

Comunicar



Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, n.º 22

**Edu-comunicación
en un mundo global**



© COMUNICAR

REVISTA CIENTÍFICA IBEROAMERICANA
DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

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

Andalucía, nº 22; año XII; época II
1º semestre, marzo de 2004

REVISTA CIENTÍFICA DE ÁMBITO INTERNACIONAL, INDIZADA EN LAS BASES DE DATOS:

- «Catálogo Latindex» (publicaciones científicas seriadas de América, España y Portugal) (www.latindex.unam.mx)
 - «ISOC» del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España (CSIC) (www.cindoc.csic.es)
 - Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura (www.felafacs.org/redrevistas.asp)
- Red de Revistas Científicas de América Latina y El Caribe de Ciencias Sociales (<http://redalyc.uaemex.mx>)
- IRESIE. Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (www.unam.mx/cesu/iresie)
 - Portal Iberoamericano de la Comunicación (www.infoamerica.com)
 - Portal digital educativo Quaderns Digitals (www.quadernsdigitals.net)
 - DOCE. Documentos en Educación (www.eurosur.org/DOCE)
 - Boletín de Revistas del Ayuntamiento de Madrid

EDITA:

GRUPO COMUNICAR

Colectivo Andaluz para la
Educación en Medios de Comunicación

www.grupocomunicar.com

Correos electrónicos:

Administración: info@grupocomunicar.com

Redacción: director@grupocomunicar.com

Apdo Correos 527. 21080 Huelva (España)

Tfno: (00 34) 959 24 83 80 Fax: (00 34) 959 24 83 80

- 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.
- COMUNICAR es una publicación plural, que se edita semestralmente los meses de marzo y octubre.
- Se permite la reproducción parcial para uso didáctico, siempre que se citen autores y fuente de procedencia.

© COMUNICAR es una marca patentada en la Oficina Española de Patentes y Marcas con título de concesión 1806709.

DISTRIBUYEN:

ESPAÑA:

- Centro Andaluz del Libro (Andalucía)
- Amares.com (Aragón e Internet)
- A-Z Dislibros (Madrid y centro)
- Abys & Books (Cataluña)
- Distribuciones Lemus (Canarias)
- Grialibros (Galicia)
- Lyra Distribuciones (Valencia y Murcia)
- Master D (Internet)
- Ikuska Libros (País Vasco, Navarra y Cantabria)

EUROPA Y AMÉRICA:

- Centro La Crujía (Buenos Aires-Argentina)
- Pablo Ameneiros Editor (Montevideo-Uruguay)
- Presa-Peyran Ediciones (Caracas-Venezuela)
- Publiciencias Distribuciones (Pasto-Colombia)
- Palmaria Libros (Santiago-Chile)

IMPRIME:

Gam Artes Gráficas (Huelva)

Comunicar[©]

CONSEJO CIENTÍFICO ASESOR

ASESORÍA INTERNACIONAL: EUROPA Y AMÉRICA

- Dr. Jacques Gonnet, CLEMI, París, Francia
- Dr. Guillermo Orozco, Universidad Guadalajara, Méjico
- Dr. Ismar de Oliveira, Universidad São Paulo, Brasil
- Dra. Tatiana Merlo, Universidad Cat. Buenos Aires, Argentina
- Dr. José Martínez de Toda, Pontificia Universidad, Roma, Italia
- Dr. Jacques Piette, Universidad Sherbrooke, Québec, Canadá
- Dra. Mar Fontcuberta, Pontificia Universidad Católica, Chile
- Dr. Manuel Pinto, Universidade do Minho, Braga, Portugal
- Dr. Vitor Reia, Universidad del Algarve, Faro, Portugal
- Ciro Novelli, Universidad del Cuyo, Mendoza, Argentina
- Gustavo Hernández, ININCO, Universidad Central, Venezuela
- Claudio Avendaño, Universidad Diego Portales, Chile
- Antonio Santos, Público en la Escuela, Oporto, Portugal
- Marta Orsini, Proyecto Educación y Comunicación, Bolivia
- Isabel Rosa, Asociación Educación/Medios, Setúbal, Portugal
- Alejandro Jaramillo, Universidad Nacional de Bogotá, Colombia

UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

- Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla
- Dr. J. Manuel Pérez Tornero, Universidad Autónoma, Barcelona
- Dr. Agustín García Matilla, Universidad Complutense, Madrid
- Dr. Javier Ballesta Pagán, Universidad de Murcia
- Dr. Joan Ferrés i Prats, Universidad Pompeu Fabra, Barcelona
- Dr. Manuel Cebrían de la Serna, Universidad de Málaga
- Dr. Juan Antonio García Galindo, Universidad de Málaga
- Dr. Donaciano Bartolomé, Universidad Complutense, Madrid
- Dr. Francisco Pavón Rabasco, Universidad de Cádiz
- Dra. M^a Luisa Sevillano, Universidad a Distancia, Uned, Madrid
- Dr. Jesús Salinas, Universidad de las Islas Baleares, Palma
- Dr. Sindo Froufé Quintas, Universidad de Salamanca
- Dr. Amando Vega, Universidad del País Vasco, San Sebastián
- Dra. Esther Gispert, Universidad de Girona
- Dra. Gloria de la Cruz Guerra, Universidad La Laguna, Tenerife
- Dr. Antonio Romero López, Universidad de Granada
- Dr. Daniel E. Jones, Universidad Ramón Llull, Barcelona

EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

- Vicent Campos, Quaderns Digitals, Valencia
- Rafael Miralles, profesor y periodista, Valencia
- Manuel Fandos, profesor y pedagogo, Zaragoza
- Luis Miravalles, profesor y escritor, Valladolid
- Vicent Pardo, profesor de Secundaria, Castellón
- José Antonio Gabelas, profesor de Secundaria, Zaragoza

MEDIOS DE COMUNICACIÓN

- José Domingo Aliaga, Primeras Noticias, Barcelona
- Salvador Ottobre, Televisión Educativa «Clase», Argentina
- Dr. Manuel Chaparro, EMA/RTV, Málaga
- Dr. Ramón Reig, Revista científica «Ámbitos», Sevilla
- Dr. Javier Ronda, Canal Sur Radio, Sevilla

REVISTA CIENTÍFICA
IBEROAMERICANA
DE COMUNICACIÓN
Y EDUCACIÓN

22

DIRECCIÓN

Dr. José Ignacio Aguaded Gómez
(Universidad de Huelva)

SUBDIRECCIÓN

Enrique Martínez-Salanova Sánchez (Grupo Almería)
Dra. M^a Amor Pérez Rodríguez (Universidad Huelva)

COORDINACIÓN DEL NÚMERO

Dr. Manuel Monescillo Palomo (Universidad de Huelva)

CONSEJO EDITORIAL

Ilda Peralta Ferreyra (Centro Adultos Almería)
Dr. Víctor Amar Rodríguez (Universidad de Cádiz)
Dr. Francisco Martínez Sánchez (Universidad de Granada)
Dr. J. Manuel Méndez Garrido (Universidad de Huelva)
Dr. Manuel Monescillo Palomo (Universidad de Huelva)
Ana Reyes y Rafael Quintana (CEIP y RNE de Jaén)
Dr. Ángel L. Vera Aranda (IES «V Centenario» de Sevilla)

CONSEJO DE REDACCIÓN

M^a Teresa Fernández Martínez (IES Gibrleón de Huelva)
Francisco Casado Mestre (IES «La Marisma» de Huelva)
Dr. Tomás Pedroso Herrera IES «P. Neruda» de Huelva)

SECRETARÍA DEL CONSEJO DE REDACCIÓN

Paqui Rodríguez Vázquez (Universidad de Huelva)

DISEÑO

- Portada: Enrique Martínez-Salanova con ilustraciones de Escher, Pablo Martínez-Salanova, Antonio López y dibujos medievales.
- Autoedición: Anma'04 (Huelva)

Política editorial

«COMUNICAR» es una revista científica de ámbito iberoamericano que pretende fomentar el intercambio de ideas, la reflexión y la investigación entre dos ámbitos que se consideran prioritarios para el desarrollo de los pueblos: la educación y la comunicación. Profesionales del periodismo y la docencia en todos sus niveles (educación infantil, primaria, secundaria, universidad y adultos) tienen en este medio una plataforma para fomentar la comunicación y la educación, como ejes neurálgicos de la democracia, la consolidación de la ciudadanía y el progreso intelectual y cultural. La educación en medios de comunicación es, por tanto, el prisma central de «COMUNICAR».

- Serán publicados en «COMUNICAR» artículos y colaboraciones inéditos, escritos en español o portugués, enviados por los suscriptores, colaboradores y lectores de la revista que versen sobre proyectos, investigaciones, reflexiones, propuestas o experiencias en comunicación y educación, así como en la utilización didáctica, plural e innovadora de los medios de comunicación en la enseñanza, en sus diferentes vertientes y niveles.

Grupo editor

El Grupo Comunicar está formado por profesores y periodistas de Andalucía (España), que desde 1988 se dedican a la investigación, la edición de materiales didácticos y la formación de profesores, niños y jóvenes, padres y población en general en el uso crítico y plural de los medios de comunicación para el fomento de una sociedad más democrática, justa e igualitaria y por ende una ciudadanía más activa y responsable en sus interacciones con las diferentes tecnologías de la comunicación y la información. Con un carácter estatutariamente no lucrativo, el Grupo promociona entre sus planes de actuación la publicación de textos, murales, campañas... enfocados a la educación en los medios de comunicación. «COMUNICAR», Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, es el buque insignia de este proyecto.

Normas de publicación

- **Estructura:** En cada colaboración, figurará en la primera página el título (en español e inglés), autor/es (un máximo de dos), centro de trabajo, ciudad y país, así como un resumen del trabajo de seis/ocho líneas, en español y su correspondiente traducción al inglés (abstract). Se incluirá además cinco/seis descriptores (palabras clave) en español y en inglés (key words). Al final del texto se incluirán varios sumarios de cuatro/cinco líneas (textos literales entresacados del artículo para resaltarlos en la maqueta final).

- **Extensión:** Los artículos tendrán una extensión de entre seis y nueve hojas (A-4), incluyendo referencias bibliográficas (con un máximo de veinte), tablas y fotografías. Estos últimos tendrán que ser necesariamente originales, con calidad gráfica para su reproducción.

- **Soporte:** Los trabajos se enviarán a través de correo electrónico, con el documento adjunto en procesador de texto. Sólo excepcionalmente se admitirán envíos por correo postal, que se remitirán en doble soporte: copia en papel y disco informático para PC o Mac.

- **Referencias:** Al final del artículo se recogerá 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 y capítulos de libros:** 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 o capítulo referenciado.

- **Publicación:** El Consejo de Redacción remitirá acuse de recibo de los trabajos recibidos. El material será evaluado mediante «referee» por al menos dos miembros del Consejo Científico Asesor, Consejo Editorial y Consejo de Redacción que determinarán su aceptación, o en su caso devolución a sus autores, en un período no superior a los tres meses. Los trabajos que no vayan a ser publicados, por no contar con informes favorables o bien por estimarse ajenos a la línea editorial, serán devueltos a sus autores.

El Consejo de Redacción se reserva el derecho de publicar los trabajos en el número que se estime más oportuno, así como la facultad de introducir modificaciones conforme a estas normas.

- **Correspondencia:** Los autores recibirán gratuitamente un ejemplar de la revista donde se publique el trabajo presentado.

- **Envío:** Los trabajos se remitirán a «Comunicar», preferentemente por Internet, especificando dirección, teléfono y correo electrónico de contacto.

COMUNICAR

E-mail: director@grupocomunicar.com

www.grupocomunicar.com

Apdo. 527. 21080 Huelva (España)

Comunicar 22, 2004

Edu-comunicación en un mundo global

Edu-communication in a global world

PRELIMINARES / PRELUDE

Sumario	5/6
Prolegómenos	7/8

José Ignacio Aguaded Gómez



TEMAS / SUBJECTS

• La intersección edu-comunicativa	13/20
Aurora Alonso del Corral (México)	
• Globalização, mídia e escola: luzes no labirinto audiovisual	21/26
Raquel Goulart Barreto (Río de Janeiro, Brasil)	
• Ciudadanía, educación y estudios de comunicación	27/30
Francisco J. Pérez-Latre (Navarra)	
• Os media como espaço do sim-bole ou da dia-bole?	33/37
Maria Madalena da Costa Oliveira (Braga, Portugal)	
• Reflexión ética sobre la (des)igualdad en el acceso a la información	39/45
M ^a Pilar Núñez y José Antonio Liébana (Ceuta)	
• Los nuevos lenguajes de la comunicación en educación	47/53
Isabel Folegotto y Roberto Tambornino (La Plata y Luján, Argentina)	
• Armas de distorsión masiva	55/61
Francisco Pineda Castillo (Málaga)	
• Educación y tecnología: conflictos y posibilidades	63/70
Juliana Machado de Carvalho, Luciano Simões y Anna Penido (Brasil)	
• Televisión e identidad indígena una comunidad rural de la Patagonia Argentina	71/79
José Ignacio Aguaded (Huelva) y Silvia Andrea Contín (Puerto Madryn, Argentina)	
• Investigar la incidencia de los medios en las aulas mediante cuestionarios	81/87
Juan Manuel Méndez Garrido (Huelva)	
• Estrategias informativas y recepción mediática: la invasión de Irak de 2003	89/94
Guillermo López García (Valencia)	
• La fotonovela y su utilización como recurso expresivo en el aula	95/99
Francisco Casado Mestre (Huelva)	
• La comunicación abreviada como señal de identidad de la juventud actual	101/107
Joaquín Marín Montín (Sevilla)	
• Los indígenas olvidados	109/114
José Ros Izquierdo (Santa Cruz, Bolivia)	
• La radio va a la escuela	115/120
Heleny Méndiz Rojas (Chile)	
• Niños y jóvenes como usuarios-receptores virtuales e interactivos	121/125
María A. Gabino Campos (México)	

CALEIDOSCOPIO / KALEIDOSCOPE**HISTORIAS GRÁFICAS / COMICS**

- Historia de la oratoria 128/131
Enrique Martínez Salanova

PROPUESTAS / PROPOSALS

- Educación y televisión: una convergencia creativa 132/136
Borys Bustamante, Fernando Aranguren y Rodrigo Arguello (Colombia)
- Páginas web educativas: hacia un marco teórico 137/140
Enrique Sánchez Rivas (Málaga)
- Internet para todos: después del año europeo de la discapacidad 141/151
Amando Vega Fuente (San Sebastián)

EXPERIENCIAS / EXPERIENCES

- Educar en comunicación con los periódicos digitales 152/155
Evaristo González Prieto (Barcelona)

REFLEXIONES / REFLECTIONS

- Videoclips musicales: en un clip, capté tu imagen 156/163
Carolina Fernández Arismendes (Montevideo, Uruguay)
- Poder y medios 165/170
Grupo Spectus (Aragón/Cataluña)
- (De)formación en línea: acerca de las desventajas de la educación virtual 171/176
Laureano Ralón, Marcelo Vieta y Lucía Vásquez (Francia, Canadá, Barcelona)
- Reflexiones sobre la integración curricular de las tecnologías de la comunicación 177/182
José Antonio Ávila y Julio Tello (Huelva)
- La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje 183/188
Humberto Martínez-Fresneda Osorio (Madrid)

MANIFIESTOS / STATEMENTS

- Luces en el laberinto audiovisual. Edu-comunicación en un mundo global 189/192
Conclusiones del Congreso Internacional. Huelva (España), octubre, 2003
- Manifiesto en pro de la televisión de calidad 193/196
Asociaciones de Telespectadores y Radioyentes

BITÁCORA / BINNACLE

INFORMACIONES / NEWS	198/200
PLATAFORMAS / COMMUNICATION PLATFORMS	203/207
APUNTES / NOTES	208/209
RESEÑAS / BOOKS	210/229
RED DE REVISTAS IBEROAMERICANAS	232/233

Prolegómenos

Hacia un currículum de edu-comunicación

A media education curriculum

José Ignacio Aguaded Gómez

El número 22 de «Comunicar» sale a la luz tras la magnífica experiencia del Congreso Internacional «Luces en el laberinto audiovisual» que celebrábamos en octubre pasado. «Comunicar» ha querido destacar con un número monográfico las experiencias y expectativas de aquellos días, aún a riesgo de que pueda malinterpretarse el hecho de retomar ideas y aportaciones del Congreso. Sin embargo, nos parece importante consolidar un espacio para el intercambio de experiencias y contenidos en torno al futuro de los medios y las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito de la sociedad de la información en la que nos hallamos. Por eso, no podemos desaprovechar la ocasión de un nuevo aldabonazo en las conciencias de todos como pertenecientes a familias concretas, profesionales del ámbito de la educación en todos sus niveles, y de los medios y sistemas de información.

La edu-comunicación en nuestro mundo global ha sido el centro de nuestras miradas y reflexiones, enriquecidas por muchos ojos casi una veintena de países, entre los que no puede obviarse la referencia a la importante participación del ámbito iberoamericano, por su decidido entusiasmo y empeño en el tratamiento de esta temática.

Quizás lo más significativo entre los logros de este Congreso haya sido la afirmación de «la necesidad de que la educación para los medios se asuma desde un nuevo humanismo capaz de promover la creatividad de la persona, poner en primer plano los mejores valores de las sociedades democráticas y ayudar al ejercicio de un pensamiento crítico, desde el respeto a las minorías y la consideración de los nuevos y variados contextos sociales, culturales, geopolíticos, y ambientales que actualmente afectan a nuestro mundo globalizado», tal como se ha recogido en las conclusiones del mismo.

El intercambio y confrontación de perspectivas variadas, complementarias, coincidentes y, también, divergentes, nos han proporcionado un elenco de aportaciones que seguro será referente para futuras investigaciones, análisis y toma de decisiones en el campo de la educación y la comunicación. Todas ellas han evidenciado el interés por encontrar vínculos o líneas de trabajo tendentes a la construcción de es-



Prolegómenos

pacios de conocimiento compartido en los ámbitos de la educación y la comunicación, con el objeto de definir un currículum específico que haga posible la alfabetización y el desarrollo de la competencia mediática, además de impedir que se produzcan situaciones de desigualdad o fractura en cuanto al acceso a la información y los bienes del saber.

Este planteamiento requiere una apuesta decidida por la educación para la comunicación, que ha de promover tanto el conocimiento de los códigos y lenguajes de los nuevos modos de comunicación, como la producción de comunicación por parte de niños y jóvenes. La Unesco trabaja desde hace años en esta línea, y recientemente, el Consejo de Europa, la Comisión Europea y numerosos gobiernos nacionales y ONGs han puesto de manifiesto la necesidad de proponer una educación en medios adaptada a las distintas necesidades y contextos culturales y apuntando prioritariamente a las nuevas generaciones.

Es cierto que cada vez más los países y sus respectivos gobiernos e instituciones educativas tiene entre sus prioridades la adecuación de los contenidos educativos a una sociedad fundamentalmente mediática y digital, por lo que asistimos a un movimiento en favor de la educación en medios de comunicación, aunque a veces estos pasos se enmascaren en políticas de dotaciones tecnológicas que no suelen culminar en lo verdaderamente importante, los procesos de alfabetización crítica.

Quizás por esto nos parece adecuado resaltar los esfuerzos que desde distintos ámbitos se realizan en esta perspectiva de edu-comunicación. En este sentido, nos referimos, por un lado, a la reunión de Tesalónica (Unesco, Comisión Europea) en marzo de 2003, en la que se instaba a contemplar un currículum «general» para desarrollar la capacidad de enseñanza de los profesores de secundaria en dos niveles: un primer nivel para abordar los contenidos y los métodos pedagógicos de base relacionados con la educación en medios y un nivel avanzado para incorporar la educación en medios y el proceso pedagógico asociado a la educación en medios en el seno de disciplinas como lengua, ciencias sociales, arte, etc. Por otro lado, también el Congreso «Luces en el laberinto audiovisual» fue sede de reflexiones para avanzar en la estructuración y sistematización de contenidos para vertebrar un currículum de edu-comunicación.

La edu-comunicación se configura como espacio transformador para un mundo global. Estamos convencidos de ello porque los medios y las tecnologías de la información y comunicación constituyen en nuestros días un referente y un modo de expresión con muchas posibilidades en el ámbito educativo, por su carácter motivador, su adecuación a la realidad de niños y jóvenes, y sobre todo, porque se revelan como instrumentos imprescindibles para el acceso a un conocimiento complejo, dinámico y activo, en el que es fundamental conocer determinadas estrategias de recepción, selección y tratamiento para su asimilación y la producción creativa posterior.

COMUNICAR quiere apostar por esta línea de trabajo y seguir siendo una plataforma para el intercambio y la difusión de este tipo de reflexiones, experiencias y prácticas encaminadas a promover una educación adecuada al contexto en el que vivimos, en el que la comunicación se ha convertido en un valor codiciado, generando tensiones y situaciones de desigualdad y diferencia que desdican el sentido de sus orígenes. Nos queda aún un largo camino por andar, pero puede ser una importante etapa en su desarrollo las pistas que desde aquí ofrecemos en este número que sólo pretende ser un punto y seguido en la trayectoria de la edu-comunicación.



Comunicar 22

Temas
 monográficos
Subjects

Edu-comunicación en un mundo global

Edu-communication in a global world

Presentación

Edu-comunicación en un mundo global

Edu-communication in a global world

Manuel Monescillo Palomo



El Congreso «Luces en el laberinto audiovisual» supuso un foro de intercambio, de debate y exposición de ideas y experiencias en torno a la comunicación y la educación, desde la óptica de reconocidos investigadores de todo el mundo y profesionales de los medios y de la educación que aportaron visiones específicas y concretas en torno a una temática que cada vez resulta más atractiva y sugerente. Superados ya momentos iniciales en los que lo novedoso y lo desconocido provocaban reacciones dispares de rechazo o sumisión, hoy nos situamos en el nuevo siglo, definido una y otra vez como el de las tecnologías, lo mediático, la era de Internet... La, por ahora, última revolución humana, ha despertado un nuevo modo de conocimiento y difusión de las ideas al que nos vamos incorporando de manera progresiva, para algunos muy lentamente y para otros a velocidad de vértigo.

El sentido del mundo y de la vida se orienta y conforma en torno a lo mediático y audiovisual y nuestra identidad, las relaciones humanas, los problemas y circunstancias sociales, los conflictos, los poderes, son en la medida en que se ven o circulan por la Red.

La comunicación es un valor en alza; la gran mayoría de los intercambios con nuestro entorno aparecen ahora mediados por alguna tecnología, y muchos aún no poseen ni los recursos ni las estrategias que se necesitan para responder de forma eficaz.

En este sentido el número 22 de «Comunicar» quiere hacerse eco de esta propuesta y ofrecer una muestra de algunas de las valiosas aportaciones que allí se hicieron. Sin duda la enorme cantidad de comunicaciones, unidas a las conferencias, mesas redondas, plataformas y otras formas de intercambio y reflexión dificultaba el hacer una selección que recogiera con exactitud las experiencias y análisis que allí se expusieron. Hemos optado por resaltar aquellas que, dentro de cada uno de los bloques temáticos, tenían un carácter más acorde con el formato de la revista, de divulgación científica en todos los niveles educativos, constituirían una contribución novedosa, y, finalmente, hemos pretendido que los textos seleccionados fuesen de diferentes países.

Desde una perspectiva genérica en el ámbito de la edu-comunicación, Aurora Alonso nos plantea algunos conceptos clave para la interrelación de las disciplinas de comunicación y educación, sus encuentros y desencuentros, así como la analogía de sus procesos, con la intención de orientar una pedagogía de la comunicación. Centrándonos en el contexto de la globalización y de la sociedad de la información, Raquel Goulart analiza las mediaciones didáctico-pedagógicas ante la necesaria incorporación de los medios a las escuelas, teniendo como referencia una nueva modalidad de «apartheid educacional» y planteando la necesidad de propuestas de formación de uso crítico y creativo de los medios. De forma más concreta aún Francisco J. Pérez-Latre indaga en los riesgos de una cultura de contenido superficial que amenace el diálogo social sugiriendo ideas para educar profesionales responsables para los medios puedan contribuir al desarrollo de sociedades más sabias y democráticas. Una línea distinta

Presentación

que define los medios como espacios privilegiados para la confrontación de experiencias se expone en el artículo de María Madalena da Costa quien apunta que lo diabólico resume mejor la naturaleza de la cultura mediática. Los efectos, no todos positivos, de los medios, son el centro de la reflexión de M^a Pilar Núñez Delgado y José Antonio Liébana Checa, desde la perspectiva de las implicaciones éticas que tiene la utilización de los que en principio se presentan como medios inocuos. Por otro lado Isabela Folegatto y Roberto Tambornino, en consonancia con la idea de la alfabetización para la edu-comunicación, proponen la necesidad de desarrollar nuevas competencias cognitivas en el usuario, entre las que señalan como especialmente importantes la comprensión y sistematización de las nuevas formas de lenguaje.

Situándonos en un plano mucho más vinculado a experiencias concretas, el artículo de Francisco Pineda Castillo analiza las actitudes de algunos medios de comunicación estadounidenses, reflejadas en el lenguaje, dejando constancia de la parcialidad con que determinados medios abordan ciertos temas y señalando algunas claves para su descodificación e interpretación. Juliana Machado de Carvalho defiende una interesante propuesta para elaborar productos de comunicación en un relato de la experiencia desarrollada por escuelas brasileñas y por la ONG Cipó «Comunicação Interativa». Con la aportación de José Ignacio Aguaded Gómez y Silvia Contín nos situamos en el ámbito de la investigación para corroborar aspectos relacionados con el uso inteligente de los medios buscando la concienciación, formación y motivación, en una experiencia de formación docente en la comarca andina de Argentina, mientras que Juan Manuel Méndez aboga por el uso de los cuestionarios en las investigaciones para determinar la incidencia de los medios de comunicación en niños, adolescentes y jóvenes. El siguiente artículo ofrece un planteamiento crítico llevado a cabo por Guillermo López García acerca de cómo actuó la información sobre el público español ante la guerra de Irak, de qué manera se influyó en sus actitudes en la selección e interpretación de la información.

Los discursos de los medios y sus lenguajes son el eje del resto de los trabajos que componen el monográfico de este número. El trabajo de Francisco Casado muestra cómo alumnos de segundo ciclo de enseñanza secundaria, en un IES de Huelva, utilizan la fotonovela como recurso expresivo en el aula en la asignatura de «Educación plástica y visual», a través del desarrollo de unidades didácticas. Joaquín Marín analiza la comunicación abreviada, tan extendida en la actualidad, como señal de identidad de la juventud actual que ha dispuesto una nueva jerga como marca de grupo. José Ros plantea la capacitación de comunicadores indígenas guaraníes como elemento de encuentro entre lo académico y la realidad indígena ante el olvido al que se ha



sometido este pueblo. Heleny Méndiz describe una experiencia de radio en las escuelas chilenas desde el área de lenguaje y comunicación y, finalmente, María A. Gabino trata de dilucidar cómo los niños y jóvenes han integrado los avances técnicos en sus vidas y los han adoptado para satisfacer sus necesidades básicas de comunicación y de relación.

El Congreso «Luces en el laberinto audiovisual» planteó el reto de «cruzar el laberinto y aportar luces para su superación, puesto que si es atractivo y sugerente la inmersión en sus vericuetos, aún más parece que lo sea lograr que lo audiovisual, la maraña comunicativa, nos conduzca a una cultura más rica, plural, equilibrada, y crítica».

La idea que persiste en todos los artículos de este número que hemos titulado «Edu-comunicación en un mundo global» nos sitúa en la necesidad de que comunicación y educación, partiendo de sus diferencias, se orienten hacia una aproximación necesaria, la alfabetización y educación crítica en los códigos y mensajes de los medios. Esta perspectiva no cabe duda de que redundará en la formación de ciudadanos más democráticos y competentes. Hemos pretendido incluir algunas de las variadas formas de tratar ese deseo y llevarlo a una práctica consistente, bien desde la reflexión, el análisis y la investigación, o desde el relato de experiencias. No obstante, quedan aún muchas ideas y análisis que pueden ir mostrándonos la ruta por el laberinto, o al menos abriéndonos algunos de sus secretos. Puede que sea útil que vayamos evaluando el acierto o no de los pasos seguidos para ir resolviendo qué nos queda aún por hacer.

Su pasado fue turbio,
su presente, en directo, es negro,
su futuro lo veo gris tirando a oscuro.
¡CÓMPRESE UNA TELE NUEVA!



†† Aurora Alonso del Corral
México

La intersección edu-comunicativa

Communication and education meeting points

Intersección significa el espacio en común de dos objetos; enfocar esa intersección implica identificar la interrelación entre ellos. Este artículo expone algunos conceptos clave para la interrelación de las disciplinas de comunicación y educación, sus encuentros y desencuentros, así como la analogía de sus procesos. Con este análisis se pretende contribuir a la apreciación de la esencia comunicante de los procesos educativos y al esclarecimiento de estos llamados procesos edu-comunicativos desde su base social. Estos elementos de intersección aportan algunas bases o fundamentos para la delimitación del campo y el objeto de estudio que les es común: la comunicación educativa, así como para orientar una pedagogía de la comunicación.

In this paper, the author tries to analyse the common space shared by communication and education in order to show the strong relation that they have. To begin with, she exposes some ideas which are keys to understand the junction between them, the times they meet and the times they do not meet. This analysis intends to contribute to understand that educational processes are in fact communicative processes and that it is important to recognize that they have a social basis. The junction elements between them will give us some basis to draw the limits of this area and to point towards a communicative pedagogy.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Comunicación, educación, información, intencionalidad, interacción, pedagogía de la comunicación.

Communication, education, information, aims, interaction, communicative pedagogy.

«El diálogo entre educación y comunicación está lejos de haber sido hasta ahora

fluido y fructífero. Lo más frecuente ha sido que la primera entendiera a la segunda en términos subsidiarios y meramente instrumentales, concibiéndola tan sólo como vehículo multiplicador y distribuidor de los contenidos que ella predetermina» (Kaplún)¹.

La educación está tomando conciencia de algo que, a lo largo de su historia, no había reconocido en la justa medida de su importancia: el carácter comu-

†† Aurora Alonso del Corral es profesora de la Universidad Pedagógica Nacional de México (aurora@ajusco.upn.mx).

nicante de sus procesos sociales de formación. Para explicar esto vayamos un poco a la historia.

1. Evolución de la comunicación y de la educación

El desarrollo de cada una de las disciplinas, comunicativa y educativa, es tan diferente que podríamos decir que son opuestas en su evolución histórico-social. La educación es una disciplina añeja en la cultura occidental; abarca desde los griegos hasta nuestros días y posee una larga trayectoria histórica, pero ha evolucionado lentamente. La historia de la educación se debate prácticamente en dos sentidos: el tradicionalista y el progresista². Veamos:

- En el siglo IV a C. las clásicas filosofías educativas de Platón y Aristóteles influyeron de manera determinante en la perspectiva conservadora.
- Del siglo V al XIII, durante el oscurantismo, el pensamiento racional y científico se vio frenado por el cristianismo.
- De los siglos XIV al XVI hubo un período renacentista que implicó un resurgimiento de las ideas clásicas de los antiguos griegos.
- En el siglo XVII se consolida el ideal conservador en la Didáctica Magna expresada por Comenio, e implicó un gran progreso para la educación.
- Durante el siglo XVIII surgieron nuevas ideas científicas y tecnológicas impulsadas por el movimiento de la Ilustración, pero éste no abrazó a la educación en su totalidad, pues sólo inspiró en el nivel universitario a una elite, mientras que en el nivel básico se mantuvo el estudio de lo clásico y de la literatura cristiana.
- En el siglo XIX el ideal educativo clásico se reformó con el pensamiento naturalista de Rousseau así como con el de Dewey.
- En el siglo XX, con las ideas sobre una sociedad desescolarizada de Illich, el ideal educativo incluso se ha vuelto radical.

Pero no nos engañemos, las perspectivas progresistas han ocurrido más en la teoría que en la práctica, ya que la permanencia de siglos en el pensamiento conservador ha forjado una fuerte tendencia en tal sentido. La comunicación, en comparación, es una disciplina muy joven, ya que la investigación en este campo surge asociada a la aparición y expansión de medios de comunicación. No obstante, su rápido desarrollo ha trascendido a todos los ámbitos de la cultura y de la sociedad, removiendo las formas de entender y concebir el mundo. Esta disciplina ha sido motivo de interés público general desde mediados del siglo XX, sobre todo por el avance tecnológico y la investigación sobre los fenómenos de la comunicación de masas.

No obstante en sus orígenes se reconoce la existencia de una orientación sociológica que interpreta los procesos comunicativos en términos de las relaciones fundamentalmente humanas.

De tal modo que mientras que desde el ámbito comunicativo constantemente se crean nuevos recursos cada vez más sofisticados para la interrelación humana, en el ámbito educativo los métodos para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje sólo promueven reformas medidas que se asimilan con dificultad. Baste recordar que por siglos el lenguaje verbal y escrito ha sido casi su único recurso comunicativo. Pero los avances tecnológicos en el mundo de las comunicaciones y la información han alcanzado al ámbito cultural y educativo, logrando que éste empiece a afrontar sus miedos al cambio.

Ahora sí, preocupada por actualizar sus métodos, la educación se ha lanzado al aprovechamiento sobre todo de los recursos de la informática y la comunicación vía satélite —las mal llamadas nuevas tecnologías— porque la consulta en Internet, el intercambio individual y colectivo mediante el chat, el foro o por correo electrónico y la interacción por vía de las audio-video y teleconferencias representan una nueva oportunidad para procesos de educación a distancia que ahora sí resultan viables y atractivos. Es así que las desvinculaciones entre comunicación y educación son cosa del pasado y sus relaciones se irán estrechando cada vez más, en la medida en que encontremos correlaciones que trasciendan la histórica concepción subsidiaria e instrumental.

2. Afinidades

Comunicación y educación tienen en común que:

- **Son hechos sociales.** En términos disciplinares, ambas pertenecen al campo de las ciencias sociales; éstas estudian al ser humano y sus relaciones con otros seres humanos. La comunicación es un hecho social y no se refiere sólo a medios de comunicación tecnológicos, sino a todos los procesos sociales. Por eso, como ciencia, tiene por objeto comprender y explicar todos los procesos de índole comunicativa que tienen lugar en la sociedad. Como, por ejemplo, los procesos educativos, que bien podemos analizar desde un enfoque comunicativo.

Por su parte, la educación como ciencia, estudia procesos relacionados con las capacidades de desarrollo y superación del ser humano, a lo largo de la vida. Formas de promover aprendizajes, de desarrollar habilidades cognitivas, de abstracción o prácticas, de adquirir actitudes, creencias y valores, no sólo en la escuela sino a través de la participación en sociedad.

• **Son intencionales.** La voluntad e intencionalidad humana consciente o inconsciente interviene en la construcción de los hechos sociales. Todo hecho cultural —la lengua, las prácticas de grupo, creencias e ideas generalizadas y la forma de transmitir las— existe con fundamento en este principio teleológico. En este sentido, la educación y la comunicación son fenómenos socio-culturales donde media una relación de los medios con los fines.

Los seres humanos mantienen relaciones entre sí con alguna finalidad, intervienen en un proceso de influencia recíproca denominado interrelación social o relación interhumana; «relación teleológica en la que cada parte interactuante puede fungir como un medio o un fin»³. Pero además, «toda relación social, de la índole que sea, es además una relación comunicativa»⁴. Por lo tanto, una interrelación educativa no es posible concebirla sin una relación comunicativa de por medio. La intencionalidad en la educación abarca dos grandes tendencias existentes en toda sociedad: la conservadora y la innovadora. La perspectiva conservadora tiene como propósito que los seres humanos aceptemos las metas y valores de nuestra sociedad y nuestra cultura, lo cual se logra mediante el proceso básico denominado socialización. Pero la sola socialización del hombre resulta demasiado limitativa para las potencialidades de desarrollo humanas. Existen ideales y deseos de superación, de crecimiento y evolución individual y de toda la sociedad. La perspectiva innovadora busca impulsar la curiosidad intelectual, el pensamiento creativo, la promoción de ideas nuevas para lograr las transformaciones que requieren el hombre y la sociedad.

La superación como intención educativa ha estado presente a través de los siglos y representa el ideal más noble y grande a que puede aspirar el ser humano. Los antiguos griegos definieron a la educación como la actividad que permite al hombre trascender su espacio y tiempo de vida. Y pusieron el énfasis en el mejoramiento del lenguaje —de la retórica— porque era necesario para explorar el mundo de las ideas, el mundo intelectual. Posteriormente, el propósito de trascender al mundo inmaterial se adecuó al ideal educativo religioso de trascender a la vida para alcanzar a Dios.

Antes, el propósito para desempeñarse en la vida podía limitarse a aprender un oficio o una profesión y

a acceder cada vez más a conocimientos y habilidades especializadas. En la actualidad esto no es suficiente, el ser humano requiere poseer una cultura amplia que le permita movilidad y flexibilidad laboral, además del desarrollo de valores éticos, morales y civiles para una educación completa.

La intencionalidad educativa de influir, modificar, acrecentar o desarrollar algún tipo de conocimiento, habilidad o actitud, a través de programas de estudio planeados y secuenciados, es explícita en los procesos de educación formal y no formal. Algunos adultos incluso demandan este tipo de oferta educativa porque conviene a sus necesidades e intereses personales.

Es fácil identificar la intención educativa en el polo de la enseñanza, no sólo por sus objetivos de aprendizaje explícitos, sino porque existe en ella una tendencia hacia las relaciones sociales de poder, de subordinación maestro-alumno, de influencia de uno hacia otro u otros. Esta concepción de la enseñanza nos permite reconocer fácilmente cuál ha sido el tono comunicativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales. Pero la existencia de un proceso de enseñanza intencionado no es condición obligada pa-

Mientras que desde el ámbito comunicativo constantemente se crean nuevos recursos cada vez más sofisticados para la interrelación humana, en el ámbito educativo los métodos para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje sólo promueven reformas medidas que se asimilan con dificultad.

ra que el individuo se eduque, ya que la intencionalidad educativa también puede provenir del polo de aprendizaje. Es decir, que la voluntad consciente o inconsciente por aprender, por modificarse, concierne al sujeto cognoscente. Así ocurre en los procesos de educación informal, los aprendizajes se producen de manera espontánea por influencia del medio ambiente, en encuentros con situaciones azarosas, procesos aparentemente «inintencionados» en comparación con la enseñanza estructurada y planificada externamente al sujeto que aprende.

El aprendizaje se produce porque un determinado estímulo y la forma en que se presenta logran captar la atención y el interés del individuo, para quien por diversas razones, motivos o intereses —incluso inconscientes— resulta de utilidad. Así, el individuo efec-

túa una selección de entre todos los posibles estímulos que se le presentan, propiciando en esa interacción la adquisición de un conocimiento significativo. Así ocurre en la convivencia familiar, con los amigos y, por supuesto, con los medios de comunicación colectiva.

Es conveniente aclarar que entre las intenciones explícitas de los medios de comunicación colectiva, se consideran la de informar y la de divertir, pero se excluye la de educar. A excepción, claro está, de la programación explícitamente considerada dentro del género educativo y cultural, la cual inclusive puede formar parte de un plan o programa de estudios.

Dicha exclusión permite a los productores de los medios eludir su responsabilidad en la acción y la tarea educativas. Pues, dado que a través de los medios de comunicación colectiva se puede influir en las formas de concebir y actuar en sociedad, éstos podrían

que el aprendiz —en propia conciencia— se modifique a sí mismo, como de hecho ocurre en verdaderos procesos de formación o autoformación.

Restringir la comunicación educativa a los procesos interpersonales es un error muy frecuente, porque la teoría de la comunicación se analiza comúnmente desde su naturaleza diádica, por la necesidad de describir el fenómeno comunicativo en relación con otros. Creemos entonces que la relación interpersonal es la que contiene los elementos mínimos de una unidad comunicativa e identificamos un emisor y un receptor con las personas que ejercen típicamente estas funciones en la educación como el que enseña y el que aprende. Pero, «la fuente y el receptor pueden ser —y a menudo lo son— la misma persona»⁵.

Emisión y recepción deben ser vistas, no como personas, sino como funciones. Pues, de hecho, la intracomunicación es un proceso de relación monádica, constituido por pensamientos, donde puede darse una comunicación cuya intencionalidad sea el modificarse a uno mismo.

En cuanto a la comunicación humana, ésta es un proceso de interrelación social intencionado porque nadie se comunica por comunicarse, se la utiliza voluntariamente como un medio para conseguir un fin. Por ejemplo, para Aristóteles, la retórica es el estudio de todos los medios de persuasión a nuestro alcance.

Con frecuencia no somos conscientes de nuestros propósitos en esta relación utilitaria, pero así es porque interactuar con el mundo que nos rodea implica afectarlo, manipularlo, mantener un cierto orden y regulación sobre nuestras acciones y relaciones sociales para sentirnos suficientemente seguros y bajo control.

Los propósitos de la comunicación pueden ser muchos, pero se distinguen fundamentalmente tres: información, persuasión y entretenimiento. Propósitos que no son excluyentes entre sí, pese a la distinción que se hizo entre las facultades de la mente y las del cuerpo desde el siglo XVIII, en la cual se sugería que a la naturaleza intelectual de la mente correspondía un propósito informativo y cognoscitivo; mientras que al cuerpo correspondían los propósitos emocionales.

Aún existe una creencia generalizada, y por demás ingenua, acerca de que cuando se está informan-

Es evidente la necesidad de conformar un campo en común que vincule comunicación y educación en el desarrollo de una teoría pedagógica, donde la comunicación sea el paradigma que oriente las construcciones teóricas de la educación hacia una pedagogía de la comunicación. Es necesario no sólo por la importancia que hoy revisten los medios de comunicación, sino principalmente por los procesos participativos y comunicantes que se pueden propiciar en la educación.

hacerlo más y mejor si ampliaran sus perspectivas de atención al público, incluyendo entre sus intenciones la de educar con un sentido humano, cívico y ético. Si tomaran conciencia de la necesidad de revalorizar y reorientar su labor educativa implícita.

Insistir en este análisis sobre la intencionalidad educativa resulta necesario porque existen definiciones que pueden confundirnos en la delimitación del objeto de estudio de la comunicación educativa. En algunos casos se considera que a este campo incumben sólo las actividades intencionales regidas por criterios preestablecidos para alcanzar un determinado aprendizaje, o bien, que siempre tiene la intencionalidad de modificar a otra persona. Existe obligadamente una tendencia a la enseñanza, a influir en el aprendiz externamente. Pero no se plantea la posibilidad de

do no se está intentando persuadir, o que cuando se está entreteniéndolo no se está informando. Esta falsa creencia se refleja también en la seriedad que exige el mensaje educativo; ya que se cree que tiene que guardar la formalidad intelectual para no perder su carácter educativo.

Durante siglos, la educación no se ocupó intencionalmente de la forma en que se presentaba el contenido; quizá suponía que el aprendizaje era suficiente gratificación por sí mismo, que educar es diferente a divertir. La educación resulta entonces una tarea difícil de cumplir, que inclusive llega a utilizar el castigo como recurso persuasivo, en lugar de incorporar otras posibilidades lúdicas o de goce estético, porque no están en su intención explícita.

¿Ha oído acerca de lo aburrida que puede ser una clase, o un documental científico? Los niños lo detectan fácilmente, aún en la televisión comercial, por el ritmo audiovisual lento, la voz clara, pausada y monótona del narrador. Lógicamente, cambian de inmediato el canal hacia algo más agradable, cosa que no pueden hacer con sus clases en la escuela.

- **Utilizan lenguajes y medios.** Para comunicarnos utilizamos lenguajes y una infinidad de medios que sirven de soporte y transporte de nuestros mensajes. La comunicación está basada en los lenguajes naturales del propio cuerpo humano, como los gestos o movimientos corporales que siempre denotan algo, en lenguajes artificiales como la lengua hablada o escrita; se vale también de múltiples instrumentos creados por los seres humanos para hacer perdurable el mensaje en el tiempo y el espacio: como las pinturas, los libros y los medios tecnológicos. Y aprovecha, ampliamente, las estructuras sociales para la interrelación humana.

Las estructuras sociales, formadas por cadenas humanas, son auténticas redes de comunicación, son esenciales medios societarios de comunicación que han existido desde antes que aparecieran los medios colectivos o masivos en el mundo; es más, existen desde que los seres humanos aparecieron sobre la tierra y permiten entender y explicar las distintas manifestaciones que asume la comunicación humana: intrapersonal, interpersonal, intragrupal, intergrupala, colectiva o masiva, social o societaria.

Así, el proceso comunicativo puede efectuarse consigo mismo, constituyéndose la persona en una unidad comunicativa, en un eslabón de unión para toda cadena comunicativa humana, la cual está constituida a su vez, por una unidad comunicativa donde es necesario un mínimo de dos eslabones humanos para la relación interpersonal. Desde siempre, hombres y mujeres se han utilizado a sí mismos y a otros

seres humanos como soporte y transporte de sus mensajes; así ocurre con la comunicación de boca en boca, como las tradiciones que se transmiten de generación en generación, o como el rumor y el chisme. Y así continuarán haciéndolo, aun cuando se popularicen los avances tecnológicos más elitistas y, sobre todo, suponiendo que los medios tecnológicos dejaran de existir.

Es necesario señalar aquí que las teorías de la comunicación se desprenden de la investigación de los medios de comunicación colectiva, pero no podemos dejar implícitas las formas comunicativas anteriores a ellos, tenemos que conocerlas a fondo. Y la tendencia tecnológica de la comunicación tiene que ubicarse a sí misma como sólo un capítulo más de la comunicación humana.

- **Son procesos.** Para entender la noción de proceso hay que partir desde la cosmovisión de la realidad que funciona como proceso, sin principio ni fin, sino en un continuo devenir de acontecimientos ligados entre sí. La dinámica del proceso incluye otros subprocesos, ciertas cosas preceden a otras y el orden de los acontecimientos varía de una situación a otra. A pesar de ello, los procesos pueden ser delimitados, como una abstracción, pero no pueden ser totalmente controlados. Tal es el caso de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que es posible organizar sus elementos (maestros, estudiantes, materiales, contenidos, etc.), determinar el tipo de interacción entre ellos, así como el período de tiempo para alcanzar sus propósitos. Se trata de un ciclo escolar con un principio y un fin perfectamente delimitados. Pero en la dinámica influyen otros factores como las expectativas de los estudiantes, su estado físico y anímico, que estén alertas y dispuestos, o bien reacios al curso, al maestro, a los compañeros, etc. Es por dicha multiplicidad de subprocesos concatenados, que la dinámica de un proceso educativo, a pesar de estar planificada al detalle, es impredecible. Cada estudiante, cada grupo y cada proceso educativo son únicos, diferentes e irrepetibles. La relación dinámica entre todos los elementos en juego, determina cómo ocurrirá realmente el proceso y el tipo de productos resultantes.

La idea base del concepto de proceso es que la realidad física es creada, construida por nosotros al momento en que organizamos nuestras percepciones, damos nombre a las cosas, creamos lenguajes, como un conjunto de herramientas útiles para analizar y describir el mundo. Existen diversas maneras de explicar la realidad y de construirla continua y socialmente al intercomunicarnos nuestras visiones particulares del mundo. El mundo y el conocimiento del mismo no

son estáticos, el saber no puede ser absoluto o acabado. La psicología evolutiva hoy en día reconoce que el desarrollo del pensamiento dura toda la vida y en cualquier etapa de su vida el individuo puede tener experiencias educativas y culturales que modifiquen sus adquisiciones anteriores.

En cuanto al proceso de la comunicación, se trata de un acto de evocación de significados en común para emisores y receptores. Si no hay aunque sea un mínimo de sentido comprensible para los sujetos, no hay comunicación y mientras más experiencias en común tengamos, mejor podremos comunicarnos; por ejemplo, si pertenecemos al mismo país, ya que, el modo de interpretar y valorar la realidad depende del contexto social al que pertenecemos.

Un modelo de comunicación de menor complejidad, según Berlo⁶, incluiría seis componentes: la fuente de la comunicación con su objetivo o razón para comunicarse; el codificador que expresa el objetivo en forma de mensaje y que pueden ser las habilidades motoras del emisor; el mensaje; el canal o el medio portador del mensaje, cuya elección es importante para la efectividad de la comunicación; el decodificador que permite traducir e interpretar el mensaje y que pueden ser las habilidades sensoriales del receptor; y el receptor, que es la persona o personas situadas en el otro extremo del canal, aquéllos a quienes se destinó el mensaje.

Es conveniente aclarar que los sentidos a través de los cuales un receptor logra percibir un mensaje pueden constituir canales de comunicación. En otras palabras: los mecanismos sensoriales de los individuos pueden ser canales y decodificadores a la vez.

Igualmente, la fuente y el receptor deben ser sistemas similares, de lo contrario la comunicación es imposible. Así, la comunicación se da entre personas; es más, la fuente y el receptor pueden ser la misma persona, como cuando el individuo escucha lo que está diciendo o pensando, o bien cuando lee lo que escribe. Cabe recordar también que la intencionalidad no está en el mensaje sino en los polos humanos de emisión y recepción del proceso comunicativo.

El modelo más difundido de la comunicación considera que, una vez que el receptor ha recibido el mensaje, el proceso de la comunicación ha concluido. Mas, desde el punto de vista de la psicología, la comunicación ocurre cuando el receptor responde al estímulo del emisor. Pero, no es obligado que su respuesta sea un mensaje de retorno al emisor, sino que el receptor puede generar otros procesos comunicativos hacia sí mismo o hacia otros receptores. Como cuando leemos un libro y lo comentamos con otros y no

con el autor. De esta forma, el ciclo del proceso comunicativo se cierra a la distancia del tiempo y el espacio.

Los procesos comunicativos son bastante más complejos de lo que alcanza a representar el esquema expuesto. Hay que considerar que los procesos no ocurren siempre en ese orden simplificado; los conceptos de emisor, codificador, decodificador y receptor refieren acciones o funciones, no personas; que los componentes no son independientes unos de otros, porque esto negaría su condición de proceso, y que de sus formas de interrelación pueden resultar múltiples modelos de la comunicación.

- **Utilizan información.** Información es «un conjunto de mecanismos que permiten a un individuo retomar los datos de su ambiente y estructurarlos de una manera determinada, de modo que sirvan como guía de su acción»⁷. Los datos comunicados nos hacen formarnos una idea o bien cambiar de opinión respecto a algo. La información es el resultado de nuestra estructuración individual y significativa de los datos, aquello que resulta al darles una utilidad específica. Así, la información no son los datos sino lo que hacemos con ellos. Información y comunicación no son sinónimos; la comunicación supone la información y no pueden existir separadas, pero la información no tiene que evocar en común con otro individuo, porque la capacidad de informarse es inherente al individuo. En la educación es común suponer que la información es el contenido objetivo del mensaje –los datos puros– que se transmite de una persona a otra, pero la información es la resignificación que se hace de esos datos, sólo una interpretación de la realidad. Este entendimiento es personalizado y para compartirlo con otros debemos difundir y comunicar nuestra información no implica que debamos todos terminar pensando igual. En este sentido, la sociedad no podría ser tal sin la comunicación y no podría transformarse sin la información.

- **Requieren de interacción.** Hablamos de una relación de interdependencia entre emisor y receptor, una relación de dependencia recíproca. Los niveles de interdependencia son grados de involucramiento a través de los cuales un sujeto se compenetra con otro hasta lograr un alto grado de comprensión entre sí, tales como el reconocimiento, la aceptación, el afecto y la comprensión.

Los resultados de la interacción dependen de los subprocesos comunicativos puestos en juego por cada participante. Los niveles de interacción o de interdependencia comunicativa, entonces, se refieren al grado de intensidad y reciprocidad del acto comunicativo y son:

– Interdependencia física. Implica simplemente que el emisor y el receptor presupongan la existencia del otro para accionar un proceso comunicativo presencial o a la distancia en tiempo y espacio, de tal modo que puede haber una mínima correspondencia o ninguna, por lo que el grado de involucramiento entre los participantes es escaso.

– Interdependencia de acción-reacción. Este nivel implica que el mensaje del emisor encuentra siempre una respuesta. Así el proceso depende de la reacción provocada por el mensaje precedente. Este proceso de respuesta se denomina feedback o retroalimentación y permite a las partes juzgar y controlar la efectividad, el éxito o fracaso en el intercambio de sus mensajes. Por ejemplo, la comunicación presencial permite un alto grado de retroalimentación al poner en juego todos los canales de la comunicación y posibilitar intercambios inmediatos, lo que no ocurre con las formas comunicativas a distancia, donde los medios como el libro o la televisión tienen una mínima oportunidad para la retroalimentación, que en caso de efectuarse será en tiempo diferido.

– Interdependencia mutua. El factor psicológico, referente a las expectativas, emociones y sensaciones que existen en los participantes es importante pues la comunicación no se trata de una transmisión impasible de datos.

El elemento clave en este tipo de interacción es la empatía, «predicción precisa del ánimo y los sentimientos de otros»⁸, lo cual se logra al inferir lo que están pensando y sintiendo, a partir de una observación de su comportamiento y de la situación y circunstancia en que ocurre la interacción. La empatía es un estado de afinidad, comprensión y compenetración recíproca que depende en gran medida de la disposición, voluntad y capacidad de los interactuantes. Es en este sentido que la empatía se ha identificado con una habilidad que los seres humanos pueden y deben aprender a desarrollar como parte de su competencia comunicativa.

La empatía es importante en términos de la educación, porque, como señala Carl Rogers, «cuando el maestro tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una apercepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo»⁹.

Resultados de investigaciones en las que se adiestró a personal docente para brindar mayores niveles de empatía, congruencia y consideración a los alumnos demostraron que al existir condiciones educativas facilitadoras, los estudiantes tuvieron progresos en au-

toconcepto, rendimiento, asistencia y conducta¹⁰. La empatía, entonces, como capacidad de relación y de compenetración humana, resulta ser un elemento fundamental en la dinámica comunicativa de los procesos educativos, para lograr el paradigma de una educación participativa y creativa. Este tipo de interacción mutua, recíproca y en alguna medida simétrica, representa, además, el ideal comunicativo de la comprensión humana. Para Vigotsky, la interacción social es esencial para el desarrollo cognitivo. Es más, la interacción social da lugar a las más complicadas zonas de desarrollo próximo, entendidas éstas como las formas potenciales de desarrollo que se nos presentan a los individuos cuando en el entorno social contamos con un mediador o mediadores que nos facilitan la adquisición de aprendizajes aun no logrados en el desarrollo real. Sus propuestas nacidas en un contexto marxista de principios de siglo, son de gran utilidad en la actualidad, y merecerían una revisión más detenida, ya que se vinculan directamente con aspectos comunicativos y sociales que son determinantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

3. El campo de estudio en común

A partir del análisis conceptual efectuado podemos afirmar que existe una estrecha analogía entre ambas disciplinas, así como particularidades que las diferencian, esto es útil y necesario para conservar entre ellas una prudente distancia, porque los que disertamos sobre la comunicación educativa tendemos a asumir que su íntima relación les impone un deber de colaboración para explicar fenómenos que les conciernen. Es decir que entre ellas existe una interrelación obligada. Pero hay que ser rigurosos porque, como bien observa Kaplún, es común encontrarse con afirmaciones como la siguiente: «Educación y comunicación son una misma cosa, educar es siempre comunicar, toda educación entraña un proceso de comunicación y todo educador es un comunicador»¹¹.

Afirmar lo anterior es excederse en un deseo de implicarlas sin más para establecerles un campo de estudio en común y pese a la buena intención que tal afirmación conlleva, genera una mayor confusión conceptual. El mismo Kaplún señala que cuando un concepto se infla hasta erigirse como un todo, corre serio peligro de convertirse en nada, porque si ambos son uno solo, si se confunden en uno, ¿cómo discernir la identidad de una propuesta que desde lo específico de la comunicación quisiera contribuir a la búsqueda de un nuevo modelo educativo? Es mejor que mantengamos la claridad en las particularidades de cada disciplina, ya que nuestro propósito, al menos

desde la pedagogía, es precisamente propiciar el análisis de los procesos educativos a la luz de un enfoque comunicativo que nos permita orientar nuestros métodos hacia un nuevo paradigma educativo.

Es evidente la necesidad de conformar un campo en común que las vincule en el desarrollo de una teoría pedagógica, donde la comunicación sea el paradigma que oriente las construcciones teóricas de la educación hacia una pedagogía de la comunicación. Es necesario no sólo por la importancia que hoy revisiten los medios de comunicación, sino principalmente por los procesos participativos y comunicantes que se pueden propiciar en la educación.

Notas

¹ KAPLÚN, M. (1992): A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa. Santiago de Chile, UNESCO/OREALC; 20.

² BOWEN, J. y HOBSON, P. (1979): Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental. México, Limusa; 452. Estos autores identifican nueve momentos

significativos de innovación en el pensamiento educativo occidental, representados por Platón, Aristóteles, Rousseau, Dewey, Makarenko, Skinner, Neill, Peters e Illich. Y opinan que los puntos de vista más significativos de la época actual podrían estar representados también por Paul Goodman o Paulo Freire.

³ GALLARDO, A. (1998): Curso de teorías de la comunicación. México, Cromocolor; 16.

⁴ TENORIO, G. (1984): Cátedras sobre la materia teorías de la comunicación y la información. UNAM, FCP y S.; 32.

⁵ BERLO, D. (1980): El proceso de la comunicación. Buenos Aires, El Ateneo; 25.

⁶ BERLO, D.: Op. cit.; 24-25.

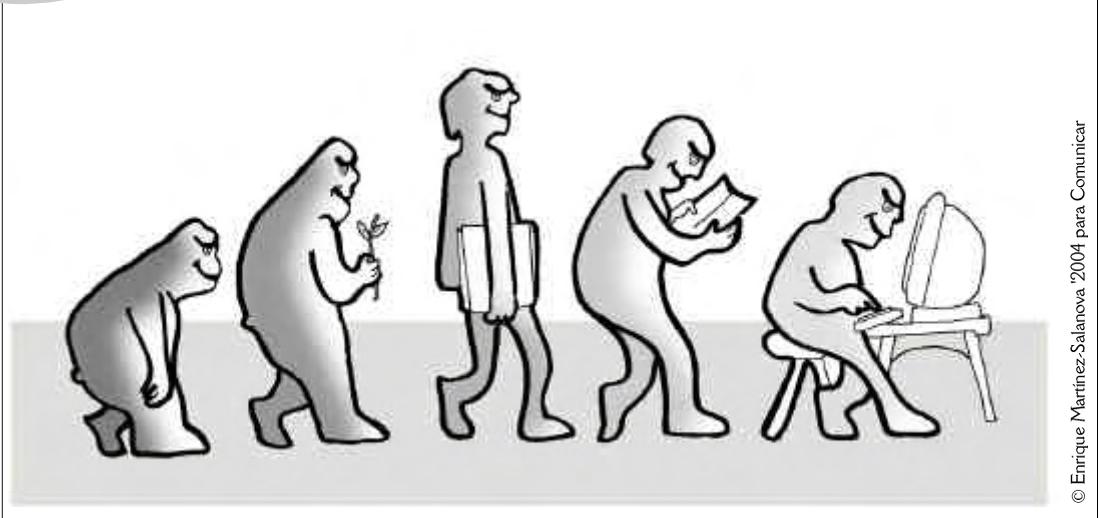
⁷ PAOLI, J.A. (1983): Comunicación e información: perspectivas teóricas. México, Trillas; 15.

⁸ MILLER, G.R.: «Ritos, roles, reglas y relaciones: ubicación de la persona dentro de la comunicación interpersonal», en FERNÁNDEZ, C. y GORDON, L. (Comps.): La comunicación humana; 57; citado por GALLARDO, en Teorías de la comunicación. Op. cit.; 60.

⁹ ROGERS, C. (1986): Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta. Barcelona, Paidós; 149.

¹⁰ Ibídem; 246-247.

¹¹ KAPLÚN, M.: Op. cit.; 20-21.



† Raquel Goulart Barreto
Río de Janeiro (Brasil)

Globalização, mídia e escola: luzes no labirinto audiovisual

Media at school: lights in the labyrinth

Desde la metáfora «luzes en el laberinto», este artículo ofrece un acercamiento a las resignificaciones de ésta, discutiendo las puertas abiertas y cerradas de los medios, así como el sentido de éstos en el contexto de la globalización y la sociedad de la información. En este sentido, se analizan las mediaciones didáctico-pedagógicas ante la necesaria incorporación de los medios a las escuelas, teniendo como referencia una nueva modalidad de «apartheid educacional». La autora plantea cómo son necesarias las propuestas de formación que traten del uso crítico y creativo de los medios y tecnologías en un proyecto de educación para la ciudadanía.

By means of the metaphor «lights in the labyrinth», this paper is an approach to some new meanings of it, discussing which doors are open and which ones are closed in media in order to research its relevance in the globalization and information age. In this sense, the author analyses the necessary incorporation of media to school, pointing otherwise to a new form of educational apartheid. She thinks the new proposals of formation using the critical and creative power of media have to be essential in a necessary project to educate citizens.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Laberinto, mediaciones, globalización, sociedad de la información, medios, tecnologías.

Labyrinth, mediation, globalization, information society, media, technology.

1. Luzes no labirinto: em torno da metáfora

Assumir o tema do evento como mote para este texto foi uma decorrência da constatação de que a imagem do labirinto continua sendo sintética e atual, por conta das suas muitas resignificações. A pretensão é tomar as configurações históricas assumidas pela imagem como uma espécie de fio de Ariadne na discussão dos movimentos de produção teórica, em geral, e das relações entre a escola e a mídia, em particular.

No labirinto grego, o mito do herói capaz de vencer o grande obstáculo: derrotar o monstro devorador de seres humanos que habitava o seu interior. Para tanto, era preciso enfrentar a complicação de seu

† Raquel Goulart Barreto es profesora de la Universidad Federal de Río de Janeiro (Brasil) (raquel@uol.com.br).

plano e a dificuldade de seu percurso, cheio de passagens que não levam a lugar algum, para encontrar a saída, o caminho de volta.

Em alguns labirintos, o desafio maior é a capacidade de encontrar a saída. Daí a sua utilização, como sistema de defesa, nas portas das cidades fortificadas: labirintos onde os indesejados se perdessem. Em outros, ainda, o que está em jogo é a capacidade de chegar ao centro, superando o entrecruzamento de caminhos, em direção ao lugar dos «iniciados», como o homem em busca do interior de si mesmo.

Qual é o centro? E o que se pode encontrar no caminho?

De acordo com a tradição iluminista, o não-saber é representado pela escuridão. Estar nas trevas, à procura da luz, da possibilidade de estender a razão como crítica e guia a todos os campos da experiência humana. Seriam as luzes iluminando o labirinto, permitindo discriminar entre os caminhos emaranhados, rumo a um centro até então invisível, escondido, equidistante em relação às extremidades, às saídas possíveis.

As luzes do saber, que orientaram o projeto enciclopédico e sustentaram o sonho da biblioteca de Alexandria, parecem ter agora na multimídia uma possibilidade real.

Pela primeira vez, no mesmo suporte, o texto, a imagem e o som podem ser conservados e transmitidos. Imediatamente, toda a realidade do mundo sensível pode ser apreendida através de diferentes figuras, de sua descrição, de sua representação, ou de sua presença. Existe aí uma força própria da mídia eletrônica para o projeto. Na mesma proporção, no suporte eletrônico, pode-se encontrar uma tradução da inspiração que caracterizou os grandes projetos enciclopédicos: torna-se possível a disponibilidade universal das palavras enunciadas e das coisas representadas (Chartier, 1998: 134-5)¹.

Assim, na nova configuração histórica assumida pelo labirinto, o deslocamento mais importante coloca o excesso de luzes no lugar da escuridão. É o labirinto global de informação, na «complexidade» caracterizada por Morin (1998). É a proliferação desordenada de matérias significantes: signos diversos, fragmentados, poluição visual e sonora, produzindo efeitos de cegueira e surdez, excesso de significações e consequente desgaste de sentidos. É, nas palavras de Lévy (2000: 13), «o transbordamento caótico das informações, a inundação de dados, as águas tumultuosas e os turbilhões da comunicação, a cacofonia e o psitacismo ensurdecedor das mídias, a guerra das imagens, as propagandas e as contra-propagandas, a confusão dos espíritos».

Nestes termos, as luzes são ressignificadas como dispersões no percurso labiríntico equivalente a: trilhar os mais intrincados caminhos de modo a atingir o centro; vencer todos os desafios (armadilhas e obstáculos) lá contidos; conseguir encontrar a saída.

2. O labirinto global de informação²

Retomando a busca do centro, o desafio central no labirinto «pós-moderno» remete a superar as suas supostas clareza e fixidez. Em constantes deslocamentos, nos processos de reconfiguração, ele pode deixar de ser bem delimitado ou previsível. De acordo com Deleuze (1974: 270), trata-se do «círculo sempre excêntrico, um centro sempre descentrado». Mas um centro presente, até porque, sem um, não há construção teórica possível. Faltaria-lhe o que deslocar, na produção do conhecimento novo: o objeto centralizado e os deslocamentos a que é submetido, configurando relações específicas com o que é exterior à codificação produzida.

Se o centro está sempre sendo descentrado, as referências, ninguém pode mesmo saber para onde irão. Se tudo for um gigantesco mosaico, não haverá razão para pensar em caminhos com obstáculos no meio. Se não for, aí já é uma outra história! Ou a história mesma, neste tempo-espaço, com todas as suas implicações. Nas palavras de Virílio (1999: 15-17), depois do «fim da história» prematuramente anunciado por Francis Fukuyama há alguns anos, o que se revela aqui é o engodo do «fim do espaço» de um pequeno planeta suspenso no éter eletrônico de nossos modernos meios de telecomunicação [...]. Na falta de um «fim da história», assistimos ao fim da Geografia (grifos meus).

De qualquer modo, é preciso focalizar os vários deslocamentos que fundam diferentes lugares das tecnologias da informação e da comunicação, nas suas relações com o conhecimento, nas práticas cotidianas. Entre eles, merece destaque o do espaço de lugares para o de fluxos, na perspectiva da realidade virtual e do tempo intemporal, no contexto da «globalização», com a flexibilização organizacional, compreendendo a mudança das regras sem destruir as organizações que as sustentam e são sustentadas por elas, no novo enredo das relações de poder e das identidades culturais (Oliveira, 2001).

A construção simbólica do labirinto tem sido frequente nas formulações brasileiras que se contrapõem à matriz acima criticada. Frigotto (2001: 30) assevera que: «a teoria social se sente desafiada a penetrar no labirinto do Minotauro (o capital na sua forma flexível, mundializada e desregulada) para desvendar sua

monstruosidade e suas fraquezas, para poder enfrentá-lo e não sucumbir».

Em entrevista a Barreto (2002: 119-130), Leher também recorre ao labirinto para dimensionar a discussão acerca das reformas em curso na formação de professores: «é preciso encontrar o fio de Ariadne para não se perder nos labirintos da representação caótica do todo [...] recusar as fórmulas maniqueístas e mecanicistas, buscando as interações entre a base econômica e a superestrutura ideológica como inter-relações complexas».

Apontada a atualidade do labirinto na produção teórica³, vale acrescentar que chegar ao centro (ou reconhecer um) é, de muitos modos, desafiar a dimensão do espetáculo (Belloni, 2003), em busca dos deslocamentos que a tornam possível. Em busca, por exemplo, dos modos pelos quais aquilo que nos afeta é capturado pelas câmeras desejosas da televisão, descrevendo os meandros, os labirintos, os nós dessa captura. Daí a importância da menção às «luzes éticas no labirinto da comunicação», na caracterização do presente evento. Daí, também, a citação de Ramonet (1999: 102), a seguir: Hoje a informação televisiva é essencialmente um divertimento, um espetáculo, que ela se nutre fundamentalmente de sangue, de violência e de morte. E ainda por cima com a concorrência desenfreada a que se entregam as cadeias, que obrigam os jornalistas a procurar o sensacionalismo a todo o custo, a quererem ser os primeiros no terreno e a enviar de imediato imagens com força. Tais imperativos não têm em conta que por vezes é materialmente impossível verificar se não estamos a ser vítimas de uma ação insidiosa, de uma manipulação, e que os repórteres não têm tempo para analisar seriamente a situação». A televisão impõe igualmente este ritmo frenético, insensato, à imprensa escrita, forçada a aumentar os riscos de se meter pelos mesmos atalhos.

3. Labirintos educacionais

Mesmo pretender dar conta do conjunto de efeitos da globalização, como construção ideológica ou mito (Leher, 1998; 1999), é importante destacar que estamos sob o signo do «globalitarismo»: termo cunhado por Ramonet, editor de *Le Monde Diplomatique*, para caracterizar a atual ditadura do pensamen-

to único. Considerando que, do ponto de vista discursivo, ideologia é hegemonia de sentido —«o processo de produção de um imaginário, isto é, produção de uma interpretação particular que apareceria no entanto como a interpretação necessária» (Orlandi, 1992: 100)—, o principal efeito produzido pelo «globalitarismo» é o apagamento dos sentidos plurais em circulação e em disputa por hegemonia.

Neste labirinto da «globalização», têm sido «iluminados» caminhos diferentes para a incorporação educacional das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Nos primeiros, a abertura das portas da escola está remetida ao aperfeiçoamento do conjunto dos processos pedagógicos. Nos últimos, a porta escancarada é a da substituição tecnológica e a ênfase é posta na formação de professores a distância (EAD), identificada, por sua vez, à certificação em massa⁴.

Os novos meios abrem outras possibilidades para a educação, implicam desafios para o trabalho docente, com sua matéria e seus instrumentos, abrangendo o redimensionamento do ensino como um todo: da sua dimensão epistemológica aos procedimentos mais específicos, passando pelos modos de objetivação dos conteúdos, pelas questões metodológicas e pelas propostas de avaliação.

Estas diferenças configuram uma nova modalidade de apartheid educacional, fundada na resignificação do chamado «divisor digital». O sentido hegemônico, portanto ideológico, da presença das TIC é o da demarcação de uma espécie de linha divisória entre incluídos e excluídos da «revolução tecnológica». Entretanto, esta linha só pode ser pensada fora da relação entre as TIC e a EAD em uma perspectiva de modernização conservadora. Está demonstrado (Barreto, 2001; 2002) que esta relação (TIC-EAD) é definidora do divisor real: entre o assujeitamento às TIC e a sua apropriação. O que está em jogo não é mais o acesso (ou não) às tecnologias, mas os modos de acesso e os sentidos produzidos, a partir deles, nas relações sociais concretas.

Nestes termos, há que se considerar os modos pelos quais a escola tem lidado com os diferentes meios de informação e comunicação. Por um lado,

nas palavras de Sodré (1999: 7), está a «mediatização» na escola, «o processo de articulação do funcionamento das instituições sociais com os meios de comunicação», postos como o lugar por excelência da produção social de sentido. Por outro lado, está o que se pode chamar de didatização dos meios, correspondendo a uma espécie de domesticação do que circula socialmente, de modo a imprimir-lhe um formato escolar, até mesmo na condição de atividade lúdica.

No caso da imagem do labirinto, a configuração escolar mais tradicional é a que inclui uma entrada e uma saída, sem a demarcação do centro como o lugar do enfrentamento de um desafio fundamental.

Uma variante, mais recente, inclui uma entrada, uma saída e vários espaços demarcados como dispersões possíveis, em torno do centro. De qualquer modo, no labirinto simplificado, a saída parece consistir na travessia rápida, sem muito esforço, quase como se houvesse um corte para fazer dos caminhos tortuosos uma linha reta e bem iluminada. Como se a proposta fosse escapar ao labirinto, deixando de atravessá-lo.

As propostas de simplificação têm sido freqüentes na incorporação das novas mídias aos processos pedagógicos. A partir do acesso a elas, o ensino (dos incluídos) pode ser representado como transmissão rápida de conhecimentos, registrados em manuais de fácil leitura para os alunos, de preferência ricos em ilustrações e com duplicata em CDs.

Assim, especialmente nos países em desenvolvimento, os novos artefatos podem estar enredados no velho movimento da fetichização, atravessando práticas e classes sociais. Como afirma Martín Barbero (1997: 255-6), a imagem das «novas» tecnologias educa as classes populares latino-americanas na atitude mais conveniente para seus produtores: a fascinação pelo novo fetiche [...]. Uma das «novidades» que as modernas tecnologias da comunicação supostamente apresentam é a contemporaneidade entre o tempo da sua produção nos países ricos e o do seu consumo nos países pobres: pela primeira vez não estaríamos recebendo as máquinas de segunda mão! Enganosa contemporaneidade, porém, uma vez que encobre a não-contemporaneidade entre objetos e práticas, entre tecnologias e usos, impedindo-nos assim de compreender os sentidos que sua apropriação adquire historicamente.

Esta simplificação de raiz está no discurso do Ministério da Educação (MEC de Brasil), na própria nomeação da secretaria criada para coordenar políticas relacionadas às tecnologias da informação e da comunicação: Secretaria de Educação a Distância. E, como todos os seus programas dizem respeito à utili-

zação intensiva dessas tecnologias na formação de professores, a inicial cada vez mais reduzida à certificação e o investimento cada vez mais concentrado em estratégias de «capacitação em serviço», tanto a formação quanto as tecnologias parecem subsumidas na educação a distância, passando ao largo das questões relacionadas à sua apropriação educacional.

Mais gritante, ainda, em termos de construção metonímica, é o deslocamento do «sistema tecnológico» para a posição de sujeito, em uma formulação que retoma os objetivos comportamentais da década de 70, ao mesmo tempo em que lhe atribui caráter revolucionário. As linhas de ação da SEED fundamentam-se na existência de um sistema tecnológico –cada vez mais barato, acessível e de manuseio mais simples– capaz de um novo paradigma para a educação brasileira⁵. Onde estará o Minotauro do labirinto atual? Talvez o virtual tenha sido esquarterado em multimídias tridimensionais, podendo a perda da sua totalidade provocar tanto as saídas apressadas quanto o retorno sistemático aos trajetos já feitos. Quanto ao Minotauro «real», parece que ele habita o centro do labirinto em que se enredam os fios de uma ligação de mão dupla, a ser construída, entre escola e mídia.

4. O labirinto, a teia e a rede: capturas possíveis

Buscar compreender o lugar das tecnologias, nas suas relações com o conhecimento e as práticas cotidianas, sociais e escolares, implica promover o centramento de duas metáforas associadas ao labirinto: a teia e a rede, ancoradas no ato de tecer, nas suas dimensões natural e cultural.

De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1996: 872), tanto na tradição islâmica, quanto em Platão, o tear está posto como a imagem capaz de representar o mundo, na sua estrutura e no seu movimento. Ele compreende os fios que tecem os destinos e os que neles intervêm. Tecer é criar novas formas, predestinar, reunir realidades diversas, assim como fazer sair da própria substância, como faz a aranha, que tira de si própria a sua teia. Uma forma de parto. Na África do Norte, a prática da tecelagem é comum a todos os lares e, quando um tecido está pronto, o tecelão corta os fios que o prendem ao tear e pronuncia a fórmula de benção da parteira ao cortar o cordão umbilical do recém-nascido. Este ritual pode ser tomado pela articulação das dimensões natural e cultural da criação. Algo semelhante é sugerido pelas teias do Homem-Aranha, o filme. Se, nas histórias em quadrinhos, ele era picado por uma aranha radioativa, agora o é por uma aranha modificada geneticamente. Adequado às novas condições contextuais, continua aprendendo,

pouco a pouco, a lançar sua teia, como possibilidade recém-adquirida. O tecido é o artefato produzido a partir da fabulação humana, que Marx (s/d) diferenciou qualitativamente em relação à construção instintiva das abelhas e das aranhas. Teia é o tecido formado ao longo da urdidura, pelo entrelaçamento dos fios no tear; trama. Metaforicamente, se aplica a qualquer estrutura, organização semelhante. Em meio à extensão dos seus significados, a teia retoma e remete à tela dos fios muito finos que formam uma espécie de rede elástica, produzida pelas aranhas a fim de captar os insetos de que necessitam para a sua alimentação.

No enredo das metáforas, a teia e a rede mostram e escondem. Como estão a alguns fios da visibilidade total, até podem sugerir transparência. Ambas interligam. Como a world wide web (www), teia de alcance mundial, ou a Internet, que já foi interna à universidade e hoje é rede mundial de computadores. A teia parece mais associada ao processo de criação, à retomada, via fabulação, das possibilidades naturais da aranha. Enquanto isso, a rede parece remeter aos sentidos da produção, talvez porque evoque menos as possibilidades naturais do que os artefatos culturais. A rede, na civilização cristã ocidental, remete inevitavelmente à de pescar. Daí a importância de pontuar que as redes com tramas pequenas capturam quaisquer peixes. Para pescar especificamente os grandes, são necessárias tramas compatíveis (Barreto, 2002). A teia e a rede capturam, com ou sem estratégias de sedução. A teia de aranha também remete a credices ou fantasias que se metem na cabeça de certas pessoas, agregando uma dimensão claramente ideológica à teia original. Por outro lado, a teia de Penélope «ilumina» a representação de uma resistência possível. Em se tratando da teia do conhecimento, é preciso discutir as relações dos sujeitos com as tecnologias e seus produtos, como os textos digitalmente tecidos que, uma vez capturados, podem ser copiados, colados, modificados, etc, sustentando novas relações dos sujeitos com aquilo que tecem e enredam. São modos de apropriação inteiramente novos, exigindo o redimensionamento das práticas pedagógicas.

5. A apropriação educacional das tecnologias

No enredo das contradições que sustentam os discursos de incorporação das tecnologias aos processos educacionais, é importante sublinhar que a mistificação tecnológica, sustentada pela racionalidade instrumental (Barreto, 1997), parte da redução das tecnologias a ferramentas ou instrumentos neutros, passíveis de serem utilizados de qualquer modo. Ao mesmo tempo, as tecnologias são postas como dotadas de

vida própria, seja deslocadas para a posição de sujeito, seja como determinantes de processos em que também estão enredadas.

Mesmo sem aprofundar as questões relativas à revolução científico-tecnológica em que estão inscritas, não é admissível pensar as tecnologias da informação e da comunicação na base das relações que as engendram. Elas não são o contexto, mas são, elas próprias, descontextualizadas das áreas específicas e recontextualizadas no discurso pedagógico (Bernstein, 1990).

É fundamental o fortalecimento dos elos entre educação e comunicação e, neste movimento, a garantia de acesso aos multimeios como direito (Alves, 2000). Por um lado, porque a escola estaria se afastando, cada vez mais, do conjunto das práticas sociais de muitos sujeitos. Por outro, porque a escola pode ser a única possibilidade de acesso de muitos mais.

Neste movimento, ainda, é preciso superar tanto a redução instrumental ao uso dos meios, quanto a rejeição apriorística das suas possibilidades educacionais. É o que aponta Martín Barbero (2000: 95), e frente a alunos cujo meio ambiente comunicativo os «ensopa» destes outros saberes-mosaicos que, em forma de informação, circulam pela sociedade, a reação da escola é quase sempre a de entrincheiramento no seu próprio discurso: qualquer «outro» é sentido pelo sistema escolar como um atentado à sua autoridade.

Em ambos os sentidos, é importante centrar o conceito de apropriação (Thompson, 1999). Ele implica formular questões freqüentemente silenciadas pela adesão ao modismo e à perspectiva do consumo: tecnologias para quê?, tecnologias em que termos? Implica também a distinção entre novas formalizações, compreendendo o redimensionamento do trabalho com os meios e as mediações didático-pedagógicas, e os novos formatos ou reformatações que, legitimando os velhos encaminhamentos, acabam por sustentar várias estratégias de modernização conservadora.

Em outras palavras, a apropriação das tecnologias da informação e da comunicação pode impedir que a rede seja capturada na lógica da árvore, com a diversificação dos meios posta a serviço do já-instituído. Filmes, jogos, navegação na Internet podem ser modos mais atraentes e interativos de percorrer os territórios representados pelos velhos mapas, em que a mina continua a ser o sentido supostamente correto, único, hegemônico, a ser (re)confirmado pelos intérpretes autorizados.

Justamente porque os novos meios abrem outras possibilidades para a educação, implicam desafios pa-

ra o trabalho docente, com sua matéria e seus instrumentos, abrangendo o redimensionamento do ensino como um todo: da sua dimensão epistemológica aos procedimentos mais específicos, passando pelos modos de objetivação dos conteúdos, pelas questões metodológicas e pelas propostas de avaliação.

Finalmente, é preciso assumir que, no sentido da apropriação das tecnologias, há uma contradição a ser enfrentada: a rede representa relações simétricas, enquanto a intencionalidade constitutiva das relações pedagógicas implica assimetria. Assim, para tecer os fios do ensino e da aprendizagem em rede, o grande desafio talvez seja a relativização da assimetria para fortalecer a intencionalidade redimensionada.

Notas

¹ Vale registrar que o autor também discute os modos pelos quais o sol da universalidade nasce e se esconde.

² Expressão de Morin (1998), caracterizando o movimento a que Ascott, teórico da arte em rede (Lévy, 1999: 13), denominou «segundo dilúvio»: o das informações.

³ Na literatura, para abordar o conjunto das mudanças produzidas por um shopping center, Saramago (2000) escolhe como título uma variante: a caverna.

⁴ Cf. www.techKnowLogia.org.

⁵ www.mec.gov.br/seed.

Referências

- ALVES, N. (2000): «A formação da professora e o uso de múltiplos meios como direito», em FILÉ, V. (Org.): Bataques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar. Rio de Janeiro, DP&A.
- BARRETO, R.G. (2002): Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros. São Paulo, Loyola.
- BARRETO, R.G. (2001): «As políticas de formação de professores: novas tecnologias e educação a distância», em BARRETO, R.G. (Org.): Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro, Quartet.
- BARRETO, R.G. (1997): «Novas tecnologias na escola: uma «revolução» educacional?», in *Presença Pedagógica*, 13; 39-45.

- BELLONI, M.L. (2003): «A formação na sociedade do espetáculo: gênese e atualidade do conceito», em *Revista Brasileira de Educação*, 22; 121-136.
- BERNSTEIN, B. (1990): *The structuring of pedagogic discourse*. Vol. 4. Class, codes and control. London, Routledge.
- CHARTIER, R. (1998): *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo, UNESP.
- CHEVALIER, J. e GHEERBRANT, A. (1996): *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro, José Olímpio Editora.
- DELEUZE, G. (1974): *Lógica do sentido*. São Paulo, Perspectiva.
- FRIGOTTO, G. (2001): «A velha e a nova face da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos», em FRIGOTTO, G. e CIAVATTA, M. (Eds.): *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- LEHER, R. (1998): «A ideologia da globalização na política de formação profissional brasileira», em *Revista Trabalho & Educação*, 4. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, Universidade Federal de Minas Gerais; 119-134.
- LEHER, R. (1999): «Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo», em *Outubro*, 3. Instituto de Estudos Socialistas, São Paulo; 19-30.
- LÉVY, P. (1999): *Cibercultura*. Rio de Janeiro, Editora 34.
- MARTÍN-BARBERO, J. (2000): «Novos regimes de visualidade e descentramentos culturais», em FILÉ, V. (Org.): *Bataques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro, DP&A.
- MARTÍN-BARBERO, J. (1997): *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ.
- MARX, K. (s/d): *Capital*. Vol.1, Part III, Chapter VII, Section 1; em www.marxists.org/archive/marx/works/1867-c1/ch07.htm. (01-06-03).
- MORIN, E. (1998): *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- OLIVEIRA, M.R. (2001): «Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico: a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas», em *Revista Brasileira de Educação*, 18; 101-107.
- ORLANDI, E.P. (1992): *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas, SP, UNICAMP.
- RAMONET, I. (1999): *A tirania da comunicação*. Petrópolis, Vozes.
- SARAMAGO, J. (2000): *A caverna*. São Paulo, Companhia das Letras.
- SODRÉ, M. (1999): *Reinventando a cultura*. Petrópolis, Vozes.
- THOMPSON, J.B. (1999): *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- VIRILIO, P. (1999): *A bomba informática*. São Paulo, Editora Estação Liberdade.

† Francisco J. Pérez-Latre
Navarra

Ciudadanía, educación y estudios de comunicación

Citizenship, education and communication studies

Contar con ciudadanos con niveles aceptables de educación interesa a las sociedades democráticas modernas. Esto sucede de manera especial cuando se detecta que las democracias no han conseguido detener la violencia, el racismo, la xenofobia y otros ataques contra los derechos humanos. Los medios influyen en la construcción de una ciudadanía responsable y juegan un papel esencial en el desarrollo de las sociedades democráticas. El riesgo que afrontan los medios está en la posibilidad de difundir una cultura de contenido superficial y convertirse así en una amenaza para el diálogo social en lugar de «facilitadores» del debate. Este trabajo procura sugerir ideas para educar profesionales responsables para los medios que puedan estar en la situación idónea para contribuir al desarrollo de sociedades más sabias y democráticas.

Contemporary democratic societies are interested in citizens with a high level of education. This fact is especially relevant since we observe that democracies have not stopped violence, racism and other human rights violations. Media have influenced in the education of a responsible citizenship and play an essential role in the development of democratic societies. But there is a risk: media can spread a culture with a low educational level and transform themselves in a threat to social dialogue instead of making it easy. This paper tries to suggest ideas to educate responsible media professionals who are prepared to contribute to the development of democratic wise societies.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Ciudadanía, educación, medios de comunicación, distanciamiento crítico.
Citizenship, education, media, critical point of view.

1. Planteamiento de la cuestión

El estudio de la ciudadanía se ha ido revelando en el tiempo como un estudio de naturaleza multidisciplinar. Sin ánimo exhaustivo, se trazan aquí algunas líneas de pensamiento que han ido desarrollándose en distintos ámbitos científicos. Desde la teoría política comunitarista, Etzioni (1992) ha abordado las posibilidades de llevar a cabo un diálogo constructivo, que serían las siguientes: no «demonizar» al oponente y herir sus sentimientos profundos; hablar menos de derechos y más de necesidades, deseos e intereses; y establecer un diálogo de convicciones para evitar el encuentro en un terreno neutral,

† Francisco J. Pérez-Latre es profesor de la Universidad de Navarra (fjperez@unav.es).

que rara vez aporta valor. Tannen (1999) comenta con preocupación la creciente incapacidad de los interlocutores sociales para el diálogo, dentro de un clima de sospecha muchas veces alentado por los medios de comunicación. La práctica de los dos bandos interfiere en la resolución de los conflictos, creando esa cultura de la polémica, que se traduce en política en una situación de campaña y oposición permanente, y que invade también el ámbito de la discusión académica en las universidades.

Desde el estudio del multiculturalismo, Kymlicka (1996) y Taylor (1992), dos autores canadienses, explican que la sociedad multicultural tiene que construirse sobre bases de respeto a las minorías, pero también asegurando que las minorías no hagan de su estatus patente de corso para imponer sus convicciones a la sociedad democrática, en ocasiones incluso con métodos violentos: «el reconocimiento de los derechos de las minorías conlleva unos riesgos obvios». Los nazis –también defensores del terrorismo, la segregación racial o el apartheid– hicieron uso y abuso de lenguaje de los derechos de las minorías. Dicho lenguaje lo han empleado también por doquier nacionalistas y fundamentalistas beligerantes para justificar la dominación de los pueblos que no pertenecen a su grupo, así como para reprimir a los disidentes dentro del grupo propio.

De ahí que una teoría liberal deba explicar cómo coexisten los derechos de las minorías con los derechos humanos, y también cómo los derechos de las minorías están limitados por los principios de libertad individual, democracia y justicia social (Kymlicka, 1996). Se habla también de una suerte de «competencia intercultural», cada vez más crucial para una sociedad globalizada, pero no necesariamente más culta y conocedora de las características que configuran la idiosincrasia de los distintos países.

La necesidad de contar con buenos ciudadanos es una de las preocupaciones constantes de las democracias occidentales, que ven como no consiguen suprimir la violencia, la discriminación racial y diversos atentados contra la dignidad humana. En efecto, el modelo liberal-capitalista dominante está mostrando una notable incapacidad para educar ciudadanos. Cada vez más, los investigadores están convencidos de que la democracia necesita imprimir valores y virtudes en los ciudadanos, como agudamente ha explicado Ratzinger (1998): «sin convicciones morales comunes las instituciones no pueden durar ni surtir efecto (...), las decisiones mayoritarias no pierden su condición verdaderamente humana y razonable cuando presuponen un substrato básico de humanidad y lo

respetan como verdadero bien común y condición esencial de todos los demás bienes; apartarse de las grandes fuerzas morales y religiosas de la propia historia es el suicidio de una cultura y de una nación. Cultivar las evidencias morales esenciales, defenderlas y protegerlas como un bien común sin imponerlas por la fuerza, constituye, a mi parecer, una condición para mantener la libertad frente a todos los nihilismos y sus consecuencias totalitarias».

En el ámbito de la comunicación toda una corriente de pensamiento, la del llamado periodismo cívico, aborda una cuestión nuclear: ¿son los medios de comunicación servidores de los ciudadanos o servidores de los poderes políticos y los intereses comerciales? Por decirlo de otro modo, son «cómplices del poder o representantes de los ciudadanos», planteó Canel (1996). La influencia de los medios en la ciudadanía y en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática es también objeto de investigación por parte de García-Noblejas (1996), que escribió que «como ciudadanos de democracias más o menos vigorosas, como personas con una dignidad respetable y como profesionales o académicos de la comunicación, necesitamos conocer y practicar los pactos de lectura que ofrecen las argumentaciones retóricas y que –aparte de numerosas tropelías– se destinan a hacer verosímil lo que se tiene por verdadero acerca de tales acciones humanas, fines por sí mismas. De lo contrario, seremos una especie de ciudadanos-objeto (usados para pagar impuestos, votar, etc. en momentos señalados) pero no ciudadanos a tiempo completo». Finalmente, en el ámbito de la educación, Naval (1995) plantea las claves para una educación cívica de los universitarios, futuros impulsores de la ciudadanía y la sociedad democrática y explica cómo todas las concepciones de la ciudadanía se apoyan sobre un cierto sistema de educación cívica y moral.

2. Ciudadanía y medios de comunicación

El panorama actual de la práctica de la comunicación en sus distintas formas (ficción, información, entretenimiento, persuasión) queda descrito por Debord (1999) cuando caracteriza «la sociedad del espectáculo», en la que los medios tienen un papel destacado. Llano (1998) ha señalado que «no hay más realidad que la secuencia vertiginosa de las representaciones televisivas o transmitidas por Internet». En la sociedad actual parece haberse por fin cumplido «el ideal sofístico de la identidad del ser y el aparecer». Este autor continúa definiendo el panorama actual como de «anorexia cultural generalizada» que tiene

como consecuencia el aligeramiento de los contenidos.

Efectivamente, junto a los grandes logros de los medios, parece justo señalar que han propagado cierta tendencia social a la falta de reflexión, la banalización de las cuestiones, la superficialidad, a la incapacidad de situar los problemas en su contexto. Todo ello parece contribuir a la construcción de una sociedad altamente tecnificada, pero notablemente inculta.

Con frecuencia, los medios no han contribuido al diálogo social. Esa realidad tiene que ver con la cultura de la sospecha sobre la que trabajan en ocasiones. En efecto, sin estudiar a fondo los problemas, es frecuente que los medios piensen que los actores sociales sólo cuentan la punta del iceberg, y que en el fondo hay cuestiones todavía más desagradables que es necesario a toda costa difundir. Y cuanto más se difunden tales cuestiones más se banalizan, de suerte que el público ya no se sorprende por nada, porque lo ha visto todo.

Los efectos sobre la ciudadanía de tales planteamientos son devastadores. La cuestión está, escribe García-Noblejas, en compatibilizar la ciudadanía política y la dignidad personal con el nuevo «aldeanismo mediático», aún demasiado apegado a peligrosas querencias tecnocráticas pero precisamente prometido como respuesta a algunas carencias de esta misma ciudadanía democrática.

La solución no parece pasar por el abandono de los medios a su suerte. Los medios de comunicación son simplemente cauce de determinados mensajes, aunque en ocasiones se trate de un cauce de notable influencia social y poder de persuasión. Sus contenidos tienen considerable valor para la mejora de la ciudadanía y la transparencia de las sociedades democráticas.

En este contexto, parece claro que la mejora de la situación tiene mucho que ver con la formación humanística profunda de los profesionales de la comunicación, que les haga más cultos y sensibles a los dilemas propios de la veracidad, el respeto a la dignidad de la persona y la responsabilidad social. También pasa por un adecuado uso del tiempo, que lleve a la reflexión, como planteaba recientemente el presidente del Consejo Audiovisual francés, Hervé Bourgue (1999), «la deontología periodística pasa hoy por un acto de resistencia frente a los condicionamientos

temporales dictados por los nuevos medios, y por un esfuerzo tendente a restaurar la duración en todas sus dimensiones: reflexión necesaria sobre los hechos, conservar la memoria de los sucesos, coherencia lógica para reconstruir su encadenamiento».

3. Propuestas para mejorar la educación cívica de los profesionales de la comunicación

Las ideas anteriormente expuestas permiten el acercamiento a propuestas de solución que sirvan a las facultades de comunicación para formar ciudadanos con responsabilidad en los medios. Se trataría de lograr la educación posible a través de objetivos realistas, porque suele ser característico de la comunidad universitaria plantearse objetivos inalcanzables, como escribía hace ya algún tiempo Drucker (1986). En este sentido formularía las siguientes propuestas:

- Mejora y profundización de la formación humanística de los profesionales de la comunicación: histo-

La solución no parece pasar por el abandono de los medios a su suerte. Los medios de comunicación son simplemente cauce de determinados mensajes, aunque en ocasiones se trate de un cauce de notable influencia social y poder de persuasión. Sus contenidos tienen considerable valor para la mejora de la ciudadanía y la transparencia de las sociedades democráticas.

ria, filosofía, literatura, arte. Se trata de contenidos que ya están en los planes de estudios, pero que deben empapar también el resto de las materias. Los grandes libros (Sófocles, Dante, Cervantes, Shakespeare, Dostoievski, Tolstoi, por citar algunos autores fundamentales) no sólo son clásicos, sino también obras fascinantes que trascienden los siglos y abordan las cuestiones vitales que todos los días tratan los medios de comunicación, aunque en ocasiones sin advertir su verdadera trascendencia.

- Racionalización de la carga de enseñanzas prácticas en cine, radio, televisión, comunicación multimedia y periodismo. La técnica en sí misma resulta interesante, pero su grado de obsolescencia es alto. Los alumnos de comunicación deben tener un mínimo de conocimientos técnicos, pero las tecnologías cambian. Por el contrario, las grandes habilidades culturales –leer, saber hablar, saber escribir– son las únicas que

resisten el embate continuado de la innovación tecnológica. Por tanto, y aunque los universitarios todavía no se den cuenta, son garantía para la conservación de sus puestos de trabajo en el futuro.

- Valoración creciente de la antropología, la ética, la sociología y la psicología. Los estudiantes de comunicación, además de ser personas cultas, deben contar a las mujeres y los hombres de las distintas épocas históricas la realidad y, por tanto, deben conocer a fondo sus características permanentes y la dimensión moral de todos los planteamientos que llevan a cabo los comunicadores.

- Educación crítica ante los medios. Los futuros profesionales de la comunicación no deben estudiar los medios como audiencias partidarias sino con cierto distanciamiento crítico. Deben comparar los distintos enfoques que los medios dan a las mismas informaciones para llegar a sus propias conclusiones. Deben saber que los medios son también empresas con intereses comerciales e interpretar su modo de ver la realidad en esa clave. Deben preguntarse, en fin, no tanto qué pasa, sino por qué y con qué consecuencias. Y sobre todo, no deben pensar que por saber lo que dicen los medios conocen ya la realidad. Es necesario que se interroguen continuamente acerca del modo de conocer más a fondo la sociedad, de investigar más, de acudir directamente a las fuentes, de estudiar los conflictos en profundidad.

- Enseñar a trabajar en equipo y dialogar con otros, construyendo un diálogo verdaderamente profundo y enriquecedor, un diálogo de convicciones, que introduzca sana desconfianza en el propio juicio y creciente afán de investigar más a fondo las realidades.

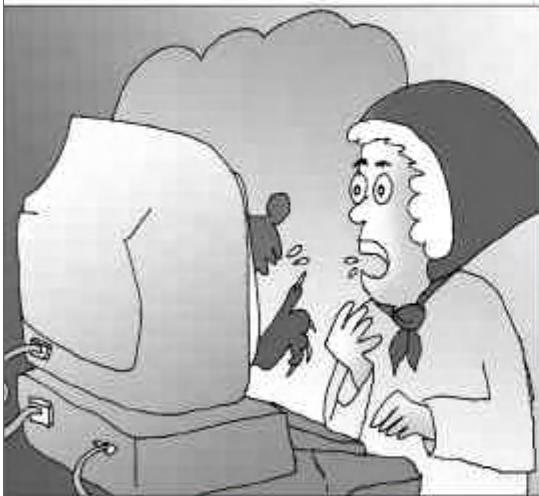
Se trata de retos formidables y difíciles, pero no por ello menos apasionantes, que tienen que enfren-

tar día a día los que se dedican a la formación de profesionales de los medios, en un entorno de innovación tecnológica constante y fascinación por la imagen. Pero se trata también de asuntos que pueden prestar un servicio impagable a la ciudadanía y a la construcción de sociedades verdaderamente democráticas y tolerantes.

Referencias

- BOURGUES, H. (1999): *Le Monde*, 25-08-99.
- CANEL, M.J. (1996): «Los medios de comunicación: ¿cómplices del poder o representantes de los ciudadanos?», en *VARIOS: Periodismo, poder y ciudadanía. X Jornadas Internacionales de Comunicación*. Salamanca; 111-138.
- DEBORD, G. (1999): *Comentarios sobre la sociedad del espectáculo*. Barcelona, Anagrama; 1-32.
- DRUCKER, P. (1986): *Innovation and entrepreneurship: practice and principles*. New York.
- ETZIONI, A. (1996): *The new golden rule: community and morality in a democratic society*. New York.
- GARCÍA-NOBLEJAS, J.J. (1996): *Comunicación y mundos posibles*. Pamplona, Eunsa; 21 y 188.
- KYMLICKA, W. (1996): *Ciudadanía multicultural*. Barcelona; 19.
- LLANO, A. (1998): «La libertad postmoderna», en *Nuestro Tiempo*, diciembre 1998; 112.
- NAVAL, C. (1995). *Educación ciudadanos: la polémica liberal-comunitarista en educación*. Pamplona, Eunsa.
- NAVAL, C. (1996): «La educación cívica de los universitarios», en GARCÍA HOZ (Ed.): *La educación personalizada en la universidad*. Madrid; 236-260.
- RADEMANN, T. (1999): «The importance of socio-cultural studies for education in the information age», en *Congreso internacional Euroconference'99 sobre enseñanza de la comunicación en la era de las nuevas tecnologías*. Universidad Pontificia de Salamanca, Facultad de Ciencias de la Información.
- RATZINGER, J. (1998): *Verdad, valores, poder: piedras de toque de la sociedad pluralista*. Madrid; 38-39.
- TANNEN, D. (1999): *La cultura de la polémica*. Barcelona; 43-295.
- TAYLOR, C. (1992): «The politics of recognition», en GUTTMANN, A. (Ed.): *Multiculturalism and the 'politics of recognition'*. Princeton; 25-73.

Caperucita roja y el feroz ordenador



Me voy al campo a por flores. He convencido a mamá y a la abuela que se comuniquen por correo electrónico. Menos molestias para todos.



La bella durmiente de la tele

HABÍA DORMIDO 100 AÑOS



Se despertó debido al ruido de miles de radios...



Quedó asombrada por un sin fin de luces e imágenes



Maravillada y absorta por las técnicas de la comunicación

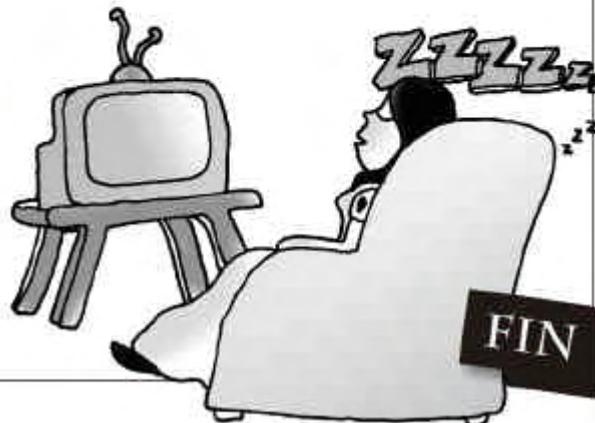
¡OH!



Se comunicó con el mundo entero...



Vivió la realidad y la fantasía, experimentando sensaciones sin límite



FIN

† Maria Madalena da Costa Oliveira
Braga (Portugal)

Os media como espaço do sim-bole ou da dia-bole?

Media: symbols or devils?

Los medios de comunicación social, sobre todo los de soporte audiovisual, son los exponentes máximos de la representación espectacular de lo real. Son, por esto, un «lecho» privilegiado donde adormecemos. Los medios de comunicación social, omnipotentes, condenan la democracia a su irremediable estetización, por su mediación, simulación, hedonismo, narcisismo... de manera que el ideal democrático pierde su objeto. La autora estima que lo diabólico resume mejor la naturaleza de la cultura mediática, porque presupone una tensión permanente. Los medios deberían ser interpretados como espacios privilegiados para la confrontación de experiencias.

Social communication media, especially audiovisual media, are the best example of the spectacular representation of the real world. This is the reason why they are an exceptionally good anaesthetic. They make democracy lose its significance since they use their mediatic power to create mediation, simulation, hedonism, narcissism... The author thinks that «diabolical» is a good word to sum up the essence of mediatic culture. Instead of it, she believes that media would be used as privileged spaces for dialogue.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Medios, democracia, representación espectacular, simulación.
Media, democracy, show representation, simulation.

Tudo parece indicar que nunca como hoje os media viveram tão profunda crise. A fantasmagoria do tempo e do espaço,

própria de um mundo que se diz global, mais não fez do que tolher os media do seu próprio fundamento. Longe de servirem de maneira desinteressada os valores e os ideais universais de onde se reclamam, os media são hoje a plateia de onde assistimos ao descontrolo e à fragmentação do mundo das imagens (Miranda, 2002). Mas são também o espaço do desencontro com a sua própria essência.

O tempo que vivemos, diriam uns, é o tempo do consumo (Baudrillard), do espectáculo (Debord), das massas (Gasset) e do efémero (Lipovetsky). É segundo

† Maria Madalena da Costa Oliveira es profesora de la Universidade do Minho en Braga (Portugal) (maria.madalena@mail.pt).

outros, um tempo de transparência (Vattimo), eufórico, excitante (Elias), agitado, tribal, orgiástico (Maffesoli). Para uns e outros, o nosso tempo é, porém, a consequência dos estilos de vida que a modernidade fez nascer. Mas se, por um lado, os estilos de vida do projecto moderno serviram para estabelecer formas de interligação social à escala do globo, por outro, alteraram também algumas das características mais íntimas e pessoais da nossa existência (Giddens, 1998). Inerentemente globalizante, a modernidade depositou no progresso toda a esperança redentora da Humanidade. E a redenção parece ter vindo pela mão das novas tecnologias da comunicação, porque mais do que os fluxos económicos e comerciais, são as novas tecnologias da comunicação que permitem aventar a possibilidade de uma globalização, entendida como a expansão global das instituições da modernidade. À maneira de Giddens, acreditamos, portanto, que todo este processo não seria possível sem a partilha de conhecimento que é representada pelas «notícias».

Intensificando as relações sociais à escala mundial, a globalização afigura-se-nos assim como a causa e a consequência da hegemonia que irremediavelmente reconhecemos aos media. Só por eles e com eles, primeiro a imprensa, depois o cinema e a rádio e mais recentemente a televisão e a Internet, se tornou possível estar aqui e além ao mesmo tempo, como se um espírito tivesse derramado em nós um dom de ubiquidade. A ânsia de encontrar morada na aldeia global preconizada por McLuhan impeliu-nos para a extensão tecnológica dos nossos sentidos com a força com que o vento impele a vela de uma qualquer embarcação à deriva num mar imenso. Tragicamente, falhamos os argumentos para contradizer Ortega y Gasset (1971) quando reduz o homem massa a alguém cuja vida carece de projecto e anda à deriva. É assim que hoje nos descobrimos: diluídos numa multidão que ameaça sugar-nos o que de mais íntimo temos a propósito de uma alma colectiva onde já não nos reconhecemos senão como um artificio de nós!

1. Do nosso adormecimento para a realidade

Ávidos do governo da realidade, damos connosco próprios a fechar os olhos e a desfalecer impotentes perante os nossos mais comprometedores desejos. Seduzidos pelas tentações da tecnologia, revestimos os nossos corpos de uma pele porosa aos mais arriscados afectos. Esta pele, que é acima de tudo tecnológica, desenvolve-se em nós pela estetização crescente da sociedade. Longe dos imperativos ético-políticos, aparágios da sociedade racionalista moderna, é a emoção que agora determina o agir, chegando mesmo a sobre-

por-se-lhe como a única forma de acção. Os media são neste contexto uma espécie estranha de magma fusional que nos alucina com imagens sucessivas, espectaculares, com palavras que apelam ao que de mais emocionado há em nós. Neles procuramos a totalidade do real, por natureza intotalizável, e só encontramos fragmentos de nós. Possuídos por uma cegueira que nos esconde a nossa essência, escravizamo-nos com a aparência de nós próprios, qual pecado mortal que nos reduz à condição de seres constringidos por uma liberdade que não é absolutamente livre. Anestesiados pelo espectáculo da sociedade não exprimimos, então, como diz Debord, mais do que a nossa vontade de dormir (Debord, 1992). Fielmente guardado pelo espectáculo, entendido como «a principal produção da sociedade actual» e correspondendo a uma «fabricação concreta de alienação», o sonho investe-nos da ilusão que socialmente somos, ou não fosse o espectáculo «a reconstrução material da ilusão religiosa».

Expoentes máximos da representação espectacular do real, os meios de comunicação social, sobretudo os de suporte audiovisual, são por isso o leito privilegiado onde nos adormecemos para a realidade. Embalados pelas seduções da máquina, vivemos ensonados na superfície da afecção. O sentido não está mais no real em si mesmo, mas antes na representação de si, que é, por isso, uma outra (ir)realidade, uma ficção que nos envolve, uma mentira que desvirtua a ideia do mundo que julgávamos nosso. Damos uns quantos passeios pelos bosques da ficção e na sombra frondosa das árvores, «lá onde o mundo real se converte em simples imagens, e as imagens se tornam em seres reais» (Debord, 1992: 23), descobrimos «um mundo que inclui miríades de acontecimentos e personagens», qual ficção narrativa fatalmente rápida, mas que «não pode dizer tudo sobre esse mundo» (Eco, 1995: 9). E tal como os mundos ficcionais da narrativa também este mundo ficcional que é o nosso é um parasita do mundo real, embora tenda a transpô-lo. Tomo aqui de empréstimo as palavras de Umberto Eco (1995: 91): «estes mundos ficcionais também são ‘pequenos mundos’ que põem entre parêntesis a maior parte do que sabemos sobre o mundo real e permitem que nos concentremos num mundo fechado e finito, semelhante ao nosso, mas ontologicamente mais pobre». Não tão pequena assim e apenas enganosamente confortável, esta ficção que se nos apresenta como o nosso mundo absorveu-nos como personagens de acontecimentos para os quais não somos, às vezes, mais do que simples marionetas comunicantes. Sabíamos do Evangelho de S. João que «no princípio era o Verbo», mas a palavra já não tem o dom simbólico de nos apresentar a boa

nova, porque descobrimos que o mundo é, afinal, finito e contingente. E na ausência do símbolo da palavra e do «verbo tornado carne», a boa notícia já não tem passado nem futuro. Viver no presente, apenas no presente, perdendo o sentido da continuidade histórica, eis aqui a fatalidade da epopeia humana. Um retorno ao narcisismo que insiste em interromper a geração do homo politicus para aí assistirmos ao nascimento do «homo psychologus, à espreita do seu ser e do seu bem-estar» (Lipovetsky, 1989: 49). Visto ao espelho, este novo narcisismo «abole o trágico e surge como uma forma inédita de apatia feita de sensibilização epidérmica ao mundo e simultaneamente de profunda indiferença em relação a ele: paradoxo que explica parcialmente a plétora de informações que nos assaltam e a rapidez com que os acontecimentos mass-mediatisados se expulsam uns aos outros, impedindo toda e qualquer emoção duradoura» (Lipovetsky, 1989: 50). Marcados por um comportamento hipnótico, motivado eficientemente pela realidade da ficção, fruímos o presente e não calculamos o futuro; esperamos-lo vagamente, sinistramente rendidos à sensibilidade tecnológica, maquinadora de paixões que a todo o momento nos promete a felicidade, dirigindo «com precisão o olhar, a escuta e, ainda, os estremeamentos de emoção, de terror, de indignação, de compaixão» (Cruz, 2002: 37). Sendo um dos aspectos mais marcantes da cultura moderna, a técnica

projecta extensivamente o campo da subjectividade, sem que isso signifique, no entanto, que a realização da essência humana estará no lançamento do indivíduo no presente, desprovido de interrogações, para lá se derramar atraído pelo mero prazer de se derramar, o que seria, por instantes, o mesmo que dizer, comunicar pelo mero prazer de comunicar. A ser assim, assinaríamos com Lipovetsky (1989) a fatalidade de nada nos ficar para dizer a cada instante de expressão, como se a essência humana se escorresse e se esgotasse aos poucos em cada acto comunicativo, ou como se aquilo que procuramos pôr em comum com o outro se consumisse no ápice da comunicação.

2. Do sonho euforizante dos media à crise da experiência comunicativa

José Augusto Mourão considerava, no ano passado, num capítulo da obra *Crítica das ligações na era da*

técnica, organizada por Bragança de Miranda e Cruz, que «os media contribuem para a criação de um imaginário a que se poderia chamar a mundialização dos afectos» (Mourão, 2002: 76). Inevitavelmente é nos media que ancoramos esta análise, porque essa é a era em que vivemos: a era mediática. Contudo, transformando por completo a nossa intimidade (Giddens), os meios de comunicação social, sobretudo os da era do digital, transformaram a experiência em fait-divers. E desvalorizando-a, desvalorizaram-se a si próprios. Vivem hoje a agonia da crise da existência e da experiência. Sabendo bem que o acontecimento só existe enquanto apaixona o público, os media subverteram o ideal de onde antes pareciam emanar. Já não é mais a verdade, o rigor, a objectividade que importam. Os media, e neles o jornalismo, parecem evitar ser uma forma de conhecimento do mundo, para se reduzirem numa forma de o fruir. Aquecendo e arrefecendo a

Intensificando as relações sociais à escala mundial, a globalização afigura-se-nos assim como a causa e a consequência da hegemonia que irremediavelmente reconhecemos aos media. Só por eles e com eles, primeiro a imprensa, depois o cinema e a rádio e mais recentemente a televisão e a Internet, se tornou possível estar aqui e além ao mesmo tempo, como se um espírito tivesse derramado em nós um dom de ubiquidade.

nossa experiência, os media são cada vez mais dominados pela frivolidade, pelo êxtase, pela superficialidade da novidade. Falta-lhes a interrogação, a distância crítica, o fundamento. Sobra-lhes, porém, a tentação para espectacularizar.

Investidos de um poder eminentemente soberano, como bem previu Karl Kraus entre o final do século XIX e o início do século XX, os meios de comunicação social, agora ao contrário, primeiro a televisão, depois a rádio e mais recentemente a imprensa, sobretudo pela consumação da imagem e da estetização dela emanada, vivem da simulação permanente da realidade, como se assim conseguissem simular também a acção e a reacção de que parecemos abandonados. Tomando o lugar dos nossos pensamentos, a sucessão das imagens sentou-nos diante da tela onde assistimos alienados, dirá Benjamim (1992: 113), à nossa própria destruição, «como a um prazer estético de primeiro plano».

Exaltando, exacerbando e excitando, que são tudo formas de exteriorização, os media são a este nível o que melhor caracteriza a nossa natureza profundamente pulsional, ávidos que estamos do outro e da experiência do outro. Lugar de encontro e de comunhão com o mundo, ou com um «pseudo-mundo», os meios de comunicação social são o espaço onde parecemos jogar a totalidade das nossas vidas. Embora esmoreçamos com a imagem de um tal espelho em estilhaços que nos mostra os múltiplos de nós, sem nunca os mostrar na sua totalidade, julgamo-nos satisfeitos pela aparência da perfeita união. Arredados que estamos do imperativo de acção, absolutizamos o imperativo da emoção pela comunicação. Só assim entendemos que os media tenham ultrapassado o carácter expressamente vigilante, que originariamente exerciam sobre as tradicionais instituições da sociedade para se fundarem no porto supremo de atracagem da representação,

Mais do que de uma ideia integradora do indivíduo, fundada no e pelo paradigma simbólico comunicativo, convém-nos aqui o ideal da precipitação na imanência de nós, lá onde o nosso destino parece jogar-se à procura da sua própria sombra. Desmistificando a intotalização daquilo que existe, cremos modernamente que é por uma dia-bole, isto é, por uma divisão ou separação relativamente ao outro, que o destino humano necessariamente se joga. Glosando a tese «dia -bólica» da cultura de Moisés Martins³, interrogo aqui se não terá sido o ímpeto globalizante que nos lançou no abismo em que agora nos encontramos, embargados pela tecnologia e por ela atravessados, sem acto de vontade, mergulhados no sonho euforizante, mas em figadal crise de fundamento comunicativo. Ou não fosse a rendição ao absolutismo da emoção que experimentamos em cada gesto comunicativo a expressão do entorpecimento perante a relação de forças humanas onde se esconde a génese e o apocalipse como fundamento da nossa existência.

Os imperativos mediáticos acabam, no fundo, por subverter a vocação dos media de educar para a cidadania, porque o ritmo do acontecimento e do directo não são consentâneos com o ritmo do cidadão.

mais do que da apresentação do existente normalizado. Talvez o mundo seja hoje impensável sem a comunicação social. Nela se reproduz ciclicamente o presente regidificado e reterritorializado. Mediando a nossa relação com o acontecimento, os meios de comunicação social mais não têm feito do que exibir uma vida que efectivamente não experimentamos. Condenam-nos ao delírio dos exclusivos, previnemo-nos do terror com que chocam a nossa sensibilidade, escandalizam-nos constantemente. Exigem que experimentemos juntos, à maneira de Michel Maffesoli², a diversidade do mundo, apelando incessantemente a um esforço de homogeneização das nossas mais singulares formas de sentir.

Mas onde estaria o verdadeiro sentido da comunicação, se não estivesse ou não devesse estar na procura incessante da nossa mais sólida substância, mais do que na fruição gasosa das nossas emoções? Não será a comunicação o lugar da nossa maior tensão com o outro, mais do que da nossa fusão no outro? Não será a comunicação o espaço onde procuramos vencer pela nossa distinção como seres únicos, irrepetíveis e, por isso mesmo, infundíveis no outro?

3. Dos perigos para a democracia

Abruptamente perigosa, a crise da experiência comunicativa própria do nosso tempo tende a instaurar insanavelmente a crise da democracia, embora Nor-

berto Bobbio (1988) prefira o termo transformação, por entender que estar em transformação é o estado natural da democracia e por recusar a ideia de colapso iminente, sugerido pela expressão «crise». Sendo por definição um conjunto de regras que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões colectivas e mediante que processos, ou seja, quem tem poder para decidir em nome de todos, ou pelo menos da maioria, a democracia provou já ser insuficiente para cumprir algumas promessas de onde se reclama. Idealmente, seria característica de uma sociedade centrípeta, mas em vez de um único centro de poder, encontramos numerosos centros de poder⁴. Idealmente, seria a submissão do poder político a um controlo, mas em vez de uma tendência «no sentido do máximo controlo do poder por parte dos cidadãos» é antes «a tendência para o máximo controlo dos súbditos por parte do poder» que parece vigorar.

Ainda que especialmente preocupado com a televisão, Karl Popper dizia bem que «numa democracia não deveria existir nenhum poder político incontrolado. Ora, a televisão tornou-se hoje em dia um poder colossal; pode mesmo dizer-se que é potencialmente o mais

importante de todos, como se tivesse substituído a voz de Deus» (1999: 29). Não tão preocupados assim exclusivamente com a televisão, mas antes com a tecnologia em si, que está já muito para além da televisão, tentamos controlar a estetização, mas este controlo escapa-se-nos por entre os dedos, quais grãos de areia deslizantes, impossíveis de fixar nos dias de vento feroz que são os das imparáveis novidades da técnica. Preocupa-nos, pois, o absolutismo da emoção e da fruição por oposição à acção, porque também o ideal democrático sofre as maleitas da estetização, deixando de ser condição de possibilidade da ideia de política – que, para José Bragança de Miranda, é o momento essencial do agir– (Miranda, 1995).

A verdade é que os media têm tido nisto um papel arrebatador. Ainda que, na acepção de Dominique Wolton (1995: 170), seja «por intermédio da informação que a democracia gere os seus conflitos e as suas contradições», o certo é que «a política, e ainda menos a sociedade, não vivem ao mero ritmo do acontecimento e do directo». Verdadeiras ampulhetas do tempo, os media negam à democracia o tempo e a duração estruturais da sua existência. Os imperativos mediáticos acabam, no fundo, por subverter a vocação dos media de educar para a cidadania, porque o ritmo do acontecimento e do directo não são consentâneos com o ritmo do cidadão.

O ideal democrático deixa, por assim dizer, de se concretizar como potenciador da acção e da participação livres, autónomas e esclarecidas dos indivíduos para se consubstanciar num espaço de abstencionismo, de indiferença mais do que de compromisso. «Fundado no contrato livremente consentido» e permitindo «o sonho de uma sociedade governada em nome do bem, do justo e do verdadeiro» (Martins, 2002: 76), este ideal está também ameaçado pela encenação dos ideais de onde justamente se reclama. Nada certos dos conceitos de bem, de justo e de verdadeiro, porque eles pouco importam a um tempo que vive de euforias e disforias, de aquecimentos e de arrefecimentos, na sombra da imagem simulacrada do real, a democracia tende assim a experimentar a náusea da mediatização. Completamente descrentes da política como forma de acção e confundindo-a com o governo das nossas vidas, ficamos hoje, sobretudo por esta apatia ora extática ora estática que é a nossa, imóveis, indiferentes, demissionários da participação cidadã. O sono que dormimos para a democracia parece tão profundo como aquele que dormimos no berço da realidade. Porque a democracia, reportando-se ao domínio do real, padece da mesma aflição ficcional, perdendo de vista o objecto e prevalecendo nela também o imaginário

sobre a realidade (Martins, 2002: 78). Caracterizado acima de tudo pelo descontrolo, pela sucessão caótica de imagens que se atropelam por substituição ao real, «o imaginário passa de controlado a controlador» (Miranda, 2002: 57) no preciso momento em que nos entregamos à imaterialidade das ligações, nomeadamente comunicativas, que justamente nos caracterizam. Mas de outros perigos, que é o mesmo que dizer maneiras de estetização, se constringe ainda o ideal democrático: «a hegemonia dos artefactos (leis, instituições, valores no mercado de capitais), a especulação bolsista, a mimesis generalizada, o hedonismo, o narcisismo, o auto-referencialismo».

Vivendo do imperativo exclusivamente estético, à democracia importam agora menos os imperativos ético-políticos. «O ideal democrático ganha um estatuto poético, estético, e satisfaz-se em melancolia, a melancolia que é a afecção que melhor caracteriza a idade do trágico» (Martins, 2002: 78). Porque, ansiando ser essa espécie de espírito absoluto hegeliano, uma auto-consciência perfeita de toda a humanidade, os media conseguiram sobretudo isto: não a fundação de uma sociedade mais transparente, mas uma sociedade mais complexa e caótica, onde fazemos residir, à maneira de Vattimo (1990: 78) as nossas esperanças de emancipação. Ora, também por isto os media deveriam ser «diabolicamente» entendidos como espaços privilegiados do nosso confronto com as coisas, e não apenas da nossa comunhão com o mundo, como se de uma simbiose se pudesse tratar. Subtraídos como a obra de arte da autenticidade do aqui e do agora (Benjamim, 1992), porque o presente já não tem senão a autenticidade que o real empresta à ficção, desejamos agora sonhar que se está a sonhar. Porque, como diz Novalis, está-se prestes a acordar, quando se sonha que se está a sonhar.

Notas

¹ Gustav Le Bon, em *Psicologia das multidões*, sugere que os principais caracteres do indivíduo em multidão são «o desaparecimento da personalidade consciente, o domínio da personalidade inconsciente, a orientação num mesmo sentido, por meio da sugestão e do contágio, dos sentimentos e das ideias, a tendência para transformar imediatamente em actos as ideias sugeridas». É este também, de alguma forma, o meu entendimento da sociedade, que acolheu os media como a promessa de um poder invencível e neles se descobriu envergonhadamente vencida pela alienação de si mesma.

² Insistindo permanentemente na tese do «experimentar em comum», Michel Maffesoli propõe o aparecimento de um homem novo. Já não o homo politicus, nem o homo psychologicus, mas antes um homo aestheticus, dotado dessa faculdade estética suprema de se fundir absolutamente na tribo junto da qual experimenta o sentimento de pertença. A este propósito, ver (certamente entre outros) «A ética da estética: momo aestheticus», em *Comunicação e Linguagens*, 6/7 (1988), do Centro de Estudos de Comunicação e Linguagens, Lisboa.

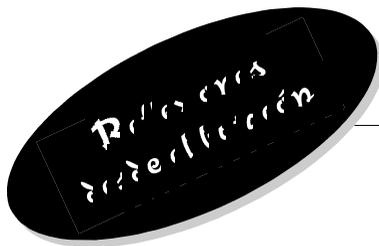
³ Desenvolvida ainda em esboço nas aulas do Mestrado em Jornalismo, do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade do Minho, a tese de Moisés Martins tem nisto um aspecto muito especial: na ideia de que a cultura será mais um espaço de divergência «dia-bólica» do que de confluência simbólica, por dela não se esperar já que reuna o que está fragmentado, senão que permita a decisão pelo confronto com as coisas. A crise do existente não se resolve pelo controlo do conhecimento, próprio da cultura, mas antes por uma resposta política, necessariamente livre, do domínio da acção e não da palavra, do domínio da dia-bole e não do domínio do sim-bole.

⁴ Esta ideia de, na realidade, vivermos numa sociedade pluralista e policêntrica contraria desde logo, segundo Norberto Bobbio, o conceito de «vontade geral» de Rousseau, essa fonte de virtudes do bom governo da «res publica».

Referências

- BAUDRILLARD, J. (1995): A sociedade de consumo. Lisboa, Edições 70.
 BENJAMIM, W. (1992): Sobre arte, técnica, linguagem e política. Lisboa, Relógio de Água.
 BOBBIO, N. (1988): O futuro da democracia. Lisboa, Dom Quixote.
 CRUZ, M.T. (2002): «Técnica da afecção», em MIRANDA, J.B. e CRUZ, M.T.: Crítica das ligações na era da técnica. Lisboa, Tropismos; 31-45.
 DEBORD, G. (1992): La société du spectacle. Paris, Gallimard.
 ECO, U. (1995): Seis passeios nos bosques da ficção. Lisboa, Difel.

- GIDDENS, A. (1998): As consequências da modernidade. Oeiras, Celta Editora.
 LE BOM, G. (1980): Psicologia das multidões. Lisboa, Delraux.
 LIPOVETSKY, G. (1989): A era do vazio. Lisboa, Relógio d'Água.
 MAFFESOLI, M. (1999): «A ética da estética: momo aestheticus», em Comunicação e Linguagens, 6/7. Lisboa, Cosmos; 239-247.
 MAFFESOLI, M. (2002): «Utopias e divino social», em Comunicação e Sociedade, 4. Braga, Universidade do Minho; 11-25.
 MARTINS, M. (2002): «O trágico como imaginário da era mediática», em Comunicação e Sociedade, 4. Braga, Universidade do Minho; 73-79.
 MIRANDA, J.B. (1995): «Espaço público, política e mediação», em Comunicação e Linguagens, 21-22. Lisboa, Cosmos; 129-148.
 MIRANDA, J.B. (1997): Política e modernidade-linguagem e violência na cultura contemporânea. Lisboa, Colibri.
 MIRANDA, J.B. (2002): «Controlo e descontrolo do imaginário» em Comunicação e Sociedade, 4. Braga, Universidade do Minho; 49-72.
 MOURÃO, J.A. (2002): «Vínculos, novos vínculos e desvinculação», em MIRANDA, J.; BRAGANÇA, J.A. e CRUZ, M.T.: Crítica das ligações na era da técnica. Lisboa, Tropismos.
 ORTEGA Y GASSET, J. (1971): A rebelião das massas. Rio de Janeiro, Livro Ibero-americano.
 POPPER, K. e CONDRY, J. (1999): Televisão: um perigo para a democracia. Lisboa, Gradiva.
 VATTIMO, G. (1990): La sociedad transparente. Barcelona, Paidós.
 WOLTON, D. (1995): «As contradições do espaço público mediado», em Comunicação e Linguagens, 21-22. Lisboa, Cosmos; 167-188.



† †M^a Pilar Núñez y José Antonio Liébana
Ceuta

Reflexión ética sobre la (des)igualdad en el acceso a la información

An ethical reflection on non equal access to information

La omnipresencia de los medios de comunicación de masas y de las tecnologías de transmisión de la información a ellos asociadas es un hecho que caracteriza a las sociedades occidentales. Estos medios constituyen, sin duda, un potente conjunto de herramientas destinadas a facilitar la relación entre las personas y a mejorar sus vidas a través de un acceso más fácil y rápido a la información pero, al mismo tiempo, su uso comporta una serie de efectos, no todos positivos, sobre los que hay que detenerse a reflexionar. Se plantean aquí algunos puntos para este análisis desde la perspectiva de las implicaciones éticas que tiene la utilización de los que en principio se presentan como medios inocuos, frutos del progreso vertiginoso de la técnica.

Media relevance is a fact all over the world. And these media go together with new technologies of information. Both of them are characteristic of the western culture. It is true that these media and the technologies associated to them are a powerful group of means suitable to make personal relationships easier and to improve people's lives thanks to a fast and easy access to information. But they have some negative consequences. This paper makes a reflection on these harmful effects, mainly from an ethical point of view, showing that they are not as innocent as they could be seen.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Pensamiento único, globalización, televisión, educación, medios y tecnologías de la información y comunicación.

One-way of thought, globalization, television, education, media, technologies of information and communication.

Resulta ya tópica –y en cuanto tal, casi vacía de significado– la afirmación de que vivimos en la era de la comunicación, en la era tecnológica, en un universo lleno de posibilidades donde las distancias se acortan y la información fluye en cantidades ingentes al alcance de un clic de ratón. La contrapartida de este panorama fascinante radica en el peligro de que, al haberse convertido los medios de comunicación y las tecnologías de la información en elementos del paisaje cotidiano de una parte de la población mundial, maravillados de su potencialidad e impregnados de un optimismo excesivamente racionalista ante los avances de la técnica, obviemos el

† †M^a Pilar Núñez Delgado y José Antonio Liébana Checa son profesores del Campus Universitario de Ceuta de la Universidad de Granada (ndelgado@ugr.es) (jliebana@ugr.es).

necesario debate sobre lo que, más allá de sus ventajas materiales, suponen en realidad en un mundo complejo y diverso donde las desigualdades de acceso a éstos y otros bienes son enormes y, por lo mismo, tremendamente significativas a poco que profundicemos en sus análisis.

El papel actual de los medios de comunicación de masas y de las tecnologías de la información se nos presenta de este modo como trascendente en múltiples ámbitos y por varios motivos, de entre los que queremos destacar los cambios que provocan en las estructuras sociales, económicas, laborales, culturales e individuales. La presencia de la información mediada tecnológicamente en nuestras vidas constituye una herramienta tan poderosa que configura modos de ver y entender el mundo a cuyo influjo es difícil sustraerse para tomar una cierta distancia que permita analizar sus efectos y sus implicaciones, pero ésta nos parece una tarea ineludible sobre la que queremos proponer algunos puntos para la reflexión.

1. Algunos efectos de las tecnologías de la información y la comunicación

La que se está dando en llamar sociedad del conocimiento (Junta de Andalucía, 2003) presenta una serie de características, derivadas de la presencia en ella de nuevas pautas de comunicación y de flujo de la información a través de soportes tecnológicos avanzados, que conviene repasar —aunque sea brevemente— para tomar conciencia de su repercusión en los planos económico, social, cultural, político y personal.

Desde su mismo origen, las tecnologías de la información y la comunicación producen un impacto económico considerable, pues no son sólo adelantos técnico-científicos sino instrumentos que contribuyen a disminuir los costos de producción de bienes de consumo. De este modo, el ciberespacio, además de un nuevo espacio para la libertad de comunicación, es cada vez más un nuevo espacio para la libertad de comercio, aspecto este de cuyas consecuencias habrá que estar pendientes (Galeano, 1998).

Las repercusiones sociales de las TIC nos parecen aún más significativas. Los nuevos medios rompen las barreras geográficas borrando las distancias físicas, pero no rompen las barreras sociales y económicas, más bien amplían y reproducen las desigualdades entre los pueblos y entre los sectores sociales. Por todo esto resulta necesario pararse a pensar que la mitad de los habitantes de la Tierra, o sea 3.000 millones de seres sobreviven con menos de dos dólares diarios y que, por supuesto, para ellos no hay posibilidad alguna de acceder a estos productos. Internet, que se está convirtiendo en un

recurso imprescindible en todos los ámbitos, es en realidad un privilegio de los países desarrollados, donde reside el 90% de los usuarios. Esto quiere decir que en este mundo globalizado y comunicado se sigue reflejando la desigualdad, como lo demuestra el hecho de que las TIC no sean asequibles a todos por igual. El acceso a ellas está mediado por factores económicos, lo cual significa que se tienen tecnología e información si se tiene el dinero para comprarlas, y realmente son una minoría los países que pueden invertir en estos bienes. La paradoja estriba en que tales recursos son hoy imprescindibles para lograr una modernización industrial que permita el despegue económico, con lo que se crea un círculo difícil de romper.

El impacto cultural que tiene el advenimiento de las TIC para la sociedad es de tal magnitud que está modificando el concepto de alfabetización e incluso el de persona culta. Una de sus excelencias estriba en que, dada la cantidad de conocimientos acumulados, reducen el tiempo necesario para transformar el conocimiento básico en ciencia aplicada, lo cual implica una importante evolución en el terreno de la investigación científica y, especialmente, en el de la educación. Carece de sentido basar los procesos de enseñanza en la transmisión y retención de contenidos, lo que hay que desarrollar son las estrategias que permitan a las personas buscarlos, seleccionarlos, procesarlos e interpretarlos críticamente. Huelga afirmar que la cara negativa de estas ventajas consiste en que estos conocimientos no están al alcance de todos.

En este mismo ámbito, cabe señalar que la tecnología pone en circulación enormes cantidades de información, pero también de elementos culturales (tradiciones, lenguas, modos de vida, etc.) y de juicios sobre ellos que los dotan de un valor de mercado en el que los desequilibrios son igualmente notorios. El alcance de los *mass media* y, sobre todo de la Red, nos da acceso, en principio, a cualquier continente, pero no a todas las culturas: muchas culturas minoritarias tienden a borrarse o se refugian en el pasado con lo que su caracterización como primitivas se intensifica y quedan fuera del mercado de intercambios para verse reducidas a objeto de estudio de las culturas mayoritarias o avanzadas. El rico flujo entre culturas que en principio suponen los medios de comunicación de masas no es en realidad una relación compensada en ambos sentidos: hay unas que estudian y otras que son estudiadas, unas que clasifican y otras que son clasificadas, unas que proponen (imponen) normas y valores y otras que los asumen como aspiraciones. Ni en la Red ni en otros medios suelen aparecer noticias que den cuenta de estas diferencias ni de sus causas; no se dice por qué ocurren las desgracias

en el Tercer Mundo y así, por ejemplo, las imágenes del hambre jamás aluden, ni siquiera de paso, al saqueo colonial, jamás se menciona la responsabilidad de las potencias occidentales. En este juego es evidente que poco se informa sobre el Sur del mundo, y nunca o casi nunca desde su punto de vista; la información masiva refleja, por regla general, los prejuicios de la mirada ajena. Las demás regiones y países reciben poca o ninguna atención, salvo en caso de guerra o catástrofe; los medios de comunicación y la información suponen en este caso no sólo un poder en sí mismos sino un medio de reconstrucción de la realidad al naturalizar determinadas situaciones y marginar otras (Torres, 1991). En este sentido, como señala Guattari (1992), la información es sobre todo producción de subjetividad y hay que tener en cuenta el carácter pluralista, pluricéntrico, heterogéneo, de la subjetividad contemporánea, a pesar de la homogeneización que se produce a través de los medios de comunicación.

Esta dimensión elitiista está siendo denunciada por autores como Chomsky y Dieterich (1997), quienes ponen especial interés en resaltarla frente a los intelectuales que acriticamente etiquetan la futura cultura cibernética como la cultura del acceso, como una cultura que parece implicar inevitablemente una democratización de las interacciones de la Humanidad, cuando en realidad lo que está ocurriendo es que está imponiendo unos modelos y devaluando otros. Es necesario tener en cuenta asimismo la advertencia que nos hace Romano (2001) al indicar que Internet puede ser un instrumento eficaz para la democratización del conocimiento, de la creatividad y de la diversidad cultural, aunque el país con más desarrollo tecnológico, los Estados Unidos, tiene un nivel de instrucción deplorable, según la OCDE.

Las consecuencias políticas de las TIC derivan del viejo axioma —de una validez empírica demostrada repetidamente por la historia— que sostiene que la información es poder. Los políticos tienen muy presente el poder de seducción de la televisión y por eso uno de los debates más fuertes entre dirigentes de partidos distintos es el que se centra en quién controla la televisión pública y, también, la privada. Si en los años siguientes a la II Guerra Mundial todavía encontraban amplia resonancia los medios independientes de información y de opinión, a partir de 1980 muchas empresas pequeñas y media-

nas fueron absorbidas por unas pocas corporaciones hasta hacer cada vez más raras la independencia y la diversidad. Los actuales gigantes de la comunicación simulan competir entre sí, y a veces hasta que se golpean y se insultan para satisfacción de los espectadores, pero, a la hora de la verdad, el espectáculo cesa y, tranquilamente, se reparten el planeta (Galeano, 1998). Los medios dominantes están en pocas manos y, por regla general, actúan al servicio de un mismo sistema, cuyo eje se sitúa en los Estados Unidos. De esta forma apreciamos que el sustantivo comunicación se ha desesemantizado considerablemente con respecto a su valor etimológico y ya no hace referencia a lo común, a los vínculos compartidos en virtud de la necesidad del otro que tenemos como seres sociales, sino al trasvase de información y al poder que la posesión de ésta implica. Así lo expresa con claridad L. Sevilla (1998: 432), en unas palabras que compartimos plenamente, al afirmar que «insistamos en señalar que en la época actual las formas de emitir mensajes se multiplican de forma ejemplar. Los satélites, agencias de noticias, módems, Internet, fotocopiadoras, fax, teléfonos, ordenadores, prensa, radio, televisión..., son buena prueba de ello. En la mayoría de

Internet, que se está convirtiendo en un recurso imprescindible en todos los ámbitos, es en realidad un privilegio de los países desarrollados, donde reside el 90% de los usuarios. Esto quiere decir que en este mundo globalizado y comunicado se sigue reflejando la desigualdad, como lo demuestra el hecho de que las TIC no sean asequibles a todos por igual.

estos medios la información se esparce por todos los rincones casi de forma instantánea, que además nos llega por distintos canales, cada uno con características propias y siempre mediados por las empresas selectoras o enunciatoras. Estas empresas o industrias culturales nos hacen llegar la porción de realidad que les interesa para conseguir sus fines económicos, ideológicos, culturales o políticos. Nos transmiten sus mensajes de múltiples formas, creando la ilusión de lo real, en espera y a sabiendas de que el lector, oyente o espectador se acercará al mensaje y lo decodificará de la manera prevista con antelación y sin posibilidad de respuesta, o peor aún, como única respuesta dará aquella que previamente se le ha supuesto». Nos encontramos así con otra de las paradojas que caracterizan las tecnologías de la infor-

mación: las mayores posibilidades de comunicación van acompañadas de controles políticos que protegen los intereses de los países más poderosos, con lo que las TIC se convierten en instrumentos de dominación muy efectivos en todos los aspectos, incluso en los modos de pensar y de sentir de los individuos.

El impacto de las tecnologías en la dimensión individual o psicológica de las personas no es tampoco desdenable en tanto aquéllas modifican las relaciones sociales, el estilo de vida y de trabajo, el modo de usar el lenguaje y hasta la percepción del tiempo y el espacio. Aumentan las posibilidades de comunicarse con gente de todos sitios, pero esos contactos se suelen hacer desde el aislamiento de la casa y a través de un ordenador que atenúa la carga afectiva de la lengua oral y elimina la significación aportada por lo no verbal, con lo cual la dimensión informativa de la interacción resulta potenciada frente a la dimensión emotiva y social de los intercambios cara a cara.

2. Información, globalización y pensamiento único

Las consideraciones hechas hasta aquí ponen de manifiesto que, pese a lo relativamente corto de su existencia, las tecnologías de la información han introducido cambios radicales en las sociedades occidentales, y no sólo en los soportes y los formatos de los medios de comunicación de masas, sino en la configuración misma

en una trampa ideológica que queremos resaltar: la teoría del discurso políticamente correcto se asienta sobre términos como desarrollo sostenible, solidaridad, igualdad en la diversidad o interculturalidad, mientras las prácticas sociales y económicas arremeten ferozmente contra estos conceptos y los convierten en utopías inviables.

Parece fuera de toda duda que son los medios de comunicación de masas y las tecnologías a ellos asociadas los responsables más directos de la extensión de este pensamiento único entendido, a la manera propuesta por Ignacio Ramonet (2000), como el único pensamiento autorizado por una invisible y omnipresente policía de opinión que lo convierte, junto con la globalización y el mercado, en el mecanismo regulador del funcionamiento del mundo desde los parámetros de los países del primer mundo.

Este tipo de pensamiento, que convierte en reales las peores pesadillas de Huxley o de Orwell, ha llevado a una mayor privatización de las existencias individuales y colectivas, lo que ha hecho que la función pública de los medios de comunicación se reduzca considerablemente o, lo que es peor, que se distorsione dando cada vez más importancia a la exposición morbosa de la intimidad o a los contenidos «rosa» (Esparza, 2001). Sin embargo, no podemos olvidar conceptos que nos están repitiendo constantemente y que son la base de este

pensamiento único: mercado, competencia y competitividad, libre intercambio sin fronteras, mundialización, división internacional del trabajo, desreglamentación, privatización o liberalización.

Esta visión del pensamiento único opera con tal fuerza en todos nosotros que da lugar a una paradoja curiosa: creemos que estamos informados de todo pero en realidad, y en contra de lo que podría parecer,

no nos enteramos de nada porque cada vez son menos las visiones complementarias, las posibilidades de contraste y de crítica, de construcción de una opinión libre de prejuicios. En este sentido, Romano (1998) señala que se realiza un enorme esfuerzo por mantener a la población desinformada, de manera que el objetivo de los medios de comunicación no estriba en producir una ciudadanía crítica e informada, sino en reproducir una visión de la realidad que mantenga el actual poder económico y social de la clase dominante. Chomsky y Herman (2000) se manifiestan en esta dirección cuan-

Carece de sentido basar los procesos de enseñanza en la transmisión y retención de contenidos, lo que hay que desarrollar son las estrategias que permitan a las personas buscarlos, seleccionarlos, procesarlos e interpretarlos críticamente.

Huelga afirmar que la cara negativa de estas ventajas consiste en que estos conocimientos no están al alcance de todos.

de su discurso. Este discurso se caracteriza, ante todo, por su omnipresencia, pero también por un particular entramado –sutilmente tejido y poco perceptible a simple vista– de aspectos formales y de contenido que han convertido los mass-media en auténticas industrias de la conciencia sustentadoras de una visión de la realidad bastante homogénea compartida como sistema de valores por las democracias modernas, al margen de pequeñas diferencias que, en realidad, y a la luz de la reflexión que pretendemos realizar, resultan poco relevantes.

El eje que estructura esta visión del mundo se basa

do indican como funciones de los medios de comunicación las de divertir, entretener e informar; junto con la de inculcar a los individuos los valores, creencias y códigos de comportamiento que les harán integrarse en las estructuras institucionales de la sociedad sin ponerlas en cuestión. El papel de la publicidad es determinante en relación con esta última función, pues es el instrumento por excelencia con el cual se pretende legitimar la satisfacción de los propios deseos, por más extravagantes o derrochadores que sean (Chomsky y Dieterich, 1997).

Estas miradas sobre el mundo crean una verdadera red en torno a él, una compleja tela de araña de cuyos límites es difícil salir y que está construyendo lo que se ha dado en llamar globalización, un término rebatido porque es una práctica que a lo largo de la historia ha significado dominación e imperialismo. No obstante, hay autores que resaltan el lado positivo de la globalización; así ocurre con Forrester (citada por Gourevitch, 2002), para quien la globalización no debería ser confundida con el ultraliberalismo porque puede ser algo estupendo para todos; el problema es cómo gestionarla y conseguir que funcione para todos o no funcione para nadie. No puede ser que el objetivo de unos pocos países sea aumentar el desarrollo tecnológico y sus aplicaciones, y el de otros sea la mera supervivencia porque sobre estas discordancias tan escandalosas no se puede construir ninguna estructura global equilibrada y justa; lo que se está elaborando más bien es un aparato de imposición de una visión del mundo sobre las demás posibles.

En la aldea global del universo mediático se borran las barreras espacio-temporales y la comunicación se impregna de un prestigio aportado por la técnica que parece racionalizar y mejorar por sí misma los procesos en los que interviene (Litwin, 1995). Se olvida así la necesidad de que, como señala Vázquez Gómez (1987), se cumplan ciertos requisitos básicos, tales como contar con una adecuada fundamentación en modelos antropológicos, culturales y educativos que pongan de manifiesto algunos hechos que, desde una perspectiva estrictamente ética y humanística, no pueden ser ignorados.

3. Televisión, realidad y mundos posibles

Trabajar, dormir y mirar la televisión son las tres actividades que más tiempo ocupan en el mundo contemporáneo, por lo que resulta indiscutible que la televisión es el medio de comunicación que más influye en la construcción del modelo de sociedad tecnológica que estamos describiendo: sus imágenes y sus personajes se mezclan con nuestra vida. A esto se añade que una de las características de la televisión es que el telespectador, exceptuando acontecimientos extremadamente emocionales, no se mueve ante lo que ve (Romano, 1998b),

falta el acompañamiento motor y esto induce la pasividad ante el mensaje. Los impulsos no realizados influyen en los sentimientos del telespectador y le llevan a veces incluso a la dificultad de diferenciar entre realidad y ficción. Este papel constitutivo de la sensibilidad y la percepción colectivas crea una desconfianza con la industria cultural que se basa en tres temores (Ramonet, 2000):

- Que se pueda reducir a la gente al estado de masa y obstaculizar la estructuración de individuos emancipados, capaces de discernir y de decidir libremente.
- Que se pueda reemplazar, en la mente humana, la legítima aspiración a la autonomía y a la toma de conciencia sustituyéndola por un conformismo y una pasividad altamente regresivos.
- En suma, se puede extender la idea de que los seres humanos desean vivir extraviados, fascinados y embaucados en la confusa esperanza de que alguna peculiar satisfacción hipnótica les llevará a olvidar, por un instante, el mundo absurdo en el que viven.

Son temores reales si tenemos en cuenta que las horas de televisión superan las que se dedican a casi cualquier otra actividad. No se consigue recordar una sola comida familiar sin la tele encendida; los muebles han sido ubicados en torno al televisor. Según datos de la consultora Geca, en el año 2000 los españoles empleaban un 15,3% de su tiempo en ver televisión, con una media de consumo de tres horas y media cada día. Desde la Guerra del Golfo, en 1991, todos los conflictos bélicos han sido televisados; asimismo, donde ha habido un incendio, un terremoto u otra catástrofe allí había una cámara para mostrarnos imágenes de dolor, muerte y destrucción. Todo se convierte en espectáculo en televisión; no hay ciudadano que no se haya convertido en espectador (Esparza, 2001).

Por otra parte, la televisión difunde cada vez más el estilo de vida norteamericano y en esta transmisión juega un papel destacado la violencia. Sobre este punto, Romano (1998a) presenta unos datos impactantes: a finales de los años 70 un adolescente había pasado 15.000 horas delante del televisor y había visto a través de la pantalla 18.000 muertes; a finales de los noventa, la Asociación de Telespectadores y Radioyentes realizó un estudio e indicó que los niños españoles en edad escolar ven en la televisión cada semana 670 homicidios, 15 secuestros, 848 peleas, 420 tiroteos, 15 secuestros de menores, 11 robos, o suicidios, 32 casos de captura de rehenes, 30 de torturas, 18 de drogas, 13 intentos de homicidio, 20 episodios bélicos, 11 desnudos y 20 emisiones eróticas. Si se multiplican estas cifras por las 52 semanas del año tendremos 34.840 homicidios, 780 secuestros, 44.096 peleas, 21.840 tiroteos, 572 robos,

416 suicidios, 1.664 casos de captura de rehenes, 1.560 de torturas, 936 de drogas, 676 intentos de suicidio, 1.040 episodios bélicos, 772 desnudos, 1.040 emisiones eróticas. Y esto sin contar los actos de violencia que son emitidos en los informativos y en los videojuegos.

Las agresiones y el asesinato pueden considerarse acciones casi habituales y cotidianas, tanto que –como señalan Chomsky y Ramonet (1999)– por imitar al héroe de una película para adolescentes, *The program*, que se acostaba sobre el asfalto de una autopista y permanecía inmóvil en medio de la circulación, varios jóvenes fueron atropellados en las carreteras de EEUU en 1993. Esto obligó a la empresa productora, Walt Disney Company, a cortar la escena en todas las copias en circulación y llevó al Congreso a exigir medidas contra la violencia en la televisión. El debate se trasladó hacia los videojuegos, de los que un gran número está inspirado en guerras reales (Vietnam, Afganistán, Golfo, Bosnia...) en las que un héroe sigue un recorrido durante el cual no cesa de eliminar adversarios.

En la misma dirección, García Galera (2000) se

una en su propia habitación y, en segundo lugar, que han incorporado la violencia con tanta naturalidad que la consideran un medio para conseguir lo que quieren y arreglar sus problemas. El exceso de violencia, según lo señalado anteriormente, es innegable, pero rara vez se explica por qué se produce esa violencia, no existe discusión sobre los motivos o las condiciones sociales que la provocan; por esto recibimos una información descontextualizada. A este respecto es relevante la investigación de Sánchez Corral (1998) dedicada al estudio de la violencia como discurso en los medios de comunicación, en la cual analizó cómo leen el discurso de la violencia en los medios los niños y niñas de cuarto curso de educación primaria. Concluyó que los seres humanos en edad infantil nos situamos ante los hechos que se presentan en programas de televisión adhiriéndonos pasivamente a los enunciados de la violencia que ofrece el medio y usando mecanismos de identificación socioafectiva y de empatía entre enunciador y enunciatarios. Es decir, la interpretación está implícita en el enunciado y orienta a los destinatarios a aceptar pasivamente el mensaje recibido.

En esta construcción de la violencia simbólica, el lenguaje merece un lugar destacado –si no único, sí de los más relevantes– como instrumento que interviene en su formación. Las palabras y los conceptos se emplean para imponer significados que contradicen en muchos casos la realidad. Los ejemplos son numerosos: todo

Ceemos que estamos informados de todo pero en realidad, y en contra de lo que podría parecer, no nos enteramos de nada porque cada vez son menos las visiones complementarias, las posibilidades de contraste y de crítica, de construcción de una opinión libre de prejuicios.

refiere al impacto de los medios de comunicación en el desarrollo del ser humano e indica que en la infancia, conforme se va creciendo, se va experimentando un habituamiento a las escenas de violencia que se proyectan en televisión hasta el punto de que llegan a ejercer cierta atracción. Los efectos de la violencia en televisión sobre los niños y niñas aparecen con el tiempo, a largo plazo, y repercuten en su crecimiento social y personal. En edades infantiles las acciones violentas son consideradas normales por un porcentaje alto de la muestra objeto de estudio y esa normalidad puede traducirse en una aceptación de tales acciones en la vida real. Estos datos los corrobora la autora en el trabajo realizado junto a J.A. Ruiz, encargado por el Defensor del Menor en Madrid (pendiente de publicación, recogido de Carrión, 2003). De este último estudio también resaltaremos dos resultados: en primer lugar, que un 60% de los niños y niñas de la Comunidad de Madrid ven la televisión sin un adulto a su lado porque disponen de

ataque israelita es justificado por prevención, todo ataque palestino es etiquetado como ataque terrorista; cuando hay despidos por parte de una gran multinacional se presentan como flexibilización del mercado laboral; el lenguaje políticamente correcto impone que ya no se diga torturas sino presiones físicas o psicológicas, llama enriquecimiento ilícito a la apropiación del dinero ajeno por parte de un político corrupto, sustituye a los negros por hombres de color y convierte las muertes en desapariciones físicas. Así utilizamos el lenguaje, con una carga ideológica tal que ha llegado al extremo de que, tras los atentados del 11 de septiembre en EEUU, los estrategas del Pentágono crearon la Oficina de Influencia Estratégica (OIE) cuyo objetivo es la desinformación e intoxicación de la opinión pública y de los gobernantes de países no amistosos, hostiles e incluso aliados (González Manrique, 2002). Si cambiamos el punto de vista, la televisión ofrece a los países del Tercer Mundo la visión de

occidente como un paraíso preferible a cualquier otra forma de vida, como el mejor de los mundos posibles, pero no se les advierte del papel que por su condición de inmigrantes ocuparán aquí: el de ciudadanos de segunda, exiliados de sus culturas, de sus religiones y de sus lenguas. El debate, por tanto, sobre lo que la televisión aporta como medio de difusión cultural –se habla de una pedagogía televisiva– aparece siempre polarizado en torno a los mismos dos extremos que remiten a las posturas de apocalípticos e integrados (Eco, 1984). Es cierto que este medio pone al alcance de los espectadores paisajes, situaciones y personajes que de otra manera no podrían conocer, con lo cual desempeña una labor de nivelación cultural que hay que valorar; también parece cierto, como contrapartida, que esta nivelación se hace a la baja por criterios económicos manifiestos en las batallas de las audiencias o en el fenómeno de la contraprogramación, y que, de todas formas, esta labor informativa del medio cada vez es menor en relación con los contenidos publicitarios y de entretenimiento.

4. A modo de conclusión

Los aspectos que hemos tratado en relación con el papel de los medios de comunicación y de las tecnologías de la información en las sociedades actuales no son más que una pequeña parte de los muchos posibles y, pese al enfoque adoptado, nuestra intención no es sino la de promover la reflexión sobre los aspectos éticos implicados en él, pues somos conscientes de que los medios como tales no son ni buenos ni malos, lo que resulta cuestionable es su uso.

Quizás la conclusión más evidente que se deriva de nuestra revisión es la necesidad de proporcionar a los ciudadanos una educación que insista en estos aspectos éticos, una educación entendida en sentido amplio como educación social que, por lo tanto, no sólo debe asignarse a la escuela –a la que parece corresponder la responsabilidad exclusiva en esta tarea– sino a todos los agentes sociales. Su finalidad será crear unas sociedades solidarias, comprometidas con la igualdad de oportunidades, que habiliten mecanismos compensadores de las desigualdades o, por lo menos, que no nos conviertan en consumidores indefensos de productos materiales e ideológicos contra cuyos efectos no podemos luchar porque no somos conscientes de ellos. Las tecnologías, lejos de la impersonalización, del aislamiento y del individualismo a que parece conducimos su uso actual,

deberán servir para abrirnos a formas de aprender y de relacionarnos más cercanas y más justas: más humanas. El medio, ciertamente, es el mensaje, pero no debería ser nunca una barrera, sino la herramienta poderosa que nos acerque a la diversidad del mundo y nos enseñe a valorarla como una riqueza.

Referencias

- CARRION, M. (2003): «Telebasura para niños», en *La clave*, 112: 82-84.
- CHOMSKY, N. y HERMAN, E. (2000): *Los guardianes de la libertad. Propaganda, desinformación y consenso en los medios de comunicación de masas*. Barcelona, Crítica.
- CHOMSKY, N. y DIETERICH, H. (1997): *La aldea global*. Navarra, Txalaparta.
- CHOMSKY, N. y RAMONET, I. (1999): *Cómo nos venden la moto*. Barcelona, Icaria.
- ECO, U. (1984): *Apocalípticos e integrados en la cultura de masas*. Barcelona, Lumen.
- ESPARZA, J.J. (2001): *Informe sobre la televisión. El invento del maligno*. Madrid, Criterio.
- GALEANO, E. (1998): *Patas arriba, la escuela del mundo al revés*. Madrid, Siglo XXI.
- GARCÍA GALERA, C. (2000): *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Barcelona, Gedisa.
- GONZÁLEZ MANRIQUE, L.E. (2002): «La guerra de la desinformación», en *La clave de la Opinión Pública*, 46: 86-89.
- GOUREVITCH, A. (2002): «Globalización, comunicación e información», en NOS ALDÁS, E. (Ed.): *Medios periodísticos, cooperación y acción humanitaria. ¿Relaciones imposibles?* Barcelona, Icaria.
- GUATTARI, F. (1992): «Por una refundación de las prácticas sociales; fracaso de los media; crisis de la civilización; huida de la modernidad», en *Ajo Blanco*, 47: 33-39.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2003): Decreto 72/2003, de 18 de marzo, de medidas de impulso de la sociedad del conocimiento en Andalucía.
- LITWIN, E. (1995): *Tecnología educativa. Políticas, historias, propuestas*. Buenos Aires, Paidós.
- RAMONET, I. (1998): *La tiranía de la comunicación*. Madrid, Debate.
- RAMONET, I. (2000): *La golosina visual*. Barcelona, Debate.
- ROMANO, V. (1998a): *La formación de la mentalidad sumisa*. Madrid, Endymion.
- ROMANO, V. (1998b): *El tiempo y el espacio en la comunicación. La razón pervertida*. Guipúzcoa, Hiru.
- ROMANO, V. (2001): «Pros y contras de la educación», en *Revista de Educación*. Número extraordinario; 211-216.
- SÁNCHEZ CORRAL, L. (1998): *El discurso de la violencia y su intervención en el aula*. Córdoba, Universidad de Córdoba.
- SEVILLA, L. (1998): «La formación en nuevas tecnologías: entre la necesidad curricular y el reto profesional», en DOMINGO, J. y OTROS (Eds.) (1998): *Formación y desarrollo de los profesores de educación secundaria en el marco curricular de la reforma*. Granada, Grupo Editorial Universitario.
- TORRES, J. (1991): *El currículum oculto*. Madrid, Morata.
- VÁZQUEZ GÓMEZ, G. (1987): *Educación para el siglo XXI*. Madrid, Fundesco.

Trivialización
de la ciencia



† † Isabel Folegotto y Roberto Tambornino
La Plata y Luján (Argentina)

Los nuevos lenguajes de la comunicación en educación

New communication languages in education

La educación no-presencial, al utilizar los nuevos desarrollos tecnológicos para el soporte/transporte de la información (informática, correo electrónico, Internet, distribución satelital de información audiovisual), produce un cambio sustancial en el proceso educativo al favorecer la manipulación individualizada de los aspectos simbólicos de la cultura, como así también facilitar el acceso al conocimiento distribuido. Esto lleva implícita la necesidad de desarrollar nuevas competencias cognitivas en el usuario. Por ello, es necesario realizar esfuerzos para comprender y sistematizar las nuevas formas de lenguaje asociadas a las nuevas tecnologías, como así también intentar su abordaje semiológico.

When e-learning use the new technologies of information, as the Internet and others, the educational process suffers from an important change by helping the interaction between student and the process, and allowing a more active learning and a better access to diverse information. This is the reason why it is necessary to develop new users' abilities. The author thinks it is very important to make an effort to understand and systematize new-born languages associated to new technologies.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Comunicación, lenguaje, mediación pedagógica, educación no-presencial, nuevas tecnologías, virtualidad.

Communication, language, pedagogical mediation, e-learning, new technologies, virtuality.

La historia de la hominización es la historia de las metamorfosis del lenguaje que, nacido para matar mamuts, milenios más tarde se trasmutó en poesía (Alejandro Piscitelli, 2000).

En este trabajo, cuyo objeto es el tratamiento de la comunicación en los aprendizajes mediados por las tecnologías de la información y la comunicación, se ha priorizado al lenguaje como uno de los puntos críticos a ser considerado en el contexto de la mediación pedagógica. El lenguaje está vinculado fundamentalmente al tipo de mediación a realizar, a los mediadores instru-

† † Isabel Folegotto y Roberto Tambornino son profesores de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) y la Universidad Nacional de Luján (Argentina) (isabelfolegotto@tambornino.com.ar) (roberto@tambornino.com.ar).

mentales disponibles, al nivel de virtualidad de los mensajes y a los transportes/soportes de la información utilizados.

1. Educación no-presencial y tecnologías de la información

Después de muchos años de experiencias en educación a distancia, con la aplicación de tecnologías de comunicación e información cada vez más sofisticadas, los nuevos desarrollos educativos se hallan en un proceso de búsqueda de su identidad. Esto obliga, necesariamente, a los investigadores de esta particular área de la educación a transitar por caminos conceptualmente diferentes a los instituidos y trabajar en la búsqueda de bases epistemológicas y metodológicas propias.

Concedamos, además, que se encuentra en formación una nueva representación social sobre la educación no presencial y que subsisten aún ideas previas que interfieren en su resignificación, inducidas mayormente por procesos de asociación con la educación presencial y con los tradicionales métodos utilizados por ella. Estos mecanismos asociativos han provocado una distorsión en el imaginario, que impide a los diseñadores educativos incorporar, en la dimensión requerida, las tecnologías apropiadas, como así también los distintos lenguajes asociados que exigen esas tecnologías.

Tomando en cuenta que las mismas prácticas educativas van generando nuevos dominios del saber, todos somos agentes activos del conocimiento, como docentes, como alumnos o como actores sociales. Por otra parte, el acrecentamiento de la complejidad obliga a la constitución de equipos interdisciplinarios y grupos colaborativos. En favor de la necesaria síntesis no se desarrollarán aquí las distintas corrientes que sirven de marco teórico a este trabajo, aunque podemos decir que se trata de un enfoque constructivista/cognitivista que sostiene que en la relación sujeto/objeto de conocimiento se genera una reestructuración de ambos, producto de su interacción, no hay una sola y única metodología, el rol del formador está marcado por las particularidades de la modalidad de intervención. Esa intervención se constituye en mediadora entre el alumno y el campo específico del conocimiento que se desea abordar; las particularidades de su modo de intervenir deben estar explicitadas en el contrato didáctico que se formule para cada caso particular; la relación estará mediada, tanto desde lo social como desde lo simbólico.

2. Mediación pedagógica entre el sujeto y el objeto de conocimiento

El tema de la mediación ha adquirido gran relevancia en el discurso pedagógico de los últimos años. En

relación a la temática de la mediación pedagógica en educación presencial existen innumerables investigaciones y publicaciones que se ocupan de su tratamiento. Pero es necesario aclarar que, si nos referimos a la mediación como práctica social, hablamos de tender puentes, de construir nuevos vínculos desde una perspectiva inclusora, desde otro lugar de referencia, dando una posibilidad de reconstrucción a la situación de modo de establecer un nivel comunicativo superador de rupturas que impiden la comprensión del discurso del otro. Desde la acción docente, estará signada por la búsqueda de estrategias que permitan al alumno reubicarse con relación al objeto de conocimiento.

Con referencia a ello dice Prieto Castillo (1996) que «entre un área del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender, la sociedad ofrece mediaciones. Llamamos pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje». En el caso de rupturas epistemológicas, la acción mediadora desde la interacción social (acción docente), estará signada por la búsqueda de estrategias que permitan –al alumno– reubicarse con relación al objeto de conocimiento.

En la situación educativa, el acto de mediar, pues, deberá estar dirigido principalmente a la superación de las rupturas entre teoría y práctica, entre teoría y teoría, entre teoría y puesta en acto, es decir, establecer vínculos entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Deberá generar, además, posibilidades de revisión crítica. En este punto se hace imprescindible considerar las relaciones del docente, el objeto a conocer y el sujeto de conocimiento. En este campo se han realizado innumerables experiencias que dan cuenta de los resultados obtenidos en las intervenciones mediadas por el discurso en el contexto del aula, discurso que se apoya fundamentalmente en el lenguaje oral.

En el acto comunicativo mediado simbólicamente que se da entre un sujeto y otro sujeto se genera un plexo de interacción a través de significados. Como se trata de una experiencia donde no cabe la neutralidad, el intercambio, necesariamente, deberá posicionar al alumno como participante comprensivo, reflexivo y crítico.

Partimos del supuesto de que, al recibir información, todo sujeto pone en juego aspectos estructurales de su aparato cognitivo (conocimientos previos, procesos, representaciones, etc.) que le permiten organizar la información del medio generando una actividad interna que lo lleve a interpretar su entorno y producir acciones sobre él. Para ello se requieren estrategias mediadoras para la comunicación que relacionen información y experiencia, actos y acciones. Vemos en estas afirmaciones dos estrategias diferentes: una de sentido y referencia y

la otra, de reconstrucción crítica. Ambas favorecerán el vínculo entre acción y reflexión, generando el paso de la información al conocimiento. Sin embargo, existen situaciones pedagógicas especiales donde el concepto de mediación ineludiblemente debe ser reconceptualizado, es el caso de la mediación que incorpora tecnología, la educación no-presencial. En esta modalidad, el concepto de mediación adquiere una particular importancia dado que la relación entre el docente, el sujeto que conoce y el contenido disciplinar están mediados por tecnologías, que forzosamente, exigen expresarse a través de sus propios lenguajes.

3. Particularidades del proceso comunicacional

La educación no presencial, al utilizar los nuevos desarrollos tecnológicos para el soporte/transporte de la información (informática, correo electrónico, Internet, distribución satelital de información audiovisual), produce un cambio sustancial en el proceso educativo ya que favorecen la manipulación individualizada de los aspectos simbólicos de la cultura, así como facilitan el acceso al conocimiento distribuido.

En este nuevo escenario se corre el riesgo de generar nuevos aprendizajes como unidades independientes, sin relacionarlos con el tiempo histórico y aislados de otros. Estas condiciones, atemporalidad y separación del contexto, obligan a realizar, con el uso educativo de estas tecnologías, singulares esfuerzos en la presentación de los contenidos para que el aprendiz alcance la integración de los nuevos saberes. Por último, ciertas particularidades de estos procesos comunicacionales mediados por las TIC imponen a los diseñadores educativos una reflexión previa sobre las posibilidades de participación sincrónica y asincrónica en la interacción con el mediador instrumental.

4. El aprendizaje mediado por tecnología

Hemos visto cómo y cuáles son las diferencias entre el proceso de aprendizaje mediado por tecnologías y el aprendizaje en la educación presencial y concluimos que es fundamental que cada docente asuma un modelo de actividad cognitiva acorde a esta modalidad, coherente con un modelo de aprendizaje del alumno. Consideramos entonces que, al recibir información, todo sujeto pone en juego aspectos estructurales de su aparato cognitivo (conocimientos previos, procesos, represen-

taciones, etc.) que le permiten organizar la información del medio generando una actividad interna que lo lleva a interpretar su entorno y producir acciones sobre él. Para que esta actividad produzca reestructuraciones internas y aprendizaje, se requiere que el soporte tecnológico que sustenta los contenidos disciplinares despliegue una sintaxis apropiada y que estos contenidos hayan sido organizados, seleccionados y estructurados en función de su significatividad. Cuando se utiliza esta lógica de funcionamiento de los medios para el aprendizaje en educación no-presencial, en términos didácticos, estamos afirmando que se requiere un modo particular de favorecer la transposición del saber académico al saber enseñar.

Existe la creencia de que un experto en contenidos, utilizando una buena plataforma informática, puede desarrollar un curso a distancia, y de hecho así se construyen hoy muchos cursos de dudosa calidad. Nunca estará de más afirmar que un buen diseño requiere del trabajo de un equipo interdisciplinario integrado por expertos disciplinares, expertos en medios, diseñadores pedagógicos, psicólogos educativos, técnicos, etc. formados especialmente en esta modalidad.

Los componentes del sistema de enseñanza y aprendizaje en educación no-presencial requieren estrategias específicas para la mediación del conocimiento

Existe la creencia de que un experto en contenidos, utilizando una buena plataforma informática, puede desarrollar un curso a distancia, y de hecho así se construyen hoy muchos cursos de dudosa calidad. Nunca estará de más afirmar que un buen diseño requiere del trabajo de un equipo interdisciplinario integrado por expertos.

que deben estar presentes en la estructuración del contenido disciplinar. Ello nos permite afirmar que, en la educación vehiculizada por tecnología, a través del desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje, los diseñadores deben considerar los procesos cognitivos que el alumno desarrollará en su interacción con el mediador, su autonomía para el aprendizaje y los componentes temporales: el tiempo didáctico y el tiempo cognitivo, sin olvidar que «la mediación pedagógica, significa un juego de cercanía sin invadir, y un juego de distancia sin abandonar. Hemos definido ese espacio donde se produce la mediación «umbral pedagógico», y lo hemos caracteri-

zado como algo delgado, como una suerte de línea de luz sobre la cual debieran moverse la institución, el educador, los medios y materiales» (Chevallard, 1992).

5. Acerca de la virtualidad

Es posible observar cómo las tecnologías colaboran en la disminución de la materialidad, los objetos tienden a ser sustituidos por procesos y servicios cada vez más inmateriales que, paradójicamente, por su excesivo realismo, borran la necesidad de la ilusión.

Si nos atenemos a Wiener (creador de la cibernética) que afirmaba la información es información, no materia o energía y que además estamos transitando hacia un mundo donde la información tiene un rol cada vez más protagónico, observamos que existe un proceso de desmaterialización que está cada vez más cerca de nuestra vida cotidiana. Dice el pensador francés Marc Augé (1998) que «tal vez sean las maneras de viajar, de mirar, de encontrarse las que han cambiado, lo cual confirma así la hipótesis según la cual la relación global de los seres humanos con lo real se modifica por el efecto de representaciones asociadas con el desarrollo de las tecnologías, con la globalización de ciertas cuestiones y con la aceleración de la historia».

A medida que la tecnología permite incorporar representaciones con imágenes y sonido, facilidades para el diseño gráfico y realización de animaciones cada vez más sofisticadas, se enriquecen, notablemente, las formas de narrar, que necesariamente exigen el desarrollo de nuevas competencias cognitivas.

La materia pierde su papel de ser el límite de la mayoría de las actividades de nuestra vida. Escuchamos a los economistas referirse a la economía real ¿En contraposición a una economía virtual? Es corriente expresar en el ambiente educativo el concepto de aula virtual y a los filósofos referirse a los no-lugares. Acercarse a estas nuevas figuras de representación, a partir de la pérdida de materialidad de la iconicidad, significa borrar distancias entre lo verosímil y lo real.

En este caso, intencionalmente, se decide tomar como procedimiento de análisis un criterio cronológico a la manera de las tres edades de la mirada de Régis Debray (1994): «1) después de la escritura la imagen es presencia (trascendente), es protección y salvación; 2) después de la imprenta la imagen es representación (ilusoria), es

deleite y prestigio; 3) después de lo audiovisual la imagen es simulación (numérica), es información y juego».

La pintura medieval está cruzada por la poderosa presencia de lo religioso y va desde un profundo realismo como el de Bruegel a una imaginería como la del Bosco. Es toda una representación del mundo, estética y creíble. Si bien durante el medioevo «ya no se cree en una realidad ontológica entre el modelo y el retrato» (Bazin, 1998), es posible apreciar un acercamiento a la semejanza con el modelo y a una fórmula de equilibrio entre simbolismo y realismo.

Posteriormente, en el Renacimiento, al despreocuparse la pintura de lo espiritual, se descubrió la perspectiva y la representación del mundo cambió. Las imágenes acortaron distancias con el objeto gracias a una nueva tecnología. Fue el primer gran salto sustancial entre el mundo real y su representación. Toda la fuerza de esta nueva etapa del arte sentaba sus bases en la imitación del mundo exterior.

Con la fotografía (donde por primera vez entre el sujeto y el objeto se interpone otro objeto), se crean reproducciones de extraordinaria fidelidad icónica. Existe también, por primera vez, una representación puramente tecnológica que gana en objetividad. Estas

imágenes insinúan el concepto de tiempo, la perpetuación de un instante. Otro paso en favor de la desmaterialización. La fotografía logra hacer más creíble su representación frente al objeto.

La cinematografía y luego la televisión agregan, además del movimiento, la posibilidad de control espacio-temporal. El alto nivel de «realismo» logrado, produce en el espectador sensaciones inéditas. El observador ríe, llora y participa emocionalmente, no sólo de las imágenes, sino también de las acciones. Las representaciones del observador «son» las representaciones del creador audiovisual. La ilusión se confunde con la realidad, la hace más creíble.

Con la holografía se borra la distancia entre representante y representado en cuanto a la tercera dimensión. Se franquea por primera vez la representación en el plano. El observador se puede desplazar y el objeto, al ser rodeado, muestra su «materialidad». La representación «es» el objeto.

La informática permite la realización de simulaciones de alta complejidad, aquí también aparece otra «primera vez»: el observador puede interactuar con el objeto, y el objeto responde a las acciones del sujeto. La pro-

liferación de juegos interactivos es el costado comercial masivo de esta nueva tecnología que nació como sistema de capacitación para el entrenamiento de soldados.

Hoy se ha conseguido alcanzar otro nivel más de representación, la realidad virtual inmersiva. Con esta tecnología desaparece una barrera que parecía imposible liberar, que el objeto interactúe con el actor. Esta posibilidad aparece como el límite borroso de (aparentemente) la última diferencia existente entre representante y representado.

Para todos nosotros siempre resultó muy clara la diferencia entre educación presencial y educación a distancia, pero, es tan fuerte el impacto de lo virtual que hasta los conceptos que hace algún tiempo eran claros, ahora nos confunden. La definición se lograba teniendo como referencia al sitio donde se llevaba a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje y donde se encontraban ubicados los alumnos. Hoy, a través de las videoconferencias y los sistemas de retroalimentación de la información en tiempo real, ciertos indicadores lingüísticos carecen de sentido.

6. Lenguajes

A medida que la tecnología permite incorporar representaciones con imágenes y sonido, facilidades para el diseño gráfico y realización de animaciones cada vez más sofisticadas, se enriquecen, notablemente, las formas de narrar, que necesariamente exigen el desarrollo de nuevas competencias cognitivas. De esta manera, sobre todo desde la invención de la cinematografía en adelante, se realizan esfuerzos para comprender y sistematizar las nuevas formas de lenguaje, como así también intentar su abordaje semiológico.

Estos ensayos de sistematización tienen como punto de partida el lenguaje oral y escrito y, si bien se trata de distintos universos, de algún modo esta circunstancia permite que no resulten precisamente incompatibles, aunque con campos expresivos propios como lo señala Román Gubern (1996), «la imagen tiene una función ostentiva y la palabra una función conceptualizadora; la imagen es sensitiva, favoreciendo la representación concreta del mundo visible en su instantaneidad, y la palabra es abstracta... las imágenes se resisten tan tercamente a su gramaticalización y a su verbalización...». Habría que agregar, en el caso de representaciones por imágenes, que las cosas tienen la particularidad de hablar por sí mismas, se autonarran. La imagen está a mitad de camino entre el lenguaje oral y el escrito y la imaginación.

Flora Davis (1975), investigadora en lenguaje gestual, proponía un ejercicio verdaderamente perturbador: «eliminar la distracción que producen las palabras», antítesis de aquel orador griego que formulaba sus dis-

ursos tras una cortina, para que el gesto no alterara la pureza de la palabra. Así seguiremos boyando en las discusiones, sobre todo en aquellos temas referidos al diseño de multimedia, mientras no podamos desarrollar una sintaxis adecuada para cada expresión narrativa en particular. Toda nueva tecnología, en lo que a lenguaje se refiere, viene acompañada, además, de una nueva terminología, de un compulsivo acto comunicativo de narrar y narrarse. Recordemos a McLuhan (1969) cuando decía allá por los sesenta que «la cultura oficial aún se esfuerza por obligar a los nuevos medios a hacer el trabajo de los viejos. Pero el carruaje sin caballos no hacía el trabajo del caballo, lo eliminó e hizo lo que éste jamás hubiese podido hacer» y, a pesar de los años transcurridos aún podemos observar en el 2000 como los diseñadores (gráficos, pedagógicos, audiovisuales, técnicos), recurrentemente, vuelven a incorporar los viejos lenguajes a las nuevas tecnologías.

Todos recordamos que el cine, como portador de memoria de la acción, en sus orígenes se expresaba como el teatro, esto es: la cámara-espectador ocupaba un lugar fijo y ante ella transcurrían las acciones. No era posible ver la realidad más que desde un solo ángulo visual. El concepto de plurisituacionalidad, es decir la cámara yendo y viniendo desde un punto a otro, desde una mirada objetiva a una subjetiva, dio lugar al montaje, verdadero recurso lingüístico inventado por el cine. Por lo tanto, si bien esto no nos asegura que se trata de un lenguaje, convengamos con Pasolini, que se trata al menos de una «lengua de la acción».

Creemos conveniente agregar, en cuanto al altísimo contenido emocional del audiovisualismo, que apoyamos la expresión de Piscitelli cuando dice que «el impacto emocional no distrae sino que al revés, nos hunde en una realidad problemática como lo escritural jamás conseguirá». Y éste es tan sólo un punto de partida para la multimedia en general que se expresa con lenguajes humanos no simbólicos, que hablan de algo que sucede en una continua repetición de presentes, donde es posible recrear la acción a voluntad (en sus características temporales como espaciales). Aceptamos con Tarkovski que el cine es «esculpir en el tiempo». Por otra parte, paradójicamente, estas nuevas tecnologías requieren formas de expresión simbólicas mucho más que en el pasado, debido a la disminución de la materialidad según vimos, pues hoy sabemos que los objetos tienden a ser sustituidos por procesos y servicios cada vez más inmateriales.

Estas propiedades antagónicas también son visibles en multimedia, en el caso de los presentes históricos mencionados, que al no ser simbólicos, tienen la extraordinaria propiedad de parecerse a lo real, por no decir confundirse con ella, sin embargo, al decir de Bettetini,

«tienen en sí mismos la posibilidad de liberarse de una relación de correspondencia biunívoca con la realidad de la que hablan, de desvincular sus signos y las relativas combinaciones de una referencia objetiva al mundo sobre el que deberían ofrecer informaciones», es decir, la propiedad de crear realidades inventadas o virtuales.

Es interesante observar que hasta hace muy poco tiempo para el texto audiovisual existía una rígida definición semiótica y unidireccionalidad comunicativa cuya significación no podía ser alterada durante su enunciación, alteración que hoy no sólo es posible –y muy corriente en los juegos electrónicos–, sino que es la base de los sistemas de simulación interactivos.

Con respecto a las nuevas formas de texto escrito, observamos el auge de la lectura gracias a la PC, contrariamente a lo que se preveía. La mayoría de nosotros, tanto los adultos como los niños, estamos acostumbrados a leer el texto escrito en la pantalla de la computadora acompañados de un diseño gráfico –lamentablemente no siempre apropiado– la incrustación de imágenes sólo ilustrativas (en general poco significativas) y, fundamentalmente, las particularidades del hipertexto que presenta una notable aproximación al lenguaje oral, todo ello seguido de la plasticidad y cierta informalidad práctica aportada por el e-mail. En todos estos casos no nos estamos refiriendo precisamente a nuevos lenguajes, pero sí a nuevas formas de leer y escribir.

En síntesis, la complejidad de exploración de los códigos particulares de los nuevos lenguajes no debe paralizar, sino por el contrario, ofrecer condiciones que posibiliten el funcionamiento comunicativo en un proceso de elecciones y exclusiones no sólo para la adecuación de los discursos, sino también, y fundamentalmente, para la búsqueda de los más apropiados a cada nueva tecnología.

Referencias

- AUGÉ, M. (1998): *La guerra de los sueños*. Barcelona, Gedisa.
- BAZIN, A. (1998): *¿Qué es el cine?* Madrid, Rialp.
- BELTRÁN, J. y OTROS (1993): *Intervención psicopedagógica*. Madrid, Pirámide.
- BETTETINI, G. y COLOMBO F. (1995): *Las nuevas tecnologías de la comunicación*. Barcelona, Paidós.
- BONSIEPE, G. (1999): *Del objeto a la interfase*. Buenos Aires, Infinito.
- BROUSSEAU, G. (1988): «Le contrat didactique: le milieu», en *Recherches en Didactiques des Mathématiques*, 9, 3; 309-336. París.
- BRUN, J. (1993): *Evolución de las relaciones entre la psicología del desarrollo cognitivo y didáctica de las matemáticas*. Buenos Aires.
- BRUNER, J. (1990): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza.
- BRUNER, J. (1988): *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid, Morata.
- BRUNER, J. (1994): *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, Gedisa.
- CAMILLIONI, A. y OTROS (1997): *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Paidós.
- CHEVALLARD, Y. (1992): *Concepts fondamentaux de la didactique perspectives apportées par une approche anthropologique en recherches en didactique des mathématiques*, 12, 1. París.
- DAVIS, F. (1975): *El lenguaje de los gestos*. Buenos Aires, Emecé.
- DEBRAY R. (1994): *Vida y muerte de la imagen*. Barcelona, Paidós.
- DE VEGA, M. (1995): *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid, Alianza.
- DISTEFANO; STUBBERUND y WILLIAMS (1981): *Retroalimentación y sistemas de control*. Barcelona, McGraw Hill.
- EHRlich, TARDIEU y CAVAZZA, M. (1993): *Les modèles mentaux*. París, Masson.
- ESTEBAN, M. (2000): *Consideraciones sobre los procesos de comprender y aprender. Una perspectiva psicológica para el análisis del entorno de la educación a distancia (EaD)*. Murcia, Universidad de Murcia.
- ESTEBAN, M. (2000): *La educación a distancia en la sociedad del conocimiento: cuestiones para definir su papel, funciones y recursos*. Murcia, Universidad de Murcia.
- FEUERSTEIN, R. (1993): «Intervención estructural cognitiva», en BELTRÁN, J. y OTROS: *Intervención psicopedagógica*. Madrid, Pirámide.
- FOLEGOTTO, I.; TAMBORNINO, R. y OTROS (2001): *Informe de avance de investigación año 2000*. La Plata, Grupo de Investigación UNLP.
- FOLEGOTTO, I. y TAMBORNINO, R. (2002): «Efectividad del diseño educativo en Internet. Experiencia de una comunidad de aprendizaje», en XVIII Simposio Internacional de Computación en la Educación. México, Zacatecas.
- GARDNER, H. (1985): *La nueva ciencia de la mente*. Buenos Aires, Paidós.
- GUBERN, R. (1996): *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona, Anagrama.
- LITWIN, E. (2000): «La interactividad en el proceso de aprendizaje a distancia». (Notas de la conferencia desarrollada en la ciudad de Mendoza, mayo 2002). Mendoza, Universidad de Cuyo.
- MARTÍN BARBERO, J. y REY, G. (1999): *Los ejercicios del ver*. Barcelona, Gedisa.
- MATURANA, H. y VARELA, F. (1980): *Autopoiesis and cognition*. Dordrecht, Reidel Publishing.
- MAYOR, J.; SUENGAS, A. y GONZÁLEZ MÁRQUÉS, J. (1993): *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid, Síntesis.
- McLUHAN, M. (1969): *Contraexplosión*. Buenos Aires, Paidós.
- PIAGET, J. (1986): *Introducción a la epistemología genética*. México, Artemisa.
- PISCITELLI, A. (2000): *Pensadores páticos versus pensadores apáticos. Cuando el cine viene a salvar a la filosofía*. Buenos Aires, ILHN (periódico electrónico).
- PRIETO CASTILLO, D. (1996): *Especialización en docencia universitaria*. Tomo 1. La enseñanza en la Universidad.
- REIGELUD, C. (1999): *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos*. Madrid, Santillana.
- ROSS, A. (1994): *Controversias sobre mentes y máquinas*. Barcelona, Tusquets.
- SALOMON, G. (Comp.) (2001): *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- SCHNITMAN, D. (1994): *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires, Paidós.
- SEGAL, I. (1994): *Soñar la realidad*. Buenos Aires, Paidós.
- SEARLE, J. (1985): *Mentes, cerebros y ciencia*. Madrid, Cátedra.
- SHAH, I. (1988): *Aprender a aprender*. Barcelona, Paidós.
- TORRES, R. (2001): «Comunidad de aprendizaje», en Simposio Internacional sobre comunidades de aprendizaje. Barcelona, Forum 2004.
- VARELA, F. (1990): *Conocer*. Barcelona, Gedisa.

VERGNAUD, G. (1990): «Qu'est-ce que la didactique? En quoi peut-elle intéresser la formation des adultes peu qualifiés?», en Education Permanente; 19-31.
 VERON, E. (1993): La semiosis social. Buenos Aires, Gedisa.
 VIGOTSKY, L. (1979): El desarrollo de los procesos psicológicos su-

periores. Barcelona, Crítica.
 VIRILIO, P. (1996): El arte del motor. Buenos Aires, Manantial.
 WATZLAWICK, P. y KRIEG, P. (1994): El ojo del observador. Barcelona, Gedisa.
 WIENER, N. (1985): Cibernética. Buenos Aires, Tusquets.



*Por las cosas
de la televisión*

NO ENTIENDO
QUÉ ES ESO
DEL PENSAMIENTO
ÚNICO...



† Francisco Pineda Castillo
Málaga

Armas de distorsión masiva

Weapons of mass distortion

La influencia que los poderes mediáticos ejercen sobre el ciudadano en general y en la conformación de la opinión pública se ve acrecentada en periodos de conflicto armado, bajo el pretexto de la seguridad nacional. Este trabajo analiza las actitudes de algunos medios de comunicación estadounidenses, reflejadas en el lenguaje, ante la imposibilidad de la administración Bush de dar con el paradero de las armas de destrucción masiva, supuestamente en poder del régimen de Saddam Hussein y justificación última de Estados Unidos para invadir Irak. No sólo se pretende dejar constancia de la parcialidad con que determinados medios abordan ciertos temas, especialmente aquellos relacionados con la seguridad nacional, sino también señalar algunas claves para su descodificación e interpretación.

Media influence on the citizen and forms of persuasion used by them grow up when there is a war conflict. The apology often seems to be the idea of national security. This paper analyses some attitudes of the USA's media concerning the unsuccessful seek for massive destruction weapons in Iraq, which was the reason used by Bush's administration to invade it. This paper tries to show partiality used by some media to analyse some subjects, specially subjects associated to national security, and presents some keys to interpret the language used by them.

Descriptores/Key words

Comunicación, lenguaje, medios de comunicación, persuasión, interpretación lingüística.
Communication, language, media, persuasion, language interpretation.

«We are the brightest beacon for freedom» (George Bush, 11-09-01).

La aparición en la portada del New York Times (03-06-03) de una noticia sobre liberalización de la propiedad de medios de comunicación de masas por parte de la administración estadounidense, desató una vez más las sospechas, por otra parte más que fundadas, sobre la vinculación y connivencia de los medios y la administración Bush. Aunque por un ajustado 3-2, la Comisión Federal sobre Comunicaciones (FCC por sus siglas en inglés) dio carta de naturaleza a una realidad indiscutible: la respuesta positiva de los medios a la petición de la Casa Blanca para que contribuyeran a convencer a la opinión pública estadounidense en un primer estado, y a la opinión pública de

† Francisco Pineda Castillo es profesor de la Universidad de Málaga (pineda@uma.es).

Occidente posteriormente, de la insoslayable necesidad de invadir Irak.

Pretendo presentar evidencias de cómo el lenguaje, instrumento al servicio de los grupos de poder mediáticos, se erige en baluarte primordial de una batalla informativa encaminada a justificar lo hasta la fecha injustificable: la posesión por parte del régimen iraquí de armas de destrucción masiva (ADM).

No es objeto de este estudio dilucidar si Irak posee ADM o no. Ni tampoco lo desacredita el que se puedan materializar las sospechas e intuición de los servicios secretos. Por el contrario, se trata de un alegato en favor de la rigurosidad, veracidad e imparcialidad informativas, especialmente en un tema en el que está en juego la paz y la seguridad mundial.

Para alcanzar los objetivos propuestos se van a analizar las noticias relacionadas con las ADM, publicadas en el *New York Times* y *The Washington Post* y emitidas por las cadenas de noticias Fox News y CNN. El análisis que se aplicará será eminentemente lingüístico, sin menoscabo de otras aproximaciones de índole política, social, económica, que puedan arrojar luz sobre este enmarañado y controvertido tema.

1. Lenguaje y sociedad

Los trabajos al respecto son tan contundentes (Fowler y otros, 1979) que no se aborda en esta comunicación el hecho de que el uso del lenguaje no es simplemente una consecuencia o reflejo de la organización social, sino parte integral de los procesos sociales. El lenguaje es un arma de doble filo. Según Lakoff (1990), «nos sentimos a merced del lenguaje y de sus manipuladores, los dudosos profesionales –publicistas, políticos, telepredicadores– que lo utilizan con una cínica habilidad para arrastrarnos, inocentes aficionados, hasta sus telarañas de palabras». Soy lingüista aplicado, por vocación y por formación. Como tal, asumo y adopto la definición de Kaplan y Widowson (1992), en la que ponen de manifiesto el carácter práctico de esta relativamente reciente disciplina. «Siempre que usemos el conocimiento sobre el lenguaje para solucionar un problema de naturaleza lingüística, podemos denominarlo Lingüística Aplicada. Se trata de una tecnología que convierte las ideas abstractas y los resultados de la investigación en material accesible y relevante para el mundo real; media entre teoría y práctica» (mi traducción).

De la definición anterior podemos sacar una función del lingüista aplicado, ayudar a la sociedad a entender e interpretar las manifestaciones lingüísticas en clave política por medio de la aplicación de teorías y paradigmas lingüísticos. Estudio el lenguaje y el uso

que se hace del mismo tanto en comunidades anglosajonas como hispanohablantes; concretamente analizo las diferencias y similitudes que emanan de la cobertura informativa de los diferentes medios, prensa y televisión primordialmente.

Algunos autores (Fowler, 1991) han analizado exhaustivamente la función que la estructura lingüística desempeña en la construcción de las ideas en la prensa, defendiendo que el lenguaje no es neutral, sino un elemento mediador muy poderoso.

En otros trabajos (Fairclough, 1992; 1995; Thomas y Wareing, 1999) se sugiere cómo nuestro conocimiento del mundo está mediatizado por la prensa y las empresas de radiodifusión y cómo el análisis lingüístico puede proporcionar aproximaciones sobre la forma en que tal mediación puede condicionar la representación de personas, lugares y acontecimientos.

En un volumen publicado en honor al profesor Ager (Wright y otros, 2000), Michael Townson hace una coherente argumentación a favor del conocimiento de otras culturas. Asimismo, el estudiante de lenguas extranjeras enriquece su visión y conocimiento de su propia lengua y cultura a través del contacto con otras lenguas y otras culturas. Townson recoge una alusión de George Bernard Shaw en su obra *La otra isla de John Bull*, en la que decía: «Yo no sabía cómo era mi propia casa, porque nunca había salido de ella». Un proceso similar está ocurriendo en la sociedad estadounidense, tan encerrada en sí misma que encuentra gran dificultad en afrontar sus nuevas realidades con una perspectiva global.

2. La doble moral

En el capítulo 3 de *Language and Peace* (Schäffner y Wenden, 1995), Chilton y Lakoff afirman que los encargados de diseñar la política exterior de los gobiernos en colaboración con los expertos académicos suelen hablar de un «concepto» de política exterior, por el que todo nuevo gobierno tiende a adoptar unas directrices generales en términos de política exterior al tomar posesión. Según estos autores, la metáfora es el recurso más usado para expresar no sólo las palabras sino las formas de pensar, y éstas esconden, en muchos casos, medios de legitimación de una determinada política.

Resulta irónico que el presidente de la nación más poderosa del planeta se autoproclame líder del mundo libre y defensor de la libertad en el mundo cuando decide, unilateralmente y sin la aprobación de la ONU, «liberar» al pueblo iraquí de la tiranía a la que lo sometía Saddam Hussein y el Partido Baas que le daba cobertura. Bush personalmente no parece muy

interesado en ocultar o enmascarar su arrogante posición como presidente del país más poderoso del mundo y «más brillante señal de libertad».

El investigador tiene la obligación moral, tanto en el ámbito individual como en el social, de buscar la verdad, la justicia, y el conocimiento. Sin embargo, el investigador vive en un mundo interrelacionado, con una estructura social en la que todos dependemos de todos. En el caso concreto del lingüista, al ser el lenguaje su objeto de estudio, y sus actos de habla, el material primario de análisis resulta de capital importancia que la información que recibe sea fiel y exacto reflejo de la realidad.

Desgraciadamente, los medios de comunicación de masas nos tienen acostumbrados a presentarnos la información con el sesgo partidista del grupo de presión que los sustenta. En este sentido, asistimos diariamente a imprecisiones, inexactitudes, omisiones intencionadas y finalmente mentiras, en un intento de los medios por justificar y apoyar los intereses de una minoría poderosa.

El poder de un gobierno reside en su habilidad para persuadir. Y ese poder de persuasión descansa en el acceso a los medios de comunicación y la capacidad para modelar la información (Silberstein, 2002). En este trabajo el grupo de presión objeto de nuestra atención no es otro que la administración estadounidense. Semánticamente

no debería aceptarse que un país se considere el baúl de la democracia occidental, líder del mundo libre, cuando en su propio país tienen cabida un gran número de atrocidades en nombre de la libertad. A continuación citamos algunas de ellas:

- Casi cuatro millones de personas sin hogar (CNN).
- 41 millones de personas sin seguro médico (CNN).
- 15.000 asesinatos al año (en el primer semestre del año 2003 se han superado los 8.500) (CNN).
- Hasta el 27 de junio de 2003, 11 estados de la Unión prohibían explícitamente la sodomía en privado entre adultos del mismo sexo. De ellos, cuatro estados incluían la prohibición a adultos de distinto sexo (The New York Times).
- Pena de muerte en casi 2/3 de los estados (Newsweek).

Además existe una legislación, generalmente a nivel estatal y por tanto variable de unos estados a otros, que podríamos definir como ataques a la libertad de baja intensidad. A continuación citamos algunas normas vigentes en Massachussets. Las fuentes son mi experiencia personal:

- Está prohibido comprar bebidas alcohólicas los domingos en establecimientos públicos.
- Una pareja no puede alquilar un apartamento si no está legalmente casada.
- Las autoridades educativas, y no los padres, eligen el colegio público de los hijos, atendiendo a criterios más o menos subjetivos, como nivel cultural de los padres, ingresos, origen, grupo étnico, etc.
- Propina obligatoria en los restaurantes.

La censura en las cadenas de televisión es un buen ejemplo de cómo existen diferentes varas de

Hay que dejar constancia de que en el propio Estados Unidos hay voces disonantes, que generalmente reciben, si no toda, parte de la atención que merecen. Por ejemplo, un gran número de personas del mundo del espectáculo, Susan Sarandon, Martin Sheen, o Tim Robins, por citar algunos de los más activos miembros, se han opuesto públicamente a la invasión de Irak, y a cualquier tipo de violencia o guerra originada por su país.

medir el concepto libertad. Se censuran los senos y los traseros de las mujeres, pero no se censuran sus vísceras, algo a lo que nos tienen acostumbrados los estudios cinematográficos con una violencia física y visual desmesurada. Se censuran los términos o expresiones malsonantes, pero se critica la falta de libertad de expresión en Cuba. Se invade Irak alegando como prueba la intuición de unos líderes políticos de que el régimen iraquí fabrica y almacena ADM, aspecto en el que Estados Unidos es pionera. Se amenaza a Corea del Norte con la invasión si no detiene sus programas nucleares, programas que Estados Unidos experimentó con un aplastante éxito en Hiroshima y Nagasaki. Se invade Panamá para controlar el Canal pero se encubre la operación con una campaña de acoso y derribo de su presidente, el general Noriega, y su supuesta vinculación al narcotráfico de cocaína, la cual es consumida en su mayoría por ciudadanos

estadounidenses. Se hacen campañas de desprestigio internacional, embargos y otros mecanismos desconocidos por la opinión pública contra regímenes en unos casos y se apoyan otros, como las dictaduras de Argentina, Chile y Uruguay (la famosa operación Cóndor orquestada por la CIA) que acabó con el único gobierno marxista de la historia surgido de unas elecciones democráticas con garantías constitucionales. Años más tarde se le concede el Premio Nóbel de la Paz al cerebro de la operación.

Podríamos seguir enumerando casos de similar naturaleza pero no harían más que corroborar una situación que ha tomado carta de naturaleza en nuestra sociedad y que parece que ha dejado de impactarnos, si es que alguna vez llegó a hacerlo.

Asistimos a una doble moral de similar naturaleza a la que experimentó la sociedad británica en el siglo

La falta de elementos de comparación, el descrédito de los disidentes, la política de «conmigo o contra mí», no hacen más que agravar la psicosis interna hacia todo lo extranjero. El veto de Alemania, Francia y Rusia en el Consejo de Seguridad de la ONU ante la resolución para invadir Irak, generó todo tipo de descréditos hacia estos países, en especial Francia y Alemania (la vieja Europa en palabras del Secretario de Defensa Donald Rumsfeld) o el más reciente en la persona del jefe de los inspectores de la ONU, Blitz, a raíz de la publicación de la noticia de que va a escribir un libro donde tiene intención de contar las retenciones y cortapisas de la administración estadounidense para con el trabajo de los inspectores.

Más específicamente, puede verse perfectamente la clara estrategia de distracción de la administración estadounidense. A partir del ataque al World Trade

Center, los focos de atención se han sucedido sin que en ningún caso puedan esgrimirse razones de seguridad nacional ante conflictos que no existirían con anterioridad al 11 de septiembre.

- En primer lugar, la invasión de Afganistán, bajo pretexto de acabar con el régimen talibán, que, a su vez, apoyaba y daba cobijo a la organización Al-Qaeda, liderada por el saudí Bin Laden, instruido y formado en guerra de guerrillas por la propia CIA para combatir a los

rusos en Afganistán a principios de la década de los ochenta.

- En segundo lugar, le tocó al régimen islamista de Saddam Hussein. El pretexto fundamental era el peligro que para Occidente suponen las armas de destrucción masiva, fabricadas y almacenadas por el régimen iraquí. Hasta la fecha, ni la comisión de inspectores de la ONU, ni los servicios de inteligencia estadounidenses, y por último, el ejército estadounidense, pudieron dar con el paradero de las mismas, o infraestructuras que permitieran pensar que se han fabricado.

- La tercera maniobra de distracción surgió como consecuencia de la incapacidad del ejército estadounidense de capturar inicialmente a Saddam Hussein. En lugar de reconocer su incapacidad y torpeza, se apuntó hacia Siria, como posible país de recepción de Saddam y parte de su plana mayor. Se amenazó a este país con la invasión si se descubría que daban cobijo

Desgraciadamente, los medios de comunicación de masas nos tienen acostumbrados a presentarnos la información con el sesgo partidista del grupo de presión que los sustenta. En este sentido, asistimos diariamente a imprecisiones, inexactitudes, omisiones intencionadas y finalmente mentiras, en un intento de los medios por justificar y apoyar los intereses de una minoría poderosa.

XIX bajo el reinado de la Reina Victoria. Si bien no puede hablarse de herencia cultural, sí podría tratarse de hermandad con la corona. En el capítulo 3 de *Language and Peace* (Schäffner y Wenden, 1995) Chilton y Lakoff afirman que los encargados de diseñar la política exterior de los gobiernos en colaboración con los expertos académicos suelen hablar de un concepto de política exterior, por el que todo nuevo gobierno tiende a adoptar unas directrices generales en términos de política exterior al tomar posesión. Según estos autores la metáfora es el recurso más usado para expresar no sólo las palabras sino las formas de pensar. Y éstas esconden, en muchos casos, medios de legitimación de una determinada política. Buen ejemplo de la misma es la persecución que sufrió en su vida el dramaturgo Óscar Wilde, cuya obra *De Profundis* estuvo prohibida en el Reino Unido durante años y vio la luz sesgada por la censura de la Corona.

a miembros de la cúpula dirigente iraquí. Una vez más se amenazó con el uso de la fuerza, sin pruebas.

- En cuarto lugar, se arremetió contra Hans Blitz, jefe de los inspectores de la ONU en Irak porque, una vez disuelta la comisión, hacía declaraciones en las que afirmaba que tenía intención de escribir un libro en el que daría detallada cuenta de los impedimentos y presiones recibidos por parte de la administración estadounidense. Especialmente llamativa fue la petición de mayores plazos para que la comisión pudiera realizar sus inspecciones con garantías.

- Por último, le tocó el turno a Irán. El procedimiento era el mismo, se amenazaba con la fuerza para obligar a la administración iraní a iniciar un proceso democrático que condujera a la celebración de elecciones libres y democráticas.

Además de los medios, el cine cumple la crucial misión de confortar al ciudadano de a pie, y al igual que el coro en la tragedia griega, miente para adaptar la realidad a los intereses generales. La guerra de Vietnam ha sido tratada magistralmente por Hollywood, hasta tal punto que en una encuesta realizada en el curso 95-96 a alumnos de enseñanza secundaria dio como resultado que más del 90% de los encuestados pensaba que Estados Unidos ganó la guerra de Vietnam.

Se trata de un país que a la final del campeonato de béisbol lo llaman las series mundiales. Es como si los españoles llamáramos a los toros la fiesta internacional o la fiesta mundial. Un país cuyo gentilicio es imperialista: «american». Podrían haber adoptado «United Statish» o simplemente «Statish». Los canadienses cuando hablan de los habitantes de América del Norte (Canadá, Estados Unidos y Méjico) utilizan el vocablo «north american» en oposición a «american» reservado para los estadounidenses. De forma anecdótica, Canadá es el estado número 51 de la Unión para muchos estadounidenses. Desgraciadamente las parejas homosexuales estadounidenses tienen que desplazarse a la provincia de Ontario para contraer matrimonio en un momento en el que el Tribunal Supremo de los Estados Unidos acaba de derogar la ley de sodomía mencionada más arriba.

3. Análisis de noticias

Las ADM desaparecidas han dado origen a un cruce de acusaciones entre agencias nacionales de seguridad estadounidenses y británicas. El resultado es que se ha filtrado a los medios. Las preguntas que gran parte de la población siguen haciéndose son las mismas: ¿dónde están las ADM?; ¿estaban equivocados los servicios de inteligencia?, ¿o mintieron?; si

mintieron, y las ADM eran una falsa razón para la invasión, ¿cuál era la verdadera causa?; si el gobierno y su presidente a la cabeza mintieron, ¿están mintiendo sobre otros aspectos cruciales?; ¿puede la opinión pública creer a la administración estadounidense a partir de ahora? A continuación se citan algunas de las declaraciones más contundentes realizadas por prominentes figuras de la administración estadounidense.

- Texto 1: El vicepresidente Dick Cheney, declaraba el 26 de agosto de 2002: «Dicho de la forma más clara posible, no hay duda de que Saddam Hussein posee ADM».

- Texto 2: La consejera de seguridad nacional, Condoleezza Rice, afirmaba el 8 de septiembre de 2002: «Saddam Hussein está trabajando activamente para conseguir armamento nuclear. Sabemos a ciencia cierta que se han recibido envíos de tubos de aluminio en Irak que sin duda sólo valen para los programas de armamento nuclear».

- Texto 3: El secretario de defensa, Ronald Rumsfeld, enumeraba el 19 de septiembre de 2002 que Irak: «Ha amasado clandestinamente grandes cantidades de armas químicas, como el VX, gas sarín y gas mostaza».

- Texto 4: Nueve días más tarde, el 28 de septiembre de 2002, George W. Bush señalaba: «El peligro para nuestro país es grande y va en aumento. El régimen iraquí posee armas químicas y biológicas, está reconstruyendo las instalaciones para fabricar más y, de acuerdo con el gobierno británico, podría lanzar un ataque químico y biológico en tan sólo 45 minutos».

- Texto 5: El secretario de estado, Colin Powell afirmaba en las Naciones Unidas el 5 de febrero de 2003: «Nuestras estimaciones más conservadoras son que a día de hoy Irak tiene almacenadas entre 100 y 500 toneladas de armas químicas... Estimados colegas, la declaración que estoy realizando hoy está respaldada por fuentes, sólidas fuentes. No se trata de suposiciones; lo que les estamos proporcionando hoy son hechos y conclusiones basadas en una sólida inteligencia».

- Texto 6: El 17 de marzo, Bush lanzó su ultimátum bélico a Irak: «Inteligencia reunida por este gobierno y otros gobiernos no dejan duda de que el régimen iraquí continúa en poder de algunas de las armas más mortíferas que jamás se hayan diseñado».

- Texto 7: El primer ministro británico Tony Blair afirmaba el 18 de marzo de 2003 que las opiniones de que Irak había destruido su armamento eran «palpablemente absurdas».

- Texto 8: El 30 de marzo, a la semana de haber empezado la guerra, Rumsfeld declaraba: «Sabemos

dónde están. Están en un área alrededor de Tikrit y Bagdad y al este, oeste, norte y sur».

Los hechos ahora nos demuestran (Ver el Washington Post, 06-06-03, 07-06-03; The New York Times, 05-06-03, 13-06-03; The Guardian, 30-05-03, 10-06-03) que tanto algunas de las más poderosas agencias de seguridad estadounidenses, la Agencia de Inteligencia de la Defensa (DIA), la CIA, y británicas, el M16 por ejemplo, afirmaban que no existen informaciones fiables que confirmen que el régimen iraquí fabricara o almacenara ADM.

El New York Times, en un durísimo editorial publicado el 13 de junio, reclamaba que «Estados Unidos debe explicar la vergonzosa falsificación de pruebas sobre las armas prohibidas iraquíes».

El 17 de junio comenzó en el Reino Unido la investigación parlamentaria para estudiar las pruebas esgrimidas por el ejecutivo de Blair contra el régimen iraquí. Robin Cook, ex ministro de asuntos exteriores con Tony Blair, explicó que es evidente que el gobierno envió las tropas británicas a la guerra contra Irak partiendo de un error y ha escrito varios artículos en la prensa británica preguntándose por las ADM e instando al gobierno a que responda a sus preguntas. Veamos a continuación algunos elementos puntuales de justificación del discurso bélico empleado, utilizando como base las ADM.

El texto 1 hace uso de marcadores discursivos contundentes y clarificadores: «dicho de la forma más clara posible» y «no cabe duda» sitúan la argumentación en una posición irrefutable. Asimismo, el hablante se garantiza que llega a una audiencia amplia, que en muchos casos no entiende el inglés del todo bien, y que en otros es una población con un elevado índice de analfabetismo funcional.

El texto 2 también utiliza marcadores de refuerzo, «a ciencia cierta», «sin duda», «sólo», además de un adverbial «activamente» para resaltar el ímpetu con que se está realizando la actividad.

En el texto 3 Rumsfeld aborda directamente el tema y presenta la información cargando las tintas en la semántica de los términos elegidos: «amasando», «clandestinamente» y «grandes cantidades». Los dos primeros dan idea de ilegalidad, el tercero, del volumen y por tanto peligrosidad de la acción.

En el texto 4 se nos advierte de que el problema va «en aumento», por tanto se sugiere que hay que actuar con diligencia. Incluso se da un tiempo de «tan sólo» 45 minutos para la actuación del ejército iraquí. Todos sabemos que el tiempo corría en su contra, por tanto, se instaba a una pronta actuación. Para ello, se contaba con el apoyo de otros países, «de acuerdo

con», cuyos servicios de inteligencia han llegado a las mismas conclusiones.

En el texto 5 Colin Powell utiliza un mecanismo retórico de repetición para reforzar su posición «fuentes, sólidas fuentes». Además repite el calificativo «sólida» para referirse a los servicios de inteligencia compactos, fiables y dignos de confianza. Se resaltan las cualidades que se quieren ocultar.

En el texto 6 Bush vuelve a apoyarse en otros gobiernos, sin especificar cuáles: «inteligencia reunida por este gobierno y otros gobiernos». Sin duda, Bush aplica aquí el principio de que la mayoría tiene la razón, aunque no especifica de qué gobiernos se trata. Para justificar la invasión nos advierte que Irak posee las «más mortíferas armas jamás diseñadas». Este superlativo crea una correlación de ideas entre los objetos y el responsable de su proliferación. De alguna forma, se nos dice que las peores armas están en manos del peor hombre.

En el texto 7 Tony Blair utiliza un acto de habla indirecto para insultar a los opositores a la invasión de Irak. Afirma que las opiniones que defienden que Irak ha destruido su arsenal son «palpablemente absurdas». Es decir, si las opiniones son vertidas por personas que tienen opiniones absurdas es que ellas lo son. El acto de habla se ha convertido en un insulto directo hacia las voces disonantes.

En el texto 8 se nos dice que se sabe dónde están las armas: en un área entre dos ciudades, además de al este, oeste, norte y sur. ¿Quiéren decir en todas partes o «no sabemos dónde están»? Si como afirmaba el senador republicano Randy «Duke» Cunningham en Fox News el 18 de junio de 2003, se trata de una «aplastante evidencia» cuando ya hacía más de un mes que Bush había declarado que la gran operación había terminado, ¿dónde está el miedo a desvelar el emplazamiento de las armas o simplemente las propias armas? El periodista presentador que lo entrevistaba no hizo más que asentir. La Fox no tiene por qué asumir las opiniones vertidas por sus invitados, pero tiene la obligación de investigar y cuestionar las opiniones de sus invitados. Días más tarde, aborda el coste de la guerra con el siguiente titular: «El coste de la libertad». Ninguno de los contertulios se preguntó, ¿libertad de quién? Esta misma cadena presenta unas declaraciones en las que el presidente Bush afirmaba sentirse confiado en que se encontrarán las ADM.

4. Conclusión

Este trabajo acaba aseverando la formidable función que el lenguaje desempeña en la llamada sociedad de las tecnologías de la información y la comuni-

cación. Si bien el objetivo primordial que se perseguía en este trabajo no debía reducirse a dar pruebas de esta realidad incuestionable, sí constituye un paso previo necesario para señalar algunas de las claves que gobiernan estas tecnologías. Se ha intentado dar las claves para la interpretación lingüística de acontecimientos relacionados con la seguridad y el orden mundial.

El gobierno español actual, aunque alineado con las posturas del gobierno estadounidense, está muy lejos de asemejarse a su aliado: ni por poderío militar o económico, ni por convicción, existe una conciencia de liderazgo para convertirnos en «vigías de occidente».

Finalmente, hay que dejar constancia de que en el propio Estados Unidos hay voces disonantes, que generalmente reciben, si no toda, parte de la atención que merecen. Por ejemplo, un gran número de personas del mundo del espectáculo, Susan Sarandon, Martin Sheen, o Tim Robins, por citar algunos de los más activos miembros, se han opuesto públicamente a la invasión de Irak, y a cualquier tipo de violencia o guerra originada por su país, y han recibido cobertura informativa en las grandes cadenas. Desgraciadamente, la respuesta ha sido la de siempre, ser tachados de antipatrióticos. Se ha intentado desacreditarlos

con el argumento de su falta de formación política para analizar la política exterior de su país.

Deseo acabar con las palabras de una de las trabajadoras de la Biblioteca Pública de Cambridge (Massachusetts, EEUU), cuando devolví un buen número de cuentos infantiles: «gracias por leer».

Referencias

- FAIRCLOUGH, N. (1992): *Discourse and social change*. Cambridge, Polity Press.
- FAIRCLOUGH, N. (1995): *Critical discourse analysis*. Harlow, Essex, Longman.
- FOWLER, R. y OTROS (1979): *Language and control*. Londres, Routledge.
- FOWLER, R. (1991): *Language in the news: discourse and ideology in the press*. Londres, Routledge.
- KAPLAN, R. y WIDDOWSON, H. (1992): «Applied linguistics», en BRIGHT W. (Ed.): *International Encyclopedia of Linguistics*, 1. Nueva York, Oxford University Press; 76-80.
- LAKOFF, R. (1990): *Talking power: the politics of language in our lives*. Nueva York, Basic Books.
- SCHÄFFNER, C. y WENDEN A. (1995): *Language and peace*. Aldershot, Brookfield USA, Dartmouth.
- SILBERSTEIN, S. (2002): *War on words: language, politics and 9/11*. Nueva York, Routledge.
- THOMAS, L. y WAREING S. (Eds.) (1999): *Language, society and power*. Londres, Routledge.
- WRIGHT, S. y OTROS (Eds.) (2000): *Language, politics and society*. Clevedon, Multilingual Matters.

Distorsión
de percepción



† ‡ Juliana Machado de Carvalho, Luciano Simões y Anna Penido
(Brasil)

La experiencia del proyecto «Escola Interativa»

Educación y tecnología: conflictos y posibilidades

Learning and technology: conflicts and chances

¿Cómo está dialogando la escuela con las nuevas formas de percibir y sentir el mundo, configuradas por una infinita red de sistemas y medios tecnológicos? El presente trabajo es un relato de una experiencia desarrollada por escuelas brasileñas y por la ONG Cipó «Comunicação Interativa», en un intento de buscar caminos para el conflicto generado por el sentimiento de perplejidad ante la velocidad y dimensión con que medios poco o nada conocidos se imponen a toda la sociedad y también a la escuela. En esta experiencia, alumnos y profesores elaboran productos de comunicación, lo que hace que no sean solamente receptores pasivos de los mensajes e informaciones, sino también sujetos activos y productores de conocimiento.

The author wonders how the dialogue between school and the new technologies used to understand the world is. This paper tells an experience developed by Brazilian schools and the NGO Cipó-Comunicação Interativa in an attempt to solve the conflict between school and the fast and omnipresent media, whose relevance in our society is increasing. Students and teachers want their pupils to become active and critical receivers on the one hand and creative learners on the other hand, using communication means.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Medios de comunicación y educación, textos, comunicador competente, exclusión digital. Media, learning, texts, fit communicator, digital discrimination.

1. El contexto

La historia de la Humanidad puede ser contada a través de la historia de los medios de comunicación. El hombre siempre estuvo relacionado con sistemas de mediación que cambian en las diferentes épocas. Los soportes de la información y los procesos de organización del conocimiento también sufrieron alteraciones profundas. Con la escritura y la invención de la imprenta, la posibilidad de multiplicación de los textos amplió el acceso a la información, creando una nueva situación comunicacional. El hombre, que hasta entonces representaba su existencia a través de la oralidad, pasa a hacerlo a partir de la escritura.

† ‡ Juliana Machado de Carvalho, Luciano Simões y Anna Penido son profesores del Gabinete UAB de Comunicación Interactiva de Brasil (jubabrasil2003@yahoo.es) (telasjanelas@ig.com.br).

En los últimos años, la Humanidad se sumergió en otra revolución radical: la tecnológica. La cultura del lenguaje verbal y escrito cambió hacia los sistemas multimedia y la sociedad sufrió una mutación para un espacio virtual y digital. La hegemonía de la imagen es cada vez más evidente, como sugiere Pérez Tornero (2000), «la esfera pública se halla hoy plena de mediaciones icónicas, gestuales, visuales, espaciales (Debray, 1994). La comunicación y la imaginación se basan cada vez más en ellas. También los procesos de control y de clasificación del mundo son cada vez menos verbales y más icónicos. La identidad personal que se ha basado en los nombres y en las palabras se empieza a basar en las apariencias y en la imagen. Los ordenadores las pueden registrar y reconocer: no en vano están aprendiendo a identificar caras y voces. Las crónicas y la historia se practican de modo audiovisual con menor mediación del texto escrito. El teléfono sustituye a la escritura y el futuro del correo electrónico será audiovisual. Los escáneres y los vídeos confieren cada vez más peso a lo icónico. La televisión es la más potente narradora de historias en la actualidad»¹.

La multiplicidad de lenguajes y medios se ha convertido en mediadores privilegiados entre el hombre y el mundo. Textos, sonidos e imágenes hacen circular, en escala mundial, un flujo cada vez mayor de informaciones y acontecimientos de las más diversificadas naturalezas, localidades y culturas. Esta infinita red de medios trae efectos también al universo de jóvenes y niños y, como consecuencia, a la escuela.

Al llegar a la escuela por primera vez, el niño, de alguna manera, ya lleva con él un bagaje audiovisual y al llegar a la universidad es posible que ya haya visto más horas de televisión que de escuela (Duarte, 2001). En esta dirección, afirma la investigadora Maríla Franco que «las nuevas generaciones son lectoras de la comunicación audiovisual desde la vida intrauterina. La madre, cuando está embarazada, se sienta delante la televisión, se emociona, transmite al feto sus impresiones. Todo se convierte en historia (...) las nuevas generaciones son formadas en esto desde que abren sus ojos para el mundo. Ya están comprendiendo lo que la televisión está enseñando, lo que el cine está exhibiendo. Traen esto para dentro del aula, ese conocimiento, esa lectura»².

Actualmente, en la escuela las manifestaciones relacionadas directamente con la pedagogía formal, incluso los contenidos específicos de las asignaturas, se cruzan con otras fuentes de informaciones que, en apariencia, no hacen parte de esta institución. Como cualquier individuo de la contemporaneidad, alumnos

y profesores, viven en un espacio mediado por el ocio televisivo, los mensajes radiofónicos y periodísticos, la cultura de los juegos electrónicos, el contacto infonográfico en los bancos y en los supermercados, los eventos planetarios vía Internet o televisión por satélite. Comparten el mismo universo de informaciones, conocimientos y referencias culturales.

Los medios actúan como un sistema paralelo de informaciones y de aprendizaje. Lo que se aprende no se refiere solamente a lo que ocurre en la escuela; como centro del saber, ella no sólo ya dejó de serlo, sino también necesita remodelar sus mecanismos de enseñanza-aprendizaje y compartir su discurso con los de otras instancias. Pérez Tornero presenta una síntesis precisa sobre este fenómeno acerca de los jóvenes y niños: «consumen casi tres o cuatro horas al día, que combina con una atención casi neurótica por la música moderna. Asumen cientos de miles de imágenes publicitarias. Se mueven entre lenguajes muy absorbentes como el diseño de objetos e interiores, los motivos de la moda y los ruidos de un espacio urbano saturado. Nos movemos además en situaciones de comunicación que han descartado lo concreto, local y personal, y se construyen a través de complejos telemáticos, telepresenciales y virtualidades. Nos sentamos ante ordenadores y navegamos por redes de comunicación que tienen tendencia a privilegiar los entornos gráficos y los procesos icónicos. Cada vez están más lejos de nosotros los espacios comunicativos propios de la conversación o el encuentro verbal y dominan relaciones complejas que se generan mediante tecnologías muy sofisticadas»³.

Sin embargo, la constatación del desafío, escuela y docentes vivencia una situación conflictiva entre la fascinación, el temor y la parálisis. Una de las causas que explica esto se relaciona con un sentimiento de perplejidad ante la velocidad y dimensión con que sistemas y medios, poco o nada conocidos, se imponen no sólo a la escuela, sino también a toda la sociedad. El profesor vivencia un drama aún mayor: necesita mediar las experiencias de los alumnos con los múltiples medios y formarlos en las nuevas competencias, aunque él mismo tuvo una formación restringida, centrada casi siempre en el texto verbal y en la oralidad. Ahora, necesita trabajar con imágenes, navegar en Internet, consultar la enciclopedia electrónica y las bibliotecas virtuales, utilizar el ordenador y el software...

Como educadores y alumnos están dialogando con las nuevas formas de percibir, reflejar y sentir el mundo, configuradas por las redes de ordenadores, los sistemas digitales, la televisión, los juegos electrónicos y una infinidad de tecnologías.

En Latinoamérica la preocupación por llevar los medios a la escuela se observa a través de la implementación de proyectos oficiales, que van desde equipar las escuelas con ordenadores, vídeos y televisión, hasta implementar programas de formación de educadores. Además, los segmentos del gobierno, organizaciones de la sociedad civil e instituciones académicas también logran esfuerzos hacia el uso social y educativo de los recursos de la comunicación.

En las escuelas brasileñas la introducción de tecnologías también es creciente. En el plano nacional se plantearon dos programas de gran repercusión: la «TV Escola» y el «Proinfo». Ambos consisten en hacer a la escuela adquirir equipos que, en principio, elevarían la calidad en la red brasileña de enseñanza pública.

La «TV Escola», planteada por el Ministerio de Educación, tuvo su inicio en 1996 y consiste en la distribución de kits compuestos por equipo de televisión, vídeo, antena, vídeos educativos. El objetivo es promover la educación a distancia de los profesores y ofrecer soportes pedagógicos para mejorar la calidad del trabajo, trayendo sonido e imagen al cotidiano del alumno. El «Proinfo», empezado en los años noventa, lleva ordenadores a las escuelas con conceptos de enseñanza y aprendizaje articulados al uso de la tecnología.

Aunque la preocupación en equipar la escuela con aparatos y kits de multimedia educativo sea legítima y muy necesaria, en la mayoría de los casos, las prácticas pedagógicas suelen mantenerse extrañas a los códigos no verbales y a los sistemas simbólicos presentes en la diversidad de los medios. Muchas propuestas de utilización del ordenador, del vídeo y de la televisión están basadas en contenidos rígidos y en paradigmas informacionales.

En una investigación realizada en Brasil⁴ se demostró que los docentes reconocen la fuerza de los medios de comunicación en el ámbito escolar. Saben que las temáticas del currículo pueden ser trabajadas a partir de ellos. Sin embargo, el deseo de traer los medios para la clase de aula se choca con la evidente inseguridad para hacerlo. Como sugiere Morán (1996), «el educador es un comunicador que necesita hacer una interacción, un puente como forma de manejar el conocimiento, diferente de como está acostumbrado a hacer; necesita aprender a comunicarse más, sin pre-

ocuparse tanto con contenidos programados; él es un comunicador porque habla con todo el cuerpo, es un mensaje complejo y junto a estos contenidos programados, pone su experiencia de vida, su modelo de adulto, realizado o no, feliz o no... No basta ser solamente un profesor competente, en un área específica; hay que ser un comunicador competente de una vida que vale la pena transmitir junto a los contenidos escolares. Esa es una cuestión profundamente tecnológica, el educador es un comunicador total. Eso no se improvisa, no se cambia en cursos rápidos⁵».

La vinculación entre comunicación y educación no es sólo una cuestión de técnica, sino también de un proyecto educativo metodológico⁶. La clase no puede ser un sitio de paso de soportes tecnológicos y productos multimedia. Necesita superar la visión instrumental y utilitarista para reafirmarse como un espacio

La vinculación entre comunicación y educación no es sólo una cuestión de técnica, sino también de un proyecto educativo metodológico. La clase no puede ser un sitio de paso de soportes tecnológicos y productos multimedia. Necesita superar la visión instrumental y utilitarista para reafirmarse como un espacio fundamental de socialización del saber construido por la Humanidad.

fundamental de socialización del saber construido por la Humanidad.

Intentando responder a estos desafíos, diversas instituciones educativas empiezan a percibir la importancia de profundizar en las posibilidades de utilización de los medios de comunicación en el proceso educativo, donde estos valoren el trabajo colectivo y estimulante entre alumnos y profesores.

Una de esas instituciones es la «Cipó, Comunicação Interativa» (www.cipo.org.br). Fundada en 1999 en la ciudad de Salvador de Bahía, es una organización no gubernamental, sin fines lucrativos, que tiene como misión crear oportunidades para el desarrollo de niños y jóvenes a través de los medios de comunicación. Funciona como un laboratorio donde son concebidas y experimentadas diferentes estrategias y metodologías que utilizan las nuevas tecnologías hacia el planteamiento de acciones en educación y en movilización social. En el área de educación, Cipó

crea, sistematiza y disemina modelos de educación en comunicación, una manera de enseñar, donde niños y jóvenes participan activamente en la creación de productos de comunicación que, una vez diseminados, generan nuevos procesos de educación o de movilización social. Los niños y los jóvenes se desarrollan en el ámbito personal, profesional y como ciudadanos, al mismo tiempo que producen vídeos, exposiciones y catálogos fotográficos, cómics, webs, periódicos, programas de radio y televisión. Las temáticas de los productos son siempre de relevancia social, cultural o educativa. Los materiales educativos producidos, acompañados de guías que orientan su utilización, son distribuidos en escuelas y organizaciones sociales.

La exclusión digital intensifica las demás formas de exclusión. Alumnos de escuelas públicas son minoría respecto al acceso a las nuevas tecnologías, consideradas hoy en día un requisito esencial para la adquisición de conocimientos, la conquista de un empleo y también para la participación en la vida política de su comunidad. De otra mano, la escuela pública es la principal, y muchas veces, la única puerta de acceso de estos jóvenes a herramientas como ordenadores e Internet.

En el área de movilización social, Cipó sensibiliza a los medios de comunicación para que den más prioridad a la cobertura sobre los derechos de la infancia y de la adolescencia.

Actualmente, Cipó desarrolla seis programas: estudio multimedios, ciudadano de papel, comunidad digital, cibernsolidario, central de noticias, currículo vivo y escuela interactiva⁷.

2. La experiencia del proyecto «Escola Interativa»

El proyecto «Escola Interativa» representa el puente directo con el sistema público de enseñanza y es fruto de una colaboración entre Cipó y la Secretaría Municipal de Educación y Cultura de Salvador. Su objetivo es contribuir para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del portugués en la red municipal de enseñanza.

Profesores y alumnos multiplicadores son capacitados y elaboran en conjunto un proyecto educativo, donde la implementación involucra a los otros alum-

nos de la escuela, en la elaboración de productos de comunicación, como periódicos, tabloneros, pasquines, sitios web y programas de radio.

La idea de plantear este proyecto empezó cuando, involucrando a los alumnos de las escuelas públicas en sus programas de educación no formales, Cipó percibió la gran dificultad de estos jóvenes en articular y expresar ideas, tanto oralmente, como a través de la escritura, además del escaso hábito de lectura. Entre los que llegaban de escuelas públicas para participar en los proyectos de la institución, sólo muy pocos conseguían interpretar bien un texto y expresarse con coherencia lógica, gramatical y ortográfica.

Esta situación compromete el presente y sobre todo el futuro de estos jóvenes. El dominio de la lengua madre es herramienta esencial para cualquier proceso de inclusión social y participación ciudadana. Con tantas deficiencias en el ámbito del portugués, Cipó no podría concebir ni desarrollar ningún proyecto de comunicación en educación.

A partir de esa constatación, empezó a incluir en todos sus programas actividades de lectura y escritura y en paralelo, concibió el proyecto «Escola Interativa». A través de este proyecto, la institución pudo

aproximarse a la realidad de la mayor parte de las escuelas públicas brasileñas que, hace décadas, viven en una crisis profunda.

Situadas casi siempre en las regiones más populares y desasistidas, las escuelas enfrentan diversos problemas de orden estructural. Aunque algunos de los edificios están relativamente cuidados y otros dispongan de equipos tecnológicos, faltan recursos para invertir en espacios fundamentales, como áreas para actividades físicas y culturales, biblioteca y talleres artísticos. Además, el índice de depredación es muy elevado.

Las escuelas sufren aún presiones externas. Según el Instituto nacional de educación para la paz y los derechos humanos, Salvador tiene un 11% de índice de violencia contra adolescentes. Muchas de las muertes son violentas y afectan sobre todo a jóvenes negros, del sexo masculino, provenientes de barrios populares de la periferia, donde están situadas la mayoría de las escuelas. Otro problema está relacio-

nado con la falta de motivación del docente, que además de todas las presiones hacia él, se encuentra en una posición de desvalorización en la sociedad, lo que trae implicaciones a su autoestima y motivación. Trabajan en condiciones muy precarias y recibiendo sueldos muy bajos, lo que le obliga a buscar otros empleos y encuentran aún muy pocas posibilidades para participar de programas de formación permanente.

Con respecto al segmento de los estudiantes, también se observa lo desmotivados que están, presentando actitudes de descreencia y de falta de respeto para con directores y profesores, además de problemas de aprendizaje en muchos niveles.

Considerando esta realidad, en el año 2000 nació el proyecto Escola Interativa. En este primer año funcionó como etapa piloto e involucró a cuatro escuelas. Todas tienen entre 1.000 y 2.000 alumnos, funcionan en los tres horarios y atienden a una población con pocos recursos económicos. En 2000 fueron realizadas acciones de sensibilización y movilización que produjeron un fuerte impacto en la comunidad escolar. Fueron producidos ocho materiales educativos, elaborados colectivamente por profesores y alumnos, con el apoyo de los educadores de Cipó: cinco pasquines, un calendario ecológico, un cómic, una guía para alumnos-monitores de los laboratorios de informática. En estos productos estaban presentes inquietudes y reflexiones sobre diversas temáticas: sexualidad, participación política de los adolescentes, cómo alumnos y profesores se comunican, violencia en la escuela, cómo incluir arte y cultura en las asignaturas, etc.

El año 2000 fue el punto inicial y a partir de esta primera experiencia el proyecto inicia su periodo de implementación. En los años 2001 y 2002, nueve escuelas participarían del proyecto, entre las 14 que disponían, en este periodo, de laboratorio de informática, constituidos por entre 10 y 20 ordenadores conectados a Internet, impresoras y scanner, kits tecnológicos enviados por el programa «Proinfo», además, equipos de televisión y vídeo.

En principio, las escuelas fueron contactadas a través del equipo de dirección. Enseguida, la propuesta fue discutida con los profesores de códigos y lenguajes (portugués, educación artística, inglés e informática). Para elegir las escuelas se consideró la afinidad de la propuesta con el proyecto pedagógico de cada escuela y el deseo y disponibilidad de cada una en participar.

En estos dos primeros años el proyecto actuó impulsando, capacitando y apoyando a educadores y alumnos en la creación e implementación de «proyectos educativos» basados en el uso de los medios de

comunicación y desarrollados en el ambiente de las clases, como metodología para la enseñanza del portugués. En una primera etapa, fueron formados núcleos interactivos, equipos de trabajo compuestos por seis alumnos y cinco profesores⁸ de cada escuela. En los tres primeros meses los núcleos interactivos participaron de encuentros de formación realizados en Cipó. Los encuentros con los profesores se realizaban una vez cada semana y tenían tres horas de duración. Los principales contenidos trabajados fueron:

- Educación en comunicación: presentación y discusión del concepto, análisis de experiencias desarrolladas, debates sobre potencialidades y dificultades para la utilización de esta metodología, presentación y discusión de los códigos y lenguajes de medios que pueden ser explorados en la escuela: periódico, cómics, Internet, fotografía, televisión y vídeo.

- Portugués: análisis de los problemas relacionados con la enseñanza del portugués, dificultades de los alumnos en el aprendizaje de la lectura y escritura, posibilidades y caminos para mejorar la calidad de enseñanza a través de los medios de comunicación.

- Informática e Internet: programas básicos como Windows, Word e Internet Explorer.

En principio, la idea era involucrar prioritariamente a profesores de portugués, educación artística e informática. Sin embargo, con el desarrollo del proyecto, profesores de otras áreas, como historia y ciencias naturales, interesados en crear proyectos interdisciplinarios, fueron incorporados en el núcleo interactivo.

Los encuentros de formación destinados a los alumnos eran realizados dos veces cada semana en el turno opuesto a las clases en la escuela. Cada encuentro tenía cuatro horas de duración. Los contenidos siguieron tres líneas:

- Formación como agente multiplicador: desarrollar actitudes y posturas de liderazgo en el proceso de transformación de la escuela, fortalecer la autoimagen y autoestima, desarrollar la capacidad de trabajar en equipo, solidaridad, responsabilidad, conciencia y participación social.

- Experimentación con los medios de comunicación: talleres de realización de periódicos, pasquines, webs, cómics, fotografía y vídeo.

- Informática e Internet: programas como Windows, Word e Internet Explorer.

La metodología empleada en los encuentros de formación tanto con los profesores como con los alumnos incluía: talleres de producción de programas de televisión y radio, fotografía, webs, cómics, periódicos; ejercicios de comunicación comparada; navegación en Internet; lectura y producción de textos en

géneros y formatos diversos; dinámicas de grupo; talleres de creatividad. Después de esta etapa de formación, los alumnos y docentes empezaron a encontrarse para plantear y elaborar los proyectos educativos. Las propuestas fueron elaboradas por cada escuela en dos grandes encuentros que reunieron a los núcleos interactivos y a los educadores de Cipó. Los proyectos elaborados tendrían que adaptarse al contexto, a las demandas y a la infraestructura, articulándose a los intereses y deseos de alumnos y profesores.

Los principios para la elaboración de los proyectos fueron el planteamiento de una nueva metodología para la enseñanza de los contenidos del portugués, impulsando la lectura y la escritura; ser concebido a partir de la dinámica de la clase; estructurarse con la participación de los alumnos en la elaboración de los productos de comunicación impresos o digitales; incluir la utilización del laboratorio de informática durante el proceso de producción; generar productos dinámicos, impulsando actitudes conscientes y participativas de toda la comunidad escolar en el proceso de preservación y mejoría de la escuela.

A partir de agosto, los proyectos empezaban a ser desarrollados. El proceso de cada escuela era acompañado por los educadores de Cipó que apoyaban el proceso de evaluación, análisis de problemas y ofrecían soporte metodológico y técnico para la realización del producto. Finalizado, cada producto fue presentado en la escuela en un evento de lanzamiento que contó con la participación de toda la comunidad escolar e invitados.

El proceso descrito fue desarrollado otra vez en el año 2002, involucrando a cuatro nuevas escuelas. Las que empezaron en el año 2001 tenían en 2002 el desafío de seguir con la experiencia, incorporándola en el cotidiano de la escuela, desarrollando otros proyectos educativos y elaborando nuevas ediciones de los productos de comunicación creados en el año 2001.

3. Resultados e impactos

«Aprendí a mirar las cosas con otros ojos. Percibí cuánto una sencilla fotografía puede decir y significar si la miramos con más profundidad. Aprendí a convivir en grupo, a aceptar que somos diferentes, pero que podemos tener objetivos comunes. Aprendí a escuchar las opiniones de mis compañeros y también a creer en algunas ideas locas y creativas que no tenía coraje de imaginar antes. Lo difícil fue la colaboración e interés de los alumnos cuando empezamos, pero con el tiempo ganaron ánimo. El montaje final de la web fue increíble. Gané conocimiento y aprendizaje. Ahora también estoy leyendo y escribiendo más. Bus-

co estar informada para tener nuevas ideas para nuestra web. En el día del lanzamiento del File Fanzine fue un éxito, todos pararon, hicieron silencio y aplaudieron mucho» (Iris. Escola Hildete Bahia).

La exclusión digital intensifica las demás formas de exclusión. Alumnos de escuelas públicas son minoría respecto al acceso a las nuevas tecnologías, consideradas hoy en día un requisito esencial para la adquisición de conocimientos, la conquista de un empleo y también para la participación en la vida política de su comunidad. De otro lado, la escuela pública es la principal, y muchas veces, la única puerta de acceso de estos jóvenes a herramientas como ordenadores e Internet. Programas gubernamentales empezaron a equipar los sistemas públicos de enseñanza con laboratorios multimedia. Sin embargo, casi siempre, no se aprovecha todas las potencialidades de estos recursos. Estas herramientas, además de la función de apoyar a los profesores, pueden cambiar la dinámica de la escuela y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Contribuyen aún para romper la distancia entre la enseñanza formal y la realidad cotidiana. Además, relacionándose con estos medios, la escuela tiene la oportunidad de socializar su producción con la comunidad.

La experiencia del proyecto «Escuela Interactiva» es una rica experiencia de producción en multimedia en el espacio de la escuela. En estos dos años de implementación y consolidación del modelo, nueve escuelas de la red de enseñanza desarrollaron materiales: www.ofanzine1.hpg.com.br (Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo), www.teoinrevista.hpg.com.br (Escola Municipal Teodoro Sampaio), www.mconstanca.kit.net e [Jornal Mural](http://www.jornalmural.hpg.com.br) (Escola Municipal Maria Constanza), www.filefanzine.hpg.com.br (Escola Municipal Hildete Bahia de Souza), www.esseedagama.hpg.com.br (Escola Municipal Alexandre Leal Costa), www.moqueca1.hpg.com.br (Instituto Municipal de Educação Professor José Arapiraca, IMEJA), Radio Edam (Escola Mun. Arlete Magalhaes), Radio TransaAmelia (Escola Municipal Amelia Rodríguez), Radio CNN (Escola Estadual José Augusto Tourinho Dantas).

Durante el proceso de la realización de los productos de comunicación, fueron desarrollados diversos talleres para definición de los temas, creación de los formatos, los guiones, los títulos de las secciones, los dibujos y los textos. Fueron realizadas también visitas a estudios de radio y encuentros con profesionales de comunicación. Con esa vivencia, la clase está pasando de lugar de reproducción de conocimiento para ser espacio vivo y dinámico de producción del saber. Los productos realizados crean sentido al que aprende y moviliza la escuela.

Además del contacto directo con los signos múltiples de la comunicación que cruza sonido, palabras e imágenes, reconfigura las nociones de tiempo y espacio, constituyendo nuevas formas de sentir y pensar, se generaron amplias articulaciones entre los contenidos trabajados en la escuela. La experiencia, por ejemplo, se ha convertido en una oportunidad para que los alumnos intensificaran las actividades de lectura y escritura, una vez que la creación de los materiales así lo exigía. Esto se puede comprobar a través de varias secciones de los productos, como por ejemplo: *Manda ve-Varal Literario* (File Fanzine); *O poeta cantou e Lingua solta* (Da Gema); *Solte o verbo* (Moqueca); *Hora do conto* (Radio Edam), entre otras.

Los productos también se han convertido en espacio de participación ciudadana, en que se pueden debatir temáticas sociales, expresar opiniones, hacer protestas, sugerir soluciones. En esta línea, se destaca en la web «Moqueca» la encuesta electrónica, donde los usuarios deben responder: «Por qué vamos a la escuela». Otro ejemplo es la sección «Era una vez» (Web DaGema) con textos y dibujos de alumnos del turno nocturno que relatan el gran esfuerzo que logran para estudiar, una vez que llegan cada día a la escuela después de una exhaustiva jornada de trabajo. O aún las secciones «Socorro», creada en la asignatura de portugués para contener discusiones sobre la cultura de paz en las escuelas y también *De olho nas eleicoes*. Las dos están en la web «Ofanzine».

La sección *Eles e elas*, también de la web «Ofanzine», se destaca por ser un espacio de debate de uno de los temas más polémicos en la escuela: la homosexualidad. El proceso de elaboración involucró desde el estudio del significado semántico de la palabra, hasta la reflexión sobre los tipos de prejuicios existentes en la escuela. En principio, el grupo de alumnos responsables de esta sección realizó una serie de encuestas y entrevistas entre sus compañeros. El primer choque que sufrieron los profesores que acompañaban esta tarea fue descubrir la manera en que la mayoría de sus alumnos escribían el término: «*los homens sexuais*» y las «*mulheres sexuais*». O sea, no conocían el empleo del prefijo *homo*. Este fue el primer aspecto a ser trabajado con los estudiantes, aspecto que tenía relación con los contenidos formales de la asignatura.

El segundo punto trabajado fue la reflexión crítica, una vez que entre los alumnos eran frecuentes posturas extremas de prejuicio y de desconocimiento en relación a la temática. Como resultado, produjeron una materia para la web conteniendo textos y fotografías.

El aprendizaje de otras asignaturas como historia y ciencias naturales también es más dinámico. En ese aspecto, un ejemplo es la sección «Perolas Negras», de la web «Da Gema». Con la orientación de los profesores de historia y portugués, los alumnos hicieron investigaciones en Internet y en libros sobre la posición de los negros en la historia brasileña. En general, los negros son representados superficialmente en la historia oficial y muchas veces no están presentes como referencias históricas. A partir de estas investigaciones alumnos y profesores elaboraron biografías sobre héroes brasileños negros que son parte de una sección para la web.

En la web *Teoinrevista* se destaca el diccionario electrónico *Caderno Raio X*, que pretende esclarecer dudas sobre la sexualidad. La experiencia contribuyó también para trabajar con contenidos artísticos y permitió que los alumnos estuviesen en contacto con códigos y técnicas relacionadas con lenguajes diversos. En la sección «*Pintando o 7*» (Ofanzine), los alumnos realizaron una investigación sobre artistas de la ciudad de Salvador. Con esta investigación reflexionaron sobre el concepto de arte, ampliando el repertorio de lectura de imágenes, realizaron trabajos de relectura de las obras analizadas, elaborando comentarios y creando sus propias pinturas.

Los productos constituyen aún amplios espacios donde los profesores hacen intercambios de experiencias que realizaron y discuten los caminos para una educación de calidad. De otra mano, los alumnos también encuentran en los productos un canal para expresar sus ideas y buscar informaciones sobre el universo del joven, como por ejemplo las secciones «*Bancando o Cupido*» (Ofanzine), con intercambio de mensajes amorosos, declaraciones, poemas y también la sección «*O Brechó*» y «*Cacarecos*» (FileFanzine).

Algunos comentarios de profesores y alumnos que participaron en el proyecto fueron como éstos: «Para mí, este proyecto es una oportunidad para nosotros, jóvenes, de presentar lo que tenemos de más valioso. Cuando empezamos a trabajar en la escuela, en principio fue difícil, porque no contamos de inmediato con el apoyo y atención de los otros alumnos. Como no era una actividad obligatoria y no tenía nota nadie quería participar. Poco a poco, conseguimos organizar un grupo con algunos alumnos. Fue difícil recoger los textos que cada uno se comprometía en entregar. Por esto, no conseguíamos cumplir las fechas y el lanzamiento era retrasado a cada semana. A mí, lo que más me gustó fue digitalizar y ordenar los textos en el ordenador. Cuando miré todos los textos hechos, percibí que, al final, había valido la pena todo el trabajo

que hicimos dentro y fuera de la escuela. Hoy cuando los miro viene a mi memoria cómo fue producido cada uno y cómo quedaron tan bonitos. Me pregunto si yo misma ayudé a producirlos. Yo no tenía la ilusión de que en el día del lanzamiento tanta gente quisiese mirar el mural. Tengo la ilusión de que en el futuro quede más bonito. Cambié la manera de mirar el mundo. Tengo orgullo de todo lo que produjimos. Guardaré todo lo que aprendí» (Debora Valentin, Escola Maria Constança).

«El proyecto nos permitió aproximar conocimientos, intercambiar ideas y pensamientos, conocer otras prácticas y realidades. Es muy importante que los profesores se encuentren y compartan conquistas, dificultades, sueños. Desarrollamos posibilidades para apreciar y canalizar las potencialidades de nuestros alumnos. El grupo de teatro de nuestra escuela, el Tearte, coordinado por mí y con la participación de los alumnos multiplicadores y de otros alumnos de las demás aulas –participó del proyecto de elaboración de la web «Teoinrevista»– creando la agenda cultural electrónica. En el proceso de elaboración de la agenda, buscamos valorizar la producción y eventos culturales del barrio de Santa Cruz, donde está situada nuestra escuela: point de la Baiana de acarajé, festival de palomitas, fiesta de pagode, caruru en el terrero de candomble del barrio. Los alumnos participaron desde la elección inicial de los temas, hasta la creación de la forma de presentación de la agenda en la web. Participé también como invitada para una charla on-line sobre el Día de la Conciencia Negra. Fue gratificante experimentar con mis alumnos la utilización de la tecnología en la escuela y esto se convirtió en un instrumento de actuación en nuestra realidad» (profesora Edvanda, Escuela Teodoro Sampaio).

4. Próximos pasos

En 2003 y 2004 la institución Cipó sigue acompañando a las nueve escuelas con el objetivo de fortalecer la experiencia del proyecto «Escola Interativa» realizada en los dos últimos años. En otro sentido, la continuidad se dará con la diseminación de la metodología para otras siete escuelas. La experiencia también está en proceso de sistematización para que esté disponible para todo el sistema público de enseñanza fundamental (del 5° al 8° ciclo). Parte de la sistematización ya está disponible en la web www.cipo.org.br/escolacomissor, primera versión de una guía interactiva para la realización de actividades de educación

en comunicación. La sistematización será finalizada durante el año de 2003 a través de la producción de un kit educativo «Escola Interativa», conteniendo un vídeo y dos publicaciones impresas con una parte conceptual relacionada con el tema de educación en comunicación, una parte práctica con sugerencias de actividades y relatos de la experiencia realizada en los años de 2001 y 2002.

Notas

- ¹ PÉREZ TORNERO, J.M. (Coord.) (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica. Barcelona, Paidós.
- ² FRANCO, M. (1996): «As linguagens áudio-visuais no processo educativo», in III Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação. São Paulo.
- ³ PÉREZ TORNERO, J.M. (Coord.) (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica. Barcelona, Paidós.
- ⁴ CITELLI, A. (2000): Comunicação e educação: a linguagem em movimento. São Paulo, Senac.
- ⁵ MORAN, M. (1996): «A tecnologia de ponta e a comunicação professor-aluno», in III Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação. São Paulo.
- ⁶ OROZCO, G. (1997): «Uma pedagogia para os meios», in Comunicação e Educação. Universidade de São Paulo.
- ⁷ Para obtener informaciones de cada proyecto, consultar www.cipo.org.br.
- ⁸ Los alumnos seleccionados para participar del núcleo interactivo fueron identificados a partir de entrevistas y dinámicas de grupo, donde fueron evaluados criterios como: liderazgo, capacidad de trabajar en equipo, creatividad, responsabilidad y compromiso. Después del período de formación estos alumnos tendrían un papel fundamental en la escuela, actuarían como multiplicadores de la experiencia, involucrando, en colaboración con sus profesores, a otros alumnos en el proyecto. Los profesores fueron involucrados a partir de una entrevista y una encuesta, donde se consideró su deseo de desarrollar la experiencia en su asignatura.

Referencias

- CITELLI, A. (2000): Comunicação e educação: a linguagem em movimento. São Paulo, Senac.
- DUARTE, A.; BERTOLDI, B. y SCANDELARI, C. (2001): Educação e comunicação. XXIV Congresso Brasileiro de Comunicação. São Paulo.
- FRANCO, M. (1996): «As linguagens audiovisuais no processo educativo», en II Simposio Brasileiro de Comunicação e Educação. São Paulo.
- MORÁN, M. (1996): «A tecnologia de ponta e a comunicação professor-aluno» en III Simposio Brasileiro de Comunicação e Educação. São Paulo.
- OROZCO, G. (1997): «Uma pedagogia para os meios», en Comunicação e educação. Universidade de São Paulo.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (Coord.) (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica. Barcelona, Paidós.

† José Ignacio Aguaded y Silvia Andrea Contín
Huelva y Puerto Madryn (Argentina)

Televisión e identidad indígena una comunidad rural de La Patagonia Argentina

Television and indigenous identity: a rural community in the Patagonia

Esta investigación se enmarca en el contexto global de una experiencia de formación docente en la comarca andina del Paralelo 42 de Argentina que agrupa a diez escuelas rurales. Desde 2002, más de cuarenta docentes, directivos y supervisores de la región desarrollan itinerarios compartidos para el fomento de proyectos alfabetizadores, espacio formativo donde se sitúa esta investigación, que incide en la reflexión sobre la alfabetización en contextos de consumo televisivo, no tanto para describir exclusivamente situaciones meramente consumistas, sino buscando la concienciación, formación y motivación de los docentes y coordinadores de la experiencia para iniciar propuestas de uso inteligente del medio televisivo.

This investigation places in the global context of an educational formation experience in the Andean region of paralelo 42 in the Argentine that groups ten rural schools. Since 2002, more than forty teachers, executives and supervisors of the region have developed «shared itineraries for the promotion of literacy campaigns», a formative space where this investigation is placed. It affects the reflection on the literacy in contexts of television consumption, not only to describe merely consumer situations, but looking for the formation and motivation of the teachers and the experience coordinators to initiate offers of intelligent use of the television.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Consumo televisivo, alfabetización, identidad local, comunidad rural, edu-comunicación.

Television consumption, literacy, local identity, rural community, edu-communication.

«Consumir medios es construimos a nosotros mismos y a la sociedad» (Pérez Tomero).

A partir de una experiencia de formación docente continua que nuclea a diez escuelas rurales de la comarca andina del Paralelo 421, se desarrolla este trabajo de investigación desde diciembre de 2002, bajo la denominación de «itinerarios compartidos para el desarrollo de proyectos alfabetizadores» y convoca a más de cuarenta docentes, directivos y supervisores de la región. Dentro de esta propuesta unos de los bloques de trabajo destinado a la reflexión sobre la alfabetización en contextos de

† José Ignacio Aguaded Gómez es profesor de Comunicación y Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Huelva (aguaded@uhu.es).

† Silvia Andrea Contín es profesora del Instituto Superior de Formación Docente de Puerto Madryn (Patagonia Argentina) (scontin@inforvia.com.ar).

consumo televisivo, motiva a los docentes y coordinadores de la experiencia a iniciar el presente trabajo de investigación, sentido realmente como necesario frente a grupos de niños que a menudo presentan dificultades para desarrollar exitosamente su proceso de alfabetización y que por otra parte, al decir inicial de los docentes, «pasan gran cantidad de horas frente a la tele, tomando a veces modelos foráneos que interpelan fuertemente su identidad», sin contar con mediaciones que permitan aprovechar dicho consumo en el proceso de alfabetización que llevan adelante las escuelas.

1. Planteamiento del problema de investigación: preocupación temática

En las comunidades rurales de la Patagonia Argentina, al igual que en todo el mundo, pero de manera más preocupante en una zona rural y de población indígena, el impacto de la televisión genera procesos de aculturación en la identidad comunitaria ¿Puede la edu-comunicación aportar al afianzamiento y revisión de dicha identidad fortaleciendo una recepción crítica?

2. Objetivos de la investigación

Las metas básicas de este trabajo con el conocer los hábitos de consumo televisivo de los docentes, familias y niños de escuelas de la comarca andina del Paralelo 42, así como analizar los procesos de interacción que se dan entre consumo televisivo y la configuración de la identidad local. Además, se pretendía generar, de forma colaborativa con el profesorado, propuestas edu-comunicativas para afianzar y revisar la identidad local.

3. Contexto de la investigación²

Tradicionalmente la comarca andina en sus diversas poblaciones estaba habitada por distintas etnias: mapuches, chilenos, alemanes, galeses llegados a la zona de Trevelin y Esquel. Desde la década de los ochenta se perfila un gran crecimiento demográfico. La segunda etapa en este devenir inmigratorio, fue el asentamiento de familias que se acercaban desde el interior de la provincia y por último la gran cantidad de familias de las grandes ciudades tanto de la Ciudad de Buenos Aires como de todo el interior del país. Todo este movimiento trajo aparejado un gran cambio cultural, social, económico y tecnológico, creándose servicios en la localidad (asfalto, medios de transporte, luz, teléfono, correo, etc.) y sobre todo una gran diversidad en la actual comunidad escolar. Las familias implicadas en nuestro proyecto son de procedencia argentina, sólo un 4% de ellas han migrado de Chile y Rusia.

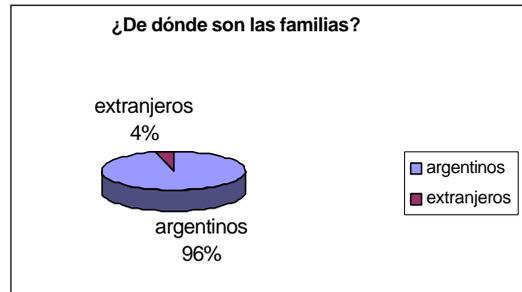


Gráfico 1: Procedencia familiar

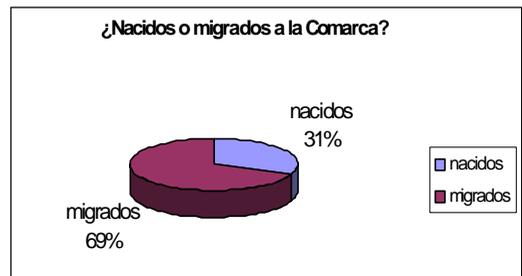


Gráfico 2: Nativos y migrados en la comarca

La categoría de argentinos esconde tras de sí varias diferencias de procedencia que es importante considerar. En un 31% son autóctonas del lugar y en un 69% han llegado a la zona a partir de la década de los ochenta en búsqueda de trabajo y desde diversas ciudades como: Puerto Madryn, Bariloche, Buenos Aires, Trelew, Rawson, Neuquén. Son familias en general nucleares (madre, padre, hijos) y un porcentaje menor de familias tienen características monoparentales (padres separados, madres solteras) y ensambladas (hijos de distinto matrimonio, conviviendo en un mismo hogar). Dentro de las mismas familias, un 23% tiene procedencia indígena y se reconoce como tal. Aunque en su mayoría estas familias, a causa de los procesos de aculturación y pérdida de los rasgos de identidad de origen, no muestran gran interés hacia las prácticas de su cultura y prefiere adherir a la lengua y cultura estandarizada que se difunde en general a través de los procesos de escolarización.

Más allá de las diferencias étnicas entre familias de procedencia indígena o no, un 50% de las familias considera que las costumbres tradicionales de la comarca y particularmente las que vienen de tradición indígena no deben trabajarse en la escuela, ya que son cuestiones del ámbito familiar. Estas respuestas reflejan los procesos de aculturación que vive la comarca teniendo en cuenta que su población original fue naturalmente diversa. En otro 50% las familias apoyan la

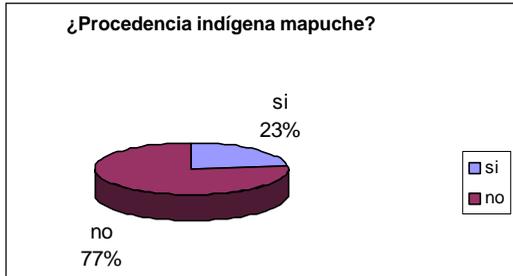


Gráfico 3: Familias de procedencia indígena

inserción de las tradiciones en la escuela apelando a la necesidad de que exista una continuidad entre las actividades culturales de la familia y de la escuela.

En cuanto a los aspectos laborales en las familias generalmente trabajan dos miembros y predominan actividades como la explotación forestal, el trabajo en las chacras, elaboración de productos lácteos, dulces regionales, panificados de fabricación artesanal; actividades relacionadas con el turismo (chóferes, guardaparque...); actividades vinculadas con el trabajo de artesanías para ferias; servicios públicos (docentes, agentes sanitarios, trabajo en seguridad, hospital, transporte, comerciantes, empleados públicos); actividades vinculadas al campo como peones rurales, etc. Además, muchos de los miembros se encuentran dentro del plan jefes de familia.

Los niños desde muy pequeños tienen una independencia mayor que otros niños de la misma edad. Se ocupan de las tareas de la casa, de cuidar a sus hermanos menores o participan en trabajos acompañando a sus padres en tareas como: recolección de mosqueta, hongos, pesca. De este modo están en contacto muy precozmente con el trabajo de la madera, la producción agrícola, la recolección de hongos, la cosecha de frutas, el intercambio de bienes. Todas estas tareas son tomadas como de ayuda familiar, dentro de la dinámica diaria. Entre las prácticas religiosas de las familias se encuentran católicos, testigos de Jehová y evangelistas.

Se observa que a las familias se les dificulta el traslado a los centros urbanos, lugares en donde poder desarrollar actividades de otro tipo, ya que el servicio urbano de transporte recorre un tramo que une Lago Puelo y El Bolsón, pero es insuficiente en capacidad y frecuencia horaria, además de muy costoso para la realidad económica de las familias. La totalidad de las familias posee luz eléctrica y el uso de aparatos eléctricos varía según el poder adquisitivo.

En cuanto a los medios de comunicación, en la mayoría de las poblaciones de la comarca se escucha Radio Nacional y FM locales y El Bolsón. La radio

cumple la función de transmitir y comunicar mensajes, incluso desde las escuelas. Es un medio muy utilizado y de permanente escucha, para informarse de las noticias regionales y nacionales. Otro medio de comunicación es la televisión teniendo acceso a Canal 7 de Rawson y ATC, un 52% de las familias y un 48% DirecTV, servicio que debe abonarse y que se consume a pesar de las restricciones económicas de las familias.

4. Marco teórico

Reflexionar sobre las relaciones de los medios masivos con las culturas se presenta como una tarea compleja que exige revisar sobre diversos puntos de anclaje teórico. En los apartados siguientes presentamos los conceptos teóricos estructurares de nuestra tarea de investigación, pretendiendo que los mismos asuman un rol dinámico, se replanteen y modifiquen durante el proceso de investigación y resulten de utilidad para leer y analizar los datos recolectados en la tarea de campo realizada.

¿Cómo entendemos el proceso de recepción? El fenómeno de la recepción está mediatizado por una serie de elementos socioculturales vinculados a la audiencia y sus contextos. La relación de los medios masivos, en este caso particular la televisión y las audiencias, constituye una tarea compleja de realizar. El estudio de los procesos receptivos en una comunidad determinada no puede aislarse de la influencia de las relaciones interpersonales, de los aspectos históricos, sociales, culturales y discursivos que determinan la identidad cultural de una determinada región.

Apunta Orozco (2000) que un complejo proceso de apropiación de significado, en el cual interviene el medio con sus construcciones e ideologías hegemónicas, el contexto socio-cultural con sus rasgos de identidad y las audiencias, esencialmente diversas, comprometiéndose todos estos componentes en un proceso de negociación de significados más o menos activo e históricamente situado. ¿Cómo entendemos la cultura y sus procesos de transformación de la misma? Los procesos de recepción nos llevan necesariamente a reflexionar sobre los conceptos de cultura, identidad y diversidad.

Los estudios antropológicos actuales se refieren al concepto de cultura como proceso y como producto. Cada cultura debe ser entendida como una propuesta global de orden frente al caos, compleja y cambiante, cuyos elementos particulares, sin embargo, pueden parecer arbitrarios desde cualquier otra propuesta global y desde cualquier situación crítica de cambio. Un rasgo fundamental de la condición huma-

na es, pues, la variabilidad y, por ende, la capacidad de adaptación.

En todas las culturas distinguimos también entornos de aprendizaje organizados, implícita y explícitamente, con la presencia de agentes socializadores y cuidadores, comportamientos fomentados y comportamientos sancionados, mecanismos de selección y transmisión de contenidos y habilidades culturales. En todos ellos existen expectativas, sentimientos y valores que los orientan y los organizan. Existen formas de organización social en algunos pueblos en las que todo el grupo y las actividades que lleva a cabo actúan como el entorno de aprendizaje infantil y otras en las que diversos aspectos socializadores o partes diversas de esos aspectos se especializan, se segregan o se fragmentan, o incluso entran en contradicción. A lo largo de su ciclo vital, los grupos e individuos «enculturados» en un entorno concreto pueden pasar por situaciones de discontinuidad en sus experiencias psico-afectivas y de aculturación en los referentes culturales que originalmente aprendieron. Gentil Puig i Moreno (1989) define la «aculturación» como el cambio que sufren los individuos que han adquirido el aprendizaje primario en una cultura y toman los rasgos de otra cultura por identificación forzada o fusional en la cual el individuo es pasivo y no puede realizar un balance crítico de este proceso (Camillero, 1995).

4.1. Nuestras ideas sobre identidad cultural y recepción televisiva

Partimos de considerar la identidad cultural como una red compleja de significados personales y sociales que responde a vínculos primarios (una identidad de origen, lo que somos por determinación histórica y cultural) y la renovación permanente de los mismos (múltiples identidades de adhesión), constituida por nuestras proyecciones como sujetos culturales y sociales (lo que aspiramos ser en diversidad de contextos y roles). Acordamos además en la naturaleza discursiva y narrativa de la identidad en tanto conjunto de relatos que cada uno pronuncia sobre sí mismo y que los demás pronuncian sobre uno, poniendo en tensión múltiples representaciones sobre un mismo sujeto o grupo.

Actualmente los fenómenos de globalización que se viven a nivel mundial invitan a revisar los conceptos de identidad y desatarlos de conceptos como estado, nación, país, para acercarlos cada vez más a la idea de identidades múltiples, fronterizas, modulares, complejas, planteo realizado por Canclini (1999) en su obra *No sabemos cómo llamar a los otros*.

Los procesos de recepción televisiva generan una necesaria interacción entre los rasgos de identidad, de los sujetos que conforman las audiencias y los contenidos que se difunden a través del medio.

Los mensajes mediáticos son polisémicos (Yaple y Korzenny, 1994: 308), porque admiten lecturas diversas y cada quien negociará con ellos para establecer sus significados. En la transacción de sentido que implica la recepción pueden producirse procesos de transformación de la identidad de los sujetos que componen una audiencia determinada.

Katz y Liebes (1986), a través de algunos estudios, concluyen sobre el concepto de «involucramiento» del receptor con el mensaje, afirmando que si éste es alto, la dependencia y el impacto también lo son. Bajo esta perspectiva, es conveniente tomar en consideración que si el involucramiento es alto, es probablemente porque las personas están conformadas bajo ciertos factores sociales y psicológicos que determinan que se acepten estos mensajes, y no porque el mensaje en sí mismo genere el involucramiento.

Por otro lado, Fiske (1987) plantea que las audiencias ejercen una elección activa del material al que se van a exponer, ya sean internacionales, regionales o nacionales. La gente, afirma el autor, busca lo que tiene relevancia o proximidad cultural. Esta afirmación parecería muy válida si nos referimos a países con una diversidad y pluralidad en los contenidos de sus medios. Por otra parte, son varias las consideraciones que habría que abordar para entender a la televisión como un medio que genera productos culturales que son consumidos por la audiencia.

5. Marco metodológico

5.1. El modelo de investigación

En la presente propuesta recuperamos como marco general la investigación-acción, concepto y práctica que tiene su origen en la obra del psicólogo social Kurt Lewin (1946-1952) quien la desarrolló y aplicó en la Norteamérica de posguerra. Entendemos que la investigación se propone mejorar la educación mediante su cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. Por ello ha de ser participativa en la medida de que se trabaja para la mejora de sus propias prácticas, tomando decisiones grupales y compromisos con el cambio y transformación de las realidades educativas. En este sentido, se ha de desarrollar siguiendo una espiral introspectiva de ciclos de planificación-acción-observación-reflexión-replanificación. Consideramos que, al plantear en este estudio la investigación orientada a la transformación de la realidad educativa, es necesario explicitar la recupera-

ción de los postulados de la teoría crítica de la educación que nos permite elaborar una «epistemología de la práctica». De esta visión se deriva una consecuencia muy importante: la investigación educativa debe tener un marco diferente; en su diseño tiene que contemplar la acción y la reflexión como dos caras de una misma realidad. Por ello, optamos en esta investigación por el trabajo colaborativo con los docentes y el desarrollo de propuestas edu-comunicativas, vinculadas a los supuestos del currículum como praxis y a la investigación-acción. Partimos de considerar que la mejora de la práctica comunicativa implica tomar partido por un marco curricular que sirva de instrumento emancipatorio para sentar las bases de una acción más autónoma de parte del profesorado. La escuela es un espacio de acción-reflexión, privilegiado para la formación continuada del profesorado y el desarrollo de un proyecto edu-comunicativo. Es desde el diálogo entre teoría crítica y práctica educativa desde el que es posible un discurso crítico que sea además un discurso de la posibilidad. En este marco, consideramos que el docente, en cuanto profesional, es capaz de crear su propios trayectos de formación e innovación. Pero además, como intelectual, es capaz de pensar y conocer su campo de actividad dentro de contextos determinantes más amplios y poseer un discurso que incorpora elementos técnicos, al tiempo que se plantea los ámbitos políticos que determinan su práctica curricular (Carr y Kemmis, 1988).

5.2. Los instrumentos metodológicos

Para la recopilación de los datos de estudio, hemos utilizado una serie de instrumentos metodológicos, como:

- Guión de tutoría: instrumento cualitativo diseñado para facilitar la discusión de los docentes sobre el contexto histórico y cultural en el cual se inserta la tarea de investigación. El instrumento se aplica en el marco de un encuentro de tutoría de Seminario «Itinerarios formativos para el desarrollo de proyectos alfabetizadores en la escuela».

- Cuestionario al profesorado: instrumento cuantitativo que se elabora en forma conjunta entre los coordinadores del proyecto, se ajusta a través de la consulta con los docentes y se toma en el marco de un encuentro presencial del Seminario «Itinerarios formativos para el desarrollo de proyectos alfabetizadores en la escuela».

- Cuestionario a la familia: instrumento cuantitativo que se elabora en forma conjunta entre los coordinadores del proyecto, se ajusta a través de la consulta con los docentes y se toman cuatro cuestionarios

por cada una de las escuelas involucradas en el Seminario «Itinerarios formativos para el desarrollo de proyectos alfabetizadores en la escuela».

Los datos recogidos se informatizaron a través del uso de las herramientas del programa Excel y se socializan entre los coordinadores del proyecto y con los docentes involucrados en la experiencia para dar continuidad al proceso de comentario y análisis de los mismos.

6. Presentación de los datos de campo

La encuesta realizada a las familias y los niños pone de manifiesto aspectos interesantes acerca del consumo televisivo y también vinculado a la interacción de este fenómeno de consumo con aspectos de la identidad local. A continuación presentamos y comentamos los datos recolectados de esta encuesta, anexando comentarios surgidos de la encuesta tomada a los docentes con relación a las mismas variables. Los gráficos que se presentan corresponden en su totalidad a datos de los niños y sus familias. Sobre el consumo televisivo: ¿cuánto, cómo y qué ven los niños y familias?

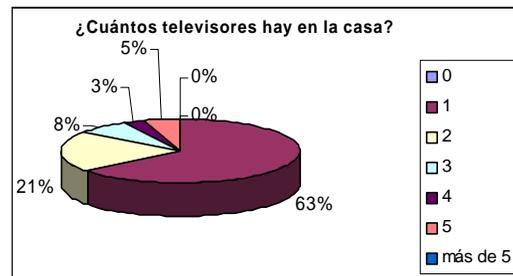


Gráfico 4: Cantidad de televisores en la familia

Como vemos en el gráfico anterior, predominan en un 63% las familias que cuentan en su casa con el único aparato de televisión. En la consulta realizada a los maestros, observamos que este dato se mantiene y en un 53% los docentes que atienden a estos niños tie-

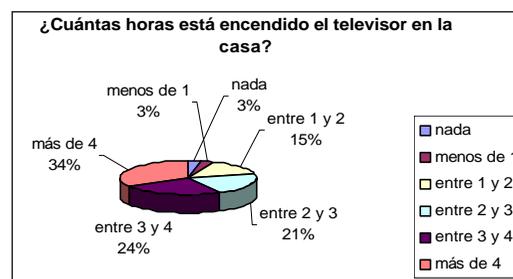


Gráfico 5: Cantidad de horas de consumo de televisión en los niños

nen en su hogar un solo televisor. De todos modos, si bien la cantidad de televisores parece menos a las existentes en hogares urbanos, sucede que en el caso de los niños en un 34% pasan más de cuatro horas frente al televisor, sin contar en la casa ni en la escuela con situaciones de análisis del visionado de televisión.

Los docentes en cambio manifiestan que en sus hogares también el televisor permanece encendido más de cuatro horas, lo cual constituye un 48% del tiempo, pero que en la mayoría de los casos debido a la gran saturación laboral y profesional que viven pueden ver solo uno o dos programas como máximo al día (un 60%). Estos datos llevan a pensar de qué manera en los hogares el televisor opera como pantalla de fondo que permanece encendida sin intereses particulares que respalden el visionado y cumpliendo a veces funciones de contención y compañía frente a la ausencia de los adultos, ya que la cantidad de horas que este aparato se encuentra encendido no coincide con la cantidad de programas que las familias, los niños y los docentes ven diariamente.

Mientras que los niños se dedican a ver televisión predominantemente por la tarde y la mañana, acompañados de hermanos y al finalizar el tiempo escolar, en el caso de los docentes manifiestan ver de noche, al finalizar la jornada de trabajo y con fines puramente recreativos, en busca de una aparente distensión que consideran encontrar en este medio.

La información cuantitativa muestra un consumo importante de horas de televisión por la mañana y por la tarde de parte de los niños en contrarresto con la asistencia a la escuela y estos datos entran en tensión con las opiniones que acercan los padres respecto a los efectos nocivos de la televisión. Si bien al momento de la consulta se muestran adversarios respecto al lugar de la televisión, el fenómeno dentro de los hogares sigue teniendo un lugar preponderante en cuanto a los tiempos y las modalidades del consumo.

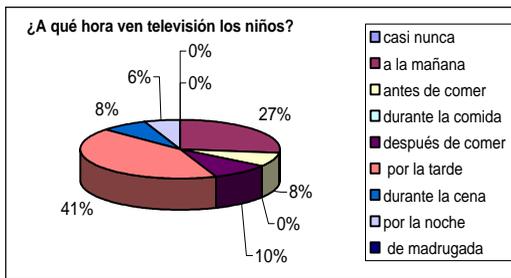


Gráfico 6: Horarios de consumo en los niños

Con respecto a dónde se ve la tele, observamos también que en un 45% en los niños y en un 38% en

los docentes, el televisor se ubica en la sala de estar, sitio donde normalmente se reúne la familia. Si cruzamos este dato con los tiempos de visionado puede inferirse que el televisor encendido en el marco de la reunión familiar no facilita de ninguna manera la comunicación y el intercambio entre los diferentes miembros. Como afirman Sánchez y Ferreira (1996), si varios televisores no ayudan a construir la relación familiar, uno tampoco lo favorece y la utilización inadecuada del televisor como vínculo y ocasión de diálogo a menudo es generador de problemas de convivencia y de incomunicación.

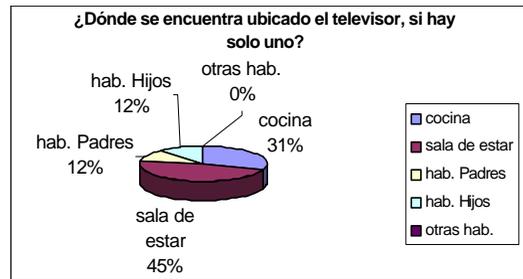


Gráfico 7: Ubicación de los televisores en el hogar

Con respecto al tipo de cadenas que las familias y los niños consumen observamos que a pesar de las restricciones económicas que se viven en la comarca las familias están abonadas a cadenas privadas de cable que les permiten acceder a una gran variedad de canales. Sólo los que tienen el canal oficial de la provincia reciben la televisión sin la necesidad de aportar un abono mensual.

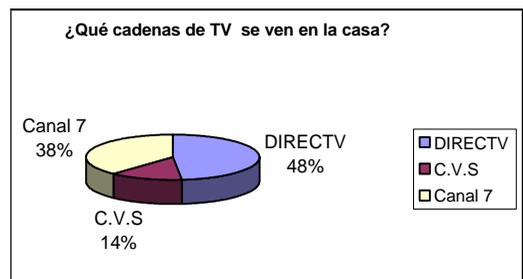


Gráfico 8: Cadenas televisivas que ven los niños en sus hogares

Con respecto a los canales, la predominancia de Magic, como uno de los más vistos tiene que ver con el creciente consumo de dibujos animados que realizan los niños. Por otra parte resulta significativo que el único canal que difunde los eventos tradicionales y culturales, sea el menos visto (canal rural). En un 90% las familias regulan y prohíben el consumo de progra-

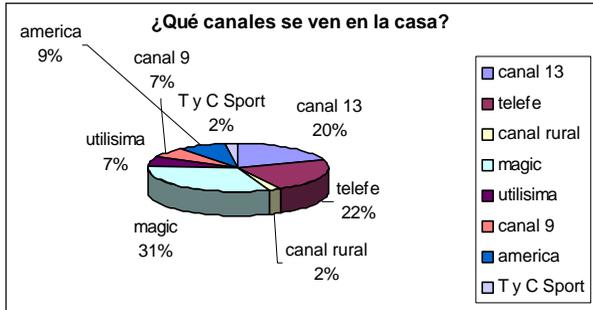


Gráfico 9: Canales que ven los niños en sus hogares

mas para mayores, películas de terror, prohibidas para menores, con escenas de sexo y violencia. Las causas de restricción tienen que ver con los siguientes aspectos, al decir de los padres: evitar lo que normalmente genera la tele: «un despertar prematuro de la mente en niños que son tranquilos por vivir en una zona rural», «un vocabulario violento y descontrolado». Se evidencia un modelo de rechazo frente al televisor, fundamentado en una concepción apocalíptica que responsabiliza a la tele de todos los males que sufren los niños. Plantean, por otra parte, disconformidad explícita hacia el contenido de programas televisivos destinados a los niños y poseedores de un vocabulario inadecuado, violencia, sexo sin barreras, escenas de consumismo, maltrato, discriminación, catástrofes, obscenidades y corrupción.

La regulación que ejerce la familia pasa en todos los casos por prohibir el visionado de programas ya que los datos demuestran que no se plantean en los hogares modelos de visionado crítico y que la familia siente que, como grupo, no tiene la función de enseñar a ver televisión y que en todo caso, ésta es una tarea de la escuela y de los expertos en el medio. En tal sentido puede decirse que la regulación carece de sentido educativo.

Respecto a las funciones de la televisión y sus contenidos, si bien la familia dice conocer las principales funciones de la televisión, circunscribe en forma predominante las mismas al informar y entretener lo cual demuestra un desconocimiento del lenguaje televisivo y sus mecanismos complejos de construcción de la información. La familia en general no encuentra que la televisión pueda servirle para educar a sus hijos. Los niños plantean por otra parte tres funciones centrales de la televisión: sirve para entretenerles, para acompañarles hasta dormirse y para divertirles.

Por otra parte, las familias afirman en una mayoría que sus hijos ven televisión seleccionando programas que les interesan y, sobre todo,

motivados por la necesidad de entretenerse y divertirse, salvo en el caso de la familia de procedencia rusa que considera que ver la tele puede aportarles a sus hijos herramientas para aprender el idioma español. Como vemos en el gráfico, predomina el visionado de dibujos animados, telereseries y concursos, lo cual se vincula con los ídolos que identifican a los niños (todos ellos ajenos al contexto cultural de la comarca). Si cruzamos estos datos con la consulta a los niños, ellos mismos manifiestan sus preferencias en programación, mostrando los datos un predominio del visionado de dibujos animados y concursos.

Los programas favoritos mencionados por los niños son: El jorobado de Nôtre Dame, Piñón Fijo, Pokémon, Power Rangers, Megabots, MacGuiver, Las chicas superpoderosas, Digimon, La tarde de los chicos, Rinconcito de luz, Barbies y telereseries. Los ídolos y personajes favoritos son: Esmeralda (protagonista del jorobado), Shakira, Spiderman, Pato Donald, Bugs Bunny, Rebelde Way, Bandana, El Chavo, Jey Jey y Rodrigo.

A pesar de la ausencia de un modelo crítico de visionado de televisión, la familia considera que es posible aprender a ver televisión y que la escuela debería enseñarlo.

Al recuperar los datos de la encuesta a docentes, observamos que aún la televisión no es trabajada en la escuela y que los docentes depositan en los padres la ausencia de una educación crítica para el visionado de televisión, aunque declaran en un 95% que la escuela debería hacerse cargo de esta misión y que la misma ayudaría en gran medida a gestar una nueva alfabetización para desentrañar el contenido oculto de los mensajes que los niños consumen. Se observa que se trata de un tema que se mantiene en el discurso del profesorado pero que aún no llega al ámbito de las prácticas docentes.

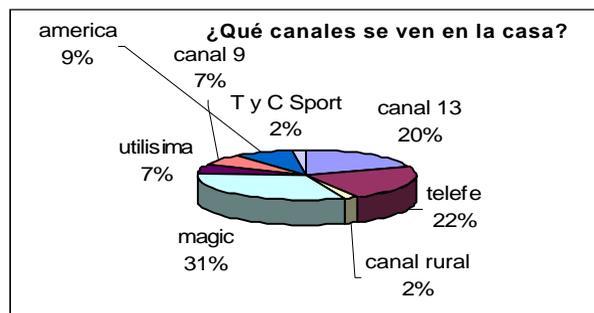


Gráfico 10: Funciones que la familia le atribuye a la televisión

Respecto a la televisión e identidad de los niños y familias, se plantea reflexiones interesantes en cuanto a las relaciones del consumo televisivo y la identidad local, vinculadas a los siguientes aspectos, aportados por las familias en la encuesta realizada.

- Las escenas televisivas muestran la realidad de Buenos Aires y olvidan la realidad y la idiosincrasia de La Patagonia y particularmente de la comarca. Las fiestas populares que le dan identidad al lugar nunca se ven a través de la televisión.

- La televisión introduce la violencia en la comarca y trae problemas que no son del lugar. Mientras que la gente de la comarca habitualmente se ocupa de la tierra, el ganado, el cultivo, la nieve; la televisión presenta la realidad de los robos, los secuestros, las violaciones y la violencia en general.

- La televisión corta el diálogo y amenaza a los jóvenes de la comarca con modelos de vida que para vivirlos sólo queda irse del lugar; en tal sentido difunde el rechazo hacia las propias costumbres.

Respecto a las diferencias entre el modo de vida difundido por la tele y el que predomina en la comarca, las familias aportan las siguientes ideas que reproducimos en forma textual por su riqueza y sencillez:

- En la televisión aparece el mundo de los ricos que roban y la gente no es así, trabaja.

- La televisión muestra consumismo, tener dinero para competir; en cambio en esta comunidad se vive y disfruta el presente con los que se tiene.

- Acá los niños salen a jugar al campo, juntar piedras, cortar flores, recoger hongos, están atentos al crecimiento del río, de las plantas, no están acostumbrados al ruido ni la violencia que difunde la televisión.

- La televisión es «mentirosa», llena de intereses económicos y especulación, indiferente e invasora; a diferencia de nuestra gente que es confiada, cálida y poco materialista.

- La televisión está en manos de unos pocos que intentan manipular nuestras costumbres y creencias, afectando lazos de comunicación y fraternidad.

7. Algunas pautas de actuación pedagógica en edu-comunicación

Dos posibles itinerarios se presentaron para la recuperación educativa de las fiestas locales a partir de la tele y otros medios. En el análisis de los datos planteados aparecen algunos puntos de tensión respecto al consumo televisivo y la identidad local. Observamos que las familias en general no se sienten reflejadas por la televisión y la misma es vivida como invasora de la cultura del lugar a partir de la presenta-

ción de contenidos lejanos a la realidad del lugar y la difusión de ideales que no reflejan la idiosincrasia que caracteriza a la gente del lugar (presenta la realidad de otros estratos sociales en cuanto a moda, comercio, vida social, salud, deportes).

Por lo anterior creemos que es importante introducir propuestas de edu-comunicación que partan de la producción cultural local y que permitan la difusión de dichos contenidos fuera del ámbito regional. La recuperación del valor educativo de las fiestas populares puede ser una modalidad interesante de educar en comunicación. Sabido es que en el transcurso de la historia, distintos pueblos han celebrado la recolección de sus cosechas con fiestas populares.

8. Recapitulación y proyecciones

El trabajo realizado es aún incipiente y deja muchas líneas de profundización abiertas pero nos permite esbozar algunas conclusiones provisionales y muchas proyecciones a futuro. Enumeramos aquí algunas conclusiones abiertas y provisoria.

La comarca andina fue y es naturalmente un espacio social multicultural y con una fuerte tradición ecológica que marca la idiosincrasia de sus pobladores. Si bien en su mayoría las familias que participan en nuestra experiencia son migradas, el proyecto de homogeneización cultural que vivió Argentina tendió a borrar las diferencias o la composición de identidades y por ello predominó la visión del ser argentino y resultó costoso reconocer y abordar desde la escuela el tratamiento de la diversidad sociocultural. Los grupos indígenas, y que se reconocen como tales dentro de la comarca, constituyen un porcentaje menor de la población, pero lo más complejo no es la pérdida cuantitativa de la cultura sino más vale la deslegitimación simbólica que lleva a las familias (indígenas o no) a considerar que no es necesario que esta cultura sea trabajada e incluida en la escuela.

En principio observamos que los patrones culturales de los niños y familias de la comarca se alejan en gran medida del universo que muestra la televisión y a pesar de existir un alto nivel de consumo de este medio, ni los niños ni las familias se sienten culturalmente identificados con los relatos televisivos. En esta fuerte encrucijada cultural, la familia se inclina en su mayoría por la legitimación de sus prácticas culturales, ejerciendo un ataque deliberado a los universos de sentido que presenta la tele. Es así como en sus planteos muestran una identidad de origen muy arraigada a la idiosincrasia de la comarca y una visión apocalíptica del fenómeno televisivo al cual no se le reconocen méritos más que de entretenimiento. Observamos que

la familia se victimiza frente a la tele, sin poder ofrecer mediaciones alternativas para poner en marcha un visionado más crítico de la misma. Por otra parte observamos que existe en la familia una respuesta en contra del proyecto cultural de la tele, quizá desde una visión apocalíptica pero valiosa en cuanto que deja a los docentes amplias posibilidades de intervención en esa realidad. A pesar de esto aún en la escuela no se trabaja la educación en medios y urge poner en marcha estas propuestas desde los paradigmas que ofrece la educación intercultural.

A manera de proyecciones, como equipo de investigación nos motiva la idea de profundizar los datos recolectados y triangular los mismos a través de metodologías etnográficas que nos permitan acceder de manera más profunda a las representaciones de las familias y niños sobre el medio televisivo. Asimismo, nos interesa agudizar el contacto con los docentes involucrados a efectos de lograr el compromiso creciente de mismos en el desarrollo de un visionado crítico de televisión y acompañar al colectivo de docentes en el desarrollo de las propuestas edu-comunicativas que hemos planteado en conjunto, considerando que en la mayoría de los casos los procesos formativos tienen real impacto en las prácticas cuando los docentes son contenidos y asesorados en dicha instancia.

Notas

Queremos hacer un agradecimiento especial a los docentes, directivos y supervisores implicados en el proyecto ya que sin su apoyo y dedicación esta investigación y plan de formación no hubiera sido posible. Especialmente queremos destacar la labor desarrollada por la profesora Graciela Calabrese, tutora local que lo ha estimulado e impulsado de forma decidida.

¹ La comarca andina del Paralelo 42 está integrada por ocho localidades en dos provincias: El Bolsón y Ñorquinco en la provincia de

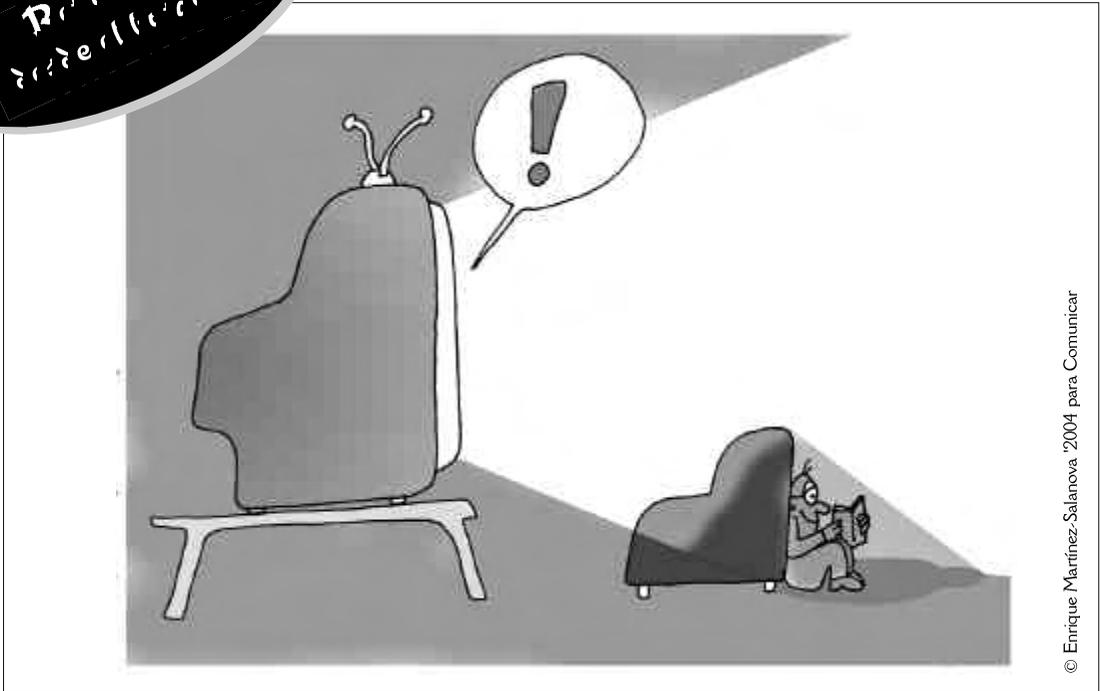
Río Negro, y Lago Puelo, El Hoyo, Epuyén, El Maitén, Cholila y Cushamen en Chubut. Pertenecen a la región de la Patagonia Argentina.

² Los datos presentados surgen de la encuesta tomada a las familias y del taller de reflexión sobre el contexto realizado con los docentes participantes en la experiencia.

Referencias

- AGUADED, J.I. (1999): *Convivir con la televisión*. Barcelona, Paidós.
- AGUADED, J.I. (2000): *Televisión y telespectadores*. Huelva, Grupo Comunicar.
- AGUADED, J.I. y CONTÍN, S. (2002): *Aulas, jóvenes y medios de comunicación*. Buenos Aires, La Crujía.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1999): *No sabemos cómo llamar a los otros*. Buenos Aires, Paidós.
- OROZCO, G. (2000): «La audiencia frente a la pantalla una exploración del proceso de recepción televisiva», en www.felafacs.org.
- CAMILLERI, C. y VINSONNEAU, G. (1995): *Psychologie et culture*. París, Armand Colin.
- CHARLES, M. (1989): «La televisión y los niños: el reto de vencer al Capitán América», en SÁNCHEZ RUIZ, E. (Comp.): *Teleeducación*.
- FISKE, J. (1987): *Television culture*. Nueva York, Methuen.
- GIROUX, (1988): *Los profesores como intelectuales*. Buenos Aires, Paidós.
- KATZ, E. y LIEBES, T. (1986): «Mutual aid in the reading of Dallas: preliminary notes from a cross-cultural study», en DRUMMOND, P. y PATTERSON, R. (Eds.): *Television in transition*. Londres, British Film Institute; 187-198
- MARTÍNEZ-SALANOVA, E. y FERREIRA, I. (1999): «La educación para el consumo crítico de la televisión en la familia», en *Comunicar*, 7.
- PUIG I MORENO, G. (1989): *La identidad cultural y los cambios sociales*. París, Harmattan.
- RUIZ, E. (Comp.): *Teleeducación infantil: ¿mito o realidad?* Guadalajara (México), Universidad de Guadalajara.
- WOLF, M. (1994): *Los efectos de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós.
- YAPLE, P. y KORZENY, F. (1989): «Electronic mass-media effects across cultures», en ASANTE, M. y GUDYKUNST, W. (Eds.): *Handbook of international and intercultural communication*. Newbury Park, Sage Publications; 295-317.

¿Por qué eres
indiferente?



† Juan Manuel Méndez Garrido
Huelva

Investigar la incidencia de los medios en las aulas mediante cuestionarios

To investigate the media influence in the classrooms by means of questionnaires

En los últimos tiempos, cada vez es más frecuente el desarrollo de investigaciones educativas que tratan de determinar el uso y el impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en los niños, adolescentes y jóvenes. En este artículo se aboga por el uso del cuestionario como un excelente instrumento de recogida de información en las investigaciones sobre el uso y la influencia de los medios de comunicación en la vida de nuestros escolares. Consecuentemente, se ofrecen las orientaciones precisas para su elaboración y se presenta una propuesta práctica que puede ser muy útil y de referencia científica para una futura investigación en esta temática.

Nowadays, it is more frequent the development of educational investigations that try to determine the use and the impact of the mass media and the new technologies in the children, teenagers and young people. In this paper one pleads for the use of the questionnaire as an excellent instrument of withdrawal of information in the investigations on the use and the influence of the mass media in the life of our students. Consistently, the essential orientations for its production are offered and it is presented a practice that can be very useful and of scientific reference to the future investigation in this subject matter.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Investigación educativa, cuestionario, medios y nuevas tecnologías, orientación, intervención psicopedagógica.

Educational investigation, questionnaire, media and new technologies, orientation, psychopedagogical supervision.

La investigación se ha convertido en una actividad inherente para muchos educadores de todos los niveles

educativos en su quehacer profesional. Es por ello por lo que la formación en metodología de la investigación se ha hecho imprescindible y necesaria en los estudios educativos y en la formación permanente de los docentes, para que sean capaces de diseñar, realizar y evaluar sus propias investigaciones. Para acceder a cualquier conocimiento, el método científico se ha convertido en el más aceptado por todas las ciencias y por todos sus investigadores, siendo una de las características esenciales de la investigación científica. En este sentido, Kerlinger (1985: 7) considera que «la

† Juan Manuel Méndez Garrido es profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva (jmendez@uhu.es).

investigación científica es una investigación sistemática, controlada, empírica y crítica, de proposiciones hipotéticas sobre supuestas relaciones que existen entre fenómenos naturales». Por su parte, Bisquerra (1989: 5) considera que «el método científico es un proceso sistemático por medio del cual se obtiene el conocimiento científico basándose en la observación». Para Arnal y otros (1992: 21), «la investigación científica es una actividad intelectual organizada, disciplinada y rigurosa, que se concreta en el método científico. Para llegar al conocimiento científico, dicha actividad ha de ser sistemática, controlada, intencional, y orientarse hacia la búsqueda de nuevos saberes con los que enriquecer la ciencia».

La educación, como parte integrante de las ciencias sociales, no ha estado ajena al influjo de la metodología científica y desde finales del siglo XIX se empezó a hablar de la investigación en educación como disciplina de base empírica, denominada inicialmente como pedagogía experimental en el ámbito europeo, hasta que bajo la influencia norteamericana se comienza a difundir el término investigación educativa. De hecho, la investigación educativa ha llegado a ser una actividad relevante en el campo de la educación, convirtiéndose en un vehículo necesario para el estudio y el análisis de la educación.

El concepto de investigación educativa ha ido cambiando a lo largo del tiempo, por lo que diferentes autores les han ido asignando distintos significados, atendiendo a las corrientes científicas que defendían. Ésta es una de las razones que imposibilita una conceptualización aceptada por todos, pero que por contra la enriquece al coexistir tantas interpretaciones sobre el principio de investigación educativa. Así, desde el enfoque empírico-analítico, se le consideraría como la investigación científica aplicada a la educación, apoyándose en los mismos criterios y leyes que las ciencias naturales. Encontramos afirmaciones como la de Best (1972: 6), para el que es un «proceso formal, sistemático e intensivo en el cual se aplica el método científico de análisis», o como la de Travers (1979: 5) quien afirma que consiste en una «actividad dirigida al desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento científico acerca de hechos que interesan a los educadores». Desde un enfoque interpretativo-crítico, la investigación educativa va más allá de la pura explicación causal de los problemas, para tratar de comprender e interpretar los fenómenos educativos, o para tratar de desvelar creencias, valores y supuestos que subyacen en la práctica educativa. Como afirman Arnal y otros (1992: 36), «de ahí la necesidad de plantear una relación dialéctica entre la teoría y la

práctica mediante la reflexión crítica, concibiéndose la investigación como un medio permanente de autorreflexión».

En los últimos tiempos asistimos a una concepción de la investigación educativa más flexible, participativa y abierta a todos los profesionales de la educación, que dé respuestas a los problemas planteados desde la realidad educativa. En esta línea, Hernández Pina (1997: 3) considera lo educativo como un campo de estudio, superando los límites de un único paradigma de investigación al afirmar que la investigación educativa es «el estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científicos de los fenómenos educativos, así como también para solucionar los problemas educativos y sociales».

Nos situamos en este posicionamiento de investigación que promueve el conocimiento científico para mejorar la práctica educativa y los tan esperados cambios formativos en nuestros escolares, con acciones psicopedagógicas concretas en el campo de la educación en medios de comunicación, que faciliten el aprendizaje de estrategias eficaces para crear consumidores inteligentes de los medios y sus mensajes audiovisuales. Efectivamente, somos conscientes de la importancia que tienen los medios de comunicación social en la sociedad actual, de tal manera que se constituyen en agentes de «poder e influencias» de primer orden. Nuestros alumnos no son ajenos a ellos, participan en una convivencia diaria, donde el consumo de televisión, radio, prensa y publicidad se convierte en algo habitual. Comprobamos cómo la escuela se ve mediatizada por las influencias de los medios, cómo los valores y cultura que pretendemos transmitir pierden toda su efectividad y sentido ante lo que presentan los medios. Sabedores de la fragilidad del pensamiento infantil y juvenil, por encontrarse en etapas de afianzamiento y desarrollo de su personalidad, utilizan sus mensajes para atraerlos a sus propósitos, a veces con claros intentos de manipulación, y producir dependencia y consumismo irresponsable. Ante esta situación preocupante, nos encontramos con una realidad todavía más insostenible: escolares que carecen de la más mínima educación en medios de comunicación, familias sin la preparación debida para abordar esta problemática, institución escolar que adolecen de planes de intervención en medios y políticas educativas que propugnan la introducción, mediante los ejes transversales, de nuevos temas que afectan a los ciudadanos de la sociedad actual, pero que, posteriormente, se quedan en ilusionantes intentos curriculares.

Ante tal situación, se hace necesario investigar sobre el terreno desde una perspectiva evaluativa y formativa que indudablemente contribuya a la mejora de la calidad docente y a la potenciación de la intervención orientadora en los centros escolares. Para ello, se hace necesario recoger información suficiente que nos permita, posteriormente, actuar sobre la problemática y en contextos reales. En nuestro campo, observamos claramente que existe un propósito fundamental por conocer los hábitos de consumo y el grado de «madurez crítica» a la hora de usar los medios audiovisuales y sus mensajes, tratando de identificar las necesidades existentes, con la intención de implementar actuaciones didácticas y/o de orientación e intervención psicopedagógica que, integradas en el proyecto educativo del centro, cuenten con la participación y colaboración del profesorado, tutores y familia, para preparar y capacitar a los escolares en la toma de decisiones responsables con respecto a un consumo racional de los medios.

1. Los cuestionarios

Sin duda alguna, los cuestionarios son uno de los instrumentos de recogida de información de más uso en la investigación educativa. Distintos autores resaltan sus inestimables aportaciones. Así, para García Hoz y Pérez Juste (1989: 85) este método es «especialmente idóneo para determinar el tipo de poblaciones y de información, en especial aquélla que los encuestados pueden ofrecer porque se refiere a su mundo profesional, social o personal; en concreto, nos estamos refiriendo a los intereses, motivaciones, actitudes, intenciones, deseos, e incluso, conductas personales». Por su parte, Buendía (1997: 123) reconoce que «con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador». Hayman (1984: 106) sostiene que es un medio idóneo para obtener «opiniones, conocer actitudes recibir sugerencias para el mejoramiento de la instrucción y lograr la obtención de otros datos semejantes». Cohen y Manion (1990: 131) indican que su utilización nos ayudará a «describir la naturaleza de las condiciones existentes, identificar normas y patrones contra los que se puedan comparar las condiciones existentes y

a determinar las relaciones que existen entre acontecimientos específicos.

Rodríguez y otros (1996: 185-186) destacan que aunque los cuestionarios han estado más asociados a la investigación de corte cuantitativo; sin embargo, pueden prestar un importante servicio a la investigación cualitativa siempre que se respeten algunas exigencias fundamentales:

- Entenderlos como procedimientos para la exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad.
 - Considerarlos como una técnica más, no como la única y fundamental, en el proceso de recogida de datos.
 - Partir, en su elaboración, de los esquemas de referencia teóricos y de las experiencias definidas por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte.
 - Compartir la información suministrada por los cuestionarios con los participantes de la investigación.
- Asimismo, es preciso remarcar que en la elección de este instrumento, no obviamos los posibles incon-

Se hace necesario investigar sobre el terreno desde una perspectiva evaluativa y formativa que indudablemente contribuya a la mejora de la calidad docente y a la potenciación de la intervención orientadora en los centros escolares. Para ello, se hace necesario recoger información suficiente que nos permita, posteriormente, actuar sobre la problemática y en contextos reales.

venientes que en su uso podríamos encontrar. En este sentido, Hopkins (1989: 95) destaca los siguientes: el excesivo tiempo que hay que dedicarle al análisis, la necesidad de una gran preparación profesional, la dificultad de encontrar preguntas que exploren en profundidad, la capacidad de lectura comprensiva de los alumnos, y la sinceridad en las respuestas. La mejor manera de evitarlos, son tenerlos presentes a la hora de la elaboración del cuestionario y durante todo el proceso posterior y de esta manera hemos procedido.

1.1. Elaboración del cuestionario

La construcción del cuestionario es un momento muy importante en la investigación. Es necesario un período de reflexión —«el encuestador se formula pre-

guntas acerca de ese problema y trata de contestarlas desde sus propias ideas, supuestos o hipótesis explicativas o desde modelos o esquemas teóricos que compare» (Rodríguez y otros, 1996: 187)—, para comenzar a continuación la realización de su diseño. En su elaboración se ha de tener en cuenta las indicaciones de diferentes autores que nos muestran propuestas concretas a seguir en cuanto al tipo de preguntas, el orden, vocabulario a utilizar, amplitud, presentación, fiabilidad y validez. Así, recogemos las aportaciones de Cohen y Manion (1990: 147-148) en una orientativa propuesta de guía para la construcción de cuestionarios, basado en cuatro puntos: decisiones sobre el

y explorar los conocimientos, hábitos, experiencias, influencias y valores de los medios de comunicación y sus mensajes en el alumnado. Siguiendo las indicaciones de Cohen y Manion (1990: 146 y ss.), se ha de intentar que el cuestionario adquiriera un aspecto fácil y atractivo, con claridad suficiente en la redacción de las preguntas, con un lenguaje legible y comprensivo para la edad de los alumnos, y una distribución del contenido, que ajustándose a los objetivos de la investigación, permitan su interés.

El modelo que proponemos sigue el formato elaborado para una investigación sobre las influencias de los medios y sus mensajes en los escolares de secundaria (Méndez, 2001). La portada recogerá en la parte superior unas notas identificativas del cuestionario. En la parte central, incluiremos un logotipo relacionado con la temática y un título que dé nombre al cuestionario. En la parte inferior, se introducirá un breve texto a modo de introducción en el que, además de informar sobre los objetivos del mismo, se darán instrucciones y se invitará a su cumplimentación con toda la sinceridad posible en las respuestas.

En este sentido, coincidimos con las apreciaciones de Rodríguez y otros (1996: 191) respecto al formato del cuestionario indicando que éste debe estar acompañado siempre del título, la presentación, y alguna fórmula de agradecimiento, bien al inicio o al final del mismo. Sirva como ejemplificación la siguiente redacción:

Hola amigo/a:

A continuación te proponemos que reflexiones sobre el mundo de los medios de comunicación y el fenómeno de la publicidad. Queremos conocer tu opinión sobre su influencia real en tu vida y el grado de conocimiento que tú tienes sobre ellos. Tus respuestas, junto a las de otros chicos y chicas de diferentes centros, nos van a servir para hacer un trabajo de investigación, que se complementará con la elaboración de un programa educativo. Si respondes sinceramente, el camino será más fácil. Todas tus respuestas son igualmente valiosas. Así que intenta contestar tal como los conoces y sientes y no por aquello que te resulte más bonito o ideal. Responde siempre con un círculo sobre la letra de la opción elegida y si no se indica lo contrario, selecciona siempre una sola respuesta. Gracias.

Somos conscientes de la importancia que tienen los medios de comunicación social en la sociedad actual, de tal manera que se constituyen en agentes de «poder e influencias» de primer orden. Nuestros alumnos no son ajenos a ellos, participan en una convivencia diaria, donde el consumo de televisión, radio, prensa y publicidad se convierte en algo habitual. Comprobamos cómo la escuela se ve mediatizada por las influencias de los medios.

contenido de las preguntas, sobre la redacción de las preguntas, sobre la forma de respuesta de la pregunta y sobre la ubicación de la pregunta en la secuencia.

Buendía (1997: 124-125) señala que cuando se elabora un cuestionario se deben realizar suficientes preguntas para que queden reflejados todos los aspectos importantes de los objetivos propuestos, teniendo en cuenta los siguientes requisitos: datos de identificación y clasificación, tipo de preguntas más adecuado, preferiblemente cerradas, orden de las preguntas y la disposición del cuestionario, número de preguntas necesarias, preguntas de «alivio», más o menos intrascendentes, redacción clara y sencilla de las preguntas y determinar los aspectos formales, tales como clase, color y tipo de impresión, espacios destinados a la respuesta, tipos de codificación, márgenes, etc., así como edactar los escritos que deben acompañar al cuestionario, como carta informativa e instrucciones para su cumplimentación.

1.2. Estructura y características de los cuestionarios

En la investigación, el cuestionario debe ser un instrumento muy importante que nos permita conocer

En las restantes páginas, el cuestionario se estructurará en torno a las siguientes cinco dimensiones o

bloques: datos identificativos; nosotros y los medios; el mundo de los medios; los contenidos, los mensajes y el lenguaje de los medios; nuestra vida como consumidores inteligentes de los medios.

En la primera dimensión, «datos identificativos», se recogerán los datos referidos al sexo, la edad, curso, centro, ciudad y barrio de residencia. La omisión del nombre y los apellidos puede dar más confidencialidad a las respuestas, ganando en objetividad. Con la segunda dimensión, «nosotros y los medios», comenzaremos los bloques de preguntas. Se proponen 11 ítems que pretenden conocer el grado de relación de los alumnos con los distintos medios, su nivel de consumo, su dependencia, ubicación de los mismos y los hábitos y costumbres a la hora de usarlos.

Nosotros y los medios

Información requerida:

- o Preferencia de los medios.
- o Compra semanal de periódicos y/o revistas.
- o Número de receptores de radio en el domicilio familiar.
- o Número de televisores en el domicilio familiar.
- o Tiempo diario de lectura de periódicos y/o revistas.
- o Tiempo diario de escucha de la radio.
- o Tiempo diario de visionado de televisión.
- o Ubicación de los medios en el domicilio familiar.
- o Modo de usar los medios.
- o Horario habitual del uso de los medios.
- o Consumo de medios en fines de semana.

En la dimensión «El mundo de los medios», el cuestionario demandará información para averiguar el conocimiento de los alumnos sobre las funciones de los medios, su organización, las razones de su uso y la importancia en sus vidas. Para este bloque temático fijaremos un total de diez ítems, con los siguientes contenidos:

El mundo de los medios

Información requerida:

- o Funciones de los medios.
- o Razones de su uso.
- o Utilidad personal de los medios.
- o Nivel de información general sobre los medios.
- o Importancia de su conocimiento.
- o Conocimiento de los dueños de los medios.
- o Diferencias en las informaciones de los medios.
- o Funciones de los trabajadores de los medios.

La cuarta dimensión, «los contenidos, los mensajes y el lenguaje de los medios», es la más extensa y en ella recogeremos información sobre las preferencias de los alumnos en cuanto a contenidos y programas, aparición de ídolos y personajes, su nivel de presencia en los medios, la influencia de los programas en su personalidad, su grado de percepción ante lo real y lo

ficticio, ante la manipulación de la información, conocimientos de recursos televisivos, transmisión de ideologías, conocimiento del lenguaje de los medios. Respecto a la publicidad, indagaremos su opinión sobre la cantidad y frecuencia de los anuncios, sus hábitos, su influencia consumista, su actitud personal, el valor dado a la reflexión y al análisis de la imagen publicitaria, la percepción de las manipulaciones publicitarias, el uso de productos de marca y finalizaremos con el conocimiento de la normativa legal existente. Las dos últimas preguntas cuestionarán la aparición de valores y contravalores en la televisión. Este amplio bloque se compone de 46 ítems, de los que nueve son explicativos ante una respuesta afirmativa de la cuestión anterior.

Los contenidos, los mensajes y el lenguaje de los medios

Información requerida:

- o Conocimiento del contenido de los medios.
- o Tipo de prensa habitual de lectura.
- o Costumbre en la lectura de la prensa.
- o Contenidos preferidos de prensa.
- o Programas preferidos de la radio.
- o Géneros preferidos de televisión.
- o Percepción de la veracidad de los medios.
- o Programas favoritos de televisión.
- o Aparición de ídolos y personajes favoritos en televisión.
- o Influencia de programas y personajes.
- o Diferenciación entre realidad y ficción.
- o Percepción de información subjetiva/manipulada.
- o Influencia de las imágenes violentas.
- o Influencia de escenas sexuales.
- o Realidad informativa y televisión.
- o Dependencia televisiva.
- o Conocimiento de recursos televisivos.
- o Reflexión sobre programas de televisión.
- o Percepción de transmisión de ideologías en los medios.
- o Conocimiento del lenguaje y códigos de los medios.
- o Grado de conocimiento del lenguaje y códigos.
- o Cantidad y frecuencia publicitaria.
- o Actitud ante la publicidad.
- o Influencia de la publicidad ante el consumo.
- o Comparación de productos semejantes.
- o Credibilidad publicitaria.
- o Difusión de publicidad engañosa.
- o Aspectos más observados de un anuncio.
- o Recursos publicitarios.
- o Tratamiento del hombre y la mujer en la publicidad.
- o Transmisión de estilos por la publicidad.
- o Víctima de engaño publicitario.
- o Uso de productos de marca.
- o Conocimiento de la normativa legal sobre publicidad.
- o Valores y contravalores transmitidos por la televisión.

Con la quinta y última dimensión «nuestra vida como consumidores inteligentes de medios», intentaremos recoger la opinión del alumnado ante el desarrollo de una actitud activa y crítica frente al consumo de los medios y sus mensajes. Para ello diseñare-

mos 16 ítems donde preguntaremos sobre el análisis de un programa o una imagen publicitaria, su opinión sobre la adopción de una actitud inteligente ante su uso, la posibilidad de aprender a identificar mensajes y consumir racionalmente los medios, entre otros.

Nuestra vida como consumidores inteligentes de los medios
Información requerida:

- o Análisis programas televisión/imágenes publicitarias.
- o Repercusión conocimiento medios/mejor consumo.
- o Actitud crítica ante los medios.
- o Relación consumo inteligente y calidad de vida.
- o Elección inteligente de los medios.
- o Planificación del consumo de los medios.
- o Justificación del excesivo visionado de televisión.
- o Actividades alternativas a la televisión.
- o Aprendizaje del consumo inteligente de los mensajes.
- o Enseñanza recibida sobre el uso racional de los medios.
- o Necesidad de identificación de los mensajes.
- o Importancia del concepto «consumidor crítico».
- o Características del buen consumidor de medios.
- o Valoración de la producción y la creación de mensajes.
- o Actitudes del consumidor inteligente de medios.

Respecto a la redacción y el tipo de preguntas que emplearemos, debido a la propia naturaleza de nuestra investigación, donde intentaremos conocer el grado de conocimientos, hábitos, experiencias, influencias y valores que posee el alumnado sobre los medios y sus mensajes, optaremos por tres tipos de preguntas: de elección múltiple –el mayor porcentaje–, cerradas, propiamente dichas, y algunas abiertas. En las opciones de respuestas, omitiremos aquellas que denoten pasividad, desentendimiento y que no reflejen una opinión personal, tales como «no sé», «prefiero no contestar», porque para la investigación es imprescindible que los sujetos expresen su posición. Asimismo, evitaremos preguntas complejas, aquellas que emplean negaciones y las que condicionan un tipo claro de respuesta. En definitiva, procuraremos que nuestro modelo de respuestas cumpla un doble objetivo: «dar a todos los sujetos la posibilidad de responder de un modo que refleje razonablemente su respuesta y proporcionar al encuestador los datos que necesita, en la forma en que los necesite, para responder al problema del estudio» (Rodríguez y otros, 1996: 191). Por su parte, las preguntas cerradas se formularán para obtener respuestas confirmatorias o desestimatorias, utilizando para ellos dos fórmulas: la opción dicotómica entre «sí» y «no» y otra de tres opciones al añadirle «a veces»:

¿Piensas que ves, oyes o lees aquello que realmente te conviene?

- a) Sí.
- b) No.
- c) A veces.

¿Conoces las principales funciones de los medios?

- a) Sí.
- b) No.

En ocasiones, incluiremos la opción «no considero importante esta cuestión», para indicar la no trascendencia de la pregunta para el alumnado, al considerarla como una respuesta tan significativa como las otras dos opciones:

¿Crees que los distintos medios transmiten algún tipo de ideología social o política?

- a) Sí.
- b) No.
- c) No considero importante esta cuestión.

Las preguntas de elección múltiple son las que más utilizaremos, porque nos permiten conocer la posición de los alumnos, en primer lugar, dentro de un abanico amplio de opciones:

¿Usas productos de «marca»?

- a) Sí, porque son productos de calidad.
- b) No, lo considero una tontería.
- c) No, pero me gustaría.
- d) Sí, porque además de su calidad me siento con ellos diferente o más importante.

En segundo lugar, porque las respuestas posibilitan el establecimiento de grados de intensidad que, para nuestra investigación, eran de gran valor:

¿Crees que todo lo que nos dicen o aparece en los medios es verdad?

- a) Siempre.
- b) A veces.
- c) Pocas veces.
- d) Nunca.

Podemos incluir algunas preguntas abiertas, bajo tres modalidades diferentes:

- Como justificación del ítem anterior, al obtener una respuesta afirmativa o ser necesaria una justificación.
- Cuando se les demande una información que no puede tener un formato cerrado, ya que la respuesta depende de cada sujeto.
- Al final de las posibles opciones de respuesta de una cuestión de elección múltiple, a fin de que los encuestados recojan en ella otra posibilidad no contemplada:

En caso positivo, indica cómo:

- ¿Cuáles son tus programas favoritos? (señala tres por orden de preferencia):
- ¿Cómo aparecen el hombre y la mujer en la publicidad? (selecciona hasta dos):

- a) En la música.
- b) En los personajes.
- c) En las imágenes.
- d) En los diálogos o textos.
- e) En las características del producto.
- f) Otros (especificar).

Por último, antes de su formato definitivo, el cuestionario debe someterse a un pertinente proceso de evaluación previo mediante los procedimientos y estadísticos apropiados, para modificar, suprimir o añadir nuevos ítems, con lo conseguiremos mejorarlos y validarlos científicamente.

Referencias

- AGUADED, J.I. (1998): Educación para la competencia televisiva. Fundamentación, diseño y evaluación de un programa didáctico para la educación de los escolares en el consumo de la televisión. Huelva, Universidad de Huelva, edición electrónica.
- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1992): Investigación educativa. Fundamentos y metodologías. Barcelona, Labor.
- BEST, J.W. (1972): Cómo investigar en educación. Madrid, Morata.
- BISQUERRA, R. (1989): Métodos de investigación educativa. Barcelona, Ceac.
- BUENDÍA, L. (1997): «La investigación por encuesta. La investigación observacional», en BUENDÍA, L.; COLÁS, P. y HERNÁNDEZ, F. (Coords.): Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid, McGraw-Hill; 120-203.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990): Métodos de investigación educativa. Madrid, La Muralla.
- GARCÍA, V. y PÉREZ, R. (1989): La investigación del profesor en el aula. Madrid, Escuela Española.
- HAYMAN, J. (1984): Investigación y educación. Barcelona, Paidós.
- HERNÁNDEZ, F. (1997): «Conceptualización del proceso de la investigación educativa. La investigación experimental. Diseños de investigación experimental», en BUENDÍA, L.; COLÁS, P. y HERNÁNDEZ, F. (Coords.): Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid, McGraw-Hill; 2-16.
- HOPKINS, D. (1998): Investigación en el aula. Guía del profesor. Barcelona, PPU.
- KERLINGER, F.N. (1985): Investigación del comportamiento. México, Interamericana.
- MÉNDEZ, J.M. (2001): Orientación e intervención psicopedagógica en secundaria para un consumo racional de los medios: diseño, aplicación y evaluación de un programa de orientación educativa para aprender a consumir mensajes. Huelva, Universidad de Huelva. Departamento de Educación. Tesis doctoral en edición electrónica.
- RODRÍGUEZ, G. y OTROS (1996): Metodología de la investigación cualitativa. Málaga, Aljibe.
- TRAVERS, R.M. (1971): Introducción a la investigación educativa. Buenos Aires, Paidós.

Resaca
de memoria



**¡Horror, ya llegan otra vez
las memorias de los famosos
de la tele!**

† † Guillermo López García
Valencia

Estrategias informativas y recepción mediática: la invasión de Irak de 2003

Informative strategies and mediatic reception: Iraq invasion

La invasión de Irak por parte de tropas anglo-estadounidenses, que tuvo lugar en los meses de marzo/abril de 2003, constituyó un acontecimiento mediático de primer orden. En este trabajo pretendemos estudiar cómo actuó la información sobre el público español, qué actitud adoptaron en la selección e interpretación de la información, los contendientes, los medios de comunicación de masas y los medios de carácter sectorial y alternativo, y sobre todo cómo incidieron la actitud y las opiniones del público respecto del conflicto en la configuración de un «menú» informativo que se alejó considerablemente del modelo clásico de recepción, caracterizado por una asimetría favorable al emisor (los medios de comunicación de masas).

Iraq attack by the United States army in march/april 2003 was an event of some importance in mediatic area. This paper tries to analyse how information influenced on Spanish people, what their attitude was, how events were selected and interpreted... but also how alternative opinions emerged. The author thinks that all this helped the success of a reception model, different from the classical one, which usually supports the media.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Medios de comunicación, estrategias informativas, recepción de información pluralismo, censura, receptor activo y pasivo.

Media, informative strategies, information reception, pluralism, censorship, active receiver, passive receiver.

1. Introducción: la II Guerra del Golfo

A lo largo de tres semanas, el foco de la atención del público mundial se centró en Irak, en la invasión que, con ciertas dificultades iniciales, concluyeron finalmente con éxito las tropas de la coalición anglo-estadounidense, finalizando así la dictadura de Sadam Husein. La invasión fue el final de una larga serie de negociaciones, rupturas y debates políticos, habidos en la sede de Naciones Unidas y en los más diversos foros internacionales, que tuvieron su correlato en la enorme atención prestada a estas cuestiones por parte de los medios de comunicación y, por encima de todo, en la magnitud de las movilizaciones ciudadanas

† † Guillermo López García es profesor de la Universidad de Valencia (guillermo.lopez@uv.es).

contrarias al conflicto, en particular en Europa, y muy especialmente en los países cuyos gobiernos apoyaban la invasión, como era el caso del gobierno español¹.

Junto a la guerra en sí, asistimos a una guerra de carácter mediático y propagandístico que llegó a confundirse con la anterior e incluso la sustituyó. En 1991, durante la I Guerra del Golfo, la censura predominante y el rígido control de la información, y de los encargados de suministrarla (los periodistas), impidieron que el público asistiera al espectáculo morboso en toda su intensidad, pero también que tuviera una imagen fidedigna de lo que estaba ocurriendo. En esta ocasión, por el contrario, el enorme desarrollo de los sistemas de transmisión de datos por diversas vías (a causa, fundamentalmente, de la revolución digital), y el consiguiente aumento del pluralismo, permitieron, en principio, que el público configurara su imagen de lo que estaba ocurriendo a partir de fuentes muy variadas, muchas de ellas incontrolables no sólo por los contendientes, sino también por los medios de comunicación de masas.

2. Dos estrategias informativas

La mejora de las prestaciones tecnológicas de transmisión de datos, particularmente imágenes, la existencia de varias cadenas de información 24 horas que compiten entre sí y, sobre todo, el pluralismo de las mismas (pues no sólo contamos con la CNN, ni siquiera con tres o cuatro majors norteamericanas más o menos similares en su estrategia informativa, sino también con televisiones europeas como Euronews y varias cadenas provenientes del mundo árabe, en particular, la cadena qatari Al Yazira), aseguraron, en principio, una información más abundante y plural.

En las sociedades modernas, donde el conflicto se disputa también en la retaguardia para hacerse con el apoyo del público, ganar la guerra en el campo de la información resulta vital, y para algunos, como era el caso del régimen iraquí, la única esperanza –por lejana que sea– de evitar su desaparición. En consecuencia, la información no puede ser ajena, en la medida en que los diversos contendientes puedan adoptar decisiones al respecto, a la estrategia militar.

- La administración de Bush optó por una estrategia de aparente pluralismo en virtud de la cual se dispuso lo necesario para que los periodistas pudieran acercarse al frente y así informar de lo que ocurría. Sin embargo, a pesar de acceder a la información de primera mano, los periodistas «empotrados» no pudieron evitar observar el conflicto desde el punto de vista de una de las partes, dado que convivían con el ejér-

cito americano y en la inmensa mayoría de las ocasiones habían de fiarse de fuentes militares para configurar la totalidad de su información. En el caso de los periodistas cuyos grupos mediáticos tenían intereses afines a la administración de Bush, su información revistió en ocasiones un claro carácter propagandístico, como las escenas en que un reportero de Fox News narraba en directo combates librados a las afueras de la ciudad portuaria de Um Qsar, en los inicios del conflicto, con evidente entusiasmo y parcialidad, o las imágenes de la liberación de la soldado Jessica Lynch por parte de un comando estadounidense, cargadas de ardor patriótico (por ejemplo la escena en la que Lynch, con expresión de sufrimiento, se encontraba tumbada en una camilla y arropada por una bandera de Estados Unidos). Muchas de estas escenas resultaron efectivas en el público norteamericano, pero contraproducentes en el resto del mundo, en particular el mundo árabe, donde la sustitución de banderas iraquíes por estadounidenses, o las entrevistas a soldados en el frente, fortalecieron en el imaginario colectivo la idea de una guerra no de liberación, sino de ocupación, con carácter colonial.

- Si a esto unimos que el propio ejército de EEUU fue contradictorio con este escenario de relativa libertad informativa al apresurarse a ofrecer informaciones triunfalistas del paseo militar y las sucesivas conquistas de ciudades que poco después había que desmentir, los problemas del supuesto pluralismo se antojaron mayores. El primer día de ofensiva terrestre se anunció la conquista de la ciudad fronteriza de Um Qsar, al segundo Basora y el nudo de comunicaciones de Nasiriyha, para a continuación desmentir, una por una, todas las informaciones previas. La conquista de estas ciudades fue anunciada hasta nueve veces (caso de Um Qsar), al igual que prácticamente todos los días de la ofensiva aparecían supuestos depósitos de armas de destrucción masiva que luego no eran tales. Como consecuencia, a los pocos días de iniciado el conflicto, el ejército estadounidense perdió buena parte de su credibilidad como fuente de información.

- En parte, las dificultades del ejército de Estados Unidos para hacer lo mismo que en la I Guerra del Golfo, con caravanas guiadas e imágenes controladas siempre por los militares, derivaron del hecho de que, con independencia de su política informativa, el pluralismo en esta guerra existió igualmente, gracias a la presencia en Bagdad y otras poblaciones iraquíes de múltiples periodistas y, particularmente, de la cadena de televisión Al Yazira, un canal de noticias para el mundo árabe que, contrariamente a lo habitual, presentaba un respeto por la libertad de expresión y un

formato típicamente occidentales. Mientras las últimas informaciones de los aliados aseguraban, por ejemplo, la conquista de Basora, Al Yazira emitía un vídeo, poco después transmitido por todas las televisiones europeas, en el que podían verse las consecuencias del bombardeo sobre la ciudad. A lo largo de todo el conflicto Al Yazira rivalizó con los medios occidentales en cuanto fuente de información, sustituyéndolos en muchas ocasiones².

- La existencia de este pluralismo permitió, paradójicamente, que la dictadura de Sadam Husein se manifestara mucho más avanzada en la comprensión de lo que se jugaba en la guerra mediática que el gobierno de Washington. La transmisión, el domingo 23 de marzo, de las primeras imágenes de estadounidenses capturados y caídos en el conflicto, el reconocimiento, siempre como contestación a informaciones de los iraquíes, por parte de los USA de sucesivas bajas, y el tío vivo de rutilantes conquistas desmentidas y reafirmadas una y otra vez, otorgó cierta credibilidad, en los primeros días de la invasión, a lo que decía Irak, y toda la relevancia a lo que mostraba Al Yazira.

- La estrategia iraquí se basaba en una apelación directa a la opinión pública: la propia al ofrecer un triunfalismo monolítico; la del mundo árabe al presentar la guerra como un conflicto entre civilizaciones; y la occidental al incidir continuamente en los muertos civiles, verdadero foco de su información. Frente a la guerra limpia y rápida preconizada por el Pentágono, Irak presentaba una guerra sucia, lenta (entre otras cosas lenta gracias a la intensidad con que se vivía el conflicto en los medios occidentales), con abundancia de sangre de inocentes, cuyo objetivo era tratar de movilizar en Occidente a una opinión pública ya previamente concienciada, que obligara a sus gobiernos a parar el ataque.

- En este contexto de abundantes informaciones, muy a menudo contradictorias, los medios de masas tuvieron que luchar contra la desinformación, y tendieron a configurar una información que complementaba los datos proporcionados por ambos bandos con los que llegaban a través de sus corresponsales, en el caso de contar con ellos, y sobre todo los proporcionados por otros medios y agencias de información. El papel de los medios de masas, por tanto, fue la selec-

ción y la interpretación de la información disponible, esto es, la fijación de la agenda para el público. Sin embargo, ya no sería posible marcar la agenda de los temas importantes, o al menos no sería posible controlarla, a causa de la abundancia de fuentes disponibles y de las dificultades por optar por una u otra interpretación, pero sobre todo a causa de los abundantes cambios en las características del receptor de la información.

2. El público español ante la II Guerra del Golfo

El público que siguió las informaciones de los medios a lo largo de la II Guerra del Golfo presenta diversas características que lo particularizan frente a lo que habitualmente se considera el público de masas, que difícilmente podría «escapar» de una determinada configuración de la información, y en consecuencia de la realidad, por parte de los principales medios

La II Guerra de Irak ha alumbrado un nuevo modelo mediático, en particular un nuevo modelo de recepción de información, en virtud del cual la importancia de los grandes medios de comunicación «tradicionales» disminuye frente a un público interesado en adquirir información y capacitado para hacerlo a través de las más diversas fuentes, desde los canales de información 24 horas hasta las noticias distribuidas mediante la Red.

de comunicación. Veamos las características peculiares, detectadas en la audiencia española, que pueden constituir el esbozo de un nuevo tipo de público que supere el modelo de la sociedad de masas:

- Se trataba, en primer lugar, de un público interesado en adquirir información sobre el conflicto, y que poseía previamente una competencia comunicativa al respecto singularmente superior a lo habitual. Este tipo de público estaba dispuesto a adoptar un papel activo en la búsqueda y selección de informaciones, como ya había demostrado previamente al movilizarse en sucesivas manifestaciones sociales, y al hacerlo con conocimiento de causa. Como indica Javier Noya, las respuestas al barómetro de febrero del CIS indican que el 78% de los españoles seguía con interés las noticias sobre Irak y que un porcentaje similar se mostraba preocupado por este conflicto. Sin

embargo, el Barómetro del Real Instituto Elcano realizado ese mismo mes muestra que sólo el 38% sigue con algún interés las cuestiones internacionales en general. Por lo tanto, había en torno a un 40% de españoles «sobremovilizados» por la cuestión, en el sentido de que aunque en principio no les interesa la política internacional, sí les preocupaba la cuestión de Irak y la postura del gobierno español en particular.

- Contrariamente al modelo de la sociedad de masas, en el que el público accede a la información configurada por unos pocos grandes grupos mediáticos que, en consecuencia, poseen una enorme relevancia en la misma definición del concepto de «actualidad», el público que siguió la información sobre la II Guerra del Golfo pudo hacerlo a muy variados niveles:

- Pero junto a la información habitualmente desplegada por los grandes medios, el público español tuvo acceso a una enorme cantidad de fuentes informativas de carácter más o menos minoritario. Por un lado, la gigantesca diversidad de informaciones suministradas a través Internet⁴; por otro, la existencia de canales de televisión temáticos, asociados normalmente a las plataformas de televisión por satélite o por cable.

- Puede discutirse, naturalmente, la incidencia práctica de este tipo de informaciones más o menos secundarias respecto de los grandes medios de masas, pero es preciso tener muy en cuenta que su difusión aumentaría considerablemente, aunque fuera de forma indirecta, gracias a un último factor, muy determinante:

la existencia de una comunicación de carácter interpersonal que permitía extender con gran velocidad todo lo relacionado con el conflicto, desde las convocatorias de las manifestaciones contrarias a la guerra hasta las últimas novedades en el frente, pasando por la política exterior desarrollada por España a lo largo de toda la crisis. Posiblemente el porcentaje del público que tuviera acceso a informaciones de carácter minoritario en Internet, o en las televisiones temáticas, fuera

muy reducido; sin embargo, su difusión por la Red (a través del email, por ejemplo) o fuera de ella (mediante el comentario social), fue mucho mayor, gracias fundamentalmente a que, como hemos explicado con anterioridad, se contaba con un público interesado en todo lo referente a este asunto, deseoso, en consecuencia, de consumir todo tipo de informaciones y comentarlas y debatirlas con su entorno.

- Como consecuencia, podemos decir que, a través de los medios de masas, de sistemas de comunicación en red (Internet) que permitían acceder a todo tipo de informaciones, de información de carácter más o menos exclusivo a la que el público podía acceder previo pago (las televisiones temáticas), y sobre todo gracias a su difusión posterior mediante la comunicación interpersonal, no fueron tanto los medios de masas, sino el propio público, quienes configurarían su propio «menú» informativo, plural y personalizado, y por tanto alejado de cualquier tipo de influencia externa determinante (proviniera de los medios o de los gobiernos). El público interactuó con la informa-

El modelo informativo de Internet y de las televisiones temáticas, caracterizado por un receptor activo que interactúa con el emisor y se encarga de realizar su propia selección de la información, se enfrenta al modelo tradicional de audiencia de masas con carácter pasivo, que accede sólo a unos pocos medios de referencia. El panorama mediático, en este contexto, se vuelve más disperso y complicado.

- En primer lugar, el público pudo acceder, naturalmente, a la información configurada por los grandes medios de comunicación de masas, muy similar en cuanto a los contenidos, pero no tanto en la interpretación de los mismos. La adopción, por parte de los ciudadanos, de un interés, y una fuerte implicación, respecto de todo lo relacionado con la invasión de Irak y sus prolegómenos, tuvo una importante incidencia en la política informativa de los grandes medios, que directa o indirectamente tuvieron que posicionarse. En este sentido, durante la guerra se reprodujo el «pluralismo formal» que en otro lugar³ hemos identificado como característico de los grandes medios españoles, esto es, una similitud temática que respeta la teoría de la «agenda setting» pero fuertemente matizada por la orientación ideológica con que se ofrecía la información, es decir, la interpretación de la misma. La novedad es que dicho «pluralismo formal» solía darse en acontecimientos de carácter nacional con una fuerte implicación mediático-ciudadana (por ejemplo unas elecciones generales), no en asuntos de carácter internacional.

ción disponible, y no se conformaría ya con una programación, una selección de contenidos acabada, sino que se afaná en configurarla él mismo, con el único límite de su competencia lingüística. Como indica Ángel López, el consumidor que zapea es una persona que va estableciendo su propia trayectoria mediática, es decir, alguien que lejos de resignarse a recibir lo que le dan, elige hasta cierto punto un menú a la carta (...). Los medios de comunicación, precisamente porque son simples medios de información, son instrumentos muy poco adecuados para resolver los grandes conflictos que aquejan a la Humanidad en este fin de siglo. Sin embargo, el ser humano siempre se ha caracterizado por hacer de la necesidad virtud y por obstinarse en rehuir la amenaza del Big Brother de la novela de Orwell. El zapping, una práctica de consumo mediático existente en todos los medios de comunicación, aunque con características diferentes en cada uno, es la respuesta que los usuarios han dado al reto que se les planteaba (1999: 54-55).

3. Conclusiones

La II Guerra de Irak ha alumbrado un nuevo modelo mediático, en particular un nuevo modelo de recepción de información, en virtud del cual la importancia de los grandes medios de comunicación «tradicionales» disminuye frente a un público interesado en adquirir información y capacitado para hacerlo a través de las más diversas fuentes, desde los canales de información 24 horas hasta las noticias distribuidas mediante la Red, pasando por las formas de comunicación interpersonal, de gran importancia en la difusión de la oposición al conflicto. El modelo informativo de Internet y de las televisiones temáticas, caracterizado por un receptor activo que interactúa con el emisor y se encarga de realizar su propia selección de la información, se enfrenta al modelo tradicional de audiencia de masas con carácter pasivo, que accede sólo a unos pocos medios de referencia. El panorama mediático, en este contexto, se vuelve más disperso y complicado, pues no es fácil aventurar cómo accede el público a la información y qué efectos tiene ésta sobre la recepción. El modelo «agenda setting» puede así ponerse en crisis, pues la selección ya no sólo la hacen los medios, sino también el público⁵.

Así como la aparición de nuevos sistemas de comunicación tiene un efecto sobre el universo mediático tradicional, también lo tiene sobre las formas de comunicación interpersonal, que se reproducen en Internet a través de diversos canales, como el e-mail, el chat o los foros de debate. Internet no es sustitutivo, sino extensión de la comunicación interpersonal.

Nuevamente el público abandona su pasividad tradicional convirtiéndose en público activo, capaz de emitir también información y de descodificarla en atención a sus intereses, en colaboración con otros miembros del público con los que entabla conversación. La consideración apocalíptica de la «masa» como suma de individuos aislados, e incluso de la «sociedad de masas», se diluye, viéndose modificada parcialmente por una nueva sociedad de «públicos»⁶.

Notas

¹ El diplomático español Carlos Alonso Zaldívar considera que el movimiento antiguerra constituye un fenómeno radicalmente nuevo: «La fuerza con que esa opinión pública ha irrumpido en este debate, a través de los sondeos y de gigantescas manifestaciones globales, constituye algo profundamente nuevo (...). Ni los elementos de antiamericanismo que puedan existir en distintos países, ni las ramplonas teorías de la 'envidia', ni mucho menos las agresivas caracterizaciones del Islam como una religión de odio, aunque fueran ciertos, pueden dar cuenta de este cambio en la manera de ver a Estados Unidos (...). ¿Adónde nos quieren llevar esos aventureros?, es lo que hoy se preguntan juntas gentes de izquierda y de derecha, antiglobales y nacionalistas de algunos países, cristianos, con el Papa a la cabeza, y musulmanes de todas las obediencias, los europeos en masa y también muchos americanos, así como los mediorientales y los asiáticos» (2003: 32-33).

² Al Yazira fue el principal, pero no el único, de los medios que ofrecían información independiente o contraria a los intereses del Pentágono. Como indica Darío Valcárcel: «La enorme máquina oficial americana, también oficiosa, ha entrado de hoz y coza en la batalla de la información. Pero la cosa puede complicarse y no poco: no ya por Al Yazira, sino por muchas cadenas independientes, que quieren informar a sus oyentes y televidentes. La batalla de la letra escrita, a mi juicio la más importante a la larga, está siendo ganada por los independientes» (2003: 140).

³ Véase el trabajo que desarrollé en mi tesis doctoral, «Comunicación electoral y formación de la opinión pública: las elecciones generales de 2000 en la prensa española» (2002). Pude observar la aparición sistemática de este «pluralismo formal» como consecuencia del contraste entre una selección de las informaciones relevantes bastante similar que, sin embargo, eran leídas, o interpretadas, de forma muy distinta en cada uno de los medios de referencia analizados (El País, El Mundo, La Vanguardia y ABC). Cada medio, en cierto sentido, efectuaba una sincronización entre la información y opinión, analizando en las columnas y editoriales lo expuesto en la información, pero también interpretando, de forma bien patente, la información en función de su línea ideológica.

⁴ Puede consultarse al respecto el estudio de las distintas formas de comunicación en Red y su papel en la movilización ciudadana contra la guerra, que presenté como comunicación en el Congreso Towards new media paradigms, celebrado en la Universidad de Navarra en junio de 2003.

⁵ En relación a nuestra propuesta, podrían citarse las observaciones de Shaw, McCombs, Weaver, y Hamm, a propósito de la «agenda melding», o la importancia que tienen en los individuos las identificaciones de grupo a la hora de adoptar posiciones en torno a un asunto determinado: «Some force in individuals drives them to seek and adopt group or community agendas in order to belong, and that not to do is highly uncomfortable. Agenda setting is an important part—only an intervening part—of this social process of agenda melding. Individuals are motivated to remove the dissonance of living

an intellectual isolation by seeking out the agendas of other groups that they decide to join, or in which they may unexpectedly find themselves» (1999: 3). Dicha observación se inscribiría fácilmente, añadimos, en un proceso de «espiral del silencio» en virtud del cual los individuos tenderían a asociarse a las opiniones percibidas como mayoritarias para no quedarse aislados. La novedad la constituiría el que aquí no son los medios, sino el entorno de cada cual, quien crearía este proceso.

6 Podríamos recordar la oposición clásica, establecida por Wright Mills, entre «masa» y «público», para considerar si estamos asistiendo al retorno de una nueva «sociedad de públicos»: «Since 'the problem of public opinion' as we know it is set by the eclipse of the classic bourgeois public, we are here concerned with only two types: public and mass. In a public, as we may understand the term: 1) Virtually as many people express opinions as receive them; 2) Public communications are so organized that there is a chance immediately and effectively to answer back any opinion expressed in public. Opinion formed by such discussion; 3) Readily finds an outlet in effective action, even against –if necessary– the prevailing system of authority; 4) Authoritative institutions do not penetrate the public, which is thus more or less autonomous in its operations. When these conditions prevail, we have the working model of a community of publics, and this model fits closely the several assumptions of classic democratic theory. At the opposite extreme, in a mass: 1) Far fewer people express opinions than receive them; for the community of publics becomes an abstract collection of individuals who receive impressions from the mass media; 2) The communications that prevail are so organized that it is difficult or impossible for the individual to answer back immediately or with any effect; 3) The realization of opinion in action is controlled by authorities who organize and control the channels of such action; 4) The mass has no autonomy from institutions; on the contrary, agents of

authorized institutions penetrate this mass, reducing any autonomy it may have in the formation of opinion by discussion. The public and the mass may be most readily distinguished by their dominant modes of communication: in a community of publics, discussion is the ascendant means of communication, and the mass media, if they exist, simply enlarge and animate discussion, linking on primary public with the discussions of another. In a mass society, the dominant type of communication is the formal media, and the publics become mere media markets: all those exposed to the contents of given mass media» (1956: 303-304).

Referencias

- LÓPEZ, Á. (1999): «Zapping mediático y resolución de conflictos», en RODRÍGUEZ, R. y SÁDABA, T. (Eds.): *Periodistas ante conflictos*. Pamplona, Eunsa.
- LÓPEZ, G. (2002): *Comunicación electoral y formación de la opinión pública: las elecciones generales de 2000 en la prensa española* (Tesis doctoral). Valencia, Universitat de València.
- LÓPEZ, G. (2003): «Internet, e-communication and public opinion: anti-war movement in the Internet and from the Internet in Spain», en Congreso internacional «Towards new media paradigms». Universidad de Navarra.
- MILLS, W. (1956): *The power elite*. Nueva York, Oxford University Press.
- NOYA, J. (2003): «La España post-Sadam y su opinión pública», en www.realinstitutoelcano.org/analisis/277.asp.
- SHAW, D. y OTROS (1999): «Individuals, groups, and agenda melding: a theory of social dissonance», en *International Journal of Public Opinion Research*, II, 1: 2-24.
- ZALDÍVAR, C.A. y VALCÁRCEL, D. (2003): *Una conversación sobre Irak*. Madrid, Biblioteca Nueva.

† Francisco Casado Mestre
Huelva

La fotonovela y su utilización como recurso expresivo en el aula

The photonovel and its use like an expressive resource in the classroom

Este artículo recoge la experiencia realizada con alumnos de segundo ciclo de enseñanza secundaria, en la asignatura «Educación plástica y visual», durante varios años en un instituto de enseñanza secundaria de Huelva. En dicha experiencia se desarrollan dos unidades didácticas en torno a la fotonovela con la pretensión de que se descubran formas de expresión nuevas, se investigue y trabaje con los códigos visuales, con el objeto de adquirir una actitud crítica ante los mensajes visuales, además de lograr que los alumnos puedan expresarse directamente con estos códigos dando lugar a la realización de sus propias fotonovelas.

This paper picks up the experience realized for several years with pupils of the second cycle of secondary education, in «Plastic and visual education» in Huelva. In the above mentioned experience two didactic units about photonovel are developed, so that new forms of expression can be discovered, one can investigate and work with the visual codes, in order to acquire a critical attitude before the visual messages, beside achieving that pupils can express directly with these codes, making possible the realization of their own photonovels.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Códigos visuales, unidad didáctica, medios audiovisuales, fotonovela, educación plástica, enseñanza visual.

Visual codes, didactic unit, audio-visual media, plastic education, visual education.

1. Descripción de la experiencia

En esta comunicación queremos reflejar la experiencia llevada a cabo durante varios años, desde 1996, en el IES «La Marisma» de Huelva, utilizando un medio de comunicación sencillo como es la fotonovela, con alumnos pertenecientes a dos barrios, uno de clase media y otro de población desfavorecida y marginal, que cursaban el último curso de segundo ciclo de enseñanza secundaria obligatoria, dentro de la asignatura de «Educación plástica y visual». Esta experiencia se desarrolla en dos unidades didácticas: «Investigamos y conocemos la fotonovela» y «Creamos nuestra fotonovela», donde nuestros alumnos, a partir de la investigación y el descubrimiento de

† Francisco Casado Mestre es profesor del instituto de educación secundaria «La Marisma» de Huelva (fcm02498@averroes.cica.es).

este medio, adquieren una actitud crítica ante los medios de comunicación y, por otro lado, con el conocimiento de sus códigos pueden expresar sus ideas o pensamientos en la creación de sus propias fotonovelas.

2. Justificación

Comunicarse con los demás es una necesidad vital que supone estar formado para saber comunicar y, al mismo tiempo, poder comprender los distintos lenguajes y códigos de expresión. Ante la lluvia de imágenes que percibimos día a día a través de los distintos medios de comunicación, sin darnos cuenta vamos siendo modelados en nuestras actitudes y comportamientos como si fuéramos objetos de arcilla. Ante esta realidad deberemos estar preparados para lograr manifestarnos con una actitud crítica ante los mensajes visuales que recibimos.

Una forma de llegar a ser críticos y conscientes de las influencias poderosas de los medios es trabajar con ellos empleando sus lenguajes y técnicas para convertirlos en creadores de mensajes originales. «La fotonovela» es un sencillo medio de comunicación que emplea la fotografía y el texto escrito, en el cual nuestros alumnos pueden analizar mensajes visuales y presentarnos la realidad de su entorno, una historia creativa propia... sirviéndonos como trampolín de la motivación de nuestros alumnos para seguir con el estudio de lenguajes más complejos que utilizan otros medios de comunicación, pero no por eso ajenos a ellos, como pueden ser la televisión, el vídeo y el cine en este orden. Tenemos que ser conscientes de que siendo la fotonovela un medio de comunicación de relativa facilidad de producción, hoy día ha quedado relegada en su ámbito comercial por su hermana mayor, la telenovela, en el medio de comunicación televisivo. Si nos damos una vuelta por los distintos quioscos de prensa de nuestro barrio será difícil encontrar revistas que se dediquen exclusivamente a narrarnos historias utilizando este medio de comunicación; y en otras revistas, principalmente juveniles, sólo utilizan alguna de sus páginas para contarnos alguna aventura por fascículos, todo ello debido quizás a la falta de demanda existente entre los lectores, que prefieren la facilidad y comodidad que les brindan otros medios.

Esta sustitución ha surgido principalmente debido a la temática de estas publicaciones que comercialmente se dedican exclusivamente a narrar historias sentimentales o del corazón. Al aparecer en otros medios, como el televisivo, programas dedicados a la misma temática, repartidos por toda la parrilla horaria, y que requieren del espectador un mínimo esfuerzo,

hace que la poca demanda que existía hacia las fotonovelas comerciales, principalmente femenina, quede reducida, o mejor dicho anulada, mientras que va creciendo la demanda hacia las telenovelas, ampliándose esta demanda en todos sus ámbitos, femenino y masculino, juventud, tercera edad... Es aquí donde intervienen los profesores, educando «en» y «para» los medios de comunicación a los alumnos, haciéndoles ver el fin que perseguían estas publicaciones monotemáticas sentimentales, creando mundos fantásticos a través de personajes estereotipados, altos, guapos, rubios..., que están muy alejadas de la realidad que les rodea, y que nunca conseguirán formar parte de estos ambientes, haciéndoles ver que la realidad que nos presentan es ficticia y sobre todo engañosa.

Con estos conocimientos no tenemos que olvidar que nuestros alumnos se pueden convertir en auténticos productores de su propia fotonovela para así lograr expresar y comunicar a los demás sus inquietudes, creando contraproducciones a las publicaciones comerciales o componiendo sus propias historias, y que utilizando su creatividad nos pueden descubrir con su talento, historias reales vividas por ellos o creaciones propias inolvidables y originales.

3. Estructura de las unidades

En esta experiencia las dos unidades didácticas que la constituyen comienzan esencialmente con una breve «presentación», en la cual se realiza una introducción a dichas unidades. A continuación se abre un apartado titulado «¿qué pretendemos?», en el cual se hace una breve descripción de cuales son los objetivos a conseguir en cada unidad. Un tercer apartado denominado «¿qué sabemos?», se les pregunta a nuestros alumnos a través de un cuestionario las ideas previas que tienen éstos de este medio. En un cuarto apartado, «¿qué vamos a aprender?» se desarrolla el bloque de contenido, subdividido en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, junto a un mapa conceptual que los complementa. En «¿investigamos y aprendemos?», sexto apartado, se proponen una serie de actividades bastante amplia con el fin de que se pueda elegir, adaptándola al tiempo disponible. Con «vamos a conocer» se complementa los contenidos anteriores con una descripción detallada de cada uno de ellos. Y por último, se termina cada unidad con «concluimos», donde el alumno realiza una reflexión del trabajo realizado.

4. Objetivos de las unidades didácticas: ¿qué pretendemos?

En las dos unidades que se desarrollan en esta

experiencia se ha pretendido que nuestros alumnos conozcan distintas formas de expresión y al ejercitarse en su uso les permita estar preparados para poder comprender distintos mensajes y, lo que es más importante, contar con recursos para llegar a ser creativos y originales a la hora de comunicar a los demás sus sentimientos, ideas, opiniones, creaciones, etc. Los objetivos pretendidos han sido los siguientes:

- Conocer la fotonovela como medio de comunicación, identificando sus tipos, sus ventajas e inconvenientes.
- Comprender los distintos códigos y lenguajes empleados por la fotonovela.
- Conocer las fases de producción, distribución y venta de la fotonovela.
- Analizar las fotonovelas para conocer sus contenidos, estructuración y temática, comparando y diferenciando los escenarios y los ambientes creados en las fotonovelas comerciales, consiguiendo interpretar, de forma objetiva, los mensajes transmitidos por ésta.
- Valorar la fotonovela como un medio de comunicación sencillo y útil, comparándolo con otros medios como la televisión en el medio televisivo.
- Descubrir el proceso de realización de una fotonovela, valorando la función de cada uno de sus apartados, sinopsis, guión técnico, «story board», realización de fotografías, montaje...
- Creación de una fotonovela con la ayuda de cámaras fotográficas o sin ellas, utilizando recortes fotográficos.
- Implicarse en el trabajo en grupo participando y colaborando, respetando también los gustos y preferencias de los demás.
- Comunicar a través de la fotonovela las inquietudes, deseos, problemas... personales o de grupo.

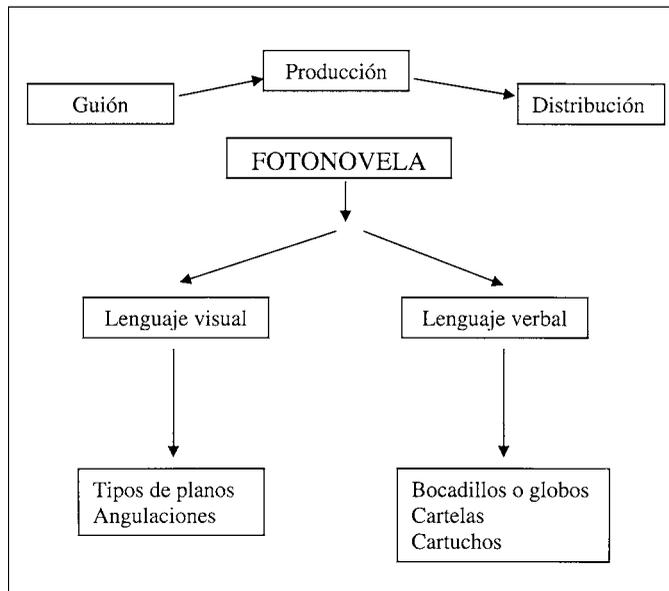
5. Captación de ideas previas: ¿qué sabemos?

Utilizando el conocimiento individual o participando en grupo, antes de comenzar la experiencia nos interesa saber qué ideas o pensamientos tienen nuestros alumnos sobre este medio, lanzándoles en un cuestionario una serie de preguntas. Las respuestas a estas preguntas pasan a una puesta en común en su grupo y posteriormente se establece un debate donde siempre se intenta llegar a unas conclusiones que resume la opinión de partida de la mayoría de la clase hacia este medio, opinión a tener en cuenta para que no nos afecte en el transcurso de esta experiencia

negativamente, debido a prejuicios ya existentes.

6. Contenidos: ¿qué vamos a aprender?

Es importante que los alumnos antes de iniciar cualquier trabajo, tenga claro lo que puede aprender, por eso en este apartado se les presentan un listado de los conceptos que deben conocer, las estrategias que tienen que dominar y las actitudes que se espera que



manifiesten después de trabajar con las actividades que se proponen en esta experiencia. A modo de ejemplo, presentamos arriba uno de los mapas conceptuales donde se recogen los contenidos conceptuales de una de las unidades:

7. Propuestas de actividades: Investigamos y aprendemos

A través de una batería de actividades bastante amplia, donde hay que realizar una selección para ajustarse al tiempo de que disponemos e insistir en aquellas que sean más idóneas, en este apartado se pretende que el alumno rompa con esos prejuicios hacia este medio, dándole la oportunidad de conocerla, trabajando individualmente o en grupo a través de una metodología investigativa, participativa, etc., exponiendo las reflexiones y resultados al grupo y sacando sus propias conclusiones.

En la primera unidad didáctica se pretende introducir a nuestros alumnos en este medio a través de un análisis de fotonovelas comerciales, investigando sobre múltiples factores: país de edición, autores, publicidad que incluye, a quién van dirigida, portada y con-

traportada, número de páginas, calidad de las fotografías, tipos de planos, angulaciones, secuencias, personajes que intervienen, ambientes y escenarios donde se desenvuelve, recursos empleados para presentar estados de ánimos de los personajes, expresiones verbales, utilización de onomatopeyas para representar sonidos, elementos expresivos utilizados para los diálogos, bocadillos, cartelas o cartuchos, finales utilizados... Con este análisis se intenta descubrir los distintos trucos y códigos que emplean la fotonovela, creándose incluso archivos de los distintos recursos más utilizados.

En esta misma unidad se proponen también una serie de actividades de investigación sobre la producción y la red de distribución, la aceptación que estas publicaciones tienen en la sociedad actual, y se compara con la telenovela en el medio televisivo.

Conociendo ya los distintos recursos que utiliza la

Una forma de llegar a ser críticos y conscientes de las influencias poderosas de los medios es trabajar con ellos empleando sus lenguajes y técnicas para convertirlos en creadores de mensajes originales. La fotonovela es un sencillo medio de comunicación que emplea la fotografía y el texto escrito, en el cual nuestros alumnos pueden analizar mensajes visuales y presentarnos la realidad de su entorno, una historia creativa propia.

fotonovela, nuestros alumnos están capacitados para realizar un análisis crítico de este medio comercial: descubrimiento de los ambientes, escenarios y paisajes que aparecen en este medio; búsqueda de estereotipos, profundizando en el estudio de las imágenes y los estereotipos de género, lujo, poder, aventura...

Después de conocer, investigar y analizar la fotonovela pasamos a una segunda parte que es la producción, donde de una forma divertida y amena, nuestros alumnos pueden crear su propia fotonovela, a través de actividades como; paso a paso, con una pequeña investigación se intenta descubrir las fases que se deben seguir para realizar una fotonovela; decidimos el final, de una historia sin final crear tres posibles finales de la historia; nos convertimos en protagonistas, con fotos de nuestros alumnos o de algún familiar que pueden encontrar en su casa, crean su

propia historia; realiza tus sueños, actividad complementaria de la anterior, donde las fotografías de nuestros alumnos se pueden mezclar con recortes de revistas de sus ídolos, y creando montajes realizar su sueño de una forma visual...; y por último nos aventuramos a crear, donde se convierten en productores de su propia fotonovela, comenzando por la sinopsis, pasando por la realización del guión, toma de fotografías y concluyen con el montaje y la maquetación de cada página.

8. Desarrollo de los contenidos: vamos a conocer

En este bloque se desarrollan los contenidos que van a ser necesarios para la realización de las actividades propuestas. Introducimos en este medio a nuestros alumnos con una breve historia donde se les comenta el origen de este medio, que surgió de la utilización de fotogramas de películas a los cuales se les

añadía el texto creándose así las primeras publicaciones, siendo los italianos Rueda y Damiani con sus revistas «Sogno» y «Bolero», a mediados del siglo pasado, los que llegaron a alcanzar tiradas del millón de ejemplares, tocando temas sentimentales, de intriga o suspense. Definiendo a este medio, como dice Aguaded (1993), como «una trama narrativa que combina textos con imágenes, utilizando viñetas, secuencias y la interrelación sincronizada del elemento gráfico con el lingüístico (...). Poco a poco va adqui-

riendo sus peculiaridades que la diferencian del cómic y las narraciones cortas. De esta forma, dirigida a las masas de nivel cultural más bajo, constituida por lectores poco dados a la reflexión, la fotonovela va convirtiéndose en una de las formas canalizadoras de la literatura popular y de grupos marginales, que ven en este medio un canal propio de expresión e identificación».

A continuación con una breve exposición se describen los distintos códigos que se utilizan tanto en el lenguaje visual, como en el verbal, con ejemplos de tipos de planos, distintas angulaciones, bocadillos, cartelas, onomatopeyas..., y se desarrollan las distintas fases de su producción, como son la sinopsis, el guión literario y técnico, el diseño, la realización y el montaje. También se hace hincapié, cuando no tenemos la posibilidad de contar con un equipo fotográfico, en la

utilización de recortes, aprovechando catálogos, revistas, publicidad, etc., creando fotonovelas de recortes, para lo cual se presenta muestras, aunque dejando claro que no por utilizar recortes sea más fácil su ejecución.

9. Evaluación: concluimos

En este bloque después de los trabajos realizados interesa que nuestros alumnos se cuestionen si se han conseguido los objetivos que se habían planteado, para ello se les plantean que respondan a un cuestionario individualmente. Para valorar el trabajo realizado como esfuerzo individual y en grupo, se realizan exposiciones donde se deja constancia del resultado obtenido con la aplicación de la fotonovela en el aula. Esta última actividad puede complementarse con la convocatoria de un concurso para intentar despertar la curiosidad de otros compañeros, asesorando los mismos alumnos, ayudándolos, y hasta pueden formar parte del jurado que otorguen los posibles premios, en definitiva se trata de reflexionar sobre su trabajo y valorarlo para poder fomentar la creatividad y el espíritu crítico ante este atractivo medio de comunicación.

10. Reflexión sobre la experiencia, nuevas perspectivas

Todos los objetivos y razonamientos que se exponían al principio de esta comunicación en los varios años de experiencia realizados tenemos que decir que se han conseguido en gran medida, debido a la participación y motivación de todos los alumnos, colaborando con un alto grado de interés en todos los trabajos realizados.

En una sociedad que está en continuo auge las nuevas tecnologías, con el uso de Internet parece que no tiene sentido utilizar este medio de comunicación

tan elemental en el aula, pero estamos equivocados si pensamos así, ya que los dos medios pueden convivir y utilizarse como complemento unos de otros.

Los primeros años de la experiencia, las fotografías se realizaron en papel fotográfico blanco y negro, utilizando el laboratorio fotográfico existente en el centro. Pasado unos años se vio que en la consecución de las fotografías se destinaba la mayor parte del tiempo programado, para evitar este pequeño problema se pasó a realizar las fotografías en color, encargándole a un laboratorio fotográfico que realizará las copias, hasta llegar a estos últimos años que, viendo el auge de las nuevas tecnologías, se ve la posibilidad de utilizar éstas, sustituyendo la cámara de fotos tradicional por la cámara digital donde toda su información puede introducirse en un ordenador y a través de programas de maquetación y diseño conseguir realizar el montaje de las páginas de la fotonovela sobre la pantalla, mientras que hasta ahora lo habíamos realizado a través de recortes fotográficos... Con la aplicación de las nuevas tecnologías llegaremos a un mayor grado de motivación de nuestros alumnos consiguiendo una mayor implicación con el trabajo y con los medios de comunicación.

Referencias

- AGUADED, J.I. (1996): Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación.
- AGUADED, J.I. (1998): Descubriendo la caja mágica. Enseñamos y aprendemos a ver la tele. Huelva, Grupo Comunicar (2 tomos).
- APARICI, R. (1989): El cómic y la fotonovela en el aula. Madrid, Consejería de Educación.
- MENDEZ, J.M. y MONESCILLO, M. (1993): «Medios de comunicación en la ESO», en Comunicar, 1. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación.
- MONESCILLO, M. (1995): «Los mensajes unidireccionales de los medios», en Comunicar, 4. Huelva. Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación.

Primeras
televisión



Dedicado a Bruegel el Viejo

† Joaquín Marín Montín
Sevilla

La comunicación abreviada como señal de identidad de la juventud actual

Abridged communication as an identity mark of young people today

Los jóvenes actuales han crecido en la denominada cultura o sociedad de la información, con la que se han familiarizado de forma rápida y casi intuitiva. Fruto de estos nuevos modos surge la comunicación abreviada. A través de los chats (charlas) y los SMS (mensajes cortos a través del móvil), los jóvenes usuarios han creado su propia jerga que les refuerza como grupo. El fenómeno de la comunicación abreviada obedece también a una necesidad del usuario de reflejar la integración de un mundo novedoso que es capaz de manejar sus peculiares códigos comunicativos. Estos recursos se convierten en marcas de grupo, que sirven tanto para cohesionar internamente una comunidad virtual como para delimitarla hacia el exterior.

Young people of today have grown up in the information age, and they have a fast and intuitive immersion in it. Therefore, abridged communication has emerged. Using chats and SMS, young people have created their own slang which they use to recognize themselves as a group. This new way of communication identifies them as a group and differentiates them from others.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Comunicación abreviada, teléfono móvil, marcas de grupo, diversidad cultural globalización, sociedad de la información.

Abridged communication, cell phone, group marks, cultural multiplicity, globalization, information age.

Lo que caracteriza a los jóvenes de hoy es precisamente que no tienen una característica común, no hay definiciones sencillas para este colectivo. Dependiendo del

organismo al que nos refiramos, el rango de edad que conforma este grupo varía, no existe por tanto un patrón uniforme. Así, el Instituto Nacional de Estadística asume como joven al «grupo comprendido entre los 15 y 24 años». El grupo de 14 a 18 años es calificado como adolescente. El Instituto de la Juventud (INJUVE) considera joven hasta los 26 años. En Andalucía, sin embargo, el Instituto Andaluz de la Juventud estima al colectivo joven hasta los 29 años. Hay, por tan-

† Joaquín Marín Montín es profesor de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla (jmontin@us.es).

to, cierta confusión, aunque debe quedar claro que no son lo mismo los problemas de un adolescente de 15 años que los de un joven de 28. Paralelamente estamos además asistiendo a una radical transformación en la condición juvenil, que de ser una estación de paso se ha transformado en una terminal de llegada. El Libro Blanco de la Unión Europea considera «juventud al período de vida que se extiende entre los 15 y 25 años de edad». La juventud ha experimentado transformaciones, fruto de una gran evolución en sus características sociológicas, culturales y económicas. Frente a generaciones anteriores, hay un rasgo que llama poderosamente la atención de la juventud actual y no es otro que la diversidad cultural, producto de la mezcla y fruto de la propia evolución de la Humanidad. Sin embargo la propia sociedad empuja cada vez más a la homogeneidad y a la denominada globalización.

1. Nuevos modos de comunicación

Desde finales del pasado siglo, nuevas formas de comunicación han ido transformando numerosos hábitos de la sociedad. Las tecnologías de la comunicación e información están alterando nuestras vidas tanto en el aspecto físico como intelectual y emocional. Alrededor de la nueva sociedad electrónica han aparecido nuevos universos virtuales que tratan de ocupar un vacío afectivo al que gran parte de la población se está viendo sometido. En esta atmósfera, los jóvenes en su gran mayoría son el reflejo vivo de la sociedad en la que viven. Una de las grandes diferencias entre los jóvenes actuales y los anteriores es que los de ahora han convivido con la tecnología desde que nacen: vídeos, walkman, videojuegos, reproductores de CD, móviles, Internet... Han crecido en la denominada cultura o sociedad de la información, con la que se han familiarizado de forma rápida y casi intuitiva. Uno de los rasgos de estas nuevas formas de comunicación es la paulatina pérdida de contacto directo entre los emisores de los mensajes. Las nuevas tecnologías de los medios evitan el contacto directo. En los últimos diez años estamos ante una generación que ha nacido con el teléfono móvil debajo del brazo y no concibe ya la vida sin ordenador. Tienen, además, un mundo creado a su medida, donde Internet les ayuda a buscar una identificación propia.

Fruto de estos nuevos modos de comunicación surge la comunicación abreviada. Han aparecido nuevos metalenguajes, creados especialmente por la propia juventud, que han tomado estas tecnologías como parte activa de su identificación como grupo. A través de los chat (charlas) en el caso de Internet y los SMS

(mensajes cortos a través del móvil). Por un lado, Internet es el sueño de todo adolescente: representa un lugar donde puede ser lo que quiera, donde puede escoger una personalidad diferente cada día. Según Román Gubern, la Red de redes «constituye un gigantesco árbol de subculturas muy diversificadas, formadas por las llamadas comunidades virtuales... que se corresponden en nuestra tradición cultural con la función de las tertulias y los clubes de discusión, y hasta de las peñas y las pandillas». Por otro lado, en el caso de la telefonía móvil, ni los propios creadores presagiarían las consecuencias que generaría su uso. En sus orígenes el teléfono móvil se asociaba a la imagen del yuppíe y del ejecutivo. Era un artículo de lujo y pesaba bastante. Este artilugio ha marcado un antes y un después en la sociedad actual. Mientras la mayoría de los adultos lo usan sólo para llamar, los jóvenes aprovechan además todas las prestaciones (mensajes de texto, juegos, conexión a la Red...). En este sentido para los jóvenes, según el sociólogo Armando de Miguel, «Internet y el teléfono móvil les da una sensación de pertenecer a esa tribu de iguales que están comunicándose continuamente, y eso genera lazos de cohesión».

Según la revista *Tiempo*, *Heavy Users* se denomina, en términos de marketing, a los jóvenes entre 14 y 18 años: como generación de adolescentes que se sienten más independientes que nunca, inmersos en una sociedad consumista y tremendamente selectivos. Se han convertido en el consumidor ideal de productos tecnológicos por ser un campo que les es cercano. El sociólogo Alberto Moncada señala al respecto que «los mayores nos extrañamos hoy de que sean los niños, incluso los niños pequeños, los que nos enseñan a manejar relojes, vídeos, televisores. Su superioridad no se basa en su educación formal, sino en la práctica manipulación de tantos juguetes, videojuegos, etc. con los que se familiarizan casi desde que nacen». El hecho de que hayan crecido al lado de una pantalla de televisión, vídeo u ordenador ha hecho que aparezca otro término de marketing para calificarlos: *screenagers* (jóvenes pegados a la pantalla). Han sido ellos los primeros en darse cuenta de la cantidad de cosas que podían hacerse con un móvil. Las grandes compañías no han tardado en responder con un amplio escaparate de productos con lemas para que estos jóvenes inviertan sus ingresos: «esto es lo que debes hacer para tener la melodía que más te gusta en tu móvil»... «llama al 906...»; «selecciona tu marca de móvil», «introduce el código de la melodía», «con esta sencilla operación podrás disfrutar de la canción de tu grupo favorito cada vez que suene tu móvil»...

2. El fenómeno del teléfono móvil

Este artefacto ha cambiado muchos de nuestros hábitos, incluyendo sobre todo a los jóvenes. La cifra de usuarios sigue creciendo, alcanzando ya el 80% de los españoles y superando ya a la telefonía tradicional. Todo ello está generando un amplio mercado en el que las operadoras se ven obligadas a buscar nuevas estrategias para seguir aumentando sus niveles de venta. Los mensajes cortos se han convertido en una eficaz herramienta de marketing por parte de muchas empresas. Las compañías se fijan en los jóvenes para atraer la atención de sus servicios con la intención de atraerlos cada vez más. El 55% de los usuarios de telefonía móvil oscila entre los 15 y 29 años. Además el 25% de los padres se los han regalado para aparentemente controlarlos. Los jóvenes, sobre todo entre 12 y 18 años, se han convertido en los nuevos exponentes de la denominada movilmánia. Las empresas de telefonía móvil han encontrado sin duda un gran filón. Llegar hasta el público más joven no ha sido difícil ya que esta generación ha estado en contacto con la tecnología casi desde que nace. Su nivel de consumo en este campo es superior al de un consumidor medio. Existen modelos de teléfonos con diseño y prestaciones especialmente pensados para los propios jóvenes. Están acostumbrados a tenerlo todo y son capaces de emplear el total de sus ingresos para estar a la última, invierten hasta el 80% de sus asignaciones en su teléfono móvil. En apenas un año y medio el teléfono móvil llegó masivamente a los menores de 18 años, convirtiéndose en el regalo de moda. Paralelamente se les vendió también a los padres frases como: «proporciona tranquilidad», «tenemos en todo momento localizados a nuestros hijos»...

Gran parte del número de los terminales vendidos en España tuvieron lugar durante la temporada navideña, momentos elegidos por las compañías de telefonía móvil para lanzar sus últimas tendencias. En la mayoría de los casos son los jóvenes los grandes protagonistas de despliegues de campañas publicitarias.

La mayoría de los usuarios de telefonía móvil posee terminales denominados de primera o segunda generación, o lo que es lo mismo de tecnología GSM o WAP. Sin embargo a medida que se desarrollen aplicaciones multimedia surgirán nuevos usos. La tec-

nología GPRS o generación 2.5 tiene aún corta presencia a la espera de desarrollar terminales más fáciles de manejar para el usuario medio. La denominada tecnología de 3ª generación o UMTS es el paso siguiente y según previsiones anteriores debería estar ya funcionando. Sin embargo, la mayoría de los expertos señalan que probablemente no llegue a materializarse comercialmente en España hasta el 2005. Hasta el momento fabricantes y operadores están sacando el máximo partido a las redes GSM y GPRS. Los primeros renovando sus modelos con grandes pantallas de vivos colores, altavoces polifónicos, diseños innovadores, cámaras fotográficas integradas y una amplia gama de juegos. Los teléfonos GPRS ahondan más en las nuevas posibilidades multimedia que ofrecen estos terminales.

El denominado lenguaje de mensajes o SMS, siglas correspondientes a las iniciales de Short Messages

El fenómeno de la comunicación abreviada obedece también a una necesidad del usuario de reflejar que él también está integrado en este mundo novedoso y que es capaz de manejar sus peculiares códigos comunicativos. Estos recursos se convierten en marcas de grupo, marcas que sirven tanto para cohesionar internamente una comunidad virtual como para delimitarla hacia el exterior.

Service, ha causado un gran furor sobre todo en la juventud. Éstos nacieron casi por casualidad en 1992 y a partir de 1999 se convirtió en una auténtica revolución de las comunicaciones. Los jóvenes son los que más lo utilizan para comunicarse hasta llegar incluso a convertirse en adictos. Se ha llegado hasta el punto de acuñar el término «generación del pulgar», haciendo referencia a los usuarios más jóvenes que acostumbrados a utilizar este dedo desde muy pequeños para enviar mensajes a móviles, terminan por utilizarlo para otras actividades hasta ahora exclusivas del dedo índice como era llamar al timbre o señalar. Hoy día en torno al 13% de los ingresos totales de las operadoras de móviles proceden de los mensajes SMS. La mayoría de las personas suele considerar los mensajes SMS como una herramienta funcional, pero los británicos pretenden cambiar esta visión. El periódico británico The Guardian lanzó un concurso de poesía por men-

sajes SMS. El principal requisito era que los concursantes no superaran los 160 caracteres en sus creaciones. La propuesta del periódico tuvo una buena acogida y sólo en la primera mitad de abril se recibieron 7.500 poemas enviados desde 4.700 móviles. Hasta tal punto ha llegado la fiebre de los mensajes cortos que el pasado año 2002 se creó también en Gran Bretaña el primer campeonato nacional de SMS para premiar al más rápido escribiendo mensajes.

Pero no sólo son textos los que ocupan el contenido de estos mensajes sino que también encontramos otro tipo de símbolos como caras con distintos significados denominados emoticones o smiles. El descubrimiento completo del juego de las expresiones faciales y de la contracción de todos los músculos del rostro se debe al doctor Roger Ermiane. Este autor decidió dejar a un lado la morfología de la constitución del indi-

viduo para estudiar el estado de ánimo ligado a la contracción de un músculo cutáneo. Diferenció las contracciones pasajeras (reflejan un estado de ánimo pasajero) de las contracciones permanentes (reflejan un estado de ánimo duradero). Anatómicamente existen 29 músculos cutáneos simétricos y 145 billones de combinaciones teóricamente posibles. Junto a smiley, reciben un nombre formado a partir de emotion e icon, dando lugar al acrónimo emoticon. Como suele ocurrir con los neologismos que se generalizan con rapidez, la voz carece de una traducción única en español y se han propuesto múltiples variantes. De todas ellas la forma más usada es emoticón, más frecuente en plural, emoticones. Estas combinaciones gráficas se usan principalmente para expresar el estado de ánimo de quien escribe o la actitud desde la que hay que entender lo que ha escrito. No todos les dan el mismo nombre pero pocos jóvenes desconocen la posibilidad de usar una serie de combinaciones gráficas para dibujar algo semejante al rostro de una persona, entre

las que :-) :-) y :-(son sin duda las más conocidas. En realidad hay centenares de estos dibujos pero muchos de ellos no forman parte de la comunicación regular. El uso de estos emoticones cuenta con una interminable y compleja lista de variantes de todo tipo. Independientemente del lugar desde el que escriban, esta serie de representaciones es por ejemplo la preferida en las comunidades virtuales de otakus, seguidores de las series de dibujos procedentes en su mayoría de Japón conocidas como manga o anime. Utilizan constantemente este tipo de emoticones para expresar el tono en el que se dice una frase o el estado de ánimo de quien escribe, añaden su utilización como parte del nick o alias que identifica a cada integrante del grupo virtual. El resultado en muchos casos es un texto completamente lleno de diferentes emoticones, pero que no siempre aportan un significado

claro al mensaje más allá de la propia identificación del grupo que se reconoce en su argot gráfico.

Según datos procedentes del Instituto de la Juventud, en España, el 43% de los jóvenes con edades comprendidas entre los 15 y los 24 años prefiere mandar mensajes de texto a la persona por la que se sienten atraídos, en lugar de comunicarse cara a cara. La mensajería móvil de los teléfonos multimedia o MMS permite enviar

mensajes con fotos en color, melodías polifónicas, animaciones, texto con miles de caracteres o hasta la propia voz del usuario. Se pueden incluso hacer llegar a otro teléfono con capacidad multimedia a una dirección de correo electrónico. El éxito alcanzado por los SMS o mensajes cortos tardará en superarse.

Están surgiendo algunos problemas derivados sobre todo del uso indebido y abusivo de estos instrumentos que permiten la comunicación abreviada. Así en los centros de enseñanza ya es normal requisar móviles a la entrada al aula o tener que insonorizar las aulas como medida extrema. Este tipo de mensajes han sustituido a las tradicionales chuletas o a la bolita de papel que circulaba entre alumnos.

viduo para estudiar el estado de ánimo ligado a la contracción de un músculo cutáneo. Diferenció las contracciones pasajeras (reflejan un estado de ánimo pasajero) de las contracciones permanentes (reflejan un estado de ánimo duradero). Anatómicamente existen 29 músculos cutáneos simétricos y 145 billones de combinaciones teóricamente posibles. Junto a smiley, reciben un nombre formado a partir de emotion e icon, dando lugar al acrónimo emoticon. Como suele ocurrir con los neologismos que se generalizan con rapidez, la voz carece de una traducción única en español y se han propuesto múltiples variantes. De todas ellas la forma más usada es emoticón, más frecuente en plural, emoticones. Estas combinaciones gráficas se usan principalmente para expresar el estado de ánimo de quien escribe o la actitud desde la que hay que entender lo que ha escrito. No todos les dan el mismo nombre pero pocos jóvenes desconocen la posibilidad de usar una serie de combinaciones gráficas para dibujar algo semejante al rostro de una persona, entre

3. Usos de la comunicación abreviada

En los chats, foros, e-mail y SMS es cada vez más común usar fórmulas de lenguaje abreviado. Varias editoriales se han lanzado ya a la aventura de recapitular los acrónimos, los signos que expresan estados de ánimo (emoticones) o las fórmulas abreviadas más frecuentes de la Red. La clave es que no hay reglas sino que es algo espontáneo, que surge del ingenio de los usuarios para jugar con la fonética de las palabras. Así el libro de no ficción más comprado en Navidad en Inglaterra fue un minúsculo glosario de términos llamado *Little book of text msgs* (Little book of text messages: Pequeño libro de los mensajes de texto, editorial

Michael O'Mara). El libro (tamaño tarjeta de crédito) ha causado una auténtica revolución sobre todo entre los más jóvenes. En España la compañía Ericsson realizó a través de su web una recogida de acrónimos, abreviaturas y símbolos por las universidades de toda España para elaborar un futuro diccionario.

En un intento de reafirmar sus personalidades y distinguirse del resto de los mortales, los jóvenes usuarios de SMS han creado su propia jerga para sus sintéticos mensajes. Según Ana López en un artículo publicado en El País, «es la nueva jerga adolescente. Los mensajes cortos de texto entre teléfonos móviles hacen furor entre los más jóvenes y han creado un nuevo lenguaje con dos ventajas: es ininteligible para muchos adultos y sale mucho más barato que hablar de viva voz». La norma que parece seguir esta forma de comunicación es que «se admite todo mientras se entienda lo que dices». Se suprimen signos de puntuación, vocales, se mezclan idiomas. Una norma habitual es que sobre un mensaje de 160 caracteres «a menos caracteres, más barato». La diferencia por ejemplo entre poner «qué tal estás» y «kte» ahorra ocho caracteres. Pero hay una interminable lista de tarifas y descuentos que los adolescentes han memorizado sin necesidad de leer ningún manual. Se dice que los pulgares más hábiles eliminan las vocales, evitan los espacios entre las palabras y las abrevian todo lo que pueden, tanto para ganar tiempo como para poder decir más cosas en un solo envío. De este modo los SMS han creado su propio lenguaje. Un torrente de letras y signos a medio camino entre el telegrama y la taquigrafía se impone y vale para sacar partido a los caracteres del SMS. En este sentido Ediciones B publicó un pequeño diccionario donde recoge las principales abreviaturas, emoticones, gestos y emociones representados con caracteres y normas. El libro se titula: «Qrs ablar? :-). pçño lbro d msj txt». O lo que es igual: ¿Quieres hablar? (emoticon de sonrisa). Pequeño libro de mensajes de texto. Sirve como ejemplo: Los A2 (adiós), xdon (perdón), Bss (besos), Ktl (¿qué tal?), F2T (free to talk?: ¿estás libre para hablar?)... El nuevo argot debe mucho a los informáticos anglosajones, muy acostumbrados a los tecnicismos abreviados en siglas. Así los acrónimos más populares vienen del inglés: W2tlk? (Want to talk? ¿Quieres hablar?) o Gr8iii (Great!). Podrían señalarse algunas normas habitualmente utilizadas por los jóvenes como:

- No acentuar.
- Los signos de interrogación y admiración van sólo al final.
- Desaparecen la h y la e al principio de cada palabra.

- Se suprimen las vocales en las palabras más comunes como «mñn» (mañana), «dnd» (donde).

- Se aprovecha entero el sonido de las consonantes: t (te), m (me), k (ca)...

- Siempre que se pueda se utilizarán números, signos matemáticos, bien por su significado, bien por su sonido: «x» (por) + o - (más o menos), 1 (uno/a), salu2 (saludos).

- Se aceptan todas las abreviaturas inglesas: «ok» (vale), «U» (you: tú).

- Se aprovechan los mismos iconos gestuales o emoticones que llevan años circulando por la Red en chats o correos electrónicos (se leen inclinando la cabeza a la izquierda): :-) contento, :-D sonriente, :-O asombrado...

Los SMS empiezan también últimamente a ser protagonistas indiscutibles de la interactividad con otros medios como la radio, la televisión o Internet. Según Díez Ferreira, profesor de periodismo digital, «el verdadero éxito llegó cuando se instaló el servicio gratuito de SMS a través de los portales de Internet». Según los expertos, se duplicarán cuando se popularicen los SMS con voz o la tecnología wap que incorpora Internet al móvil. En el caso de la televisión es ya habitual la votación vía móvil para elegir a los ganadores de un concurso o la participación del propio espectador en sondeos de opinión o debates.

Las posibilidades que ofrecen los mensajes cortos son interminables y aún quedan muchas más por explotar. Además de ser forma de identificación, habría que analizar otras razones por las que los jóvenes tienden a hacer uso de los mensajes de los móviles. Sondeando a diversos grupos, el primer motivo obedece al puramente económico, asociado al menor poder adquisitivo de este grupo normalmente dependiente de los padres. Asociada a la razón anterior, otra de las causas sería la comodidad a la hora de escribir los textos, abreviando las palabras. En otras ocasiones prevalece meramente el uso lúdico, usando todo tipo de recursos disponibles multimedia como sonidos, smiles... que estarán en función de las características técnicas del modelo de teléfono. Todos estos posibles usos se realizan bajo acuerdos mutuos de los grupos de interlocutores que diseñan su propio código particular. Suelen ser útiles para quedar o dar un recado, pero sobre todo, han creado un nuevo modo de relacionarse entre los jóvenes. Así por ejemplo es habitual el denominado «toque» para dar respuesta afirmativa a un mensaje de texto sin necesidad de responder con otro. Sin embargo, en contrapartida, una de las consecuencias de esta nueva forma de comunicación es la pérdida de contacto directo. Se ha convertido en una

vía fácil para comunicar aquello que no es capaz de hacerse en una situación normal. El problema surge cuando la comunicación se reduce sólo a mensajes en un móvil. Los denominados ligues virtuales también tienen aquí su hueco. Pongamos como ejemplo un caso real: «Chica gusta a chico. Ambos tienen móvil. Chico manda mensajes a chica y le dice que está loco por sus huesos. Chica se emociona. Pero... cuando ambos se reúnen con su pandilla no intercambian ni una sola mirada, ni una palabra. Nada de nada. Como si fuesen dos extraños».

En el caso de Internet, también encontramos usos de la comunicación abreviada. Los chats o charlas son el mejor ejemplo de ello. En este caso la abreviación del lenguaje de texto es también común, creándose nuevamente metalenguajes propios, que abrevian las palabras y la combinan con iconos y todo tipo de signos no verbales. Son habituales nuevas formas de encuentro como las denominadas «quedadas» o citas a ciegas de cibernautas, que charlan o pertenecen a un mismo grupo que ni siquiera se han visto. El 50% de los jóvenes utiliza ya Internet para relacionarse, ya sea chateando o enviando mensajes, para buscar información y para ocio. En las nuevas comunidades virtuales sus miembros pueden no llegar a conocerse personalmente ni verse nunca, por lo que se puede hablar de comunidades invisibles.

4. Conclusiones

Las nuevas tecnologías de la comunicación imponen su lenguaje. Estamos ante una nueva señal de identidad para los jóvenes de hoy. Según señala el filólogo especializado en Internet Juan Antonio Millán, «todos los adolescentes tienen un código cifrado de rebelión contra los mayores» que siempre ha existido «ahora, simplemente se usan las nuevas tecnologías». Nuevos términos como web, puntocom, chat, e-mail, enlace, arroba o virus forman ya parte de estas nuevas formas de comunicación. Actualmente las encontramos sobre todo en las pantallas de los móviles pero también en Internet con los chats, correos electrónicos, foros...

Pese a que nos encontramos en pleno desarrollo del denominado fenómeno de comunicación abreviada son ya palpables algunas consecuencias. En líneas generales puede decirse que entre quienes escriben en estos lenguajes hay una marcada tendencia a no someterse a la ortografía académica. Hay abundantes transgresiones ortográficas que a veces son conscientes y cuidadosamente elegidas por quienes las utilizan. Esta nueva jerga, a veces, además, se utiliza como signo de identificación generacional tratando de am-

pliar una frontera lingüística con los mayores. Es tan popular ya esta nueva fórmula de comunicación que ahora la falta más frecuente es sustituir la qu por la k e incluso a alguno se le escapa ~a arroba.

Por otro lado, están surgiendo algunos problemas derivados sobre todo del uso indebido y abusivo de estos instrumentos que permiten la comunicación abreviada. Así en los centros de enseñanza ya es normal requisar móviles a la entrada al aula o tener que insonorizar las aulas como medida extrema. Este tipo de mensajes han sustituido a las tradicionales chuletas o a la bolita de papel que circulaba entre alumnos. Desde el punto de vista educativo, el uso del lenguaje abreviado ya no es exclusivo de los mensajes de los móviles o de Internet sino que han llegado al ámbito escolar y académico. Exámenes, apuntes y trabajos empiezan a reflejar este tipo de escritura aconsonantada para alarma de educadores y lingüistas. Para los más puristas supone una auténtica aberración del lenguaje y un sinfín de faltas de ortografía. De ahí que los educadores deban conocer estos nuevos modos de comunicación, adecuados a la edad de cada uno, que contengan mensajes apropiados, para que también puedan orientar sobre sus usos que incluyan propuestas variadas.

Este tipo de comunicación destaca sobre todo por el uso de abreviaturas y acrónimos, suelen contener un alto porcentaje de anglicismos, como tendencia general del lenguaje informático a usar vocablos de una lengua, el inglés, que se ha convertido, ya desde la creación de la Red Internet, en verdadera lingua franca de comunicación virtual. El uso excesivo de estos anglicismos ha generado una cierta alarma entre los lingüistas y especialistas en Internet, que prevén una paulatina relajación en el uso del español.

Por otro lado, el fenómeno de la comunicación abreviada obedece también a una necesidad del usuario de reflejar que él también está integrado en este mundo novedoso y que es capaz de manejar sus peculiares códigos comunicativos. Estos recursos se convierten en marcas de grupo, marcas que sirven tanto para cohesionar internamente una comunidad virtual como para delimitarla hacia el exterior. Por último, no hay que olvidar que, desde el punto de vista afectivo, la comunicación abreviada en los jóvenes está generando problemas de aislamiento y ansiedad debido a la cada vez más falta de contacto. En este sentido son ya comunes algunos casos de adicción asociadas incluso a patologías derivadas de una utilización abusiva del chat o el móvil y, en definitiva, a la pérdida de contacto humano directo. Durante los próximos años surgirán nuevos fenómenos que tenderán a estandarizar

zar fórmulas comunicativas que actualmente pueden aparecer como transgresoras de la comunicación tradicional; sin embargo, no hay que olvidar que la tecnología jamás podrá sustituir a la comunicación humana.

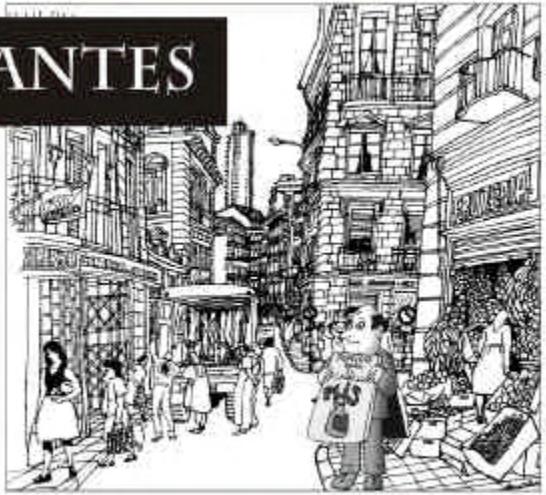
«El mundo tecnológico necesita el complemento del mundo emocional», «la comunidad sin proximidad física ni emocional convierte a la sociedad en un desierto lleno de gente» (Roman Gubern).

Referencias

- BARTOLOMÉ, A.R. (2000): «Informar y comunicar en los procesos educativos del siglo XXI», en XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía. Madrid, 26-30 septiembre.
- CASTELLS, M. (2001): *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona, Areté.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS: www.cis.es.
- DESCAMPS, M.A. (1990): *El lenguaje del cuerpo y la comunicación corporal*. Bilbao, Deusto.
- GUBERN, R. (2000): *El eros electrónico*. Barcelona, Taurus.
- INSTITUTO ANDALUZ DE LA JUVENTUD: www.junta-andalucia.es/iaj.
- INSTITUTO DE LA JUVENTUD (INJUVE): www.mtas.es/injuve.
- LIBRO BLANCO DE LA UNIÓN EUROPEA SOBRE JUVENTUD: <http://europa.eu.int/comm/education/youth/ywp/umearport.html>.
- JORNADAS JÓVENES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN. 21-22 noviembre 2002. Sevilla, Instituto Andaluz de la Juventud y Facultad de Comunicación de Sevilla.
- MORALA, J.R. (2002): «Entre arrobas, eñes y emoticones». Centro Virtual Cervantes, en <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid>.
- RENTERÍA, J. (2003): *Telefonía móvil ¿libertad o dependencia? La guía de las nuevas tecnologías e Internet*, 9; Madrid, Júbilo Comunicación; 72-76.
- SÁNCHEZ, A. (2001): «Un jeroglífico en el móvil», en *El País*, 18-03-01.
- YUS, F. (2001): *Ciberpragmática. entre la compensación y el desencanto*, en <http://cibersociedad.rediris.es>.

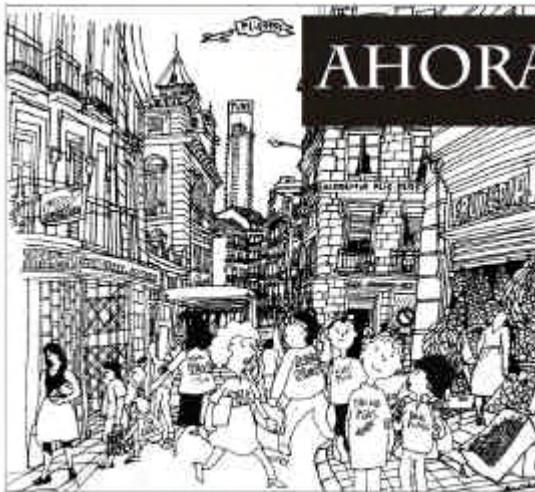
Dos ojos
de identificación

ANTES



Hombre anuncio

AHORA



Humanidad anuncio

†† José Ros Izquierdo
Santa Cruz (Bolivia)

Los indígenas olvidados

Forgotten natives

Los indígenas guaraníes están olvidados por las políticas oficiales y tampoco la universidad toma en cuenta su existencia, a pesar de que la lengua guaraní es idioma oficial de Bolivia. Sin acceso a los medios de comunicación, no pueden incentivar el uso de su lengua ni difundir su historia y cultura. Ante esta realidad de explotación, por parte de la sociedad dominante, y la situación de postergación en la que se ha mantenido durante siglos a la población indígena, Formasol y un grupo de investigadores se propusieron investigar cuál es la raíz del «olvido» que viven los indígenas. Esta experiencia pretende capacitar a comunicadores indígenas y puede llegar a convertirse en un elemento de encuentro entre lo académico y la realidad indígena.

The «guaraní» natives are forgotten by the bolivian government and even university ignores their existence, although the «guaraní» language is official in Bolivia. As they have no access to mass media, they cannot extend their language, history and culture. To finish with this situation, Formasol and a research are studying what the reason of this oblivion is, providing them with means to protect their culture and encouraging a meeting between the native reality and the academic world.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Medios de comunicación, identidad étnica, adelanto tecnológico, retraso comunicativo, analfabetismo, racismo.

Mass media, native identity, technologic advance, communicative deficit, analfabetism, racism.

1. El entorno

Nos situamos en Bolivia, con una extensión de algo más de un millón de kilómetros cuadrados y 8.280.184 habitantes según el censo nacional de 2001. Este país tiene una población mayoritariamente indígena: aymaras, quechuas y urus (aunque en pequeña cantidad) en la región andina y 34 pueblos indígenas en las tierras bajas del oriente boliviano, muestran una realidad «pluricultural y multilingüe»¹. Los 34 pueblos están agrupados en una Central Indígena (CIDOB) de alcance nacional: cada uno de ellos tienen diferentes idiomas, así como distintas formas de organización y de acercamiento a la sociedad occidental. Hay pueblos en peligro de extinción.

†† José Ros Izquierdo es profesor de la Universidad "Gabriel René Moreno" de Santa Cruz (Bolivia) (joserros@cotas.com.bo).

ción, como los pacahuaras (con menos de 30 habitantes) o los yukis (menos de 200), así como pueblos de alto nivel organizativo y de población, como los guaraníes (80.000) o chiquitanos (70.000). En total, se estima que la población indígena de la región oriental, conocida como las Tierras Bajas de Bolivia, es de alrededor de doscientas mil personas.

2. Bolivia, país de contrastes

A nivel mundial, ocupamos el puesto 104 (entre 162 países), muy por debajo del resto de los países de Sudamérica (y con niveles de bienestar ligeramente superiores sólo a Nicaragua, Honduras, Guatemala y Haití). Según el informe de IDH, elaborado por el PNUD, la esperanza de vida en el país es de apenas 62 años, el porcentaje de alfabetización alcanza al 75% y la tasa bruta de matriculación es del 70%, registros que son los más bajos de Sudamérica. Las cifras bolivianas son inferiores, incluso al promedio general de todos los países de América Latina y el Caribe. Así, por ejemplo, el promedio de esperanza de vida en Latinoamérica es de 69.6, el de alfabetización es del 87,8% y la tasa bruta de escolaridad del 74%. En Bolivia hay más de 74.000 niños huérfanos trabajando, los cuales perciben un ingreso promedio de un dólar por día. En los centros urbanos mueren, antes de cumplir los 5 años, 66 niños de cada 1.000 nacidos vivos, pero a nivel rural la situación es mucho más grave: 125 por 1.000 nacidos vivos.

2.1. El mundo indígena en este país de contrastes

Tres son las grandes regiones marcadas por una fuerte presencia indígena: la zona altiplánica, de presencia netamente aymara; la región de los valles, con preponderancia de habla quechua; y el oriente boliviano, la región más extensa del país, en la que se encuentran los restantes 34 pueblos indígenas.

Bolivia es más conocida, generalmente, por sus habitantes del altiplano y por las alturas de sus ciudades. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que más del 50% de su territorio se encuentra a una altura promedio de 400 mts. sobre el nivel del mar y que, aun cuando también ha sido más conocida la lucha sindical de su población minera, combatiente ante las dictaduras militares, sin embargo también en el oriente de Bolivia hay pueblos –como el chiriguano-guaraní– que han luchado por su emancipación. Fue un guaraní-isoseño, el Mburuvicha Bonifacio Barrientos, quien inició la organización de las diferentes capitánías y logró la agrupación de los indígenas de diferentes etnias, en 1982, con la creación de la CIDOB, organización que agrupa, en el día de hoy, a 34 pueblos indígenas de Bolivia.

3. La investigación

Ante esta realidad de explotación, por parte de la sociedad dominante, y la situación de postergación en la que se ha mantenido durante siglos a la población indígena, Formasol y un grupo de investigadores de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, de Santa Cruz de la Sierra, se propuso investigar cuál es la raíz del «olvido» que viven los indígenas, en general, y de los guaraníes que migran del campo a la ciudad, en particular; «olvido» que lleva a la incomunicación y aislamiento de los indígenas con la sociedad civil. El primer dato (obvio y lamentablemente) es que viven olvidados de las políticas tanto estatales, como departamentales y municipales. Pero no tan sólo están olvidados oficialmente, también son los olvidados de los investigadores, que centran sus estudios en las zonas de origen de los migrantes, consideradas como más «puras» o «auténticas», olvidados de los proyectos de desarrollo estatales y privados, enfocados también hacia las zonas de origen y que pretenden más bien desanimar la migración a la urbe; olvidados de las autoridades municipales (no existen políticas «indígenas» en Santa Cruz); olvidados de las demás organizaciones indígenas que desprecian a menudo y denuncian la supuesta «aculturación» de los guaraníes urbanos.

Ante todo, cuando estudiamos el fenómeno de la migración indígena, constatamos que la migración de los guaraní-chiriguanos a la urbe no es un fenómeno aislado, sino parte de una tendencia global nacional y latinoamericana generada por la extrema pobreza y la desigualdad de oportunidades que caracteriza a nuestro continente, afectando en primera línea a los pueblos indígenas. Pero la migración es también parte de la tradición histórica y cultural guaraní. La búsqueda de la «tierra sin mal» fue el motor de las migraciones históricas de numerosos grupos guaraníes hablantes, y se convirtió en uno de los pilares fundadores de la etnia hoy conocida como chiriguana.

El panorama de los guaraníes «cruceños» se diversifica en dos direcciones: los que se instalan en la ciudad y tienen que adaptarse a una realidad urbana y aquéllos que se instalan en comunidades rurales, pero muy cercanas a la ciudad, es decir los indígenas de la zona peri-urbana. Ahora bien, vivan en la ciudad o en el área integrada cercana a la ciudad, los guaraníes de Santa Cruz son todos unos migrantes, atraídos por la esperanza de una vida o una tierra sin mal. Sin embargo, en las comunidades cercanas a Santa Cruz, los guaraníes viven todavía en comunidades, con una economía más tradicional, ligada a la agricultura, y mantienen el bilingüismo. Por el contrario, para los

que se instalan en la ciudad misma, el habitat comunitario y el referente territorial desaparecen por completo; la economía es netamente una economía asalariada, sumergida; el castellano es el idioma mayoritario y son menos bilingües, especialmente los jóvenes. Empero, a pesar de estas diferencias, todos, urbanos o peri-urbanos, se definen y se sienten «guaraní».

Toda esta realidad incide notablemente en la identidad étnica entre los migrantes a la urbe. La pérdida del idioma o del referente territorial son indicadores de una crisis en la definición de su identidad; al verse rodeados por una sociedad criolla, mayoritaria numérica y sociológicamente, los migrantes escogen uno de estos dos diferentes caminos:

- La asimilación pura y simple a la sociedad blanca: es el camino privilegiado por las nuevas generaciones, en la ciudad particularmente.

- O la reacción y la reivindicación: es la creación de una organización socio-política (como es el caso de la Zona Cruz, en 1992), como un espacio político al cual se afilian las organizaciones indígenas y proclaman en voz alta su «ser guaraní».

Como suele ocurrir en la gran mayoría de los movimientos étnicos, a veces los indígenas recrean en su discurso un pasado ideal, tomando como modelo a las zonas de origen que añoran, pero a la que tampoco desean retornar, porque ya se han instalado y adaptado a otro modus vivendi; en ese caso, la organización política exige el uso del idioma guaraní, y no reconoce la necesidad de refundar, con originalidad, una zona guaraní, que ha de ser nueva, con nuevas aspiraciones, nuevas formas de vida, nuevo idioma (bilingüismo).

4. La comunicación, el paso del olvido a la presencia

Ahora bien, la lucha por las libertades y el afianzamiento de la propia identidad no pasa tan sólo por la conformación de organizaciones regionales y locales, aun cuando son su base y fundamento, sino que requiere el acceso a unos medios que otorgan poder y, al mismo tiempo, coadyuvan a conservarlo: nos referimos a los medios de comunicación. Sin comunicación entre los miembros de una comunidad, entre comunidades cercanas y entre éstas y sus dirigentes regionales, toda lucha se verá siempre sometida y dominada. La comunicación sustenta nuestra vida co-

mo seres humanos, pero también afianza a los grupos y posibilita su crecimiento.

4.1. La comunicación, un derecho universal

Todos estamos de acuerdo (en el discurso) en que el ser humano, sin discriminación de raza y sexo, tiene derecho a acceder a los medios de comunicación. Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, pasando por las conclusiones del Informe McBride, hasta la declaración de principios de AMARC, todos llegan a la misma conclusión. Sin embargo, estas afirmaciones quedan muchas veces relegadas a los principios, puesto que en la práctica no se ofrecen las condiciones ni las facilidades para que todos accedan a los medios de comunicación. Y cuando no se faci-

Afianzar la cultura propia significa difundirla, expandirla, hacerla patente incluso a aquéllos que pretenden ignorarla y acallarla. Y para ello, los medios de comunicación, y muy especialmente la radio, por su capacidad de llegar a lugares alejados, donde se encuentra la población indígena, son los más indicados para fortalecer los valores propios.

tan los medios, se niega, de facto, la posibilidad de gozar de ese derecho.

«La distancia —afirmaba McBride— ha dejado de ser un obstáculo y ya es posible un sistema universal de comunicación que enlace cada punto del planeta con todos los demás a condición de que haya una voluntad colectiva en tal sentido...»; pero, con una visión profética, añadía: «sin embargo, dadas las estructuras sociales actuales, los pobres y los grupos marginales no intervendrán durante mucho tiempo en esta nueva era» (McBride, 1980: 34).

4.2. Retraso comunicativo

Ya en 1980 el Informe McBride (1980: 37) denunciaba las distancias existentes, a nivel tecnológico, entre el Norte y el Sur, una de cuyas manifestaciones eran las estructuras frágiles existentes en los países del sur: «Está aumentando el desfase entre las minorías que controlan la comunicación y el público sometido a su impacto... (y) existe el peligro de que la posesión de grandes recursos tecnológicos confiera el poder de imponer las ideas propias a los demás».

Y ahora, transcurridos algo más de veinte años de

aquel informe, la situación no ha mejorado, antes bien las brechas se agrandan. Así lo afirma el periodista e investigador peruano, Juan Gargurevich, al afirmar que «luego del fracaso de la reacción por un nuevo orden informativo, se ha consolidado un viejo orden (de la comunicación) de mayor envergadura... que se caracteriza por su extrema desigualdad en beneficio de los países desarrollados del norte».

Como país, Bolivia está todavía en niveles bajos, en cuanto respecta al índice de adelanto tecnológico: en la escala de 0 a 0,2 puntos, se hallan los países tecnológicamente marginados (Nepal, Ghana...); entre 0,35 a 0,5 se habla de líderes potenciales; desde 0,5 a 1 se encuentran los líderes en tecnología (Finlandia, USA, Japón...). Bolivia al obtener un puntaje de 0,28 se encuentra en la fila de los «seguidores dinámicos». El hecho mismo de que más del 30% de la población permanezca todavía en el analfabetismo, referido a la lectura y escritura de las palabras, pero si de usar una com-

indígenas tratan de ocultar públicamente su propia lengua y, en ocasiones, se avergüenzan de manifestar que saben hablarla.

Es el fenómeno que estudia Foucault al afirmar la idea del desdoblamiento de una misma raza dentro del cuerpo social en una super-raza y en una sub-raza, es decir: hay una raza verdadera (vinculada al poder y a la norma) y una «contra-raza» que amenaza el patrimonio biológico. El salto que supone esta nueva concepción fundamenta la aparición, a comienzos del siglo XX, del racismo de estado, «de un racismo que una sociedad ejercerá contra sí misma, contra sus propios elementos, contra sus propios productos, de un racismo interno –el de la purificación permanente– que será una de las dimensiones fundamentales de la normalización social» (Foucault, 1992: 71-72). Antes, el soberano tenía el derecho de «hacer morir o de dejar vivir»; ahora, el nuevo derecho consiste en «hacer vivir o dejar morir», por medio de una

nueva tecnología de poder...

Aparecen la demografía, el control de nacimientos, la preocupación por el índice de mortalidad, la higiene pública, la seguridad social..., todo lo que abarca a los seres humanos como especie es objeto de un nuevo saber, de una regulación, de un control científico destinado a hacer vivir. Y los medios de comunicación contribuyen con la difusión de mensajes y

estereotipos que irán penetrando en la conciencia y quedarán introyectados en la mente de los oprimidos –dirá Paulo Freire– o de la sub-raza –según Foucault–.

4.5. Formación de comunicadores indígenas

Afianzar la cultura propia significa difundirla, expandirla, hacerla patente incluso a aquéllos que pretenden ignorarla y acallarla. Y para ello, los medios de comunicación, y muy especialmente la radio, por su capacidad de llegar a lugares alejados, donde se encuentra la población indígena, son los más indicados para fortalecer los valores propios.

Por eso, se requiere de comunicadores propios, nacidos en el mundo indígena e insertos en su problemática. Locutores de radio, reporteros, animadores de la comunidad que se capaciten (no se trata de disponer de comunicadores de segunda categoría) y puedan transmitir por radio la palabra, el sentir, la música, la historia, en fin: la vida del indígena.

Sin comunicación entre los miembros de una comunidad, entre comunidades cercanas y entre éstas y sus dirigentes regionales, toda lucha se verá siempre sometida y dominada. La comunicación sustenta nuestra vida como seres humanos, pero también afianza a los grupos y posibilita su crecimiento.

putadora se trata, todavía más del 50% está en situación de analfabetismo, marca a nuestro país como retrasado –siempre en promedios generales– con respecto a los avances tecnológicos. También en este aspecto, los indígenas de las Tierras Bajas han vivido un proceso muy lento. Así como en el mundo aymara y quechua se desarrollaron, desde 1960, emisoras de radio que transmitían en sus idiomas, en el oriente boliviano todavía no existe ninguna radio-emisora indígena.

4.4. Racismo solapado

De ahí que la comunicación en lenguas indígenas –guaraní, zamuco, guarayo, trinitario, baures y tantos otros...– no exista y el indígena se sienta infravalorado por la población mestiza. La lengua indígena sólo se utiliza en los pequeños círculos de la familia y la comunidad. En la relación del indígena con el blanco (karay o karayana, es denominado por el primero) se establece una situación de inferioridad por parte de quien no conoce el idioma castellano; por tanto, los

No se trata de extraerlos de su entorno para enviarlos a la universidad y que se desarraiguen, olvidándose posteriormente de su pueblo; más bien, hay que buscar que la universidad llegue a ellos, a sus pahuichis, a sus casas de paja, a sus comunidades de origen. No se trata de que los indígenas aspirantes a comunicadores vayan al campus universitario, sino de que la universidad salga del campus para trasladarse al campo.

Es en la vida cotidiana donde la universidad tiene que mostrar su capacidad de adaptación a los nuevos requerimientos y devuelva a los originarios aquello que durante siglos le quitó: el derecho a un estudio que fue privilegiado sólo para los conquistadores y sus descendientes, mientras que la universidad dirimía el «profundo debate sobre si los indios tenían alma»...

Hay experiencias concretas que intentan paliar, en alguna manera, la exclusión a la que se sometió a los pueblos indígenas. Formasol, organización no gubernamental, formada por un equipo de comunicadores de la universidad pública, inició desde 1996 una doble experiencia:

- Realización de programas de radio con y para los pueblos indígenas. Se trata de una producción radiofónica llamada *Un país, voces diferentes*. En ella se ofrece información de las demandas de los indígenas, de las leyes que protegen su derecho a la tierra y también ellos mismos graban en castellano, unas veces, y en su propia lengua, otras, narraciones, relatos, tradiciones culturales, etc. Se logró grabar los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en tres idiomas indígenas—guaraní entre ellos—además de otros programas relacionados con la organización, los líderes, etc.

Este trabajo ha sido realizado por Formasol junto con los locutores guaraníes. Sin embargo, dada la diversidad de lenguas, si se transmiten por radio los programas en guaraní, no los van a entender los ayo-reos, los moxeños, etc. Por eso es que otros programas se difunden en lengua castellana, para que puedan servir a una audiencia más general. Ése es el caso, por ejemplo, de la serie *Un hombre llamado Chaure*, que reúne relatos mitológicos del pueblo moxeño (que vive en el departamento del Beni). Ha sido grabado y se difunde por radio en castellano, precisamente para que otros grupos indígenas puedan escucharlo y conocer las tradiciones y costumbres de otros grupos indígenas.

- Capacitación de jóvenes aspirantes a locutores de radio y reporteros populares. Formación Solidaria ha iniciado desde hace cinco años la capacitación de comunicadores indígenas, a los cuales se les ofrecen

cursos de locución, entrevistas y otros formatos radiofónicos, que les permitan producir sus propios programas. Con un programa de formación académicamente menos estricto que el universitario, pero incorporando los elementos fundamentales de la comunicación, de la radio y de la producción de libretos, se ha preparado a más de treinta jóvenes que puedan desempeñarse como locutores, en las poblaciones rurales donde hay emisoras locales. Algunos de ellos, más arraigados en la ciudad, producen sus programas en el estudio de radio de Formasol.

Decíamos que la universidad tiene que salir del campus, abrirse al área rural (el campo verdadero), allá donde se encuentra el mundo indígena. Y hay que añadir que tiene que lograr una mayor interacción entre docentes y estudiantes urbanos, ciudadanos (los karai) y los jóvenes indígenas que no sólo desean aprender, sino producir.

Las prácticas de radio, televisión, prensa y de otras materias de la universidad deberían realizarse junto con las organizaciones indígenas, para que se incorpore el saber ancestral y las inquietudes y propuestas indígenas, en un pensum que a veces más se basa en universidades del exterior que en dar respuesta al aquí y ahora de nuestro país, de nuestra región y de nuestra realidad pluricultural.

Ante el olvido al que han sido sometidos los pueblos indígenas, en general, y el guaraní, en particular, la comunicación ha de servir como un resonador que recuerde a todos los ciudadanos, y muy especialmente a las autoridades, la existencia de unas minorías que, hace cinco siglos, eran mayoría absoluta en esta América morena.

La comunicación ha de ofrecer una herramienta que les permita, por una parte, afianzar su propia identidad y, por otra, insertarse con todos los derechos en un entorno que sabe reconocer y valorar sus propias riquezas.

Nuevamente recomendaremos la propuesta planteada en el Informe de Desarrollo Humano en Bolivia: «Los medios de comunicación de masas pueden hacer un aporte decisivo a la construcción de un espacio público de deliberación entre bolivianos de distintas culturas, niveles socioeconómicos, edades y género» (PNUD, 2000: 33).

Y para finalizar, deseo traer el recuerdo de unos indígenas latinoamericanos que, con su palabra y su actuar—con su plena comunicación—, han sabido despertar la conciencia de todo un continente. Son unas palabras pronunciadas por el sub-comandante Marcos, con motivo de la marcha de los zapatistas a la capital mexicana, el 11 de marzo de 2001:

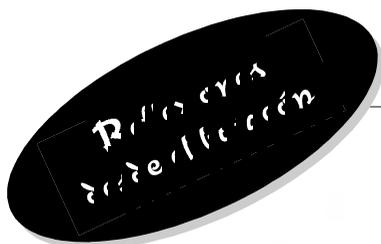
«Somos el espejo para vernos y sernos.
Nosotros, los que somos del color de la tierra.
Aquí ya no más la vergüenza por la piel.
La lengua, el vestido,
la danza, el canto, la historia...
Aquí el orgullo de sernos el color que somos del color de la tierra.
Aquí la dignidad que es vernos sin ser vistos siendo el color que
somos del color de la tierra».

Notas

«Bolivia, libre, independiente, soberana, multiétnica y pluricultural, constituida en República...» (Constitución Política del Estado, Art. 1°).

Referencias

- ALBÓ, X. (1990): Los guaraní-chiriguano, 3: la comunidad hoy. La Paz, CIPCA.
FOUCAULT, M. (1992): Genealogía del racismo. De la guerra de las razas al racismo de estado. Madrid, La Piqueta.
GARGUREVICH, J. (2002): Memoria del NOMIC, herencia para los nuevos comunicadores (en www.saladeprensa.org).
MCBRIDE, S. (1980): Un solo mundo, voces múltiples. México, Fondo de Cultura Económica.
PNUD (2002): Informe de Desarrollo Humano en Bolivia. La Paz, PNUD.
ROS, J.; COMBÈS, I.; y OTROS (2003): Los indígenas olvidados. La Paz, Fundación PIEB.



† † Helyny Méndiz Rojas
Chile

Articulación entre comunicación y educación

La radio va a la escuela

Communication and education joint

Chile, a través de la reforma educativa, y específicamente en el área de lenguaje y comunicación, está propiciando las condiciones para que todas las escuelas y los profesores tengan accesos a las nuevas tecnologías (redes, vídeo, radio, prensa). En este sentido se expone, a continuación, la experiencia «La radio va a la escuela», en la que alumnos de la cátedra de radio de la Escuela de Periodismo de la Universidad Católica del Norte transfieren los conocimientos y significados del medio radiofónico construidos en el aula a alumnos de enseñanza básica de una escuela municipalizada de Antofagasta, como un soporte en sus propios procesos de enseñanza aprendizaje.

Chile is living an educational reform, specially in language and communication area, which is trying to make the new technologies available to schools and teachers. According to that, this paper exposes an experience called «Radio goes to school», in which Journalism students from North Catholic University teach radio contents and means to elementary school pupils. This means has been created in classroom by the university students and it has to be used as a teaching-learning process support.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Comunicación y educación, radio, lenguaje y comunicación, interdisciplinariedad, nuevos discursos.

Communication and education, radio, language and communication, new audiovisual speech.

Podemos afirmar que somos parte primordial de una sociedad mediática y es en este sentido donde la escuela debe reconocer la importancia

de las nuevas tecnologías, y más que reconocer, aceptarlas para potenciar el aprendizaje educativo de los alumnos y no sólo utilizarlas como instrumentos visuales o auditivos de apoyo en el aula, sin incorporarlas al proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta sociedad esperamos que el educador cambie su actitud y se convierta en una especie de guía. Para ello, debe plantear un cambio en la pedagogía educativa, entendiendo a los medios de comunicación como un puente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

† † Helyny Méndiz Rojas es profesora de la Universidad Católica del Norte (Chile) (hmendiz@ucn.cl).

Éste debe validar que el alumno conoce, reacciona e interactúa con las tecnologías de información y comunicación, por lo que la gran mayoría entra a la escuela con las destrezas desarrolladas en su manejo, pero sin conocimientos, pues no tiene los significados y es allí donde la escuela debe interactuar y entregar el significado. Se debe formar a los profesores, guías y alumnos en el uso de estas tecnologías para que sean recepcionadas por ellos de una manera amigable y armónica ¿ése fue el objetivo de la experiencia?, y, posteriormente, flexibilizar los tiempos y espacios de escuela, para facilitar el acceso al conocimiento por parte de los alumnos, quienes podrán comprender el quehacer de éstos y potenciar las características de cada uno de los medios en la propia construcción y transferencia del conocimiento.

«Que no se vayan», eran las palabras pronunciadas al unísono por 75 niños de 7 a 12 años, calaron en lo más profundo de nuestros corazones, al momento que entregábamos los diplomas que certificaban la participación de estos pequeños de la Escuela E-87 Las Rocas en Antofagasta (Chile), en la experiencia que denominamos «La radio va a la escuela».

1. Comunicación y educación: una red necesaria

La sociedad de la información, que nos llama a participar activamente de las TIC, plantea un nuevo reto a los educadores: desarrollar habilidades y generar competencias que se adecúen a este nuevo escenario que estamos viviendo. Si bien la educación básica y media tiene una gran labor que realizar en este sentido, las universidades, a través de la preparación de sus profesionales de pregrado, tienen también un relevante rol que cumplir al fomentar estas potencialidades que se le exigen hoy al ser humano para lograr, en el futuro, un buen desarrollo en el mundo laboral para el cual se están preparando.

No debemos desconocer que estamos frente a un nuevo esce-

nario, frente a un nuevo aprendiz y frente a un nuevo modo de enseñar. Hoy los alumnos deben ser actores principales en la construcción de sus propios conocimientos y el educador, maestro o profesor, debe ser capaz de ser un guía o un facilitador de este proceso.

Respondiendo quizás a todas estas incertidumbres planteadas anteriormente y como encauzando esta necesidad de construir al cambio, surge en el momento preciso la propuesta de Rodrigo Ponce, director de educación del Instituto de Educación Rural, quien, en el 2001, mientras cursaba el Magister en Comunicación y Educación en la Pontificia Universidad Católica de Chile en Santiago, me insta a enseñar a un grupo de alumnos del Liceo Forestal «Los Álamos» a hacer radio.

La población estudiantil de este liceo se encontraba de vacaciones cuando viajé, pero siete de un total de diez que asistirían a la capacitación abandonaron sus vacaciones de invierno para incorporarse al trabajo. Muchachos en su mayoría descendientes mapuches que permanecen internados de lunes a viernes, debido a la lejanía de sus hogares, era el perfil de mis nuevos alumnos.

Este reto evidentemente me cautivó. Tres días viviendo en el Liceo, con un frío que sólo era aplacado por la calidez de profesores, administrativos, alumnos y una gran salamandra que sintonizó desde el primer día con nuestro trabajo, fue mi escenario.

Crear una metodología que cautivara y motivara a estos jóvenes, a «hacer radio con la profe que llegó» fue otra aventura que, finalmente, se concretó en dos trabajos de media hora de duración. El primero me

llamó la atención, pues me descolocó geográficamente de la zona. Los muchachos crearon un programa para jóvenes que sería transmitido por la emisora Rock and Plop, en clara alusión a la emisora comercial de la capital del país, top del momento. Aquí se planteó nuestro eterno conflicto de centralización y descentralización y, sobre todo, quedó marcada la influencia de los



medios capitalinos en detrimento de la actividad de la región. Debo reconocer que el manejo de Internet, parte del proyecto Enlace (red de computadoras que el gobierno instaló en las escuelas municipalizadas del país) permitía a estos muchachos, que ni siquiera conocían Santiago, estar en contacto con el mundo interactuando y bajando material de audio de la Red.

El otro programa fue creado para Radio Romántica, donde las rancheras, los poemas y las palabras cobraron el valor que buscaba la emisora y que identificaba claramente la idiosincrasia de los actuantes. Personalmente en esta experiencia considero que el éxito, aparte de aprender a utilizar las herramientas radiofónicas, radicó en un aporte para estos jóvenes, todos ellos descendientes mapuches, poco expresivos por idiosincrasia, en lograr que fueran ellos los que se pararon frente al staff del Liceo, haciendo de maestros de ceremonia y presentando sus propios trabajos. La autoestima de ellos fue mi mayor regalo.

Al año siguiente, el Instituto de Estudios Mediales de la Pontificia Universidad Católica de Chile, decide replicar de alguna manera parte de esta experiencia. En esta oportunidad dos profesores, junto a tres alumnos del Magister en Comunicación y Educación y una alumna de teatro, durante tres días enseñamos a hacer radio a pequeños de básica de la escuela de Llanhue, al sur del país. Esta experiencia quedó registrada en un vídeo, que posteriormente fue presentado al Ministerio de Educación, producción que recibió mención en un concurso de programas educativos. Así este registro lo conocieron alumnos de la cátedra de Periodismo Radial de la Escuela de Periodismo de la Universidad Católica del Norte, en Antofagasta, y la motivación surgió de inmediato.

2. El proyecto: la radio va a la escuela

Decidimos trabajar con la Escuela E-87 «Las Rocas», institución que recibe subvención del estado, que cuenta con una población estudiantil de 1.600 alumnos de educación básica y con un estudio de radio adjudicado mediante un proyecto de mejoramiento educativo. La contribución técnica para la instalación de este estudio de radio en la escuela fue un aporte de los profesionales del Consorcio Radio Canal 95.

En esta nueva visión de la educación y la comunicación en la sociedad de la información lograríamos tra-

bajar sobre la base de dos variables que nos beneficiaban a todos. Por un lado mis alumnos de periodismo tendrían la oportunidad de poner en práctica sus conocimientos, construyendo nuevos y los pequeños de Las Rocas aprenderían no sólo las herramientas y producción radiofónica sino que también el trabajo contribuiría a potenciar la lecto-escritura en los niños, el trabajo colaborativo, desarrollo personal, crítica de medios y la transferencia de conocimientos.

Varios y claros fueron los objetivos específicos al ejecutar este proyecto: detección de la necesidad que tienen los universitarios de transferir los conocimientos construidos durante su proceso de enseñanza aprendizaje, antes de realizar su práctica profesional obligatoria; detección de la necesidad de realizar un trabajo interdisciplinario entre la institución académica en la Universidad, con la comunidad a fin de transferir y poner al servicio de ésta el conocimiento cons-

Desde los medios y desde el aula, hay que plantearse un nuevo discurso, una nueva significación del contenido que sea capaz de contextualizar los momentos de cambio que estamos viviendo, pero teniendo clara conciencia de no dejar atrás lo clásico, lo tradicional, aquellos textos claves y ejes de nuestra formación actual.

truido en aula; definición y aplicación de conceptos radiofónicos en la producción de programas educativos que reflejen el contexto escolar de los alumnos de las escuelas de la región; necesidad de potenciar el área de lenguaje y comunicación impulsada por la reforma educativa. La concreción de estos objetivos pretendió contribuir a la formación de pequeños críticos y reflexivos ante los medios de comunicación.

La metodología de trabajo tuvo su fundamente en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI de Delors, donde los niños pudieran aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, descubriendo a los otros y planteando desafíos hacia metas comunes.

Para ello, 16 alumnos del tercer año de la carrera de periodismo de la UCN actuaron como monitores de los 80 niños de la escuela básica, quienes fueron seleccionados de manera aleatoria. Los universitarios se dividieron en cuatro grupos de a cuatro y trabajaron simultáneamente con cursos de 20 niños que rotaron el primer día por los siguientes talleres: herra-

mientas de radio, motivación, uso de grabadora, y dicción-modulación. El segundo día, un alumno de periodismo acompañó a cinco niños a reportear dentro de la escuela, guiándolos en la selección de las cuñas recogidas y en la creación de sus propios libretos.

El tema central fue «Mi escuela». El tercer día y último de trabajo, los niños editaron sus cuñas y grabaron sus notas. Al jerarquizar el material producido el resultado final se convirtió en un informativo al cual invitamos a toda la comunidad de la Escuela E-87, a las autoridades de la Universidad Católica del Norte y autoridades de la Secretaría Regional Ministerial de Educación. El patio de la escuela se llenó de emoción y orgullo cuando a través de los parlantes se escuchó: «LOC Radio Milenium presenta».

Finalizada la experiencia piloto pudimos analizar y reflexionar con los alumnos y algunos profesores del plantel sobre la potenciación del medio radio en su

cia a la difusión del mismo que realizaron los medios de comunicación más relevantes de la región. Ya tenemos varias escuelas que solicitaron nuestra colaboración y en un futuro cercano podremos atender esta demanda por cuanto el grupo primigenio continuará su labor en tanto que voy preparando un nuevo equipo de alumnos de periodismo quienes recién se están incorporando al ramo de periodismo radial.

3. «Paren al mundo, que me quiero bajar»¹

En este contexto creo que «es necesario que haya una franca colaboración leal y transparente entre sistema mediático y sistema educativo. Son los dos terrenos donde creo que la Humanidad se esta apostando su futuro en el mediato tiempo, y solamente se podrá abordar desde un punto de vista planetario, desde la conciencia de una estrategia global»². Esta frase del experto español en comunicación estratégica y televisión educativa, Pérez Tornero, refleja el momento actual y el que vamos construyendo, pues estamos en el proceso de descubrimiento de nuevos sistemas de pensamiento, de nuevas formas de comunicarnos, de nuevas formas de hacer y no nos hemos dado cuenta en plenitud de los cambios en los cuales nos hemos insertado paulatinamente, donde las tecnologías nos han armado una arquitectura distinta que ha repercutido directamente en nuestras vidas. Soy consciente de que los cambios tecnológicos van más rápido que los cambios culturales y es aquí donde debemos hincar el diente.

En el mundo educativo nuestro país, al igual que la mayoría, se enfrenta a una extensión de la educación obligatoria, a una explosión demográfica que lleva a los gobiernos a satisfacer con infraestructura las demandas de estos nuevos educandos y además a la exigencia de una educación a lo largo de toda la vida. Ante ello me pregunto si estamos respondiendo a esas necesidades, que pasan por una educación continua, donde cada cuatro o cinco años deben renovarse los conocimientos si no queremos quedar obsoletos, donde la educación debe responder a las necesidades de hombres y mujeres que trabajan más de diez horas diarias para mantener un hogar y donde la educación en el aula ya no es «la única» respuesta a estas necesidades pues sobrepasan las expectativas. Es por ello que debemos buscar nuevos caminos y aquí, pienso,

Hagamos de las TIC nuestras aliadas en la construcción del conocimiento, aprovechemos de ellas sus potencialidades y virtudes en beneficio del trabajo que realizamos con estos nuevos aprendices, readecuemos nuestra forma de entregar contenidos y comprometámonos a contribuir en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y democráticos.

propia escuela, convirtiendo el medio en un facilitador didáctico para las distintas disciplinas que el currículo les exige. También potenciamos el trabajo de los chicos que ahora en cada recreo ponen en común sus programas con el resto de la comunidad educativa y los alumnos de periodismo palparon en terreno la viabilidad de concretar experiencias comunitarias a partir de sus propias construcciones de conocimiento. En este sentido, y como reflexión final de esta primera experiencia en la segunda región del país, puedo afirmar que la radio, como medio de comunicación, propende a generar instancias de aprender a hacer, de trabajo creativo y colaborativo en la transferencia de contenidos de una manera entretenida, pues los niños aprendieron jugando a ser periodistas, a conocer la potencialidad del medio, a transferir conocimientos y a potenciar su lenguaje, su creatividad, motivación e imaginación. La repercusión de este proyecto en la comunidad antofagastina fue altamente positiva gra-

los medios de comunicación juegan un papel importantísimo como también la tecnología es de gran ayuda, puesto que nos permiten ampliar el espectro para satisfacer esas necesidades, adecuándose de modo flexible y de acuerdo a la contextualización de cada cual, lo que nos lleva a generar nuevas oportunidades para la formación de los ciudadanos democráticos, flexibles y autogestores que nuestros países necesitan. Aquí ya estamos introduciendo una concepción mediática de la educación, lo que confirma lo planteado al principio, que debe haber una articulación, una vinculación flexible entre educación y comunicación.

Pero la cosa no es tan fácil, puesto que si introducimos esta concepción mediática de la educación en nuestra formación, debemos, al igual que con el surgimiento de la imprenta, re-alfabetizarnos y esta re-alfabetización deberá estar centrada, al menos, en reconocer las representaciones que los medios nos entregan de la realidad, en reconocer la información con contenido que contribuirá a la construcción de nuestros conocimientos y determinar qué haremos con ella aceptando que el usuario ya no es un mero receptáculo de información; en reconocer los vehículos que la transportan; en asumir que los mensajes en Internet no dependen de la fuente primaria, sino del usuario que por ella explora y navega armando su propia construcción; en un acceso flexible y reticular de los mensajes, asumiendo que la relación espacio-tiempo ya es virtual, donde los símbolos responden a una codificación binaria; donde la centralidad del individuo desplazó la masificación (hombre-masa / mensaje-masa) permitiéndole la interactividad, la adaptabilidad que lleva a crear nuevos entornos y donde todo es transversal.

Si somos capaces de entender estos cambios, tendremos conciencia de que estamos frente a nuevos entornos mediáticos donde convergen los medios de comunicación, la educación y la tecnología. Estamos frente a un cambio que nos ha llevado desde lo lineal a lo arbóreo, que nos lleva a la dispersión y seg-



mentación, entonces, ¿cómo no nos vamos a sentir desorientados y desordenados al enfrentarnos a nuevas incertidumbres?, ¿qué hacer frente a estos movimientos que inciden en nuestras comunicaciones, en nuestras informaciones, en nuestra educación, en nuestra vida, es decir, en nuestra cultura?

Desde los medios y desde el aula, hay que plantearse un nuevo discurso, una nueva significación del contenido que sea capaz de contextualizar los momentos de cambio que estamos viviendo, pero teniendo clara conciencia de no dejar atrás lo clásico, lo tradicional, aquellos textos claves y ejes de nuestra formación actual. ¿Cómo lograr la armonía entre lo tradicional y esta época que se caracteriza por la impaciencia y la prisa, por la fragmentación, por la cultura de los 30 segundos?, ¿cómo mantener nuestra identidad, aquella que siempre nos diferenciará en este mundo cada vez más globalizado? No lo sé, pero me empeño en no perder esa identidad y no siento que sea una contradicción entre mi individualidad y mi interacción mediática en una sociedad globalizada.

Considero ésta una realidad compartida y no una realidad propia de mi región, de un país, de un continente, sino que es global y no sólo me refiero aquí al aspecto económico de la globalización, sino al aspecto social pues si estamos convencidos de ello, siento que es nuestra responsabilidad aportar desde nuestras propias trincheras a la reconstrucción de un nuevo proyecto educativo y de un nuevo proyecto cultural necesario e imprescindible. Éste es el reto que debemos asumir quienes de alguna manera contribuimos a la formación de estos nuevos profesionales que deberán ejercer sus

habilidades y competencias en una sociedad muy distinta a la de hace veinte años atrás.

Quizás ante este panorama muchos pensarán «paren al mundo que me quiero bajar», como lo dijo en su momento, ante la proliferación de guerras y conflictos mundiales, Mafalda de Quino, pero soy una convencida de

que si asumimos ante estos cambios una actitud favorable, flexible, crítica, constructiva y con el distanciamiento que nos permita focalizar nuestros objetivos sin perder nuestros contenidos básicos, vamos por buen camino.

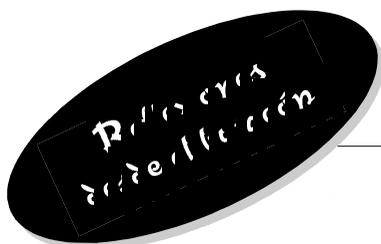
Hagamos de las TIC nuestras aliadas en la construcción del conocimiento, aprovechemos de ellas sus potencialidades y virtudes en beneficio del trabajo que realizamos con estos nuevos aprendices, readecuemos nuestra forma de entregar contenidos y compro-

metámonos a contribuir en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y democráticos. Ése es mi compromiso.

Notas

¹ MENDIZ, H. (s/f): Documento publicado en el foro del Magíster en Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

² PÉREZ TORNERO, J.M. (2002): Discurso de inauguración del Magíster en Comunicación y Educación. Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile.



† † María A. Gabino Campos
México

Niños y jóvenes como usuarios-receptores virtuales e interactivos

Children and young people as virtual and interactive users and receivers

La velocidad en la transmisión de mensajes y la accesibilidad a Internet y a los nuevos avances tecnológicos, como los sufridos en la telefonía, han incrementado la intervención de los usuarios o receptores en los medios de comunicación de masas y han proporcionado otra forma de comunicación interpersonal, la virtual. Este trabajo trata de dilucidar cómo los niños y jóvenes, una audiencia inmadura y acrítica, dotada de un elevado grado de influenciabilidad, han integrado estos avances técnicos en sus vidas y los han adoptado para satisfacer sus necesidades básicas de comunicación y de relación.

The speed in messages transmission and in the accesibility to the Internet and other technological advances have increased users and receivers intervention in mass media and have given us another way of interpersonal communication, the virtual one. This paper tries to understand how children and young people, an immature and non-critical audience, have integrated these technological advances in their lives and have adopted them to satisfy their basic needs for communication and relationship.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Comunicación interpersonal, comunicación virtual, recepción, Internet.
Interpersonal communication, virtual communication, reception, the Internet.

1. La necesidad de comunicar

La comunicación humana es una necesidad básica para el desarrollo psicológico y de bienestar de las personas, pero también «es el medio por el que las necesidades del hombre se identifican y satisfacen»¹.

El hombre necesita relacionarse con sus semejantes como necesidad, pero el éxito en el establecimiento de las relaciones interpersonales radica en la capacidad de éste para interpretar y responder a la conducta comunicativa de otras personas. No se nace con esas capacidades, que se van adquiriendo con el desarrollo, ya que, por lo general, los encuentros comunicativos, de cualquier tipo, aumentan en el transcurso de la vida. Esto nos lleva a pensar que la actitud

† † María A. Gabino Campos es profesora de la Universidad de Guadalajara de México (mgabino@ull.es).

del ser humano por naturaleza no es la pasividad en un acto comunicativo sino su opuesta. La comunicación no es un proceso lineal sino circular de mutua interacción e influencias, «en donde los polos de emisor y receptor existen simultáneamente en cada una de las partes comunicativas»².

Cuando Lasswell en 1948 lanzó sus interrogantes: ¿quién?, ¿dice qué?, ¿en qué canal?, ¿a quién?, ¿con qué efecto?, no podía imaginar que en ellos subyacía la gran aportación hasta hoy vigente de los elementos de la comunicación: emisor, mensaje, canal, receptor y efecto, que modelos de comunicación postularon con posterioridad. Por lo tanto la naturaleza de los participantes de la comunicación es expresar algo a través de signos verbales o no verbales por un canal, con la intención de influir de algún modo en el otro que proporcionará una respuesta.

Los grandes avances tecnológicos de la Humanidad siempre han perseguido mejorar la calidad de vida en uno u otro aspecto. La imprenta, el ferrocarril, el telégrafo, el coche, el teléfono, el avión, la radio, el cine, la televisión y en la actualidad, el ordenador, la interconexión de redes y la telefonía móvil han perfeccionado las formas de comunicación. Cada uno de ellos se ha incorporando a la vida cotidiana del hombre convirtiéndose en elementos indispensables para los ciudadanos del primer mundo, llamado «desarrollado», mientras para el resto simplemente son objetos de lujo que tardarán en incorporarse a su vida ya que son otras necesidades las que priman.

Lo evidente es que las nuevas tecnologías han jugado un rol básico en la comunicación del mundo actual, donde la imprenta e Internet conviven en un mundo donde la globalización económica es un hecho, mientras la globalización en otros campos es cada vez más cuestionada, ya que la primera se ha concebido como cooperación pero ignorando los rasgos diferenciadores marcados por la identidad y la cultura de cada grupo social.

Las nuevas tecnologías responden a la demanda individualizada e interactiva de los públicos y sucederá como se ha producido a lo largo de la historia convivirán y se complementarán con el resto. Ni el tren fue sustituido por el coche ni la radio por la televisión. Todos conviven con sus públicos específicos y a la vez se complementan. Quizás el lenguaje de unos y otros junto a Internet, como soporte de comunicación, es el más complementario de los hasta ahora desarrollados. Un coche puede llevar consigo una radio digital con la cual no pierda la señal de su emisora en todo el trayecto. La televisión no sólo se transmite por Internet sino que también se incluyen mensajes de textos en-

viados sobre el tema, o no, del cual se está tratando, algunos se emiten en la pantalla y otros se leen por los colaboradores o presentadores.

Los medios de comunicación son esenciales en el proceso de globalización, ya que a través de ellos la información de cualquier parte del mundo llega al hogar de los receptores, y por medio de estos podemos adquirir una visión más amplia del contexto en que vivimos, además los avances proporcionan mecanismos con los cuales el receptor puede interaccionar de manera mediática, rompiendo fronteras entre distintas comunidades, distintas culturas, aunque sea de forma virtual. Todo evoca a un nuevo perfil de receptor.

2. Un usuario-receptor virtual e interactivo

El receptor desarrollará su sentido crítico en la medida que aumente el número de informaciones, como afirma Wolton, por tanto «cuanto mayor es la información y la comunicación, más importante es el papel que desempeña el contexto de recepción»³. No se puede reducir al receptor, a las influencias y a la cuantificación como audiencia y por ello, según Wolton, comprender el proceso del receptor es el tema de investigación más complicado.

Las dudas e interrogantes sobre la pasividad de los receptores de los medios de comunicación de masas quedan evidenciados. Si al receptor se le proporcionan las herramientas, la participación aparece. Además éste se manifiesta satisfecho con el nuevo rol.

El receptor no sólo puede utilizar el correo ordinario o la tan usual telefonía, sino que el mensaje a través de telefonía móvil o Internet hace que gran número de receptores desocupen su sillón de pasividad y se conviertan en usuarios activos al que calificamos como «virtuales e interactivos». Virtuales porque su intervención en el diálogo no se realiza con los agentes cara a cara, mientras que son interactivos, porque se establece una acción de reciprocidad entre dos o más agentes. Esa acción es el diálogo.

Se abren dos puertas importantes para este nuevo receptor, desde nuestro punto de vista, la interactividad en los medios de comunicación social y una nueva forma de entablar relaciones interpersonales, las conversaciones a través de textos escritos.

2.1 Los niños españoles como usuarios de Internet

Las últimas audiometrías a los niños españoles atestiguan que cada vez consumen más Internet. El tercer estudio de AIMC⁴ sobre la relación de los niños españoles y los medios de comunicación (Audiencia infantil/juvenil de medios en España 2002), con una muestra de más de 4.000 entrevistas, muestra cómo

uno de cada cuatro niños de entre 8 y 13 ya navega en la Red, cuando en el año 1998 sólo lo hacía un 2%. Se aprecia también un incremento del consumo de televisión y cine por ese sector y una disminución del consumo de radio y de prensa.

Según el estudio, el consumo de Internet en esta franja de población, situado ya en el 25,3%, ha logrado superar el promedio de acceso de los adultos, que es del 22,2%. El porcentaje de acceso es superior entre 11 y 13 años, con un 34,3% del total, mientras que entre 8 y 10 años es del 15,8%. El porcentaje de consumo aumenta y se sitúa en el 50,5% a partir de los 14 hasta los 19 años.

También, el estudio revela que el consumo de Internet cambia en función del tipo de centro escolar: los encuestados pertenecientes a colegios públicos acceden el 22,1%, en privados concertados, el 32,4% y en privados no concertados, el 57,5%. La AIMC revela que el 72,5% de los niños españoles tiene videoconsola y el 20,8% posee un teléfono móvil para uso personal. Este último porcentaje se eleva hasta el 33,6% entre los niños de 11 a 13 años.

El dato importante, para el tema que nos ocupa, es el uso que estos niños y jóvenes hacen de Internet y el estudio revela que Internet fundamentalmente se utiliza como medio de relación, a través de chats, mientras que la utilización del correo electrónico es menor que entre los adultos.

3. Internet como medio de relación

Los niños y jóvenes utilizan Internet para relacionarse como primera opción de uso. Si la comunicación es básica, esta franja de población, una vez más, corrobora que cualquier adelanto técnico en la comunicación se introducirá en menor o mayor medida según las mejoras y ventajas que aporte a las necesidades básicas de comunicación y relación que tiene el ser humano. Esta incorporación producirá un momento de cambio y reajuste por lo novedoso del avance pero no intervendrá en la esencia de la relación y de la comunicación.

Internet posibilita la interacción a través del chat, los foros, e-mail y listas de distribución. De los anteriores, la franja de usuarios a la cual nos referimos, utiliza el chat preferentemente. ¿Qué proporciona una y otra forma de interacción para que se hayan incorporado tan rápidamente a la vida ordinaria de tantos jóvenes?

3.1. El correo electrónico, ¿adiós al sobre con sello?

Es el servicio de transmisión de mensajes a través de una red. Gannon-Leary⁵ lo define como una variedad asincrónica de comunicación electrónica que une a las personas con una rapidez cercana a la del teléfono y con un bajo coste.

Los usuarios pueden remitir un mensaje a un único destinatario o a varios; pueden también adjuntar archivos, y almacenarlos en el buzón o en archivos. Actualmente cualquier servidor proporciona una dirección de correo electrónico de manera gratuita, y sus usuarios en todo el mundo son decenas de millones. Se encuentran tres tipos según el uso: el mensaje personal; el foro de debate y la lista de distribución. Los tres tienen como objeto el envío de un mensaje a una dirección de correo, sea personal, de un foro o de una lista de distribución.

La comunicación a distancia no sustituirá la comunicación humana directa, pero resulta una gran ventaja para la comunicación interpersonal, sobre todo para favorecerla cuando no existe el contacto físico, ya que es la opción más cercana y rápida para ella.

- Mensaje personal: es la transmisión de un mensaje a través de la Red a otro usuario de forma personal. Éste es el equivalente al correo tradicional, lo único que se sustituye es el sobre, el papel y la tinta por textos transmitidos a través del lenguaje de unos y ceros.

- Foro de debate: Funcionan como buzones de correo públicos donde los usuarios leen y envían mensajes relacionados con un tema común. Los usuarios suelen ser personas con conocimientos previos o intereses en el tema del foro al cual se han suscrito. Podríamos concretar la explicación con la aportada por Jones⁶, el cual describe el foro como un tablón de anuncios en donde se ponen mensajes con noticias, peticiones y respuestas de información sobre el tema en particular del cual trate dicho foro.

- Lista de distribución: Yus⁷ habla de un receptor colectivo de mensajes de correo electrónico. Las listas de distribución se caracterizan por ser temáticas. Son muy variados los temas que se tratan. Cuando alguien se suscribe a una lista, su dirección de correo electrónica se incluye en una lista de direcciones identifica-

das por un solo e-mail, de manera que un mensaje enviado al nombre de la lista lo recibirán todas las personas inscritas.

3.2. El chat nueva forma de conversación

Hace unos años establecer una conversación con una persona, que físicamente no se encontraba era inviable. Sólo el correo y el telégrafo concedían esos diálogos. El invento del teléfono posibilitó de forma sincrónica y con cualquier parte del planeta conexión. Pero en la última década la incursión de Internet ha aportado nuevas formas de establecer una comunicación sin límites geográficos. Sólo se necesita una conexión a la Red de redes y un ordenador para hacer factible esta conversación.

Internet permite transmitir sonido, palabras e imágenes que se escuchan o ven en cualquier parte del mundo de forma simultánea. Ya podemos oír la radio, ver la televisión y por tanto, también se puede establecer una conversación telefónica a través del orde-

conocer mediante apodos; la interacción se lleva a cabo sólo de forma textual; es anónimo; la interacción tiene lugar en áreas llamadas canales; los usuarios pueden estar ubicados de forma geográfica dispersa, pero convergen en un diálogo; los enunciados están limitados a cuatro líneas de texto en cada participación; los mensajes no son archivados, como sí ocurre con el correo electrónico; es asincrónico en tiempo real; los mensajes generados automáticamente por el sistema se intercalan en los mensajes enviados por los usuarios; por problemas en la red informática, puede haber un lapso de tiempo más o menos amplio entre el envío de un mensaje y la recepción de su contestación; todo el mundo puede leer los mensajes mandados por los demás usuarios, a menos que se haya creado un área privada de interacción; los usuarios pueden entablar múltiples interacciones, públicas y privadas, de forma simultánea; no es necesario que los usuarios se conozcan entre sí; los usuarios pueden entrar a y salir de diferentes canales a voluntad.

Los investigadores Lameiro y Sánchez⁹, tras realizar una investigación cuantitativa sobre los vínculos en Internet, aportan las características positivas que los usuarios ven al chat: la inmediatez del intercambio con múltiples personas distantes geográficamente; su aspecto lúdico, su función de entretenimiento; la capacidad de recrear o alterar la propia identidad del usuario;

es un modo de acentuar o enmascarar aspectos de la personalidad que el usuario considera positivos o negativos, respectivamente.

Usar el chat, como medio de conversación, implica una ciber-alfabetización del usuario que compensa la ausencia del canal auditivo-vocal. Los interlocutores usan el chat como si estuvieran en una conversación cara a cara, con lo cual el texto escrito adquiere una gran oralidad. Estos textos oralizados supone la aparición de una jerga informática caracterizada por abreviaturas, acrónimos, emoticones, etc. que deriva en una deformación textual, como afirma Yus (2001: 113). En definitiva, la evidencia apoya que los jóvenes elijan emprender relaciones interpersonales a través de Internet no sólo por la velocidad del medio sino por cuestiones intrínsecas a su personalidad y desarrollo personal. Así encontramos que manifestar sentimientos intimida menos virtualmente que cara a cara, sumándose la inhibición de aspectos de la personali-

Usar el chat, como medio de conversación, implica una ciber-alfabetización del usuario que compensa la ausencia del canal auditivo-vocal. Los interlocutores usan el chat como si estuvieran en una conversación cara a cara, con lo cual el texto escrito adquiere una gran oralidad.

nador. Con el software y accesorios adecuados se puede entablar una conversación como se establece por teléfono, y con el complemento de una webcam se puede visualizar la imagen de la persona con la que se habla, pero antes de la incorporación de sonido e imagen eran las conversaciones virtuales por medio de textos las que tenían la hegemonía. Estas formas de conversación se realizan a través de lo que se conoce como chat, término inglés que significa charla o conversación.

La conversación virtual es una conversación oral en un soporte escrito con sus propios códigos de funcionamiento (Yus, 2001), que se puede realizar con cualquier usuario con independencia de la situación geográfica con total sincronía a través del chat o conversación virtual.

Las características del chat ya las han expuesto los investigadores Rintel y Pittam⁸. Ellos hablan de 14 características generales del chat: los usuarios se dan a

dad que en una conversación normal no resulta tan fácil disimular. La destreza en la utilización del ordenador y la comunicación virtual lo acredita como todo un aleccionado usuario interactivo, aunque es cuestionable si la habilidad se ve acompañada con una utilización responsable. El nuevo medio aporta ventajas pero también esconde graves peligros los cuales debe conocer.

4. Peligros evidentes para los jóvenes

El dominio por parte de los jóvenes de estas nuevas tecnologías y su facilidad para entenderlas es un tema que no crea discusión alguna. Incluso en algunos destaca su capacidad autodidacta de aprendizaje, pero no queda tan claro que sean conscientes de sus desventajas, y sean lo suficientemente críticos para ver sus peligros. Enumeramos algunos puntos débiles: el texto utilizado para el chat, al igual que los mensajes a móviles, varía la ortografía, el uso de las mayúsculas, se textualizan las expresiones, se incluyen composiciones icónicas y aumentan los signos de puntuación, sin cumplir las reglas de la lengua; Internet es un entorno enormemente atractivo y divertido que puede producir adicción; las relaciones que se establecen pueden ser desde la sinceridad o desde el engaño, ambas actitudes son posibles; es un mundo virtual, por lo tanto, que se aleja de lo real, y se pueden crear relaciones no reales; puede inhibir más los problemas de personalidad y relación del individuo. Se puede concluir afirmando que la comunicación a distancia no sustituirá la comunicación humana directa, pero resulta una gran ventaja para la comunicación interpersonal,

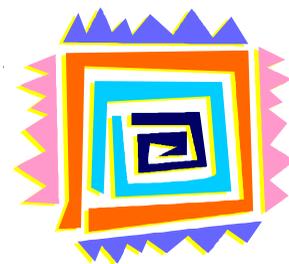
sobre todo para favorecerla cuando no existe el contacto físico, ya que es la opción más cercana y rápida para ella. Identificar la felicidad individual y colectiva con la capacidad de estar conectado y multiconectado es un claro error, y los jóvenes tienen que ser cada vez más críticos y conscientes ante esto, porque si no podríamos sumarnos a la afirmación de Wolton y decir que ha comenzado la era de las soledades interconectadas.

Notas

- ¹ SCOTT, M. (1985): La comunicación interpersonal como necesidad. Madrid, Narcea.
- ² MARROQUÍN, M. (2000): La comunicación interpersonal: medición y estrategias para su desarrollo. Barcelona, Mensajero.
- ³ WOLTON, D. (2000): Internet ¿Y después? Barcelona, Gedisa.
- ⁴ Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (www.aimc.es)
- ⁵ GANNON-LEARY, P. (1998): «The ethics of electronic mail» (Bristol), en Congreso Internacional Iriss'98, en www.razonypalabra.org.mx/antiores/n10/galindo2.htm.
- ⁶ JONES, S.G. (1997): «Using the news: an examination of the value and use of news sources in CMC», en *Journal of Computer-Mediated Communication*, 2, 4 (<http://jcmc.huji.ac.il/vol2/issue4/jones.html>).
- ⁷ YUS, F. (2001): Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet. Barcelona, Ariel.
- ⁸ RINTEL, E.S. y PITTAM, J. (1997): «Strangers in a strange land: Interaction management on Internet relay chat», en *Human Communication Research*, 23, 4; 507-534.
- ⁹ LAMEIRO, M. y SÁNCHEZ, R. (1998): «Vínculos e Internet. Investigación cualitativa acerca de nuevas formas de vincularse», en *Boletín de la Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo*, IV, 14; 45-66.



© Enrique Martínez-Salanova, 2004, para Comunicar



Comunicar 22

Caleidoscopio



Kaleidoscope

Historias gráficas
Experiencias
Propuestas
Reflexiones
Investigaciones

Comics
Experiences
Proposals
Reflections
Researches

Textos y dibujos: Enrique Martínez-Salanova Martínez



Desde las cavernas hasta la era digital

ANTES DE CONOCERSE LA PIZARRA QUE HOY UTILIZAMOS, ESTE IMPORTANTE INVENTO PASÓ POR AVATARES SIN CUENTO...



imamá, caca!

En la antigüedad escribían sobre cualquier cosa...



sobre pared



Sobre la arena



sobre piedra...



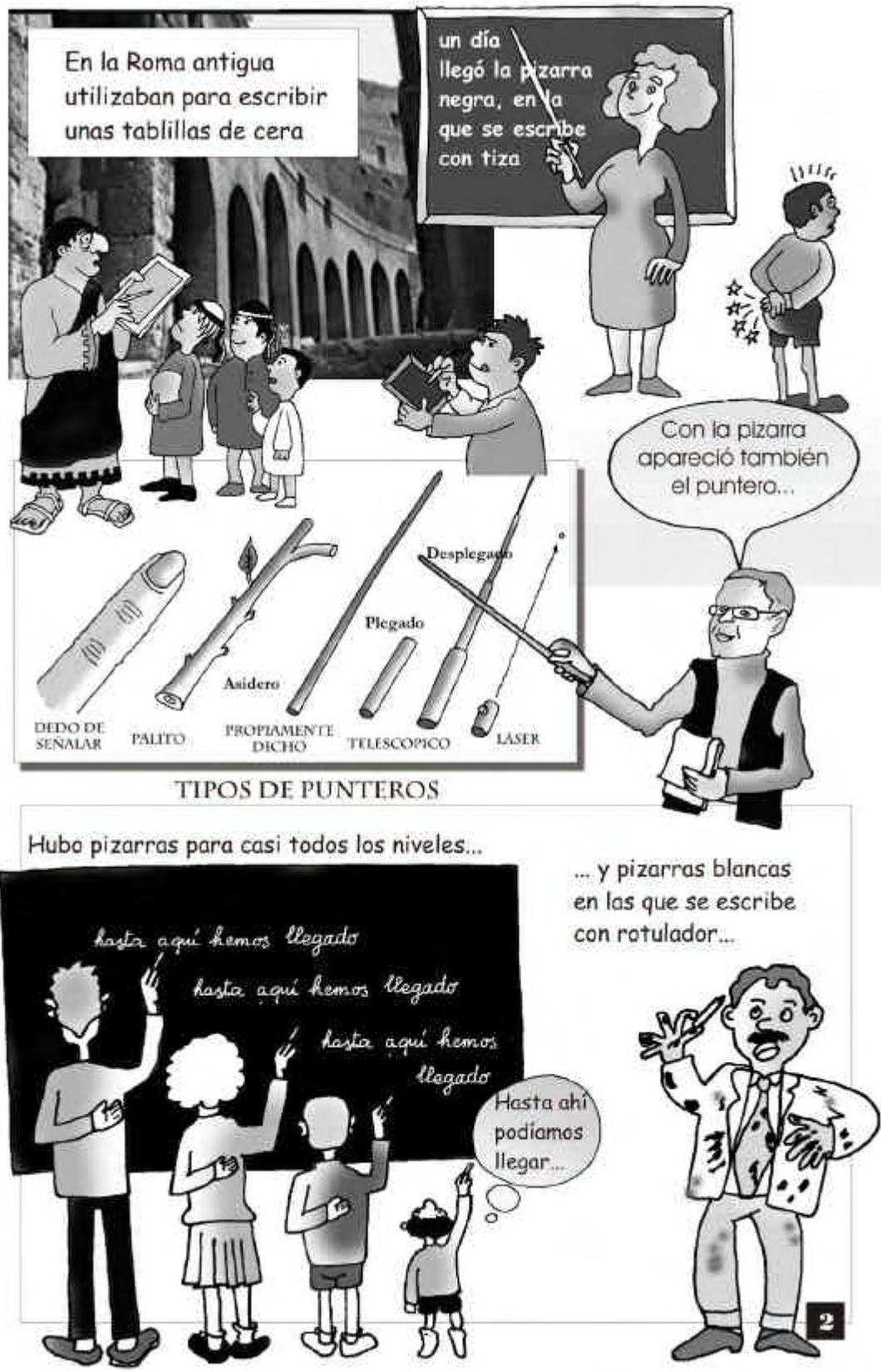
Los peripatéticos por ejemplo

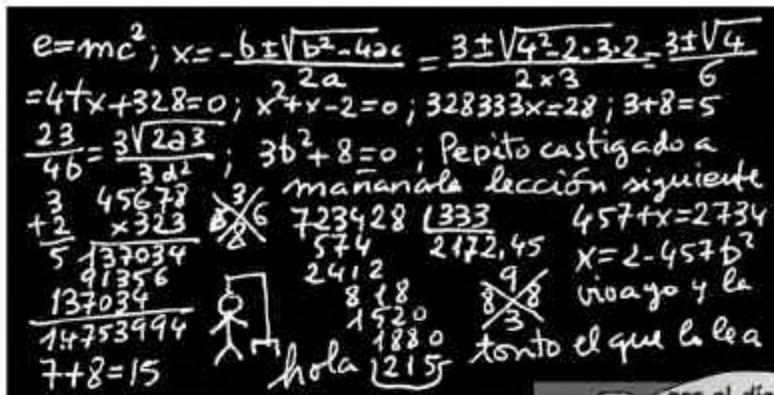
MUCHOS, NI SIQUERA ESCRIBÍAN

...otros, desde las cátedras universitarias transmitían la sabiduría a gritos...

Por medio de imágenes se transmitió la doctrina durante siglos...







y hay pizarras sesudas, matemáticas llenas de ciencia

LA HUMANIDAD SE DEDICÓ A INVENTAR NUMEROSOS TIPOS DE PIZARRAS



La de arriba es una pizarra de franela. La de papel se llama papelógrafo.



Uno de los graves problemas de la pizarra es que los maestros no tienen ojos en la espalda...



Las diapositivas eran muy divertidas para todos menos para el maestro...



El retroproyector vino a solucionar la engorrosa situación de no poder ver las caras a los alumnos

y por fin... llegó la pizarra digital

Pizarra digital portátil con profesora incorporada



KIT PIZARRA DIGITAL CON TODOS LOS ARTILUGIOS
(Se incluye tiza)



es al mismo tiempo pizarra, retroproyector y proyector de lo que se desee

En algunas escuelas ya utilizamos la pizarra digital individual



† †Borys Bustamante, Fernando Aranguren y Rodrigo Arguello
Colombia

Educación y televisión: una convergencia creativa

Education and television: a creative meeting point

Este artículo asume la relación educación-comunicación como un núcleo problemático de particular importancia para examinar las interacciones y transformaciones que se generan para la vida escolar y la cotidianidad social a partir del auge generalizado de la cultura de la imagen y los medios electrónicos. La televisión ocupa en este contexto un lugar central y su influencia se deja sentir en uno y otro ámbito con diferentes tipos de manifestaciones. El análisis de esta incidencia y los retos que provoca cognitivamente y pedagógicamente son el objetivo primordial de la indagación que aquí se propone, específicamente lo concerniente a la recepción activa de televisión, la constitución de comunidades de uso y apropiación de la misma y su incorporación a los espacios y procesos pedagógicos como una necesidad inaplazable en la marcha actual del sistema educativo.

Taking into account the generalized spreading of image and electronic media, the relation between education and communication is a very important element to examine interactions and transformations generated towards the school and the social life. Television has a special impact on these contexts and its effects are manifested in very different ways. The incidence of television and the cognitive and pedagogical challenges issues are the main objectives of this study. The authors would like to approach especially aspects related to the active reception of television as a tool in the development of the teaching-learning process, which becomes a need within the current educational system.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Educación-comunicación, discurso televisivo, recepción activa, competencia comunicativa; televisión educativa.

Education, communication, television speech, active reception, communicative competence, educative television.

1. Presentación

Como ha ocurrido históricamente con los grandes fenómenos que determinan los cambios y reorientaciones del pensamiento y de las costumbres sociales y culturales en diversas épocas, en la nuestra, la televisión sigue siendo un elemento aglutinador de los más diversos procesos de opinión. Últimamente se enfatiza el análisis y la discusión en torno de la relación que debe existir entre educación y televisión, toda vez que, por su posicionamiento en un sitio privilegiado en la cotidianidad social, la televisión interviene e interfiere en

† †Borys Bustamante Bohorquez | es profesor de la Universidad Distrital «F° J. de Caldas» de Bogotá (Colombia) y director del Título «Pedagogía de la Comunicación» (espaprendizaje@udistrital.edu.co).

† †Fernando Aranguren Díaz es profesor de la Universidad Distrital «F° J. de Caldas» (Colombia) (fernaranguren@hotmail.com).

† †Rodrigo Arguello Guzmán es profesor asociado de la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia) (rodra5@hotmail.com).

la mayoría de los ambientes por los que discurren las rutinas de grupos e individuos. Sobra recordar su carácter de institución social reguladora de las dinámicas colectivas, en su innegable capacidad para acompañar silenciosamente o en voz alta y con impulso dominante la generación de ideas y valores, así como la imposición de símbolos y referentes culturales y políticos en torno a aspectos esenciales para la comprensión y el funcionamiento de la dinámica social. Como se ha señalado suficientemente, la televisión ocupa un lugar sagrado en la estructura de la sociedad contemporánea y desde allí oficia de acuerdo a los parámetros e intereses que en un contexto particular determinan su funcionamiento.

Frente a ese carácter invasivo de la comunicación, liderada por el medio televisivo, la educación ha atravesado por diferentes etapas en cuanto a asumir una postura final ante las transformaciones que del contexto sociocultural se desprenden del auge de lo comunicativo. De una primera postura de cierre y hasta de rechazo, casi en una actitud defensiva, a una posición intermedia de apertura e interlocución con el dispositivo tecnológico y mediático, asistimos hoy con carácter prioritario a un horizonte de integración de contenidos, de recursos y de posibilidades de lo educativo y lo comunicativo, en donde la televisión va a mantener seguramente un rol determinante en la configuración de las estrategias pedagógicas y enculturadoras que comienzan a perfilar las sensibilidades y los imaginarios sociales predominantes en esta nueva centuria.

Ese lugar privilegiado de la televisión, que en muchos sitios se convierte en factor de progreso y consolidación de procesos históricos particulares, que la convierte en institución multiplicadora de las principales dinámicas sociales y estructurales y en fuente de realimentación de distintos proyectos de inversión y desarrollo; en otras partes la convierte, por el contrario, en medio de impacto negativo o, por lo menos, acompañado de un alto nivel de duda en cuanto al carácter benéfico de su presencia y funcionalidad.

Es el caso de nuestro país, Colombia, cuya televisión, provista de una cobertura casi total de la geografía nacional, resulta problemática a la hora de efectuar los balances de su función social y cultural. Ese aspecto problemático se puede tipificar, por lo menos, en tres tópicos de análisis: por la concepción y naturaleza de su manejo económico e ideopolítico, por el tipo de programación predominante, por su carácter excluyente y poco o nada educativo. Analizar estos tópicos y justificar una propuesta de cambio y transformación del espíritu que rige los destinos de la televisión colombiana, son estos los temas que dan razón de este texto.

2. Lugar central de la televisión en el mundo contemporáneo

Pensadores y publicaciones (Postman, Debray, Sartori) provenientes de distintos ámbitos del conocimiento concuerdan en apuntar y resaltar el lugar central de la televisión en las sociedades contemporáneas. En mayor o menor grado, ésta es una realidad que se constata en cualquier región del planeta y se inscribe dentro de esa expresión que condensa, en la actualidad, el estado de cosas que se viven: un mundo globalizado, interconectado por una creciente red de tecnologías informatizadas, informativas y comunicativas, que todo lo acercan e integran en el concepto de lo digital. Vivimos, pues, la era de la sociedad digital (Cebrián), y asistimos a la marcha acelerada de la televisión por esa vía para seguir conservando su lugar central en un mundo virtualizado.

Es de resaltar que ese rol protagónico de la televisión también alude al predominio indiscutido de la imagen, de la expresión audiovisual, de la cultura electrónica mediática en la cotidianidad actual, sobre todo en la estrecha relación que con este tipo de expresiones mantienen las nuevas generaciones². Esta situación pone a la televisión en un sitio privilegiado (Pérez Tornero, Postman, Debray) y la convierte en registro obligado del acontecer social, de tal forma que es la prolongación sensorio-cognitiva de nuestra experiencia de lo real y por medio de ella asistimos a la configuración y representación de lo real mismo. Por su modo de elaborar los contenidos, en la televisión todo es representación, espectacularización (Ferrés; González), lo que concita profundas transformaciones en las sensibilidades e imaginarios sociales y con ello se extiende su capacidad de influir en los individuos así como en la conformación de los esquemas colectivos de acción y pensamiento. Esto la convierte en institución reguladora de las dinámicas sociales, con alta capacidad de enculturación (Ferrés; González), lo que implica examinar su función estratégica al interior de la sociedad, sus relaciones con el poder económico y político, así como las demandas provenientes de la sociedad civil, para que toda su capacidad de mediación estratégica pueda ser canalizada y aprovechada en beneficio de la sociedad misma, y no sólo, o no solo mayoritariamente en beneficio de intereses particulares. Y es ahí donde aparece como imperativo político y moral el intervenir frente a ella para canalizar su influencia en términos de rendimiento social, de construcción de capital cultural, de fortalecimiento del equipamiento democrático; lo cual es imposible sino hay clara conciencia de ello, además de un uso crítico de la misma, esto es, una apropiación pedagógica del medio (Pérez y Aguaded).

3. Carácter problemático de la televisión en Colombia

En Colombia la televisión goza de un lugar privilegiado, lo que al mismo tiempo le confiere un carácter problemático a su presencia en el ámbito nacional. Lo problemático proviene de la serie de cambios que ha sufrido el medio a raíz del modo cómo se han implementado las políticas de comunicación, que a tono con el discurso de la globalización, han contribuido a fortalecer su excesiva privatización y el manejo del monopolio de su explotación, lo que en muchos aspectos se traduce en un emérito de la función pública que ha de cumplir, así como en excesiva dependencia de las fuerzas omnipotentes del mercado. Veamos algunos aspectos claves de esta cuestión:

El conflicto se inicia y se hace preponderante por la creciente tendencia de reducción de lo público a favor de la expansión de lo privado, acelerada entre nosotros por el auge de las políticas neoliberales y la globalización económica, asistimos a una fuerte privatización de la televisión en el país, lo que sugiere sin mayor esfuerzo el predominio de la lógica y los intereses del mercado sobre las demandas y expectativas sociales y culturales que sobre el medio se formulan distintos sectores de la población.

Esta tendencia mercantil promueve a la televisión más como un instrumento de producción tecno-económico que como institución reguladora de responsabilidad social o, en último caso, restringe sus potencialidades como espacio estratégico para la integración y representación sociopolítica del país a partir de las reales necesidades y aspiraciones de los diversos sectores sociales. De ahí que se vuelva muy discutible su retórica de construcción de la identidad nacional por cuanto se mantienen vigentes diversos mecanismos de bloqueo y exclusión política, lo que limita los verdaderos alcances de nuestro sistema democrático.

Su estrecha proximidad con los grandes intereses del sector privado y la marcha aleatoria del mercado, así como las pretensiones y finalidades instrumentales del poder político y del gobierno de turno, hacen de su discurso, de su programación, de su orientación última, algo muy próximo al discurso institucional dominante, lo que le resta representatividad y desvirtúa en alto grado su compromiso con el país real, con los intereses concretos de públicos y ciudadanos que querrían verse representados integralmente en la pantalla chica. Esto no es ajeno a la mediatización de lo político, que cada vez opta más por las formas espectaculares en detrimento de contenidos y verdaderos programas de acción social, de resonancia en cuanto a su significación para aportar realmente a la cons-

trucción de una cultura política y democrática que contribuya a fomentar en el país un ambiente de convivencia y tolerancia crítica para compartir un proyecto histórico en el que quepan todas las expresiones de la diversidad de lo nacional.

4. Algunas limitaciones del medio

En razón de lo expuesto, es factible señalar algunas de las principales limitaciones del medio televisivo en nuestro país. El marcado predominio de la programación orientada comercialmente como fin último, con criterio de empresa privada y orientada, por tanto, a la obtención de rendimientos económicos y financieros, en detrimento de una programación que consulte de forma más equitativa los intereses colectivos en sentido amplio. Esto trae como consecuencia que desde el medio se impulsen mecanismos de identidad y representación que hegemonizan los espacios públicos sin que desde el ámbito ciudadano se puedan canalizar las expresiones alternativas que convivan, neutralicen e interactúen con aquel discurso monopolístico que imponen la pantalla chica.

La ausencia de la sociedad civil en lo que concierne al manejo económico y político del medio que, privado en lo fundamental de su naturaleza de servicio social, se convierte en algo ajeno a la sociedad misma, que no tiene acceso a los mecanismos de control y manejo del medio y, por consiguiente, tampoco dispone de los recursos ni condiciones para asegurarse un lugar protagónico en este campo³. De ahí el fuerte divorcio entre lo que dice, hace y muestra la televisión nacional y lo que sucede, siente y piensa el grueso del país real. Es preocupante, por decirlo en un tono más débil, la estrecha proximidad, la casi «total sintonía» entre el discurso oficial y el discurso de la televisión colombiana, lo que la asimila a caja de resonancia de un poder con grandes vacíos de legitimidad, con déficit de vocación y compromiso social o de ponderación crítica de la autenticidad cultural.

Por la inmensa mayoría de sus contenidos actuales la televisión colombiana privilegia el entretenimiento fácil, de fórmula en serie, redundante en materia de formatos y géneros expresivos que distorsionan la realidad del acontecer nacional. La versión más reciente de esta tendencia mercantil, que desconoce cualquier otro criterio diferente al de la rentabilidad comercial, está concentrada en la moda de los *reality*⁴ que apelan a estimulaciones desproporcionadas de la agonía de lo público-social para comprometer a los más jóvenes en espectáculos delirantes de figuración efímera, de superación de lo incógnito por mínimas recompensas simbólicas.

La absoluta o casi absoluta falta de interés por una programación con fines educativos y culturales de modo que se aproveche el potencial educativo del medio para ponerlo al servicio de los sectores más amplios y necesitados de la población y no se trata de promover condenas gratuitas contra el modelo dominante, sino de llamar la atención, como lo han hecho otros autores (Martín Barbero), para que, frente al descuido de este aspecto relevante, se adelante una gran presión desde la sociedad civil para garantizar su presencia en el manejo del medio como institución que debe representar por igual los intereses multiculturales de la nación.

5. Por una televisión incluyente y educativa

La anterior situación obliga a pensar en criterios que puedan contribuir a transformar las condiciones de operación y uso de la televisión, lo cual conduce a postular los siguientes lineamientos: impulsar desde amplio sectores sociales e instituciones culturales el debate, con carácter inclusivo, en torno del destino de la televisión en el país, entendida ésta con una reivindicación de fondo en cuanto a la preservación de la identidad histórica. Sólo así será factible una televisión comprometida con la sociedad y la cultura colombianas, abierta, pluralista e integradora⁵.

Este cambio debe reflejarse en la conformación de una opinión pública independiente frente a los medios y diversas instancias del poder. La expresión crítica de esa opinión sería una ganancia para la democratización del medio y del país mismo, y esta tarea se liga a las anteriormente señaladas.

Superar el divorcio existente entre educación y televisión, que mientras subsista afecta las posibilidades reconstructivas de lo social desde ambas esferas es otra prioridad desde la comunicación. Aunque se han venido implementando políticas públicas en educación/comunicación y concretamente en televisión educativa, lo esencial de estas iniciativas está por desarrollarse. La educación colombiana requiere abrirse al redimensionamiento de lo comunicativo y viceversa, la comunicación, los medios y especialmente la televisión demandan una profunda reorientación, que sólo desde la educación se puede pensar.

Educación para ver televisión, para resignificar sus sentidos y transformar sus usos sociales, es una tarea de primer orden, y en el adelanto de esta tarea la edu-

cación es el sector clave para impulsar los cambios que coadyuven al fortalecimiento político, educativo y cultural de la televisión. Sobre esta base es factible impulsar una respuesta innovadora frente al desafío de lograr una televisión educativa en el país, interpretada críticamente por las comunidades respectivas.

6. Investigando la televisión

En el contexto sociocultural descrito se adelantan hoy una serie de estudios puntuales acerca de distintos aspectos relativos al abordaje educativo del medio. Uno de esos estudios tiene que ver con la construcción del concepto de competencia televisiva (Pérez Tornero, Aguaded) como factor innovador en los procesos de mediación cognitiva, pedagógica y cultural que se adelantan desde la escuela. Se busca promover la formación de comunidades de apropiación de televisión (Orozco) en situaciones educativas y comunitarias, de modo que, provistas de una adecuada competencia respecto del medio, impulsen la transformación de sus usos y mecanismos de resignificación.

A partir de estos presupuestos se puede pensar en una nueva televisión interactiva, dúctil y productiva en lo social y cultural, gracias a la capacidad crítica des-

Educación para ver televisión, para resignificar sus sentidos y transformar sus usos sociales, es una tarea de primer orden, y en el adelanto de esta tarea la educación es el sector clave para impulsar los cambios que coadyuven al fortalecimiento político, educativo y cultural de la televisión.

plegada por estas comunidades. Solo así se la podrá vincular sistemáticamente a una reforma educativa que incluya en su justa proporción e importancia lo comunicativo en la constitución de la experiencia humana⁶. También se podrá implementar la oferta televisiva en los diseños curriculares de forma que se amplíen los lenguajes y recursos expresivos disponibles —oralidad, escritura, audiovisual y otros ligados a las innovaciones tecnológicas y sociales—, y contribuir con esto al enriquecimiento de las prácticas de simbolización y representación impartidas desde la escuela. En ese momento existirá una alianza real entre educación y televisión, garantizada y vigilada por la competencia de las comunidades educativas sociales y culturales que en el país hagan posible este proceso para

beneficio de la sociedad y la cultura colombianas en el nuevo milenio.

Notas

¹ Miembros del equipo de investigación que adelanta el proyecto «Propuesta de un modelo pedagógico de competencia televisiva con fines educativos», en el convenio de la Comisión Nacional de Televisión y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá (Colombia).

² En relación con este tópico es importante señalar cómo en parte se desvanecen algunas afirmaciones que convertían en premisa absoluta la exposición generalizada de los jóvenes al medio televisivo y la alta dosis de influencia de éste en aquéllos. Aunque dicha relación sigue siendo significativa, no es generalizable por sí misma, sino que obedece también a los ambientes específicos en que se mueven los grupos de jóvenes, enmarcados en los ámbitos geográficos locales, y esto de por sí se convierte en un indicio de valor heurístico para revisar muchas de las premisas dominantes al respecto. Creemos que un autor relevante en este sentido es Joan Ferrés, con su texto *Educación en una cultura del espectáculo* (2000).

³ Casi se vuelve un lugar común insistir en este aspecto en lo que concierne a la televisión colombiana: la orfandad de la presencia de una sociedad civil activa y participativa en su manejo y en la construcción de su programación. Esto en lo fundamental no difiere de la débil presencia de esa misma sociedad civil en la toma de decisiones y en la participación activa ante los problemas de orden político, ante la guerra y la violencia crónica que desgarran al país real y que sigue siendo manejada desde una instancia de poder que reivindicando «el mandato democrático», se olvida de que la democracia se materializa a diario y tiene que ver con la vinculación orgánica de lo público social al ejercicio del poder mediante reales procesos de participación y no por la simple legitimación de encuestas de opinión e índice de audiencia.

⁴ Aunque se trate de una moda televisiva y de formatos que el mercado moviliza por el mundo para venderle audiencias a los publicistas y a los grandes productores, los «reality» con sus aparentemente altos índices de sintonías y su capacidad para cautivar públicos y seducirlos con la imagen del triunfador de ocasión; estos programas no pueden ocultar el vacío que subyace a una programación que tiende a disolverse en su propia inercia funcional. En Colombia el debate sobre los «reality» volvió a aplazarse y esto es un grave indicio de cómo la sociedad civil renuncia a reivindicar su derecho de opinión en torno a una serie de modelos sociales y culturales que desde el medio se muestran como aquéllos por los sin ningún inconveniente se inclinan los públicos y especialmente los adolescentes para acceder a una mejor condición de vida espectacularizada y de figuración social.

⁵ Hoy más que nunca, ante el auge de la privatización y de los intereses mercantiles en todos los ámbitos de la vida nacional, la comunicación debe ser objeto de la reivindicación que los diferentes sectores sociales pueden optar para asegurarse condiciones y mecanismos que garanticen su presencia y participación en la implementación de leyes y políticas de interés público y social, como es el caso de la televisión. Mientras las políticas públicas de comunicación no consulten los reales intereses de la nación o del país real, esto es, de esa amplia capa de sectores ciudadanos que no tienen forma de manifestar su punto de vista y hacerlo sentir en las instancias decisorias, no sólo la televisión sino nuestra democracia, seguirán siendo expresiones formales con un alto déficit de representación política y social.

⁶ Conviene insistir aquí en esta observación: una televisión educativa no es algo que deba pensarse como una entidad distinta o separada de la televisión que cotidianamente utilizamos. Esto no quiere decir que la televisión educativa tenga esperar una mejor oportunidad o un momento posterior para su concreción. En realidad lo educativo frente a la televisión comienza por la transformación de la actitud de los televidentes frente al medio, frente a la programación que a diario nos ofrece sin que asumamos una distancia mínima ante los contenidos, valores y significados que nos propone. Lo educativo no supone demonizarla o rechazarla a priori, tampoco supone dejar de disfrutarla, lo que exige sí es vincular ese goce, el entretenimiento, la diversión a un acto que además de lúdico también sea crítico y productivo y permita plantearnos si eso es lo único que queremos del medio, o si además de esto queremos también otros contenidos y formatos y posibilidades expresivas que hacen parte de la realidad que vivimos. Y en este sentido es que la educación puede contribuir a fomentar actitudes y relaciones abiertas con el medio para propiciar la emergencia de posturas responsables en cuanto a su consumo y de exigencia en cuanto a sus contenidos y finalidades.

Referencias

- AGUADED, J.I. (1999): *Convivir con la televisión*. Barcelona, Paidós.
- AGUADED, J.I. (2000): *Televisión y telespectadores*. Huelva, Grupo Comunicar.
- DIJK, T. (Comp.) (2000): *El discurso como interacción social*. Barcelona, Gedisa.
- DIJK, T. (2000): *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona, Gedisa.
- FERRÉS, J. (1998): *Televisión y educación*. Barcelona, Paidós.
- FERRÉS, J. (2000): *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona, Paidós.
- GONZÁLEZ REQUENA, J. (1999): *El discurso televisivo: espectáculo de la postmodernidad*. Madrid, Cátedra.
- MARTÍN BARBERO, J. (1988): *De los medios a las mediaciones*. Barcelona, Gustavo Gili.
- MARTÍN BARBERO, J. (1996): *Pre-textos*. Santiago de Cali, Universidad del Valle.
- MARTÍN BARBERO, J. (1997): *El miedo a los medios. En la nueva representación política en Colombia*. Bogotá, IEPRI/Fescol.
- MARTÍN SERRANO, M. (1985): *La mediación de los medios de comunicación*. Barcelona, Gustavo Gili.
- MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, De la Torre.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (1998): *Lineamientos curriculares: Lengua castellana*. Bogotá.
- OROZCO, G. (1996): *Televisión y audiencias*. Madrid, De la Torre.
- OROZCO, G. (2001): *Televisión, audiencia y educación*. Bogotá, Norma.
- OSIN, L. y HUERGO, J. (1999): *Comunicación, humanismo y nuevas tecnologías en el espacio escolar*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994): *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona, Paidós.
- PISCITELLI, A. (1995): *Ciberculturas*. Buenos Aires, Paidós.
- VILCHES L. (1984): *La lectura de la imagen*. Barcelona, Paidós.
- VILCHES L. (1989): *Manipulación de la información televisiva*. Barcelona, Paidós.

† Enrique Sánchez Rivas
Málaga

Páginas web educativas: hacia un marco teórico

Educative web pages: looking for a theoretical frame

La proliferación de páginas web vinculadas a la institución educativa, unido al enorme potencial didáctico de éstas, conforman un sólido argumento que avala la necesidad de emprender, desde la pedagogía, un debate reflexivo tendente a iniciar la construcción de un marco teórico para este nuevo recurso educativo. En esta línea ideológica se enmarca un artículo cuyos ejes vertebradores son el análisis de los distintos tipos de web educativas existentes en la Red y la reflexión sobre el uso que los docentes hacemos de este medio.

The proliferation of web pages linked to educative institution and their enormous didactic potential are solid arguments that guarantee the need for a reflective debate from a pedagogical view to obtain a theoretical frame for these new educative techniques. Following those ideas, this paper analyses the different types of educative webs in the network and the reflection on the use that teachers do of these techniques.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Páginas web educativas, Internet, teleformación, diseño web, enseñanza virtual.
Educative web pages, the internet, teleformation, web design, e-learning.

La incorporación de Internet a la escuela es ya un hecho. Todas las instituciones educativas ofrecen al alumnado la posibilidad de acceder a la Red de redes. El nuevo reto que asoma al horizonte educativo es incorporar la escuela a Internet, es decir, trasladar a la Red «sucursales» de la escuela, entornos educativos contruidos por docentes, discentes y familia. El origen de esta necesidad se encuentra en la conjunción de diversos factores, entre los que destacan: el creciente interés del alumnado por este medio; los contenidos, muchas veces contradictorios a los intereses educativos de la escuela, a los que se accede; y la explotación de las posibilidades educativas y comunicativas que ofrece este avance

† Enrique Sánchez Rivas es maestro y pedagogo en Málaga (quiquesr@supercable.es).

tecnológico al que la escuela no puede dar la espalda.

1. Distintas formas de utilizar la Red en la educación

Una falacia relativamente extendida es la identificación de la incorporación de Internet a la práctica educativa con la innovación de ésta. En realidad, la Red no es más que un gran número de documentos; por lo que, como sucede con los materiales curriculares impresos, la innovación estará determinada por el tipo de uso que el docente realice de la Red, y no por su mera adición al proceso de enseñanza y aprendizaje.

A grandes rasgos, se identifican dos formas distintas de emplear Internet en la educación formal: una de corte más técnico y otra que puede calificarse como innovadora. El uso técnico se da al hacer de Internet un canal para transmitir un conocimiento cerrado y absoluto. Un ejemplo práctico es diseñar una página web que sirva para facilitar al alumnado la información que deben memorizar para superar los exámenes.

Una concepción más innovadora aboga por elaborar propuestas virtuales e interactivas que propicien la construcción y reconstrucción del conocimiento, que se aprende de forma significativa. Internet ofrece a la educación posibilidades utópicas hasta hace una década, por ejemplo, para la educación multicultural, la publicación de trabajos del alumnado, la investigación... Y todo ello implicando, más que nunca, a la familia en un proceso de aprendizaje colaborativo asistido por ordenador (Román, 2002).

El origen de esta perspectiva dualista ha de buscarse en la tradicional confrontación paradigmática, reflejada en dos concepciones del currículum diametralmente opuestas: la racionalidad técnica y la racionalidad práctica. Mientras que la racionalidad técnica defiende un currículum rígido, basado en el conductismo y en el positivismo y que dota a de un protagonismo exacerbado a la evaluación del trabajo (siempre individual) en términos cuantificables. La racionalidad práctica, surgida a partir de las ideas de Stenhouse (1984; 1987), considera al currículum como un conjunto de hipótesis que la realidad se encargará de verificar; y, a groso modo, entiende a la educación como un proceso cuya finalidad última es propiciar la comprensión.

2. Distintos tipos de páginas web educativas

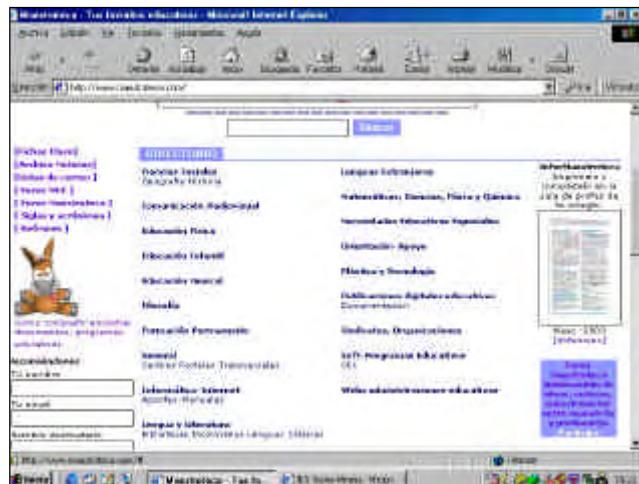
«Denominamos web educativos a los espacios web que han sido diseñados con el propósito especí-

fico de facilitar determinados aprendizajes o de proporcionar recursos didácticos para los procesos de enseñanza y de aprendizaje» (Marquès, 2002). En esta delimitación general tienen cabida documentos HTML de muy diversa índole. Sin ir más lejos, otorga una consideración similar a los portales de pedagogía y a la página del periódico del colegio.

Como consecuencia de esta difusa conceptualización, no se termina de construir un campo de conocimiento propio para el diseño de páginas web educativas. Dicho con más concreción, no hay un consenso que permita apuntar unas orientaciones generales sobre las características adecuadas que debieran tener y sus posibilidades aplicativas. Esto invita a mantener abierto el debate teórico al tiempo que se profundiza en la elaboración de propuestas para el diseño, la catalogación y evaluación.

Una aportación valiosa, según nuestra interpretación, al joven marco teórico de esta materia es el establecimiento de un matiz diferencial en la delimitación del concepto «web educativa». Un análisis de la diversidad de éstas en la Red denota la existencia de, al menos, dos tipos de lugares educativos muy diferentes en cuanto a su finalidad, estructura, contenidos, funciones y ámbito de influencia. Atendiendo a la conjunción de estos aspectos, se podrían designar como: páginas pedagógicas y páginas didácticas.

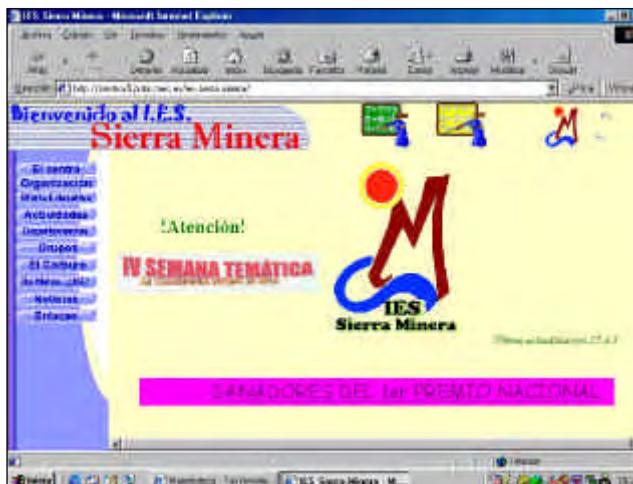
Las páginas pedagógicas son un fin en sí mismas, es decir, pretenden formar al grupo de sujetos al que



www.maestroteca.com

va dirigida. También proporcionan recursos a los encargados de esta labor. Su diseño no está vinculado a la institución educativa formal y se lleva a cabo por expertos (en informática y pedagogía).

Las páginas didácticas son un medio para la educación. Sus autores son los propios docentes y el alumnado, es una prolongación del trabajo realizado por y para la práctica educativa del aula.



centros5.pntic.mec.es/ies.sierra.minera/

3. Diseño y funciones de una página pedagógica

La función principal de una página pedagógica es transmitir (información, recursos, etc.). Esto se va a erigir en el gran condicionante de su diseño, que quedará supeditado al cumplimiento de dicha función. Fijándonos esta premisa, puede afirmarse que, salvando las distancias, los principios que deberían regir la elaboración de una página web de este tipo, en cuanto a estructura y tratamiento de la información, no difieren en demasía de los que se definen para un libro de texto. Así, es evidente que:

- La información tiene que ser accesible al grupo de sujetos al que va dirigida y su ordenación ha de ser lógica y comprensiva.
- Las ideas complejas deben acompañarse de ejemplificaciones que faciliten su comprensión.

• La fisonomía de la página debe ser atractiva, incorporando gráficos y elementos multimedia que redunden en el incremento de la motivación del visitante.

• Es imprescindible habilitar canales de comunicación (preferiblemente sincrónica) mediante los cuales se pueda llevar a cabo el feed-back.

Observando la página final resultante, Núñez (2002) identifica dos planteamientos básicos a la hora de afrontar la construcción de una web educativa: conductista y constructivista.

4. Propuestas de uso y funciones de una página didáctica

Las páginas didácticas tienen como función contribuir a la consecución de los objetivos marcados en el proceso educativo formal. Constituyen un valioso recurso didáctico que sobresale por la motivación que despierta entre el alumnado y el alto grado de maleabilidad que posee. Este último aspecto, unido sus enormes posibilidades aplicativas, hace desaconsejable sugerir unos principios para el diseño.

A esto se le suma el hecho de que los principios para el diseño son siempre un lastre. En la práctica, cumplir con ellos implica el dominio de lenguajes de programación y demás herramientas informáticas profesionales. Exigir esto al alumnado y a los docentes es poco menos que una invitación a desestimar la idea de emprender la construcción de una página web.

Por todo ello, el énfasis de las recomendaciones que aquí planteamos está situado sobre cómo debe usarse la página diseñada. Resulta obvio que las posibilidades en este sentido son muchas, tantas como el docente y el alumnado puedan imaginar. En lo que sigue se apuntarán algunas de las más generalizadas:

• Página web del colegio. Este tipo de páginas es, sin duda, el más extendido en la Red. Con ellas se

Conductista	Constructivista
<ul style="list-style-type: none"> • El material de estudio es desarrollado como «un paquete de conocimiento» por expertos en cada disciplina. • Énfasis en la memorización de los contenidos que son ofrecidos en el sitio web • Estructura rígida en el desarrollo de las actividades individuales 	<ul style="list-style-type: none"> • El material de estudio se elabora a manera de guía por un experto en cada tema • Énfasis en la búsqueda individual del conocimiento para ser compartido posteriormente en grupos de trabajo. • Flexibilidad en el desarrollo de actividades individuales que debían de ser enviadas al área de conferencia

Resumen de las características más significativas de ambas posiciones (Barroso y Cabero, 2002: 139).

	Páginas pedagógicas	Páginas didácticas
Finalidad principal	Formar	Educar
Funciones	Transmitir (información, recursos, etc.).	Contribuir a la consecución de los objetivos educativos.
Contenidos	Elaborado por expertos: material y recursos	Elaborados por profesorado y/o alumnado: actividades de clase...
Estructura	Comprensiva	Abierta
Ámbito de influencia	Cualquier persona	Alumnado, familias y profesorado (implicados)

transmite al mundo la filosofía educativa del centro, se potencia la comunicación institucional y se fortalece la unidad del alumnado y su vinculación con el centro. En el caso de los centros privados, adquieren además un carácter publicitario que repercute en el incremento de la calidad del diseño, que se asemeja al propio de una página pedagógica.

- Página web de la clase (o ciclo). El interés educativo de la página del aula proviene, principalmente, de su capacidad para poner en contacto al docente y a las madres y padres; revelándose como uno de los canales más eficaces para actividades de orientación familiar. Tampoco es desdeñable su valor educativo directo, que puede concretarse en la atribución de responsabilidades de mantenimiento al alumnado, publicación de sus propuestas, fotografías, etc.

- Página web de la asignatura. Sus aplicaciones irán en función de la metodología empleada. Puede ser un recurso más para explicar un tema, una propuesta para investigar en la Red y comunicar los resultados, un instrumento de control... La efectividad educativa de la web está directamente relacionada con el grado de implicación del alumnado en la confección y evolución de la misma, es decir, la flexibilidad en el diseño y la habilitación de canales para la comunicación van a ser clave en este sentido.

- Espacio de comunicación. Cada vez son más las experiencias educativas que se desarrollan conjuntamente entre varios centros. Los espacios de comunicación son páginas comunes en las que interactúan tanto alumnos/as como profesores/as. Al margen de los valores educativos que se inculcan con un proyecto educativo de esta naturaleza, la página muestra, co-

mo ninguna otra, las posibilidades comunicativas (chat, videoconferencia, foros...) de la Red.

- Publicaciones (periódico del centro). La importancia de dar a conocer las producciones del alumnado no es una idea nueva. Hace tres cuartos de siglo, Célestin Freinet exportó la «técnica» que lleva su nombre y que consiste en la creación de una revista con los trabajos del alumnado. Internet proporciona hoy un medio para retomar la propuesta con ventajas como: la eliminación de costes de producción, reducción del impacto ambiental, posibilidad de llegar a todo el mundo...

5. Páginas pedagógicas y páginas didácticas

A modo de síntesis final, se presenta una yuxtaposición de las características principales de los modelos de páginas educativas que se han descrito a lo largo del texto.

Referencias

- BARROSO, J. y CABERO, J. (2002): «Principios para el diseño de materiales multimedia educativos para la Red», en AGUADED, J.I. y CABERO, J. (Coords.): *Educación en Red*. Málaga, Aljibe.
- MARQUÉS, P. (2002): «Evaluación de páginas web de interés educativo», en <http://dewey.uab.es/>.
- NÚÑEZ, A. (2000): «Una comparación del campus virtual de British Open University y el campus virtual de Florida State University: constructivismo y conductismo», en http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/.
- ROMÁN, P. (2002): «El trabajo colaborativo mediante redes», en AGUADED, J.I. y CABERO, J. (Coords.): *Educación en Red*. Málaga, Aljibe.
- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata.

† † Amando Vega Fuente
San Sebastián

Internet para todos: después del año europeo de la discapacidad

The Internet for everybody: after the european year for disabled people

La celebración del año europeo de la discapacidad ha servido para replantearnos la necesidad de sociedad integradora y, por lo tanto, accesible en todos y cada uno de los servicios prestados a sus ciudadanos. Si las nuevas tecnologías pueden ser un mecanismo de integración laboral y social para las personas con discapacidad, esta sociedad del conocimiento puede construirse también sin darles muchas oportunidades. La discriminación puede surgir por diferentes situaciones: inadecuación del medio, falta de accesibilidad, barreras objetivas y subjetivas, falta de recursos, falta de apoyos, falta de motivación por exceso de problemas. Para estas personas, Internet es tanto un medio de comunicación en el que se hacen presentes como un espacio de acción abierto y participativo.

The celebration of the european year for disabled people has been useful to claim again that it is necessary a society which seeks for an integrated world where everybody could access all social facilities. New technologies can be an excellent means to reach this comprehensive society, but this new information society can also be built excluding disabled people. Discrimination arises from different points: means unfitness, objective and subjective frontiers, lack of resources, lack of motivation... In all these cases, the Internet can be a means where they could feel at ease and also an open action space.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Sociedad de la información, personas con discapacidad, nuevas tecnologías, Internet, accesibilidad, integración, discriminación, participación, derechos, vida independiente. Information societies, disabled people, new technologies, the Internet, access, integration, discrimination, participation, rights, living on their own.

Cuando inicio este artículo, cae la nieve sobre el jardín y... uno se pierde en recuerdos de alta montaña, nieve en abundancia, duras ventiscas y

el esfuerzo tremendo de llegar al pueblo más alto de la montaña palentina. En aquel momento, la información no podía llegar más que a través de las personas que subíamos a pie en medio de muchas dificultades y no pocos peligros.

Ahora estoy cómodamente instalado en mi estudio, viendo caer los copos de nieve al mismo tiempo que la pantalla del ordenador me abre un mundo de

† † Amando Vega Fuente es catedrático de educación especial en la Universidad del País Vasco (topvefua@sf.ehu.es).

contactos: personas, libros y revistas, instituciones... e información de todo tipo, incluso para saber cómo evoluciona el tiempo. Y puedo viajar tranquilamente por la Red, sin dificultad ni riesgo alguno.

Internet es como el océano, un océano maravilloso que nadie puede agotar: «una misma piedra, una concha, una perla pueden ser recogidas una vez, cien, un millón de veces: siempre estarán disponibles para el siguiente que quiera cogerlas» (Millán, 1998). Está al otro lado de nuestros aparatos telefónicos: palabras, sonidos, imágenes, datos. No cuesta nada cogerlos. Nadie manda en este mundo. Cualquiera puede ponerlos. ¿Qué utilidad tiene? Depende de cada uno.

Internet es como un tablón de anuncios gigantesco y abierto a todos. Los gobiernos, las instituciones oficiales lo utilizan para difundir sus puntos de vista; las empresas, para dar a conocer sus productos o servicios; las universidades, para ampliar sus procedimientos de enseñanza; los jóvenes, para intercambiar información sobre los temas que les interesan; los locos, para darse a conocer; los coleccionistas, para contactar con otros; los artistas, para exhibir su obra; los que quieren estar a la moda, para no quedarse atrás; los periódicos, para ensayar nuevos sistemas de información; los poetas, para ampliar el círculo de sus lectores; los graciosos, para contar chistes; los investigadores, para unirse a la comunidad internacional; los ociosos, para divertirse; los perversos, para encontrar a otros con sus mismas aficiones; las compañías de seguridad, para proteger a quienes les paguen; los trabajadores, para trabajar; los vendedores, para vender; los consumidores, para comprar; los ladrones, para intentar robar a unos y a otros. Como en la vida misma.

Una de las características de este universo aparentemente frío y electrónico es que está lleno de conversaciones y contactos. Aparte del correo electrónico hay programas de charla, grupos de noticias, listas de distribución de materiales para gente que comparte una misma afición, foros y debates, e incluso puntos de encuentro virtuales en los que la gente se puede reunir, adoptando una imagen determinada... y cambiar impresiones (Millán, 1998). Pero surge una pregunta elemental: ¿Internet es de verdad para todos?, ¿no hay personas que por limitaciones personales y sociales tienen dificultades para acceder a Internet?, ¿las dificultades están en Internet o en la sociedad que no posibilita su capacidad de llegar a todos?

Es interesante recordar aquí las representaciones de lo que es Internet, de su utilidad, de sus potencialidades, que tienen un doble perfil según muestra el estudio de Sánchez y Aguaded (2002: 98-99). Si, por

una parte, la Red es más bien digna de confianza, no es muy complicada de utilizar, no crea dependencia –si te sabes controlar–, ofrece grandes recursos para trabajar mejor, es una muestra de progreso y ha mejorado nuestra práctica comunicativa, por otro es excesivamente cara, permite conductas que deberían vigilarse –apología de la violencia, mensajes que atentan contra la intimidad de las personas y los derechos humanos...–, y puede convertirse en elemento discriminador entre quienes tienen y quienes no tienen acceso. De todas formas, como recuerda Soto (2000), Internet es una herramienta indispensable en el siglo XXI. Las distintas aplicaciones de la Red: la world wide web, el correo electrónico, el chat, la transferencia de ficheros (ftp), etc., han demostrado ser un medio de comunicación e información de gran interés para la educación, y por extensión para la educación especial y la discapacidad.

La celebración del año europeo de la discapacidad ha constituido una invitación a plantearnos estas y otras cuestiones en una sociedad que pretender ser integradora y, por lo tanto, accesible en todos y cada uno de los servicios prestados a sus ciudadanos. En este sentido, la accesibilidad a la sociedad de la información es un derecho civil que debe ser preservado, lo que exige poner en marcha aquellos mecanismos que hagan posible su aplicación y que constituye una obligación de la sociedad.

1. Nuevas tecnologías y discapacidad

Si algo conviene destacar, de entrada, es el papel tan importante que pueden jugar las nuevas tecnologías como mecanismo de integración laboral y social de las personas discapacitadas. Pero al mismo tiempo no hay que olvidar que esta sociedad del conocimiento puede construirse sin dar muchas oportunidades a las personas con discapacidad.

Para evitar esta situación, las políticas públicas vienen contemplando medidas para fomentar la accesibilidad. Tanto la Unión Europea como los países miembros están haciendo esfuerzos para promover actuaciones que contemplen a todos los ciudadanos en la sociedad de la información. Como referente inmediato, la iniciativa «e-Europa», una sociedad de la información para todos: «Todos los ciudadanos conectados», está promoviendo una serie de medidas concretas, entre las cuales están: elaborar políticas «e-inclusivas» en toda la Unión, establecer estándares de accesibilidad, adoptar las directrices WAI en los sitios web públicos y crear una red de centros de excelencia.

A nivel nacional, la administración española, en línea con los trabajos que se vienen realizando en el

resto de los países europeos, está llevando a cabo distintas actuaciones en favor de las personas con discapacidad. En este sentido, la iniciativa «Info XXI: la sociedad de la información para todos» y su plan de acción, contemplan medidas específicas dirigidas a favorecer la integración de estos colectivos. El Ministerio de Ciencia y Tecnología (MICYT) dentro del Programa de Fomento de la Investigación Científica y Técnica (PROFIT) tiene abierta una línea para favorecer el acceso de personas con necesidades especiales, que contempla los desarrollos de sistemas y herramientas de tecnologías de la información y la comunicación dirigidos a integrar a las personas con discapacidad en la sociedad de la información. El dialogo permanente con los representantes de la discapacidad está asegurado a través del convenio entre el Comité de Representantes de Minusválidos (CERMI), el MICYT y la Fundación de la Organización de Ciegos de España (ONCE).

Los retos que plantea el desarrollo de la sociedad de la información se pueden agrupar en los siguientes aspectos: la sociedad de la información accesible nos incumbe a todos; ningún ciudadano debe ser excluido de los beneficios y las ventajas que proporciona el avance tecnológico; los poderes públicos deben ser ejemplares en la incorporación de políticas de accesibilidad; los desarrollos tecnológicos deben satisfacer el concepto de «diseño para todos»; las organizaciones de personas con discapacidad deben reforzar su participación y su compromiso.

Las nuevas tecnologías permiten a las personas con discapacidad realizar tareas que antes serían imposibles o muy difíciles de realizar. Las nuevas tecnologías junto con los avances sociales permiten mayor grado de autonomía, mayores posibilidades de elección, flexibilidad en los horarios, modernización en la organización de las tareas, comunicaciones más democráticas, accesos más libres y menos limitados a la información.

Las políticas, las tecnologías, los productos y los servicios deben evitar la discriminación y estar diseñados desde su origen para ser utilizados de manera normalizada por todas las personas en la máxima variedad de circunstancias y situaciones posible. Pero además se requiere en muchos casos «acciones positivas»: programas, acciones de formación o apoyos específicos, asegurar cuotas de participación, equipa-

raciones y compensaciones, redes de información y apoyo mutuo, campañas específicas, promoción de la igualdad de género en campos con baja representación de la mujer, etc. La discriminación puede surgir, sin embargo, por diferentes situaciones: inadecuación del medio, falta de accesibilidad, barreras objetivas y subjetivas, falta de recursos, falta de apoyos, falta de motivación por exceso de problemas...

2. Las posibilidades de Internet

Internet ofrece enormes posibilidades para las personas con discapacidad cualquiera que sea su edad. El derecho a la información y a la comunicación de todos los ciudadanos sin excepción exige el acceso pleno de las personas con discapacidad a la sociedad de la información y a las «nuevas tecnologías», entre las que destaca Internet, lo que favorece tanto su inte-

Las políticas, las tecnologías, los productos y los servicios deben evitar la discriminación y estar diseñados desde su origen para ser utilizados de manera normalizada por todas las personas en la máxima variedad de circunstancias y situaciones posible.

gración social como mejorar su calidad de vida, ya que es una de las formas más definitivas para derribar las barreras con las que diariamente se enfrentan (Porras y Salazar, 2002).

Hay que reconocer con Sánchez y Aguaded (2002) que el «fenómeno Internet» es cuando menos una tecnología que ha transformado con mucho las maneras de comunicarse de muchas personas, no sólo en cuanto a comunicación social, sino también bidireccional/personal, rompiendo moldes espacio-temporales hasta hace poco tiempo insalvables para muchos.

Internet, al ser fuente de información y canal de comunicación, abre nuevas puertas al mundo educativo ya que los aprendizajes se realizan generalmente a partir de nueva información y la enseñanza es un acto esencialmente comunicativo (Marqués, 1999). Es un mundo cargado de posibilidades para las personas con discapacidad a través de sus herramientas como: el correo electrónico, que además facilita otros servicios como las de listas de discusión y los grupos de noticias; los servicios de transferencia de ficheros, que permiten recuperar archivos de todo tipo situados

en algunos servidores de Internet; los servicios de chat y videocomunicación; los espacios web, que muchas veces integran también algunas de las otras herramientas Internet.

Internet en general, y los espacios web en particular, como recuerda Marquès (1999), ponen a nuestra disposición (en nuestra misma casa y en cualquier momento) una serie de funcionalidades básicas que nos abren infinitas nuevas posibilidades de desarrollo personal y de gestión de nuestras actividades familiares, laborales, lúdicas... y por supuesto formativas, con la posibilidad de la edición de páginas web donde difundir nuestras creaciones personales. Pero éstas aumentarán en realidad cuando se mejore el acceso a Internet, como pone de manifiesto el compromiso de los ministros de Asuntos Sociales de la Unión Europea de tomar medidas para mejorar el acceso de las personas con discapacidad a Internet y, en general, a las nuevas tecnologías. Todos coinciden en la necesidad

electrónico (LSSI) (www.mcyt.es) constituyen un marco que manifiesta, al menos sobre el papel, la voluntad de que la sociedad de la información y las nuevas tecnologías no deben generar nuevas barreras de exclusión y discriminación y que, por el contrario, deben servir como herramientas para la integración (infoinclusión) (Porras y Salazar, 2002). Se trata de un marco que, en principio, recoge el objetivo prioritario de facilitar el acceso a la sociedad de la información a las personas con discapacidad, con especial atención a la progresiva incorporación del criterio de diseño para todos en las tecnologías, productos y servicios (convenio CERMI-CMT). Un marco que impulsa las acciones necesarias para dotar a las personas con discapacidad de las habilidades mínimas para utilizar Internet por medio de programas como «Internet para todos» (www.internetparatodos.es). Y por último, un marco que contempla la adopción, de «las medidas necesarias» para que la información disponible al me-

nos en las web públicas «pueda ser accesible de acuerdo con los criterios de accesibilidad».

Hay que destacar la presencia en el ámbito de la Unión Europea de los planes de acción «e-Europe». El objetivo principal se basa en la necesidad de que la Unión Europea ofrezca oportunidades en Internet, es decir, el acceso pleno de las personas con discapacidad a la sociedad de la infor-

mación y a las nuevas tecnologías debe tener como finalidad favorecer tanto su integración social como mejorar su calidad de vida.

Este plan de acción también participa de la idea de la accesibilidad de las páginas web para conseguir que el derecho a la información alcance a todas las personas con independencia de su condición; el acceso a la información, la mejora de las posibilidades de empleo y la integración social serán los puntos clave de este plan dirigido especialmente hacia las personas con discapacidad.

El reciente plan de acción «e-Europe 2005» aspira a conducir al aprovechamiento máximo de las posibilidades que brinda la banda ancha, como son las plataformas de acceso alternativo a Internet (TV digital, móviles 3G...), la teledministración, la teleformación, la telemedicina... Pero, al mismo tiempo, conviene dar un relieve a otros documentos que pretenden difundir los derechos de las personas con discapaci-

Más que expresarnos de determinadas maneras, nos expresamos como podemos, como queremos, pero nos mostramos. Dejamos de ser invisibles, y lo hacemos «aggiornandonos» a la más moderna forma de mostrarse: en la Red y al mundo, sin fronteras, y con las únicas restricciones que interpone la posibilidad de acceder.

de «explotar el potencial de la sociedad de la información en beneficio de las personas discapacitadas», y de «eliminar los obstáculos técnicos, jurídicos y de cualquier otro tipo a su participación efectiva» en este sector, como señala la resolución sobre «accesibilidad electrónica» aprobada por el Consejo de Ministros de la Unión, adelanto de las iniciativas previstas por los Quince para la celebración, en 2003, del «año europeo de las personas con discapacidad (Observatorio de la discapacidad digital, 22, diciembre de 2002).

«Plan Info XXI 2001-03» (www.infoxi.es), «e-Europe 2002: una sociedad de la información para todos» (http://europa.eu.int/information_society), acuerdo de colaboración del Ministerio de Ciencia y Tecnología, CERMI y Fundación ONCE (www.cermi.es), «e-Europe 2005», convenio de colaboración entre el CERMI y la Comisión del Mercado de las Telecomunicaciones (www.cmt.es) y ley de servicios de la sociedad de la información y de comercio

dad, con motivo del año europeo de la discapacidad, planteamiento que ha de extenderse a todos los países. Éste se basa en los principios aprobados en la Declaración de Madrid, en marzo de 2002, cuyo objetivo es desterrar la concepción de las personas con discapacidad como simples pacientes e involucrarlos en las decisiones que les afectan, abandonar las ideas de segregación en la educación y el empleo, y pasar de programar medidas para un colectivo concreto a concebir un mundo para todos.

Como recordatorio de las principales ventajas que puede proporcionar Internet en educación, se pueden señalar una serie de aspectos como:

- Universalización de la comunicación, al ser posible la comunicación (sincrónica o asincrónica) con todo tipo de personas de todo el mundo: compañeros, profesores, expertos...
- Mayor relación (superando problemas de distancia y sincronización de tiempos) entre profesores, entre estudiantes y entre ambos colectivos, propiciando: conocimientos, intercambios, ayuda, reflexión conjunta, debates y todo tipo de comunicación.
- Entorno propicio para un aprendizaje cooperativo, la construcción compartida del conocimiento, la resolución de problemas y la realización de proyectos entre estudiantes, entre profesores y entre estudiantes y profesores.
- Globalización de la información, con un acceso fácil y económico a un inmenso caudal de información multimedia (y actualizada) de todo tipo.
- Desarrollo de destrezas de comunicación interpersonal, conocimiento de otras lenguas y culturas.
- Potenciación del desarrollo de estrategias de autoaprendizaje y de habilidades de búsqueda, selección, valoración y organización de la información.
- Difusión universal de las creaciones personales.
- Más posibilidades para un acercamiento interdisciplinar e intercultural a los temas.
- Posibilidad de contactar con las personas que hayan elaborado la información que se está consultando para pedir nuevos datos o compartir opiniones.

3. La discapacidad en Internet

Son interesantes las apreciaciones generales de Pantano (2001) al tratar sobre la presencia de la discapacidad en Internet. Lo primero que hay que apuntar es que hay una variedad notable de páginas, en cuanto a productores, diseño, creatividad, temas abordados, alcances, grado de compromiso de sus objetivos, capacidad de renovación y de conectividad. Como resultado de ello se aprecia también una amplia gama de recursos disponibles y de calidad.

En relación a los productores y emisores, algunos son de fácil identificación, otros no. Algunos son productores directos de contenidos, otros son meros reproductores, destacándose formas combinadas y, en general, un buen aprovechamiento de los links. Se cuentan entre ellos: centros académicos (es destacable la presencia de universidades españolas), asociaciones de y para personas con discapacidad, profesionales y empresas comerciales. Por los que se refiere a los objetivos o propósitos manifiestos, cada web recorre una amplia gama de posibilidades: difundir la problemática, brindar información especializada, interconectar, ofrecer bienes y servicios (entretenimiento, capacitación, comunicación interpersonal e intergrupal, etc.).

En cuanto a las áreas temáticas sobre las que se desarrollan, aparecen todos los aspectos de la vida social (educación, trabajo, esparcimiento, etc.). Y encuentran atención la prevención, la rehabilitación, la asistencia de mantenimiento y la equiparación de oportunidades (muy especialmente lo que tiene que ver con la accesibilidad física e informática y la legislación). La discapacidad, a través de sus emisores, va adquiriendo cada vez más posibilidades de expresión dentro de lo que puede llamarse «la cultura informática». Va creando su propio lugar, tratando de compatibilizar sus necesidades de comunicación y su propia temática con específicas modalidades de diseño. Todo, atravesado por los requerimientos de accesibilidad de su propio «target», sus propósitos y la disponibilidad de recursos para ingresar y permanecer «online».

Por otra parte, no hay que olvidar que Internet aparece aquí como «un medio de comunicación más». Si bien tiene su propia especificidad, en última instancia es una nueva y moderna «ventana» desde donde hacerse conocer y «escuchar», una nueva manera de perder la «invisibilidad» que caracteriza a aquellos colectivos que encarnan la diversidad, respecto del promedio o prototipo socialmente aceptado por una comunidad.

Esta variedad, al parecer de Pantano (2001), más que como expresiones creativas propiamente tales, surge de la necesidad de hacerse presente en un medio cada vez más penetrante y eficiente (por rápido y por utilizado), y compatibilizar las propias necesidades expresivas o promocionales con una nueva «subcultura», la informática. Esto encarna un desafío importante: el trabajar por una mayor identidad en un «medio» «sin fronteras», se estaría perfilando, concretando o redefiniendo algo así como una «renovada cultura de la discapacidad». Sin olvidar que las perso-

nas con discapacidad son simplemente «personas» y, como tales, comparten las mismas expresiones culturales de su comunidad de pertenencia y/o de referencia, esa «cultura de la discapacidad» habla también de una mayor conciencia y autoconciencia —en caso de los propios afectados— respecto de la necesidad de «estar presentes».

Por otra parte, y desde un punto de vista operativo, esa notable variedad de páginas dificulta su sistematización y clasificación. En este sentido, comenta el autor citado, podemos arriesgar que esa dificultad de sistematización estaría mostrando un movimiento dinámico en el que «más que expresarnos de determinadas maneras, nos expresamos como podemos, como queremos, pero nos mostramos. Dejamos de ser invisibles, y lo hacemos «aggiornandonos» a la más moderna forma de mostrarse: en la Red y al mundo, sin fronteras, y con las únicas restricciones que interpone la posibilidad de acceder».

4. Formas de estar en la Red

De todas formas, a pesar de las dificultades de clasificación de las páginas, sí se puede señalar unas determinadas formas de estar en la Red. Según los resultados del estudio de Benavides y Rodríguez (2000) sobre la presencia del universo de la discapacidad en Internet, las personas, entidades, asociaciones, empresas, etc., es decir, que han construido sitios en Internet relacionados con la discapacidad y las personas con discapacidad han actuado de dos principales maneras:

- Existen unos sujetos que utilizan Internet como un medio de comunicación en el que se hacen presentes, ocupando un espacio propio. Para ellos, Internet es un medio de comunicación con características propias.
- Otros sujetos prefieren construir un espacio abierto donde todo el que desee pueda expresarse e informarse. Para este segundo grupo, Internet es un espacio de acción abierto y participativo.

Estas dos formas de concebir y construir la relación con Internet tienen, sin embargo, un peso muy desigual. La primera perspectiva es la de mayor protagonismo, mientras la segunda resulta más marginal. Para la mayoría de las asociaciones, entidades, empresas e individuos, Internet es un instrumento de información y de comunicación entre ellos y sus posibles públicos. Una herramienta de comunicación que, en cierta forma, sigue la lógica mediática. Por un lado, se estructura de acuerdo al modelo de comunicación tradicional, y, por otro, reproduce los planteamientos y estrategias de los medios convencionales (lo que supone una relación direccional y, en cierta forma jerár-

quica, entre el emisor que controla y distribuye la información y el público en general).

Sin embargo, y siguiendo esta misma lógica, Internet introduce ciertas características diferenciales, entre las que sobresale la reversibilidad de los emisores y receptores. Este aspecto tiene interesantes consecuencias, que los autores señalados destacan:

1) Internet se sustenta en un lenguaje, donde la información no es lineal o secuencial, sino que se representa como bloques de texto conectados entre sí por nexos; circunstancia que permite al lector/usuario construir su propio texto, a pesar de que el emisor procura no perder el control de los mensajes construyendo textos lineales,

2) El receptor asume un cierto papel activo, que le permite iniciar un proceso de interacción, conectándose con la página, navegando a través de ella y emitiendo mensajes por e-mail o a través de otros recursos.

Para algunos Internet constituye un escenario en el que se crean espacios abiertos en los que es posible expresarse, hacer cosas, relacionarse con otros, formar grupos, buscar información... Aquellos sujetos que construyen estos espacios los ponen a disposición y los mantienen, pero aquéllos que entran son los que construyen la realidad que se hace presente en la Red en los procesos de interacción y construcción de sentido que en ellos se producen.

En el análisis de las direcciones sobre discapacidad, los autores han podido identificar diversas formas de estar, lo que les permite establecer una cierta tipología provisional de estas formas de presencia en la Red.

4.1. Internet es un medio de comunicación social

Desde la perspectiva de Internet como medio de comunicación social, se han identificado tres tipos de sitios construidos por las entidades, asociaciones e instituciones:

1) Sitios cuya función es informar, entre los que se han distinguido:

- Sitios centrados en informar sobre la existencia, las actividades, los productos y servicios que pueden ofrecer los autores de la página.
- Sitios que informan sobre el mundo de la discapacidad o sobre alguno de sus territorios.

2) Sitios que además de informar ofrecen un servicio de distribución de información.

3) Sitios que ofrecen una guía para navegar por la Red, una ayuda para encontrar la información relevante para el navegante.

Dentro de esta perspectiva aparecen cinco niveles diferenciados, que a continuación se recogen:

1) Sitios cuya función es informar sobre la existencia, las actividades, los productos y servicios que pueden ofrecer los autores de la página. En un estilo entre corporativo y publicitario se informa sobre la existencia de una asociación o entidad, sobre sus objetivos, sobre las actividades que realizan y los servicios que ofrecen. Muchos de los sujetos que deciden crear un sitio en Internet relacionados con el mundo de las discapacidades lo hacen con esta intención de presentarse. También han observado páginas que abren una pequeña puerta al receptor interesado, informándole de una dirección de correo electrónico a la que pueden enviar mensajes solicitando información o planteando dudas. Y encuentran páginas que proponen algún tipo de actividad al receptor: enviar el currículum o suscribirse por e-mail.

2) Lugares donde los sujetos (asociaciones, entidades, etc.) no sólo se presentan e informan sobre sus servicios y actividades, sino que además ofrecen información sobre el mundo de la discapacidad y otro conjunto de problemas de naturaleza más general. Estas páginas cuentan con dirección de correo electrónico para que los receptores se pongan en contacto con ellos, envíen sus currícula o se suscriban. Incluso algunas de ellas dan un paso más y ofrecen a los receptores espacios en los que «colgar» e intercambiar informaciones en la propia web. En todas las anteriores, la interacción se reducía al envío de mensajes a una dirección de correo electrónico: Internet era un mero canal de comunicación. En cambio, en éstas, los mensajes (comentarios sobre la visita, anuncios, fotografías) retornan y se ubican en un espacio «público» susceptible de nuevas interacciones: tableros de anuncios y libros de visita, exposiciones, etc.

3) Sitios que simplemente informan sobre el mundo de la discapacidad o sobre alguno de sus territorios; donde los sujetos deciden construir páginas donde se difunden tipos de problemáticas relacionadas con las minusvalías. En este caso sirven de ejemplo las web que van desde el tablón, la enciclopedia-contenedor, el boletín o la revista especializada. En relación con este mundo informativo han surgido centros de documentación y agencias de noticias como Servimedia que también han abierto sus puertas en la Red.

4) Sitios que además de informar, ofrecen un servicio de distribución de información. Algunas asocia-

ciones e individuos han incorporado un espacio de relación informativa: en este caso además de ofrecer información de todo tipo, ofrecen un servicio de intercambio de información. Son páginas que se construyen como centros de comunicación al incorporar el servicio de lista de correo o de noticias.

5) Lugares que ofrecen una guía para navegar por la Red, una ayuda para encontrar la información relevante para el navegante: «facilitar a todo el mundo el acceso a toda la información relacionada con el mundo de la discapacidad en España». Algunas direcciones se construyen dando un giro en los roles: el emisor pasa a ser una especie de constructor-guía en la intrincada red de autopistas de la información o, utilizando una metáfora menos tecnológica, el bibliotecario de la inmensa biblioteca virtual, mientras que el receptor es visto como un navegante, y a un público

La integración de las personas con discapacidad no llegará a ser plena si no pueden tener los mismos recursos que cualquier otro usuario de la Red en el momento de ponerse delante de un ordenador y poder navegar por Internet, emplear el ratón o el teclado, poder visualizar la pantalla o poder escuchar audio.

activo que recorre la Red en busca de información que interpreta y elabora.

4.2. Internet es un espacio abierto y participativo

Como espacio participativo, Internet constituye un espacio de acción, relación y comunicación. Sin embargo, son muy pocas las páginas encontradas que puedan responder al segundo de los discursos observados en Internet; aunque sea una forma de relación que se apunta de forma continua, incluso desde el discurso mediático. Son muchos los ejemplos que los autores proponen en cada uno de los enfoques, por lo que remitimos a dichos estudios a los interesados. Sí recogemos, en cambio, las conclusiones a las que se llega en esta investigación, dado que puede servir de síntesis sobre la forma de estar en la Red:

1) Internet se está utilizando mayoritariamente en el ámbito de la discapacidad, de la misma forma en que se hace en otros ámbitos; es decir, de forma muy convencional persiguiendo casi siempre el desarrollo de contenidos informativos de escasa naturaleza inte-

ractiva. En este sentido, se reducen bastante las posibilidades comunicativas de este instrumento y se limitan también las posibilidades de desarrollo personal que se pueden derivar de su utilización. Sobre esta conclusión general y, de acuerdo con el material investigado, se observa:

a) Que las asociaciones, entidades, organizaciones e individuos plantean dos específicas formas de utilizar Internet: la forma más extendida es utilizar Internet como un instrumento exclusivo de información. Existe otra, mucho menos presente, que consiste en construir la Red como un espacio para desarrollar interactivamente formas de estar y de comunicarse. Estas dos perspectivas están en el fondo expresando dos posibles prácticas tecnológicas: la primera más instrumental, cuyo interés es muy relativo y cuyo futuro va a estar determinado, probablemente, por la comunicación comercial; y la segunda, mucho más

Si queremos que Internet toda sean una herramienta accesible a las personas con discapacidad, deberán proponerse e implementarse tanto medidas para la adquisición y mantenimiento de equipos adecuados y de capacitación para su integral aprovechamiento, como eliminarse las barreras para su uso efectivo.

social, donde pueden converger y potenciarse nuevas formas de relación social.

b) Que en el ámbito de la discapacidad se haga un uso convencional de Internet nos sitúa ante la siguiente paradoja: en la actualidad la Red queda reducida a un medio de comunicación convencional, cuando construir escenarios de acción e interrelación parece abrir un mundo de posibilidades especialmente relevantes para las personas con discapacidades.

c) Que la Red se está construyendo desde dos discursos básicos que parecen corresponderse con los discursos sobre Internet que circulan en la sociedad actual. Es decir, la cultura está detrás no sólo en la construcción concreta de la presencia en Internet de personas, asociaciones o entidades relacionadas con la discapacidad, sino que también estructura los usos que se hacen de los recursos tecnológicos disponibles y el propio desarrollo tecnológico.

d) Que, aunque la utilización de Internet es más bien instrumental (de acuerdo a los datos más recientes

de la Encuesta General de Medios sobre los usos de Internet), desde perspectivas más cualitativas, Internet se identifica con un espacio de uso relacionado con la interactividad que los sujetos establecen.

Señala este estudio como última conclusión que sería fundamental completar esta investigación con un estudio más pormenorizado de los públicos (usuarios) de Internet, con el fin de poder establecer las posibilidades de desarrollo de una relación con la Red de mayor contenido interactivo y participativo, y un mejor uso de los contenidos informativos instrumentales.

5. El internauta con discapacidad

La Fundación del Seminario Iberoamericano sobre Discapacidad y Accesibilidad en la Red (SIDAR) cree que en España es bastante malo el acceso a Internet por parte de los discapacitados, pues los portales carecen de herramientas para ser usadas por personas ciegas, sordas o con deficiencias cognitivas. El acceso a la red informática por parte de personas con problemas visuales, de movilidad o sordera, pues aunque Internet ofrece «un enorme abanico de posibilidades» para poder hacer cosas sin necesidad de desplazarse de casa, también ha creado «nuevas barreras». El problema radica en que cuando comenzaron a elaborarse las páginas en Internet no se pensó desde

el inicio en las dificultades de la gente con discapacidad, que requieren herramientas específicas para acceder a los contenidos. Este es el caso de las personas que padecen sordera desde su nacimiento, y que al no haber aprendido a hablar, tienen más problemas a la hora de entender los contenidos de la Red «porque les aburre mucho leer, ya que su lenguaje natural es el de signos, y hay páginas muy densas, con mucho texto». Las personas con dificultades cognitivas y de comprensión precisan también de contenidos adecuados a sus problemas, como herramientas con abundantes imágenes, lo que es bueno para discapacitados «sino para todos, porque es mucho más cómodo». Así todas las personas mayores se convierten en discapacitados «en mayor o menor medida», pues pierden facultades en la vista y el oído, lo que a su vez implica la existencia de «un mercado en continuo crecimiento» para este sector.

¿En qué situación se encuentra el usuario que presenta discapacidad en el momento en que el mis-

mo se encuentra el usuario que presenta discapacidad en el momento en que el mis-

mo se encuentra el usuario que presenta discapacidad en el momento en que el mis-

mo accede a los servicios que presta la Red? Porras (2002), partiendo de una aproximación al perfil del internauta con discapacidad en el contexto general de los usuarios de la Red en el estado español, analiza someramente el marco y los medios en los que el mismo desarrolla su navegación, para terminar considerando el modo en que las diferentes facetas de Internet facilitan o pueden facilitar la vida al ciudadano con o sin discapacidad. Para conocerlo confronta dos estudios relativamente distantes en el tiempo pero susceptibles de ser extrapolados al momento presente. Se refiere a la encuesta sobre uso de nuevas tecnologías y servicios de telecomunicación (EUNTST) para las personas con discapacidad y mayores (Proyecto ACCEPLAN) realizada en 2000 y al Estudio General de Medios (EGM, datos generales de usuarios de Internet en España), correspondiente a mayo de 2002.

En esta fecha seguía constatándose la todavía escasa penetración de Internet en la sociedad española: cerca de 7,9 millones de usuarios, es decir, el 22,7% de la población mayor de 14 años, de los que el 60,7% son hombres y el 68% de los usuarios tiene una edad inferior a los 34 años. Las Comunidades de Euskadi, Cataluña y Madrid comandan el ranking de acceso a Internet (27,7%, 26,6% y 24% respectivamente), situación bastante lejana de los países del entorno de la UE como Italia o Alemania con índices que rondan el 38%.

Complementan estos datos los recogidos por la EUNTST: el empleo de Internet por parte de las personas con discapacidad en relación con la media estatal era en 2000, casi 20 puntos superior (34%, que extrapolado al momento presente rebasaría el 42%), destacando el colectivo de usuarios con discapacidad auditiva que alcanzaba entonces el 46%.

A pesar de las tarifas planas en el período 2000/01, al aumento en el número de conexiones de banda ancha (ADSL y cable), al abaratamiento de los equipos informáticos y del software o al aumento de puntos de acceso público, España es el penúltimo país de la Unión Europea en acceso a Internet. En comparación con la media europea «sigue rezagada tanto en número de internautas como en el uso de ordenadores» y en infraestructuras de banda ancha, especialmente en el medio rural.

Sin embargo para la EUNTST, el grado de penetración de las nuevas tecnologías y en particular de la telefonía móvil, el ordenador e Internet entre las personas con discapacidad parece superar en general la media del conjunto de la población española. El 52% de los encuestados en 2000 disponía de ordenador en

su domicilio, cifra superior en al menos 15 puntos al resto de la población, y un 56% empleaba el teléfono móvil. Los colectivos con mayor presencia de ordenador en las personas con discapacidad física, visual y auditiva; una consecuencia de éstas relativamente elevadas tasas de penetración del ordenador, es su consideración de ayuda técnica necesaria y eficaz para la mejora de la calidad de vida de estas personas y, por lo tanto, potencialmente financiable.

En cuanto a la accesibilidad de las páginas web, entendiendo simplemente por tal «aquéllas que funcionan bien para todos los usuarios y que atienden a cualquier tipo de discapacidad», el camino comenzado no ha alcanzado un número de sitios significativos; la integración de las personas con discapacidad no llegará a ser plena si no pueden tener los mismos recursos que cualquier otro usuario de la Red en el momento de ponerse delante de un ordenador y poder navegar por Internet, emplear el ratón o el teclado, poder visualizar la pantalla o poder escuchar audio. Para que una persona con discapacidad pueda tener acceso a todas las posibilidades que proporciona el ordenador, es necesario que éstos estén configurados y equipados con las ayudas técnicas, programas y dispositivos adecuados y adaptados en función de las capacidades funcionales y de las necesidades de cada usuario.

Los nuevos lenguajes informáticos están introduciendo protocolos en los que se tiene en cuenta los requisitos de accesibilidad, de forma que habrá pantallas «multimodales» en las que se podrá acceder al contenido con vídeo, imagen o audio en función de la discapacidad. En el futuro se podrá conseguir que tengan acceso a una misma página en Internet personas sin discapacidad o con algún tipo de disfunción sin apenas variar sus requisitos técnicos o con el mínimo indispensable, como es el caso de los auxiliares de voz para ciegos o las herramientas para la lectura en Braille (EFE, 2003).

El World Wide Web Consortium (W3C) elabora por medio de la Web Accessibility Initiative (WAI) una guía sobre la accesibilidad de los sitios de Internet para las personas con discapacidad (www.w3.org/WAI). Estas normas están dirigidas a los diseñadores de páginas web o a organizaciones con la intención de crear una sensibilización hacia los usuarios con discapacidad que ven restringidas sus posibilidades tanto de acceder a la información en general como de participar en actividades comerciales en la Red.

Estas pautas no son difíciles de seguir porque básicamente se trata de incluir textos adicionales a las imágenes o a los puntos sensibles de los mapas de imágenes o realizar tablas sencillas que se puedan leer línea

a línea. En este sentido, la Unidad de Demostración de Equipos Informáticos del CEAPAT (www.ceapat.org) habilita la configuración de los equipos y proporciona las ayudas técnicas necesarias que facilitan el acceso a los mismos en función de la discapacidad del usuario. Debe destacarse, por último, el desarrollo en la telefonía móvil tanto de las tecnologías WAP y GPRS que permiten el acceso a los contenidos de la Red, como de las mejoras en la resolución visual y funcional de los celulares, desarrollándose desde operadoras tecnologías destinadas a la creación de portales de reconocimiento de voz, a conversores de texto en voz y viceversa.

6. El futuro accesible: Internet para todos

En interesante el informe del Consejo Nacional de los Estados Unidos de América (2001) titulado «El futuro accesible». En él se trata de analizar si la accesibilidad a la sociedad de la información es un derecho civil que debe ser preservado y cómo es posible hacerla efectiva a partir de las legislaciones en vigor y de su aplicación por las administraciones públicas, las organizaciones civiles, los tejidos empresariales y los ciudadanos.

Se señalan en este documento unas pautas para conseguir que el futuro sea un horizonte de inclusión y de compromiso público que se fragüe antes en las políticas de la administración y el compromiso ciudadano que en las relaciones mercantiles. Se plantea el problema de la accesibilidad desde una visión que ha superado el seguir discutiendo sobre la accesibilidad por diseño (como sería el caso actual de muchas declaraciones europeas) para llevar la atención de los debates a cómo hacer que la accesibilidad sea un derecho civil inalienable y que pueda concretarse a partir de las reformas y aplicaciones legislativas efectivas.

Las páginas y los sitios web deben ser accesibles siguiendo las pautas de la Web Accessibility Initiative. Las informaciones públicas deben tener sus páginas accesibles antes del año 2005 según se establece en la ley de los servicios de la sociedad de la información y del comercio electrónico. Se debe comprobar la accesibilidad de las páginas web existentes y diseñar siempre según criterios de accesibilidad.

Para las personas con discapacidad auditiva se deben promover todos los mecanismos para asegurar la accesibilidad a la web y a las tecnologías de la información y comunicación, a través del subtítulo, la lengua de signos, la intermediación y la formación. Para las personas con discapacidad visual de debe asegurar el acceso a todos los contenidos digitales y proveer las tecnologías de apoyo tiflotecnológicas necesari-

as. Para las personas con discapacidad física se debe asegurar la accesibilidad a los contenidos, servicios, tecnologías y entornos, así como proveer de las ayudas técnicas necesarias. Para las personas con discapacidad intelectual se deben proveer todos los sistemas de comprensión y facilitación para el uso de las nuevas tecnologías, y estas a su vez deben ser aprovechadas para facilitar la interacción con el medio.

Las mayores restricciones para el uso generalizado de Internet residen en la falta de accesibilidad y usabilidad de las web, la falta de provisión de ayudas técnicas, la no adecuación de los contenidos con las expectativas de las usuarias, las lagunas en la formación adecuada para un uso provechoso, para evitar la «tecnofobia» y para facilitar el mantenimiento de los sistemas. Las administraciones, las asociaciones de personas con discapacidad y el mundo empresarial se deben coordinar para ofertar servicios y tecnologías que lleguen a las personas con discapacidad y les sean útiles para el desarrollo de su propia identidad, de sus propias aspiraciones y para solventar sus problemas específicos.

Cada vez somos más conscientes de que no tener acceso a Internet o su desconocimiento marcarán una nueva forma de analfabetismo para cualquier persona, lo que, por supuesto, incluye a las que tienen alguna discapacidad. Pero las amplias ventajas que ofrece Internet y su efecto multiplicador no siempre están al alcance de las personas con discapacidad.

La discapacidad, sin embargo, no puede ser contemplada como un problema personal del individuo «afectado» sino como un problema o asunto social, que sin dejar de lado las consecuencias provenientes de la deficiencia o daño que afecta a la persona de que se trate, tiene en cuenta las condiciones sociales (culturales, económicas, jurídicas, políticas, etc.) que aparecen como impedimentos o barreras (de todo tipo) acentuando las diferencias o bien, no ofreciendo alternativas de superación o promoción, e incrementando, si cabe, la discapacidad o minusvalía. En este sentido, la discapacidad está más en la sociedad que en las personas, quienes tienen derecho a ser atendidos en sus necesidades (Vega, 2003). Esta perspectiva social de la discapacidad resulta hoy más comprensible si se tienen en cuenta las posibilidades de autonomía que ofrece la sociedad de la información a las personas afectadas por limitaciones de cualquier tipo. Pues, como señala Aguaded (2003), «la sociedad-Red ha establecido una nueva estructura o arquitectura social con la consiguiente repercusión en las personas, en su historia, en su cultura, en su educación». Pero si queremos que Internet toda sean una herramienta accesible a las personas con discapacidad deberán

proponerse e implementarse tanto medidas para la adquisición y mantenimiento de equipos adecuados y de capacitación para su integral aprovechamiento, como eliminarse las barreras para su uso efectivo, desde los ámbitos en que corresponda cada cosa.

Internet resulta un mundo cargado de posibilidades tanto para las personas con discapacidad como para las personas sin ella. Pero más allá de las separaciones por tener o no limitaciones, unos y otros podemos ser beneficiados no sólo de un Internet más accesible para todos sino también de la presencia de la discapacidad en este medio para poder enriquecernos todos en un mundo más justo y humano.

En este sentido Internet realmente se presta para hacer la comunicación accesible a las personas con discapacidad a pesar de los ajustes que todavía falta hacer en la práctica pero que están pergeñados desde lo ideológico y desde lo tecnológico. Internet permite a las personas con discapacidad mayores posibilidades de influir en el medio y evitar tanto la marginación provocada como la automarginación. Deben servir para facilitar el conocimiento de los derechos civiles, y para poder tomar decisiones propias, contribuir a un mejor conocimiento de sus deseos y expectativas y producir una mayor visibilidad de las personas en toda la heterogeneidad de situaciones de discapacidad. Las conclusiones de la Conferencia de Nuevas Tecnologías y Discapacidad (2002) pueden servir de colofón a este trabajo: las nuevas tecnologías son un medio para la integración social, la sociedad del conocimiento se construye por todos y las políticas públicas deben seguir promoviendo la accesibilidad, la sociedad accesible plantea retos a abordar desde el presente.

El desarrollo de la sociedad de la información es un compromiso que nos incumbe a todos. Ningún ciudadano debe ser excluido de los beneficios y las ventajas que proporciona el avance tecnológico.

Referencias

- AGUADED, J.I. (2002): «Internet, una Red para la información, la comunicación y la educación», en AGUADED, J.I. y CABERO, J. (2002): *Educación en Red. Internet como recursos para la educación*. Málaga, Aljibe; 17-31.
- BENAVIDES, J. (1997): *Nuevos medios, nueva sociedad. Retos de la sociedad de la información*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca; 102-142.
- BENAVIDES, J. y RODRÍGUEZ, A. (2000): «La presencia del universo de la discapacidad en Internet», en *Boletín del Real Patronato*, 45; abril; 9-27.
- BRAUNER, J. y BICKMANN, R. (1996): *La sociedad multimedia*. Barcelona, Gedisa.
- CENTRO ESPAÑOL DE DOCUMENTACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD: www.rppapm.es.
- CONFERENCIA DE NUEVAS TECNOLOGÍAS Y DISCAPACIDAD: «Un mercado abierto», en www.cermi.es/texto/especiales/e2002-Cnntt-prg.asp.
- CONSEJO NACIONAL DE DISCAPACIDAD DE EEUU (2001): *El futuro accesible*. Madrid, Escuela Libre.
- CONSEJO NACIONAL DE DISCAPACIDAD DE EEUU (2001): *Internet y personas con discapacidad: necesidad de crear una red accesible*. El futuro accesible. Madrid, Escuela Libre.
- DECLARACIÓN DE MADRID (2002): *Conferencia Europea de Discapacidad*. Presidencia Española de la Unión Europea, 2002, en www.ceapat.org.
- EFE (2003): «Crítica de deficiente acceso a Internet de los discapacitados en España» (30-01-03), en www.internautas.org/articulo.php?sid=695.
- JORDÁN DE URRÍES, B. y OTROS (2001): «Recursos sobre discapacidad en Internet», en *SID* (2001): <http://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.1-5022/8.4.1-5022.pdf>.
- LAMEIRO, M. «Vínculos e Internet: los cibergrupos: su formación y mantenimiento», en <http://usuarios.iponet.es/casinada2/vin-cul.htm>.
- LEY 34/2002 de 11 de julio, de los servicios de la sociedad de la información y el comercio.
- MAJÓ, J. y MARQUÉS, P. (2002): *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona, CISS-Praxis.
- MARQUÉS, P. (1999): «Criterios para la clasificación y evaluación de espacios web de interés educativo», en www.ciberspiral.org/bits/avaweb.htm (31-01-03).
- MILLÁN, J.A. (1998): *De redes y saberes. Cultura y educación en las nuevas tecnologías*. Madrid, Santillana/Aula XXI.
- MINUSVAL (Ed.) (2002): «Dossier Internet: comunicación, información y servicios Internet», en http://sid.usal.es/idocs/F8/8.2.1.2-139/136/17-37_dossier.pdf.
- PANTANO, L. (2001): «Tratamiento de la discapacidad en los medios. Algunas consideraciones sobre la presencia de la discapacidad en Internet. De los contenidos de las páginas web y de la accesibilidad», en *Boletín del Real Patronato de la Discapacidad*; 61-69.
- RODRÍGUEZ-PORRERO, C. (2002): «Papel de la mujer con discapacidad. La sociedad de la información y el conocimiento», en *Minusval*, 137; noviembre/diciembre; 33-35.
- SÁNCHEZ, M. y AGUADED, J.I. (2002): *Internet y los jóvenes*. Huelva, Grupo Comunicar, en www.uhu.es/comunicar/biblioteca/ibros/03.htm.
- SCIENCE AND SOCIETY. ACTION PLAN EUROPEAN COMMISSION: www.cordis.lu/science-society.
- SERVICIO DE INFORMACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD, en <http://sid.usal.es>. Test de accesibilidad a la web: www.ceapat.org.
- SOTO, F.J. (2000): *La discapacidad en la Red. Necesidades especiales en Internet*. Murcia, Universidad Internacional del Mar, en www.um.es/undis/jornadas/p7espanol.html
- ZUBILLAGA, A. (2002): «OCAES: Observatorio de la evaluación de la accesibilidad», en *Jornadas sobre accesibilidad: el poder de la web está en su universalidad*. Lérida, 27 de noviembre: www.paeira.es/acces/presentacions/jornada_accessibilitat/.

† Evaristo González Prieto
Barcelona

Educación en comunicación con los periódicos digitales

To learn for communication with e-papers

Los medios de comunicación electrónicos reciben cada vez más consultas del público interesado en la actualidad y, poco a poco, son un referente informativo a tener en cuenta. Los centros educativos deben acercarse a estos nuevos medios e incorporarlos a su programación de contenidos para que el alumnado los conozca, observe sus posibilidades, los utilice y adquiera una más completa educación en comunicación. El presente artículo explica una experiencia con diarios digitales y pretende demostrar que también son útiles en las clases.

Electronic mass media are more and more visited by people interested in today's news and they are becoming a referent to be taken into consideration. Schools should incorporate these new technologies in their academic curriculum, so that students become familiar with them, learn their possibilities, use them and obtain a more complete formation and communication. The present paper presents an experience with some e-papers and wants to prove that they are useful in the classroom as well.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Actualidad, prensa impresa, prensa digital, escritura digital, medios de comunicación, centros educativos, usabilidad.

Today's news, printed press, e-press, mass-media, schools, usability.

Los centros educativos y los medios de comunicación desempeñan un papel fundamental en la sociedad actual.

Su capacidad para formar, para informar, para crear estados de opinión y para influir en los ciudadanos es evidente. Las leyes planifican la educación desde la infancia, programan el aprendizaje (los conceptos, procedimientos y actitudes) en un mundo cambiante, donde el exceso de información crea confusión y actualiza los conocimientos constantemente. Al mismo tiempo, también desde la niñez se da una convivencia continua con los medios de comunicación (¿o quizá simbiosis?), con lo que, a medida que pasa el tiempo, la convergencia de ambos contribuye

† Evaristo González Prieto es profesor del instituto «Torre del Palau», de Terrassa (Barcelona) (evaristogonzal@terra.es).

a la formación personal, a la creación de una determinada percepción de la realidad y unos hábitos de vida concretos. Si bien centros educativos y medios de comunicación desarrollan su papel y unos cometidos claramente diferenciados, el conocimiento mutuo es de gran importancia no sólo para reforzar su papel social sino para educar a las futuras generaciones en y para la comunicación.

Los centros educativos, inmersos en una sociedad con tantas redes de comunicación como la actual, tienen entre otras funciones la formación del alumnado en las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), no sólo desde el punto de vista técnico. Quizá el aspecto que más está quedando en segundo lugar, dentro del campo de la enseñanza, es el de dar pautas para comprender e interpretar cómo se nos comunica, cómo se produce esa información, por qué esos contenidos y no otros, cuál es su fiabilidad, cómo se valoran e interpretan. La discriminación que pueden ocasionar las tecnologías no proviene sólo de la accesibilidad o de la disposición de equipos propios, sino de la inteligibilidad de los procesos comunicativos, facilitadores de un posterior espíritu crítico.

El estudio y conocimiento de las redes de comunicación en general y, en este caso, de los medios de comunicación en particular, debe ser un objetivo prioritario de los centros de enseñanza. Las autoridades académicas son las que marcan las políticas educativas que después se concretan en los programas curriculares que se aplican en cada centro, pero también el profesorado juega un gran papel. La clase docente se ha de convencer del valor de la educación en comunicación, ha de tener facilidades para su formación y reciclaje y la obligación posterior de traspasar los conocimientos al alumnado. De hecho, en la práctica se observan progresos con la paulatina incorporación de estos contenidos dentro de los ejes transversales y, sobre todo, con el trabajo y la autoformación de cada vez más profesorado que se preocupa por conectar la escuela con la realidad y con las demandas sociales.

1. Punto de partida: la actualidad

La actualidad es uno de los recursos más atractivos en la enseñanza. Los medios de comunicación la ofrecen de forma continua y siempre está al alcance del alumnado, con implicación de muchas asignaturas y con la necesidad de ir adquiriendo cierta cultura general para su correcta interpretación. Usarla en clase aporta una evidente conexión con la realidad más inmediata pero impone exigencias en el profesorado: un continuo esfuerzo por estar al día, disposición de soportes informativos diarios, una planifica-

ción de trabajo para usarla en clase, utilización de parte del tiempo en explicaciones contextualizadoras de la noticia, implicación de conocimientos de varias materias y, en especial, enfrentarse diariamente a una selección previa, incluyendo el tratamiento de temas difíciles según la edad y características de cada grupo clase. Pero las recompensas del esfuerzo en la formación del alumnado son evidentes: mayor atención a los medios de comunicación, interés por lo que pasa, una escuela conectada con la realidad, aumento del nivel cultural, posible traslado de este interés a sus familias, creación de una opinión propia sobre temas y de una capacidad interpretativa y trabajo de ciertos valores humanos derivados de muchos temas de actualidad, como la solidaridad, el conocimiento de los pueblos, el respeto a otras culturas y a otros puntos de vista, la lucha por la paz y por el desarrollo sostenible.

2. Los diarios impresos

Sin duda que la televisión es el primer sistema de contacto de los alumnos con la actualidad, el que la introduce en la mayor parte de los hogares. Como referente informativo aquí tiene gran importancia, en ambientes familiares en que casi es el único medio de comunicación que muestra la actualidad. Aunque no es el objetivo que nos ocupa en esta ocasión, el papel que juega este medio audiovisual como anunciador de noticias se aprovecha para despertar el interés y canalizarlo hacia la prensa escrita. El contacto con los medios de comunicación escritos entre el alumnado de enseñanza secundaria (12 a 17 años) depende de factores como el ambiente cultural-familiar, el entorno social en que se mueven, sus posibilidades económicas y también de si se introdujeron o no en la enseñanza primaria. En general los hogares confirman el bajo índice de lectura de periódicos a nivel estatal, por lo que la labor del profesorado ha de estar acompañada de una buena planificación y sistemas convincentes que demuestren que su lectura merece la pena. Además, el apoyo de la lectura con programas de difusión gratuita de diarios en los centros escolares no es habitual, aunque cada vez más se organizan campañas de trabajo con la prensa y se introducen ejemplares en las aulas. Los diarios deportivos, los locales y la prensa gratuita son una excelente vía de entrada para la posterior familiarización con los grandes diarios generalistas.

A pesar de todo, la experiencia demuestra que los diarios impresos interesan a un gran número de alumnos siempre que haya una programación adecuada a su nivel y una dinamización de la lectura, acompañada con la producción de textos y con su posterior difu-

sión. Otra cuestión es la continuidad de la costumbre de su lectura, una vez acabadas las actividades en el centro educativo. Afortunadamente, los sistemas de acceso a la lectura de las ediciones impresas están más al alcance de cualquiera en salas públicas, bibliotecas, centros de cultura, de ocio, etc. Y, por supuesto, un complemento cada vez más conocido es la lectura de las ediciones digitales.

3. Los diarios digitales

Los diarios digitales, creemos, son una de las grandes apuestas de las empresas editoras de medios de comunicación que aún no se han introducido en las aulas. Su reciente presencia en el panorama informativo ha sido bien acogida por el público, sobre todo cuando ocurren noticias impactantes o cuando la in-

lo actual de empresa informativa como productora multicanal. Para comprobarlo, se observaron ediciones electrónicas no sólo de diarios, también de emisoras de radio, canales televisivos, teletextos, servicios de noticias a teléfonos móviles, agencias de prensa e incluso hasta «weblogs» de periodistas destacados a determinados puntos informativos. Las comparaciones entre los mismos medios impresos y electrónicos fueron inmediatas y dieron pie a conocer la composición de los diarios digitales y en todas las posibilidades que puede ofrecer un medio electrónico. Pronto surgieron en clase cuestiones que preocupan a los profesionales de la comunicación: ventajas e inconvenientes de ediciones impresas y electrónicas, posibilidades de supervivencia y de complementariedad de ambas, credibilidad de las publicaciones electrónicas, los límites

de la libertad de prensa en los nuevos medios digitales y el valor de la inmediatez informativa.

2) Profundizar en las características informativas de las ediciones digitales. Las ediciones digitales, comparadas con las impresas, ofrecen un abanico de secciones, recursos y servicios con características más de un portal que de una web.

Los centros educativos y los medios de comunicación desempeñan un papel fundamental en la sociedad actual. Su capacidad para formar, para informar, para crear estados de opinión y para influir en los ciudadanos es evidente.

mediatez del hecho hace que se acuda primero a ellos. La escasa equipación informática y el número de conexiones a la Red, junto con la necesidad de pagar para consultar algunos, son dificultades para su mayor éxito. Entre el alumnado el nivel de acogida y de consulta depende de los conocimientos informáticos, de la disponibilidad de ordenadores y de conexiones y de la educación en comunicación que hayan recibido. Cuando se parte de un trabajo previo con la prensa escrita ya se cuenta con una importante formación que ayudará a la comprensión de la prensa digital. Además, los conocimientos de los navegadores y de editores de textos se pueden dar por consolidados en los primeros cursos de la educación secundaria obligatoria. Como objetivos y líneas de trabajo que seguimos para el trabajo de la prensa digital, señalaremos los siguientes:

1) Conocer el entorno comunicativo digital y sus posibilidades. Partimos del trabajo llevado a cabo con la prensa impresa como marco necesario para saltar a la digital: estructura, proceso de elaboración, fuentes informativas, diarios de mayor difusión, grupos de prensa en España y su ideología. En este punto se introdujo el concepto de grupos multimedia y el mode-

El diseño gráfico es la puerta de entrada que aporta ya una primera visión de la estructura, de cómo se pretenden ofrecer los contenidos y cómo se atrae al lector para que se quede. Es un primer reto descubrirlo y comparar diferentes ediciones digitales. A continuación viene la disección de los contenidos clasificándolos por criterios: mapa del web, niveles de ordenación de la actualidad en la web y de profundidad en las informaciones, elementos multimedia, servicios, sistemas de participación y de opinión, la publicidad interactiva, enlaces.

Las ventajas de Internet se aprovecharon para efectuar seguimientos de noticias concretas, analizarlas, descubrir matices e interpretaciones según la ideología de cada medio. El alumnado elaboró una agenda comunicativa con direcciones electrónicas de medios en español, consultados en clase, no sólo de España. Después añadieron las direcciones electrónicas a la lista de favoritos de sus ordenadores personales. Gracias a nuestro idioma común se cercioraron de la existencia de una selección de diarios digitales de los países de América Latina. Fue una forma de abrirse a estos medios y de conocer qué ocurre allí. Para ello se analizaron sus webs y se aprovechó para ha-

blar de cada país, de sus circunstancias y de cómo se interpretan noticias de repercusión mundial. Por ejemplo, el alumnado efectuó un amplio seguimiento del nombramiento del actual presidente de Brasil, Luis Inazio «Lula» da Silva: opinión de los editoriales y de algunos artículos de opinión de los diarios más influyentes de España y de América Latina, consulta a la página web en portugués del presidente y lectura de algunas ediciones digitales en español de Estados Unidos. También se sometió al mismo proceso el conflicto entre EEUU e Irak. Todo el trabajo del alumnado estaba pautado en fichas y materiales de apoyo, para analizar y comparar la información leída. Un proceso que insistió en la formación que se necesita para afrontar la información en Internet desde el punto de vista educativo: comparación y selección de dichas informaciones, autoría, grado de fiabilidad, interpretaciones posibles y formación del criterio personal. Dentro de la actualidad estrictamente española, el alumnado escogió seguir las siguientes noticias: la autorización a las parejas de guardias civiles homosexuales a que puedan vivir en la misma casa-cuartel, el hundimiento del petrolero Prestige frente a las costas gallegas y la crisis del Fútbol Club Barcelona.

3) Conocer las características del lenguaje periodístico y de su aplicación a los textos hipermedia. Los conocimientos que se imparten en la asignatura de Lengua Castellana sirven para aplicarlos a la lectura de los diarios digitales y también aquellos específicos sobre el lenguaje periodístico, que ya se tuvieron presentes en las ediciones impresas. Sin embargo, el nuevo medio de comunicación que nos ocupa nos permite una posibilidad única para conocer las características de la escritura hipermedia y de la edición digital de textos. Con ello se les introduce una nueva aplicación del lenguaje, presente en las webs y un recurso más para aplicar cuando quieran presentar trabajos en formato web, entender cómo se hacen desde el punto de vista comunicativo o interpretar páginas a las que accedan. Se resaltaron los principios básicos de los textos digitales, el valor de los mensajes no verbales de los textos, características de la escritura digital y su aplicación a las noticias, la independencia de los textos y al mismo tiempo la ligazón mutua, la claridad del lenguaje y la escritura desde el punto de vista del lector, los titulares para captar la atención, construcción de noticias para páginas web y también se familiarizaron con el concepto de usabilidad.

4) Producción de textos periodísticos para ediciones digitales de diarios. Es la parte práctica de la experiencia, en donde se consolidan las observaciones y los aprendizajes impartidos. La producción de contenidos

se enfocó a corto y a largo plazo. En primer lugar, importaba la escritura continua de textos que respondieran a los géneros periodísticos dados y que sirvieran para elaborar un diario digital. Mientras se hacía esta actividad, había que efectuar el seguimiento de un tema que fuera noticia y elaborar un dossier periodístico en formato digital, como si fuera una web especial dentro de la edición de un diario electrónico. La contribución de los especialistas en informática y del profesorado de otras áreas les asesoró en la construcción de sencillas web y en la contextualización de algunos contenidos de la actualidad. Contábamos también con ejemplares gratuitos de diarios impresos (por gentileza durante dos cursos del diario La Vanguardia y en algunos momentos también El País y Sport) y con el acceso a una de las salas de informática del centro educativo.

4. Resultados

La experiencia continúa porque forma parte de una asignatura trimestral (crédito variable) llamada «Medios de comunicación». Entre los resultados obtenidos destacaríamos los siguientes: mayor interés por la actualidad, mejor conocimiento de los diarios impresos y digitales, aumento del espíritu crítico ante las noticias y su interpretación, interés por los problemas que afectan a otras personas en el mundo y desarrollo de actitudes de ayuda, mayor conocimiento de los países de América Latina, mejora de la escritura de textos, aumento del vocabulario personal, participación e implicación de las familias en la experiencia, mayor interés por leer y escribir y un aumento de la implicación del profesorado del centro en el uso en el aula de contenidos extraídos de la actualidad. Estos resultados demuestran que la educación en comunicación es posible y debe formar parte del currículo escolar. Atrae al alumnado y mejora su formación en una sociedad que ya depende de los medios de información y de las tecnologías. En este modelo de sociedad en que los sistemas de comunicación son básicos, educar para la comunicación es imprescindible.

Referencias

- DÍAZ NOCI, J. (2001): La escritura digital. Bilbao, Universidad del País Vasco.
- KLIAN, C. (2001): Escribir para la web. Bilbao, Deusto.
- KRUG, S. (2001): No me hagas pensar. Madrid, Prentice Hall.
- NECROPONTE, N. (2000): El mundo digital. Barcelona, Ediciones B.
- NIELSEN, J. (2000): Usabilidad. Diseño de sitios web. Madrid, Prentice Hall.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (Ed.) (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Barcelona, Paidós.
- POUTS-LAJUS, S. (1998): L'école à l'heure d'Internet. París, Nathan Pédagogie.

† † Carolina Fernández Arismendes
Montevideo (Uruguay)

Videoclips musicales: en un clip, capté tu imagen

Videoclips: getting images in a second

Descubrir los estereotipos de género que muestran los videoclips musicales y las alternativas que existen para construir otras maneras de ser mujer y hombre en la sociedad actual es el objetivo de este trabajo. El lenguaje del videoclip tiene la característica de transmitir imágenes efímeras e inmediatas y estereotipos de género. Si bien éstos son estáticos, se destacan en nuestra sociedad porque entran dentro del consumo mundial que los mass-media incentivan. El videoclip, pues, se ubica en el extremo de esta cultura express que se dirige al público joven.

It is our intention to determine which gender stereotypes are present in music video clips. We will also focus on other exiting alternatives to the construction of man and woman concepts in our current society. The video clip language has, as one of its characteristics, the display of instant and ephemeral images whereas gender stereotypes are estatic. However, the referred stereotypes are visible in our society because they belong to the worldwide consumption that mass media promote. Thus, the video clip form part of the so called «express culture» directed towards the young people as a target.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Videoclips musicales, modernidad, postmodernidad, seducción, consumo masivo, estereotipo, género.

Music video clips, modernity, post modernity, seduction, mass consumption, stereotype, gender.

1. Etapa exploratoria

1.1. Modernidad-postmodernidad

Para ubicar el videoclip en un tiempo, nada mejor que describir las fases por las que están atravesando las sociedades capitalistas. Hablamos de la modernidad y la postmodernidad, como dos etapas que conviven en el siglo XXI. Según Lipovetsky, hoy asistimos a una ruptura del modernismo, aquella etapa que pretendía romper la continuidad que nos liga al pasado e instaurar obras completamente nuevas. Alzarse contra todas las normas y valores de la sociedad burguesa, una revolución entonces que comienza a finales del siglo XIX y se extiende hasta el siglo XX. Se opondrán

† † Carolina Fernández Arismendes es licenciada en Ciencias de la Comunicación en Montevideo (Uruguay) (carolfer4@hotmail.com)

a las costumbres burguesas centradas en el trabajo, el ahorro, la moderación y el puritanismo, para preconizar la exaltación del yo, la autenticidad y el placer. «La cultura modernista es por excelencia una cultura de la personalidad, tiene por centro el «yo»¹.

Con la aparición del consumo de masas se crea la gran revolución cultural de las sociedades modernas, objetos considerados hasta el momento de lujo ahora están al alcance del ciudadano corriente, esto ayudado por la publicidad y la moda. Se hace hincapié en el culto al consumo, al tiempo libre y al placer, el hedonismo en su etapa cúspide. Se trata de la revolución individualista, donde por primera vez en la historia el ser individual se percibe como fin último, cada cual dispondrá de uno mismo. Mediante esta ideología individualista el arte moderno se despojó del criterio de pura imitación, sobre todo de lo tradicional, para inventar cosas nuevas y sostenerse por sus valores que son la libertad, la igualdad y la revolución. La cultura modernista trata de liberar la imaginación, en detrimento de los tabúes. Apuntar a la sensación, la simultaneidad, la inmediatez para distanciar al espectador de la obra y así desechar la contemplación estética y la interpretación razonada, propia de los tiempos pasados. Si bien es una cultura que pretende ser universalista no deja de sostener el principio de personalización y así abolir moldes estándares del yo y de lo real.

Lipovsky afirma que la era modernista entró en declive porque ya nadie defiende el orden y la tradición y las vanguardias no transmiten sorpresa. Ahora buscar lo innovador es aceptado tranquilamente por la sociedad y obtener placer y estímulo de los sentidos es parte de la vida cotidiana, esto es finalmente el postmodernismo. Bell sostiene que se ha producido una «atomización o una desocialización radical» porque se acosa al individuo de imágenes, información y cultura, y se lo incentiva ferozmente a la búsqueda para alcanzar el mejor nivel de vida. Pero también al poseer tantas variedades en el mercado para optar, para tomar iniciativas, para criticar la calidad de los productos, se procede a una hiperdiferenciación de los comportamientos individuales, donde se desdibujan las diferencias que siempre existieron entre los sexos y generaciones. Entonces, el postmodernismo constituye una continuidad del modernismo, una prolongación de sus características esenciales: el proceso

de personalización y así mismo una disminución del proceso disciplinario. Porque no estamos en una etapa de crear algo novedoso sino de juntar todos los estilos, incluidos los más modernos, pero de forma pacífica, sin destrucción de lo moderno ni el retorno al pasado.

Predomina el sentimiento de reiteración y estancamiento, no se proyecta hacia el futuro porque el individuo quiere vivir enseguida, aquí y ahora, y conservarse joven. Se vive un vacío por la abundancia de modelos. Las oposiciones convivirán en esta era donde todo vale: lo porno y lo discreto, lo renovador y lo retro, lo consumista y lo ecologista. Pero Lipovsky sostiene que no hay una carencia de sentido total porque también se persigue el valor moderno de democracia/individualismo por la posibilidad que tiene el individuo de ser libre en un sistema que aplica dispositivos de control cada

Cuanto más son los medios de expresión, menos cosas se tienen para decir. Se trata de multiplicar y diversificar las ofertas para que se pueda elegir más y más libremente, así se personaliza el sistema, y utilizando la estrategia de seducción se reducen los marcos rígidos y coercitivos en pro del bienestar y libertad individual.

vez más benévolos, invisibles y «humanos». «El hay que ser absolutamente modernos fue sustituido por la contraseña posmoderna y narcisista, hay que ser absolutamente uno mismo»². No estamos hablando de un individuo aislado y desconectado de lo social, sino que ahora se presta atención más a sí mismo, se abren ramificaciones colectivas especializadas como ser agrupaciones de viudos, de padres de hijos homosexuales, de alcohólicos, etc. Es el llamado narcisismo colectivo porque dichos grupos se forman debido a que comparten los mismos sentimientos de pertenencia.

2. Seducción y sociedad de consumo

Hay un deseo de expresarse, no importa el mensaje que se transmita, más bien es la necesidad de expresarse para sí mismo. Pero cuanto más son los medios de expresión, menos cosas se tienen para decir. Se trata de multiplicar y diversificar las ofertas para que se pueda elegir más y más libremente, así se personaliza el sistema, y utilizando la estrategia de seducción se reducen los marcos rígidos y coercitivos en pro del bienestar y libertad individual.

Al mencionado proceso de personalización se une la pasión por la música, se escucha ritmo en todas partes, mientras se hace deporte, en el trabajo, en el automóvil, etc. Esto se debe a que el individuo aspira a una participación de todo el cuerpo y los sentidos. Pero seducción no significa esconder, ser misterioso; por el contrario, en la sociedad de consumo funciona con la información, a la cual se puede acceder por los medios o en la vida cotidiana misma, con el feed-back, con el mostrar, ver, hacer y decir todo sin tabúes, donde cada uno se observa, se comprueba, para alcanzar el bienestar y la verdad.

El cuerpo cobra un nivel de importancia superior porque se lo cuida, se lo ama, se lo exhibe cuando antes se lo ocultaba, la seducción le confiere, pues, dignidad, le otorga un lugar.

La seducción funciona entonces en la cultura mass-mediática. En dicha cultura prima lo novedoso,

Lipovetsky afirma que la era modernista entró en declive porque ya nadie defiende el orden y la tradición y las vanguardias no transmiten sorpresa. Ahora buscar lo innovador es aceptado tranquilamente por la sociedad y obtener placer y estímulo de los sentidos es parte de la vida cotidiana. Esto es finalmente el postmodernismo.

en poco tiempo un libro sustituye a otro, lo mismo sucede en el cine, es que asistimos a la inconstancia y la imprevisibilidad de los gustos.

Los éxitos culturales son, pues, efímeros ya que son del momento, pero dicha aceleración no pretende perturbar la vida diaria, es decir no revolucionar solamente ansias de cambio. Estamos asistiendo a la lógica de la moda, esto significa que lo novedoso prima, pero se renueva muy rápido y donde también hay mucha diversidad.

Habíamos mencionado que lanzar algo novedoso al mercado no es al estilo del arte moderno que utilizaba la creación pura para no imitar ningún aspecto del pasado. Las industrias culturales de la era posmoderna se atienen a fórmulas ya comprobadas y proceden repitiendo contenidos, estructuras y estilos ya existentes o en todo caso realizando pequeñas variaciones al producto cultural, en procura de no perturbar o desencajar los hábitos o expectativas del público y que el mismo pueda comprender sin esfuerzo lo transmitido.

3. La cultura del videoclip

Beatriz Sarlo habla de la «cultura fast» que estamos viviendo (propia de la postmodernidad) donde el tiempo transcurre velozmente y donde predominan las comunicaciones totales e inmediatas (fax, modem, correo electrónico, televisión interactiva, teléfonos celulares, etc.). En una época de celeridad no hay tiempo para otorgarle una atención particular a las cosas, así se procede a la producción en serie y así todos somos iguales ante esa producción porque sabemos de los productos por igual. No significa que todos podamos acceder a los bienes materiales. Lipovetsky cita el videoclip musical como extremo de esta «cultura express». En el clip se suceden imágenes rápidamente, de manera imprevisible, y combinaciones extravagantes que provocan estímulo y sorpresa; él habla de los índices I.P.M. (ideas por minuto), donde la seducción está puesta en el segundo que se demora en transmitir la imagen.

Néstor García Canclini expone en su texto *Culturas híbridas* (1992) que el videoclip plasma imágenes y melodías de diferentes épocas, oponiéndose a lo que significan la continuidad y estabilidad de lo tradicional, los espacios urbanos, el arte culto que encajaban en grupos diferenciados y jerarquizados. También califica al videoclip como el género más posmoderno, mezcla de música, imagen y texto, ubicándolo

dentro de lo que denomina como culturas híbridas porque sería un producto de elementos de distinta naturaleza. Afirma Canclini que esta cultura permite «des-pensar» los acontecimientos históricos sin preocuparse por entenderlos. Las características técnicas del videoclip se asemejan a un «collage» electrónico, fragmentación y simultaneidad de la narración en planos y significados, secuencias en un tiempo no lineal, simulación de escenas, transformación de colores y formas, superposición y fusión de imágenes, utilización de dibujos animados, danza e imágenes computarizadas, tomas desde ángulos extremos. Podríamos decir que el videoclip musical se estructura de la siguiente manera:

- La actuación en vivo del músico, real o articulada ficcionalmente.
- El videoclip como minifilm: narra en forma lineal o fragmentaria la historia contenida en las letras.
- Se yuxtaponen imágenes aparentemente desconectadas entre sí.

Pittman, ejecutivo de Time Warner y creador de MTV, argumenta, en un artículo publicado en *The New York Times* y *Clarín* (1990: 11), que este «lenguaje multidimensional» está emparentado con las generaciones que crecieron con la televisión en tanto han desarrollado un modo de percepción y procesamiento de la información de diferentes fuentes «casi en forma simultánea». Así mismo parecen estar dotados de una capacidad para leer una imagen con una sola mirada. Estas nuevas generaciones las conforman los jóvenes y en el presente trabajo centraremos nuestra atención en los adolescentes de entre 15 y 17 años.

4. Los adolescentes en la sociedad occidental

Giddens señala que el concepto de «adolescente» es específico de las sociedades modernas. En la pubertad se producen cambios biológicos, como ser la capacidad de una persona de tener una actividad sexual adulta y de reproducirse, que son universales. Giddens plantea la diferencia que se establece entre las sociedades modernas y las tradicionales. En estas últimas cuando los niños trabajan con los padres no están preocupados por la etapa de transición de la niñez a la adultez como se da en las culturas occidentales. La particularidad de ser un «adolescente» en las sociedades modernas está relacionada tanto con la afirmación de los derechos del niño como con el proceso educativo formal. A menudo los adolescentes tratan de copiar las actitudes de los adultos pero la ley los considera niños. La sociedad se desarrolla con continuos cambios donde los adolescentes transitan a su vez entre dos etapas, la infancia y la madurez.

En *Revista Latina de Comunicación Social*, la argentina Mónica Cohendoz plantea que por un lado los jóvenes no pueden acceder a las mismas oportunidades sociales o culturales (trabajos precarios, acceso restringido a la educación) y por otro se los observa como potenciales consumidores ya que miran televisión como modo de participación en la sociedad.

Cohendoz cita al sociólogo francés Pierre Bourdieu que en 1978 señala diferentes sentidos de la palabra juventud con relación a los usos:

- El sentido «sociológico» establece un límite etario porque produce sujetos sociales con relación a prácticas culturales específicas.
- El sentido «cultural» produce relaciones sociales, como las que organiza el vínculo joven/viejo que ponen en funcionamiento un modo de organización en torno a la educación y al trabajo.
- El sentido «biológico» del término dice «la edad es un dato biológico socialmente manipulado o manipulable».

Entonces hay determinadas prácticas como la música, la moda o el vocabulario que definen a la juventud y no tanto las nacionalidades. Es que existen procesos sociales, estructuras económicas y conflictos culturales que le confieren sentido a la palabra «juventud». Una forma que tienen los jóvenes de identificarse es con la música. La música es un medio que utilizan los jóvenes para agruparse o encontrarse en diferentes ámbitos. No todos escuchan la misma música y así proceden a identificarse como consumidores de tal o cual estilo. A su vez cada joven recurre al deleite musical personal y así experimenta sensaciones y emociones que lo diferencian. De esta manera, la música crea códigos de entendimiento e identificación que se circunscribe al ámbito juvenil.

La sociedad actual, con su distribución y circulación de bienes y materiales simbólicos, cuenta a los jóvenes como principales destinatarios. Es el caso de las nuevas tecnologías que se expanden mundialmente y han propiciado modos de socialización entre los jóvenes diferentes a los habituales (familia, escuela o trabajo), mucho más íntimas y localistas, sostiene Cohendoz. Afirma que se trata de consumidores transnacionales ya que un producto, como por ejemplo Coca-Cola, Pato Donald, McDonald, se conocen mundialmente a través de los medios. Son los símbolos actuales que conforman la identidad de los jóvenes y se los encuentran en el mercado, no ya en el pasado histórico.

Por lo tanto, los límites locales (barrio, ciudad o país) se desdibujan porque las cercanías o lejanías las determinarán el acceso a las nuevas tecnologías (cable, Internet, fibra óptica, etc.) que crearán otros lazos de pertenencia. De todas formas los ámbitos de la vida cotidiana sirven como mediadores y para ubicarse históricamente. Cohendoz explica que Jesús Martín Barbero hace alusión a esto diciendo: «el barrio como nuevo lugar de lucha por la identidad de los grupos populares..., la calle como lugar de una violencia con el circuito de inseguridad y represión y las diferentes formas de presencia policial; los mercados...; la escuela, la familia» (1983).

5. MTV

Cohendoz señala que el consumismo no debe tomarse de manera simplista en el sentido de que los «jóvenes son consumistas o sólo piensan en la moda», sino que se articula con intereses políticos, económicos y sociales. Con estos intereses se articula una hegemonía donde una clase desarrolla un proceso de dominación social porque representa intereses con los que también se identifican las clases subalternas. El

consumo de MTV lo considera como una práctica hegemónica y postula el modo que tiene la industria cultural de dirigirse a los jóvenes para formarlos como consumidores y portadores de una identidad diferencial.

En agosto de 1981 comenzó a funcionar Warner Amex Satellite Entertainment Company Launched Music Televisión (MTV), que tuvo la estrategia de configurar un «estilo joven preferente» basándose en tres procedimientos: selección de agendas musicales: recitales, grupos y nuevos estilos musicales como «el unplugged», uso y «abuso» de la estética del videoclip y conformación de un público mundial.

No existe una prensa especializada en música con alcance masivo, por lo que se le reserva a MTV un monopolio que supervisa los gustos de adolescentes y jóvenes en todo el mundo. MTV se ocupa de dar difusión a los grupos de rock y no transmite solamente sus recitales, sino que desarrolla una técnica para promocionar a los músicos y es el videoclip, ese flujo ininterrumpido de imágenes, que otras cadenas televisivas imitarán. «Cada vez más las decisiones de compra de discos de la juventud pasan por la información que reciben de MTV» (Jarvis «Videogo», en People, August, 1985, EEUU). Cohendoz menciona que Renato Ortiz, en «Otro territorio» afirma que los programas de la MTV llegan al mundo entero gracias a la televisión por cable y así constituyen una cultura de lo internacional/popular, aunque no significa que todos miren esos programas.

El mismo autor en «Mundialización y cultura» sostiene que «el rock and roll, guitarra eléctrica, ídolos de la música pop y afiches de artistas son elementos compartidos planetariamente por una determinada franja etaria. Se constituyen así en carteles de identidad, intercomunicando a los individuos dispersos en el espacio globalizado. De la totalidad de los trazos-souvenirs almacenados en la memoria, los jóvenes escogen un subconjunto, marcando de esta forma su idiosincrasia, es decir, sus diferencias con relación a otros grupos sociales».

6. Ídolos y stars: ¿modelos a imitar?

Lipovetsky, en su libro *El imperio de lo efímero*, describe el proceso de los ídolos y stars en la cultura de masas. Desde 1910 y 1920 el cine fabrica y proyecta stars y con ellas el fenómeno moda alcanzó su plenitud con los carteles publicitarios, su vestimenta, su peinado, su maquillaje. Lipovetsky sostiene que la star es «más aún una figura de moda en sí misma, en cuanto ser-para-la-sedución» (pág. 243). Su característica principal es la destacada aparición que realiza

en escena y el star-system sería el sitio donde se producen esas imágenes seductoras.

El autor explica que, si bien a principios del siglo XX la belleza constituía el atributo principal para que la star pueda agradar, hacia finales del siglo XX el concepto se modificó. A inicios del siglo además de la belleza, la star lograba obtener una presencia en la pantalla por el tipo de personalidad que transmitía, o sea por una manera de ser hombre o mujer. Estas maneras se construían a partir de un físico y unos papeles elaborados a la medida, que poco variaban en cada película y por tanto adquirirían una original individualidad diferenciable de cada colega. Siguiendo los mismos principios de la moda, así como ésta pretende otorgar una personalización aparente a las personas, la star personaliza al actor; del mismo modo como la moda pone en escena al cuerpo, la star pone en escena mediática una personalidad.

Pero con el advenimiento del rock y la publicidad aparecen renovadamente muchas figuras originales donde las apariencias son lo máximo. Esta presencia de lo audiovisual no sirve más como elemento decorativo sino que se vincula firmemente con la actitud, la identidad y la originalidad de los grupos. Con los videoclips se alcanza el mejor desarrollo, sostiene Lipovetsky, porque promueve gran cantidad de grupos musicales y así la publicidad adquiere una gran importancia y por otro lado entran en sus imágenes determinados grupos, no todos, que se los destaca mediante el efecto, el impacto espectacular y la innovación moda. Ya no seducen las stars porque son extraordinarias, sino porque son como cualquier ciudadano, ya no se destacan por sus diferencias, por ser modelos sino que ahora son reflejo de lo que la gente pide de ellas: estrellas más humanas y menos regias. Esto se relaciona con la época que se está viviendo de desinhibición, de contacto y de intentos de comunicarse más de cerca. Por otro lado, los ídolos buscan ser solidarios con la sociedad: recolectan fondos, crean instituciones de beneficencia y se comprometen con los más humildes. No desean más ser únicamente una imagen y menos artificial, sino que persiguen la profundidad mediante la aspiración a expresarse, como todo el mundo. Por eso abundan las autobiografías, de esta manera el nombre es la mejor publicidad.

Jean Baudrillard sostiene, por otro lado, que la seducción que encarnan nuestros ídolos modernos es una seducción fría porque se ubican entre el medio frío de las masas y el medio frío de la imagen. Afirma que las stars como los actos terroristas no alumbran, no proyectan una luz blanca y continua, sino fría e intermitente. Producen un efecto de admiración por la

repentina aparición y la inminente desaparición. La televisión es el mejor medio para el divertimento porque se cambia de canal, de programas continuamente. Por eso se abandonó la esfera del hechizo y de la seducción para dejar paso a la fascinación.

La seducción de que hacen gala las estrellas no es nada en comparación con el misterio que esconde el culto fanático de que son objeto, la adoración que le proclaman los fans, opina Lipovetsky. Se pregunta por qué son los jóvenes las figuras más representativas y por qué desaparece con la edad. Hay quienes asemejaban esta manifestación al culto religioso pero las proclamas pasionales de los fans son efímeras y son pues una pasión de moda. Se encuadran dentro de las formas extremas de la emoción moderna, no esconden un sentido trascendental ni admiran una cualidad humana como lo sostiene el culto religioso. Más bien es pura admiración de una apariencia, es decir no se relaciona más que con una imagen, sublimada y estetizada. «Culto de la personalidad, no culto de lo sagrado; culto estético, no culto arcaico. Ensoñación íntima, no misticismo trascendental»³.

La idolatría a las estrellas no posee un orden institucional sino que es la manera como se expresan, con diferencias, personas dispersas por todo el mundo. Más allá de los delirios y comportamientos imprevisibles, están las aspiraciones y los sueños de las personas, que plasman sus deseos en las llamadas cartas de los admiradores. Es la característica individualista, propia de lo moderno, donde los individuos se vinculan libremente sin ninguna ley que los prescriba.

De esta manera los jóvenes al manifestar un gusto personal por una star, al imitar nuevas actitudes y salirse de algunas influencias culturales, conquistan una parcela de autonomía y afirman una individualidad frente a su medio familiar y social. Al tener un ídolo dan cuenta de su propia identidad, subjetiva y de grupo. Es la edad donde los gustos y las preferencias estéticas afirman la personalidad, por eso este culto a las stars se desarrolla más entre los jóvenes. No puede desarrollarse entre los adultos porque tienen los lugares y papeles fijados con anterioridad y porque este fenómeno opera en un mundo democrático en el que no hay órdenes jerárquicos que inducen a la desigualdad, ahora todos los seres son libres, incluso para expresar su amor y con la posibilidad de conocer la

intimidad del otro sin limitaciones o diferencias de edad, posición social o celebridad.

7. Estereotipos y género

En un artículo publicado en la Revista Uruguaya de Sexología, también el psicólogo y educador sexual Rubén Campero, perteneciente a la Sociedad Uruguaya de Sexología, destaca un cambio en nuestras sociedades que la postmodernidad caracteriza, donde se están manifestando nuevas formas de vincularse, a las genéricas, en determinados sectores. Pero no hay que olvidar, por otro lado, que no todos los cambios que se suceden en Europa se importan «en tiempo real» a las regiones del tercer mundo, y que también nos enfrentamos a realidades fuertemente marcadas por el modelo tradicional sexista-machista.

Realizamos una observación de distintos video-clips de artistas musicales de moda y en ellos se pueden apreciar determinadas características que son adjudicadas a hombres por un lado y a mujeres por otro. Los jóvenes, como dice Lipovetsky, imitan cier-

Predomina el sentimiento de reiteración y estancamiento, no se proyecta hacia el futuro porque el individuo quiere vivir enseguida, aquí y ahora y conservarse joven. Se vive un vacío por la abundancia de modelos. Las oposiciones convivirán en esta era donde todo vale: lo porno y lo discreto, lo renovador y lo retro, lo consumista y lo ecologista.

tas actitudes en su vida cotidiana. Guillermo Orozco afirma que resultados de estudios empíricos confirman que la televisión construye y difunde distintos estereotipos sociales. Entre los más comunes se encuentran aquellos referentes a minorías étnicas. La gama de estereotipos es amplia y todos, en una forma o en otra, proponen un determinado tipo de relaciones entre personas, de conductas individuales, patrones de comportamientos y de formas de reaccionar ante situaciones específicas. Todos los estereotipos van conformando una especie de modelo cultural de actuación en la sociedad que se difunde como la forma «natural» y «universal», es decir, como la única posible.

En todas las culturas existen actividades realizadas distintamente por hombres y mujeres, y estereotipos sobre lo que es propio de lo masculino y lo femenino.

Conductas apropiadas sobre las definiciones culturales al respecto se esperan de cada uno de los pertenecientes a una cultura. Sin embargo, la diferencia entre las actividades llevadas a cabo por hombres y mujeres y los estereotipos sobre esas actividades no siempre se manifiestan claramente. El caso más común es referirse a unas y otras (actividades y sus estereotipos) como si ambos fueran lo mismo. El elemento central que permite distinguir los estereotipos de una práctica cultural, de la práctica misma, es que esta última constituye solo una serie de actividades, mientras que los estereotipos son creencias acerca de esas actividades.

Los estereotipos sobre lo que debe ser masculino o femenino se justifican generalmente aludiendo a características biológicas naturales o a elementos psicológicos innatos, distintivos de hombres y mujeres. Los mismos contienen generalizaciones sobre las actividades de hombres y mujeres. Estas generalizaciones tienden a simplificar la actividad humana y además reducen la gama de posibilidades de actuación de todos. En consecuencia, los estereotipos sobre los roles que se esperan jueguen hombres y mujeres en una determinada cultura tienen consecuencias negativas para su propio desarrollo.

Para algunos autores las características biológicas son completamente determinantes de las creencias sobre lo que es propio de lo masculino y femenino. Para otros la relación entre las características biológicas y las prescripciones culturales sobre el rol que se espera asuman hombres y mujeres es más bien arbitraria. En este sentido, no son las características biológicas mismas las que se relacionan con (o determinan) los roles culturales de hombres y mujeres sino la significación que esas características tienen dentro de culturas específicas. A pesar de la polémica, parece haber consenso con respecto a que la formación de estereotipos sobre lo masculino y lo femenino es un proceso paralelo al desarrollo sexual del niño. El niño pasa por etapas cognoscitivas y su conciencia sobre lo que es propio hacer según los roles masculino y femenino, varía en cada una de esas etapas.

Se ha mostrado que la televisión contiene proposiciones concretas acerca de lo que se considera apropiado que hombres y mujeres realicen de acuerdo a su género. Estereotipos sobre las características femeninas y masculinas generalmente tipifican y muestran a los hombres como poderosos, dominantes y agresivos, mientras que a las mujeres como dóciles, dependientes y atractivas. Lipovetsky afirmaba que los videoclips son el vehículo para la búsqueda de la identidad de muchos jóvenes y también para adoptar determi-

nadas actitudes de acuerdo a su género que dichos videoclips les transmiten.

Badinter explica que la identidad es un proceso complejo que comporta una relación positiva de inclusión y una relación negativa de exclusión. «Nos definimos a partir de parecernos a unos y de ser distintos a otros»⁴. La palabra sexo (estado de varón o hembra) nos ubica en el campo de la biología. Por otro lado, el género tiene connotaciones psicológicas y culturales. La «identidad del género» comienza con la percepción de la pertenencia a un sexo y no al otro. El «núcleo de la identidad del género» es la seguridad de que la propia asignación del sexo ha sido correcta.

Badinter señala que en la época del patriarcado se consideraba al hombre como un ser privilegiado frente a las mujeres. Se lo juzgaba más fuerte, más inteligente, más valiente, más responsable, más creador o más racional, de esta manera se ubicaba en una relación jerárquica superior con las mujeres, una posición que implica poder. Hoy estos conceptos se están modificando en algunos aspectos sociales porque las mujeres se han incorporado, por ejemplo, en territorios hasta entonces ocupados por los hombres. Los jóvenes, a su vez, han entrado en una disyuntiva: no ser suficiente macho o serlo demasiado. «Nadie puede comprender la construcción social de la masculinidad o de la feminidad sin que la una haga referencia a la otra (...)»⁵. La autora cita a Money quien insiste en que es más fácil «hacer» una mujer que un hombre. El niño se define negativamente: «generalmente los machos aprenden lo que no deben ser para ser masculinos antes que lo que pueden ser...», «soy un macho» se impone antes de haber cumplido los dos años y persiste generalmente toda la vida de modo invariable. Otra dificultad que se les presenta es que su masculinidad es menos estable y menos precoz que la feminidad de la niña, mientras que anteriormente se creía que era un estado innato. Badinter cita por ello a Helen Hacker: «En general, la masculinidad es más importante para los hombres que la feminidad para las mujeres».

Campero opina que la socialización de género del macho humano se ha basado en nuestra cultura, entre otros aspectos, «en la represión, negación y hasta no mentalización de los afectos, así como en una adhesión como ideal narcisista a las figuras arquetípicas del héroe solitario y el padre proveedor (pág. 16).

La uruguaya Hilia Moreira, doctora en Semiólogía, opina que con la postmodernidad hubo un surgimiento de vacíos, de desaparición de grandes modelos en los cuales se depositaba una gran confianza y se consideraba que todo lo que no pertenecía a dichos

modelos era desviante. Hoy se considera que lo que no entra dentro del modelo es más bien alternativo, diferente. «Me parece que van a haber como maneras de construir la propia identidad más libres. Lo cual tiene sus peligros porque también habrá más caos y angustia. Porque pienso que mucha gente frente a la libertad se angustia, no sabe qué decir, no sabe exactamente quién es. En cambio cuando la sociedad ofrece moldes uno se mete en ellos y se queda protegido ahí».

Notas

- ¹ LIPOVETSKY, G. (1986): La era del vacío. Barcelona, Anagrama; 83.
- ² Idídem; 124.
- ³ LIPOVETSKY, G. (1991): El imperio de lo efímero. Barcelona, Anagrama; 248.
- ⁴ BADINTER, E. (1993): La identidad masculina. Madrid, Alianza.
- ⁵ Ídem.
- ⁶ Entrevista a MOREIRA, H. (2000), en Revista Uruguaya de Sexología, 1; 19, mayo.

Referencias

BADINTER, E. (1993): XY La identidad masculina. Madrid,

Alianza.

- BAUDRILLARD, J. (1989): De la seducción. Madrid, Cátedra.
- BECELLONI, G. (1990): «¿Televisión espectáculo o televisión narración?», en Videoculturas de fin de siglo. Madrid, Cátedra.
- COHENDOZ, M. (1999): «Identidad joven y consumo: la globalización se ve por MTV», en Revista Latina de Comunicación Social, 22. La Laguna (Tenerife) (www.ull.es/publicaciones/latina/a1999coc/35mtv.html).
- GONZÁLES REQUENA, J. (1988): El discurso televisivo: espectáculo de la postmodernidad. Madrid, Cátedra.
- HERMOSILLA, M. y KAPLÚN, M. (1987): «Educación para los medios», en La educación para los medios en la formación del comunicador social. Montevideo, FCU.
- KAPLÚN, M. (s/f): Método de lectura crítica de los medios masivos de comunicación. Mimeo.
- LIPOVETSKY, G. (1991): El imperio de lo efímero. Barcelona, Anagrama.
- LIPOVETSKY, G. (1986): La era del vacío. Barcelona, Anagrama.
- OROZCO, G. (1987): «Televisión y producción de significados», en Cuadernos de Comunicación y Sociedad. México, Universidad de Guadalajara.
- RIVIERE, P. (1985): El proceso grupal. Buenos Aires, Nueva Visión.
- SARLO, B. (1996): «Cultura fast y lentitud», «Las ideas caen del cielo», «Las máquinas de leer», en Instantáneas. Medios, ciudad y costumbres en el fin de siglo. Buenos Aires, Ariel.
- VIRILO, P.: «Un golpe de estado informacional», en El arte del motor. Aceleración y realidad virtual. Manantial; 33-44.



© Enrique Martínez Salanova 2004 para Comunicar

Dedicado a Botticelli, un hombre lleno de alegorías creativas



**El morbo,
prefiero que
lo vean
en la tele**

† El Grupo Spectus
Aragón/Cataluña

Poder y medios

Power and media

Los medios están cada vez más controlados en pocas manos. Sin embargo, los espectadores, en general, parecen cada vez más satisfechos por los productos mediáticos que se les ofrecen. Desde estas líneas, los autores se plantean algunas claves de análisis para entender las relaciones entre los medios y el poder, porque, desde una postura optimista, y al mismo tiempo progresista, se apuesta decididamente por el receptor, como ser humano y como sujeto social que tiene todavía tareas pendientes en relación a la integración crítica e inteligente de los medios en su vida cotidiana..

Everybody agrees media are controlled by establishment. And everybody also agrees media receivers declare being satisfied with them. This paper shows some keys to analyse this daily information that seems to make us so happy. The authors think that people who are immerse in a changing society have to wake up and begin to question the information received by powerful media.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Medios, mediadores, poder, comunicación, educación.
Media, mediators, power, communication, education.

1. Procesos de comunicación

Nada se puede criticar sin antes conocerlo y con los llamados medios de comunicación suele haber mucho de crítica vacía y poco de conocimiento, porque... ¿quién pierde el tiempo en conocerlos, en saber cómo funcionan, en investigar quién los dirige, en pensar qué criterios se utilizan para impactar y persuadir a su audiencia?

Un ejemplo: la radio. Como medio es técnica y es fin. La técnica, como la educación, no es neutra, es ideología. Esto plantea que todo aquello de integrar los medios en el aula sólo «para aprender a usarlos», no tiene sentido. La integración de los medios tendría que hacerse desde una perspectiva comunicativa, participativa y crítica, y reflexionar sobre los contenidos,

† El Grupo Spectus está formado por José Antonio Gabelas, profesor de la Universitat Oberta de Catalunya (jgabelas@uoc.edu); Jaume Samarra, profesor del Centro de Profesores de l'Urgell (Lleida) (jsamarra@pie.xtec.es); Ricard Saz, maestro del CEIP «La Rosella» de Rosselló (Lleida) (rsaz@pie.xtec.es); y José Luís Sesé, maestro del CEIP «Antonia Simó» Almacelles (Lleida) (jsese@pie.xtec.es).

formatos, contextos... El análisis de los medios se convierte en un documento de trabajo que permite conocer la relación con el entorno.

En el mundo actual lo que importa es la transmisión de información. Se disfrazan o se confunden bajo el nombre de comunicación la cantidad de situaciones que no dejan de ser en el fondo más que una mera transmisión de datos sin valorar el sentido de los mismos y la relación que se establece entre los sujetos. La educación no puede reducirse a una pura transmisión/recepción de informaciones, según Kaplún (1998). Y continúa: si se aspira a una educación encaminada a formar sujetos autónomos, críticos y creativos y ciudadanos participantes en la construcción de una sociedad democrática, se privilegia una comunicación/diálogo, entendida como intercambio e interacción, como relación comunitaria y solidaria; una comunicación, en fin, que en lugar de entronizar locutores potencie interlocutores.

Participar en un proceso comunicativo implica una postura activa por parte de todos y cada uno de los miembros. Esta postura se refleja en determinados comportamientos y actitudes como involucrarse, investigar, hacerse preguntas y buscar respuestas. Una perspectiva crítica nos conduce a analizar los medios también desde su dimensión sociológica, económica y política. Al hablar de medios de comunicación de masas se habla de dinero y poder, emporio financiero.

Luhmann (1995), uno de los grandes sociólogos de nuestro tiempo, ha definido el poder como la capacidad para limitar la gama de alternativas del otro. Muchas veces, añade, consiste en neutralizar la voluntad, no necesariamente doblegarla. El simple hecho de seleccionar la información permite mentir sin decir ninguna mentira, o la construcción de una «noticia», la enfatización de un hecho o el subrayado informativo de un tema, puede desviar la atención de lo importante —entendiendo como tal, lo que afecta vitalmente a un grupo de ciudadanos— y que impide su conocimiento.

La prensa, la radio, la televisión, los medios de comunicación de masas en general, tienen un poder que puede actuar modificando las creencias. Como apunta Lull (1997), aquéllos que poseen el poder político y económico en la sociedad defienden, a través de una cantidad de canales, formas de pensamiento seleccionadas. Y no actúan solamente sobre los espectadores, sino que también lo hacen sobre otros medios. Por ejemplo, en muchas ocasiones el punto de vista de los periodistas de la prensa escrita no puede ignorar la información con la que se abrió el último noticiario de la noche. De modo que la tele se erige en

el metamedio por excelencia, quien marca el guión de contenidos del resto de los medios de masas.

Cada vez hay más medios pero menos años. Y cada vez su impacto comunicativo es mayor. Su voz se convierte en susurro, seducción, encantamiento y a la vez se trasmite un modelo, un valor, una ideología. Pongamos un ejemplo: la televisión, nos dicen Giordano y Zeller (1999), es una organización y una institución social que opera en un marco específico —un sistema económico, un tipo de sociedad, un sistema general de los medios de comunicación y de la industria cultural— y que estructura sus posibilidades de funcionamiento y su propia naturaleza como medio de comunicación a partir de este entramado complejo de relaciones.

El primer paso, la primera condición de una recepción crítica es reconocer esa voz, observar de dónde procede, quién está detrás y qué es lo que sugiere y a veces ordena, con frecuencia, tan amablemente. Y para reconocerla hay que romper su credibilidad que se justifica en la imagen con su capacidad para emocionar y producir el efecto de presencia.

Las imágenes son representaciones y lo que llega a través de los medios de masas son contenidos, son productos. El espectador es tratado como un número, como «audiencia». Unos emiten, otros reciben. El emporio financiero con el FMI (Fondo Monetario Internacional), la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico), la OMC (Organización Mundial del Comercio) y el BM (Banco Mundial) son los que emiten, son el poder; deciden lo que debe o no debe decirse y cómo. C. de Brie, de *Le Monde Diplomatique*, prestigioso analista económico, apunta algunos datos y reflexiones que nos resultan de sumo interés para ejemplificar lo que estamos diciendo. Al amparo de los ruidos de las últimas crisis y conflictos internacionales se llevan a cabo, desde los grandes despachos de Europa y Estados Unidos así como de la OMC, acuerdos destinados a suprimir los últimos obstáculos para el libre juego de «las fuerzas del mercado».

Los estados y los pueblos se supeditan definitivamente así al capricho de las multinacionales. Se negocian a modo de parcheado ciertos obstáculos catalogados como «problemas técnicos»: la protección sanitaria, social y medioambiental, fundamentalmente. Y todo ello se realiza desde el más silencioso ostracismo, con la complicidad de los medios, encontrando en la opacidad su mejor aliado: es importante no alertar a la opinión pública. Así, este tipo de negociaciones que sin ningún control democrático quieren dejar absoluta vía libre al capital, sin trabas, ni restricciones y despo-

jar a los estados lo poco que les queda, conducen paulatinamente —sin ánimo de ser catastrofistas, pero sí realistas— a la toma del planeta por parte de las sociedades transnacionales.

La actualidad de los medios de comunicación de masas está caracterizada por una aparente descentralización, diversificación y personalización. Pero no se puede olvidar que esta diversificación de los mensajes no implica que las principales empresas y gobiernos pierdan el control sobre ellos. Domiciliadas en los países del Norte más poderosos (Estados Unidos, Canadá, Unión Europea, Japón) y lanzadas a una carrera vertiginosa de megafusiones y concentraciones, se extienden por doquier ejerciendo un control casi total de los medios y en especial de las televisiones y las emisoras de radio, y por tanto, de la información y de la comunicación masiva. Estas sociedades son una instantánea bastante clara y detallada de lo que ahora se llama eufemísticamente globalización, pero que podríamos calificar como control y dominio de las relaciones económicas y sociales. Globalización sí, pero sólo económica, no social. Sólo se globaliza al que tiene poder adquisitivo, los «otros», simplemente, no cuentan, no están conectados, no importan, porque no son siquiera un número de audiencia.

Muchas de estas reuniones y negociaciones de los propietarios del capital y de los medios se están realizando en nuestros tiempos desde la confusión y la agitación internacional provocada por los últimos conflictos.

No se puede perder de vista que la versión y visión que los medios han proporcionado de los mismos, es claramente tendenciosa y está al exclusivo servicio del mercado.

Echando una mirada a la situación política y social de diferentes zonas conflictivas del planeta y rastreando, por ejemplo cómo sirven los diferentes conflictos que surgen, se perciben rasgos comunes en su tratamiento que pueden resultar claves:

- Planteamiento estereotipado de la situación donde un individuo es satanizado y un pueblo victimizado.
- Justificación de una intervención militar, apoyada desde las tribunas militares y políticas como fuerzas de pacificación, y repetidas miméticamente hasta la saciedad por los medios.
- Discurso belicista desde los medios televisivos, impresos y audiovisuales, favorables a esta intervención.

¿Se presenta en este discurso, que es el que todos conocemos porque es el ofrecido por los medios, las causas profundas del conflicto, los motivos reales de la intervención? ¿Se puede estar informado con los telediarios, cuando emiten entre veintidós y veinticinco noticias a minuto por noticia?...

El enorme impacto de los medios de masas, como creadores de opinión, queda claramente ejemplificado en la observación de uno de ellos: la televisión. Su fuerza impactante se basa en la imagen que aboliendo las leyes físicas del espacio y del tiempo, ofrece la máxima credibilidad porque impacta emocionalmente, nos coloca como testigos directos y aparece con la máxima transparencia eliminando cualquier viso o huella mediática. Las imágenes que quedan en las retinas son aquéllas que se presentan como las más crudas, duras y realistas: muertos, niños escuálidos, violencia física, desastres y hecatombes... Se utiliza magistralmente la fuerza de la imagen percibida como la verdad; es decir, la percepción de la emoción como modelo de conocimiento.

En el mundo actual lo que importa es la transmisión de información. Se disfrazan o se confunden bajo el nombre de comunicación la cantidad de situaciones que no dejan de ser en el fondo más que una mera transmisión de datos sin valorar el sentido de los mismos y la relación que se establece entre los sujetos.

A través de los medios de comunicación se ofrece un discurso que hace las veces de pantalla: proyecta una representación y oculta otras muchas. Se fabrica un mensaje mediático desde una doble operación, la selección y el montaje. Pero el silencio y el olvido que quedan ocultos son cómplices de la opresión y enemigos de lo que es y ocurre, de la información.

Hoy un acontecimiento es imagen, no palabra. Los hechos son imágenes. Estas imágenes no pueden competir ni rivalizar entre sí, por eso la agenda de los grandes medios de comunicación de masas tienen un orden y una prioridad. Si ahora repiten retóricamente una noticia, no pueden hacerlo a la vez con otra. El acontecimiento debe ser aislado, muy tratado para atraer y mantener la atención de la audiencia. Un informativo no puede ocuparse de dos guerras o dos hambrunas a la vez, saturaría al público y perdería

interés el espectáculo. Cuando se toca prioritariamente un tema conflictivo hay un largo listado de conflictos en otras partes del globo, que para nada se han considerado de actualidad.

2. La fuerza de los mediadores

Por un lado se ha hablado de los medios de comunicación como creadores de opinión. Se puede también hablar en este sentido de los mediadores, de los nuevos mediadores sociales que a través de los medios se presentan como potentes maneras de entender y de dar respuesta a determinadas situaciones tanto a nivel social como individual. Pueden ser sujetos, que de pronto se convierten en héroes humanitarios. Pueden ser colectivos o instituciones que aparecen para negociar o redimir situaciones mediante espectaculares asistencias humanitarias.

¿Qué discurso ofrecen los medios de la ayuda humanitaria y estas organizaciones? Conforme pasa el tiempo se intuye en buena parte de ellas una mayor contaminación en sus fines y necesidades. Es peligroso el hecho de que la mayoría de ellas subsistan gracias a las ayudas de los gobiernos y de las empresas y multinacionales. Ejemplos de ello se encuentran en las últimas rotativas con determinadas asociaciones y empresas tabaqueras. Dice Brauman (Médicos Sin Fronteras): La presencia de un agente mediador –personalidad o voluntario de una organización humanitaria– es imprescindible para autenticar a la víctima, canalizar la emoción suscitada y establecer a la vez la distancia y el vínculo entre espectador y víctima.

Efectivamente, los grandes directores de cine de intriga y suspense defendían que al espectador se le puede inquietar, de modo que el trasero se mueva varias veces de la silla, pero no decepcionar. El informativo televisivo sólo ofrece emociones capaces de ser soportadas. Si antes ha habido una pobre víctima, también debe haber un socorrista, una buena persona que haga de samaritano y deje muy tranquilas nuestras conciencias, nuestra naturaleza de mirones. Los medios suscitan y alimentan emociones, saben lo que se necesita y desea saber. Ejemplos y casos ilustran estas afirmaciones: desde aquellas versiones luego totalmente desmentidas de algunos conflictos como la intervención de Irak, o la guerra no tan tribal en los lagos del corazón de África, o el desembarco de los marines en Somalia, o el conflicto de los Balcanes, o la invasión de Irak.

Se ha hablado de colectivos, pero también se pueden establecer referencias a organizaciones o instituciones. Un ejemplo: como expone Chomsky (1996), la OMC (Organización Mundial del Comercio),

desde 1995, es un órgano supranacional, fuera de control democrático y parlamentario, es un poder sin sociedad. Las nuevas tecnologías, la industria del ocio y de la llamada comunicación son su voz. Ante tanto control mediático y unidireccionalidad sería interesante oír otras voces, experimentar otra comunicación, una comunicación que ha definido y caracterizado estupendamente Kaplún (1998); en ella no hay emisores ni receptores, sino sujetos que aprenden a pensar y a vivir recíprocamente.

El medio televisivo dejaría de ser una voz unidireccional, para convertirse en documento de debate y polémica, en motivo de diálogo en el que se contraste lo que allí se presenta, con la realidad de cada individuo y sus propias vivencias son fruto de su interacción con el entorno.

A lo largo de este recorrido se han hecho intencionadamente mayores referencias al género informativo. Desde siempre este género, sea cual sea el medio de masas que utilice, ha sido demasiado «intocable» por el análisis y la crítica. Se habla de los abusos de la publicidad, de las series, de los concursos, de la tele en general, de la prensa, de la radio, pero no de los informativos. Parece que tienen una bula institucional y social que les exime y libera de la duda y de la sospecha. Los informativos suelen ser una construcción que obedece a unos intereses económicos y políticos. Se amparan en la credibilidad del espectador y en la fiabilidad de sus imágenes, comentarios y textos. En la mayoría de casos sus distintas representaciones utilizan todos aquellos recursos expresivos, técnicos e ideológicos que también contienen un anuncio televisivo, un spot radiofónico o una serie juvenil.

El efecto de transparencia, que cubre como un invisible velo todos los contenidos mediáticos, impide a menudo la reflexión y el distanciamiento para la crítica. Vemos la tele relajados y confiados, navegamos por Internet como si de un paseo se tratara, oímos una tertulia plácidamente... ¿Quién enciende el aparato para pensar? ¿Están diseñados los contenidos de los medios para razonar?... Descubrir los «bastidores» del entramado mediático no es fácil. La televisión, y progresivamente las llamadas nuevas tecnologías con Internet de telón de fondo, son hoy por hoy dos de los factores más influyentes en la socialización del individuo, junto con la escuela y la familia. Eso les confiere una importancia especial a la hora de contemplar su estudio para profundizar en su conocimiento. Este análisis, esa aproximación crítica a los medios de comunicación de masas, se puede y se debe realizar perfectamente desde los centros educativos, aunque los medios que dispongamos para ello sean escasos.

3. Comunicación, poder y control

El contexto mediático que se ha ido generando a lo largo del siglo anterior, y sobre todo el que han producido las llamadas nuevas tecnologías en sus últimas décadas, nos obligan a reflexionar sobre comunicación. Este concepto comodín se emplea para todo adquiriendo una connotación de progreso, que en nuestra opinión merece algunos comentarios. Hablar de comunicación exige al menos tener en cuenta tres aspectos o dimensiones que son complementarias:

La comunicación como origen de todas las culturas. Cualquier pueblo, cualquier civilización ha nacido y crecido desde la narración, el relato. No en balde, Occidente le debe a la Ilustración sus principios fundamentales que hoy son santo y seña de todas las cartas constitucionales. En segundo lugar, la comunicación es también el combinado de los medios de comunicación de masas, que a lo largo de un siglo ha dejado una huella muy profunda en la sociedad, especialmente la televisión, así como el entramado informático-telemático y audiovisual, que ha cambiado vertiginosamente la manera de entender el mundo y las relaciones que se establecen con él. Por último, no conviene olvidar ese conjunto de símbolos, valores, normas, representaciones que forman la fenomenología postmoderna con sus múltiples signos y manifestaciones desde la música, los «graffiti», el cine y sus rituales.

Si bien éste es el marco en el que se debería resituar la comunicación, se observa que el discurso oficial no es éste. Se ignora la comunicación como relato y como manifestación cultural para enfatizar lo tecnológico. Desde este reduccionismo la publicidad vende un número sin fin de ordenadores porque dicen que indica el nivel de progreso y desarrollo de un país y de sus ciudadanos. Todos los medios en todo momento se ponen de acuerdo para decir lo mismo. Se cumple una vez más la profecía de McLuhan (1987) cuando exponía que el medio es el mensaje y también el masaje. Pero también se observa que la realidad es mucho menos multimedia de cómo la venden. Se podría formular la pregunta: ¿por qué gusta tanto la tecnología? Wolton (2000) habla de que se produce un conjunto de transferencias. Se asocia tecnología a juventud, que supone modernidad, igualdad, libertad de acceso y desplazamiento. De hecho el 80% de programas informáticos dirigidos al gran público son jue-

gos, según los datos que ofrece el periódico *Liberación* en agosto de 1998. También se asocia tecnología a utopía. La utopía de la Red que predica de modo directo o implícito el lema de que delante de los ordenadores todos somos iguales.

Volviendo a la realidad, se observa que sólo el 20% de los ciudadanos están conectados a la Red. Que el perfil del internauta es varón, blanco y de clase media o media alta, que nunca tantos han sido comunicados por tan pocos. Galdeano (1999) afirma que estamos ante un mundo sin alma; no hay pueblos, sino mercados; ciudadanos, sino consumidores; naciones sino empresas; relaciones humanas, sino competencias mercantiles. Si la comunicación se reduce a tecnología y mercado estamos convirtiendo las relaciones en puro intercambio comercial, alimentado la triste espiral del que más tiene, más invierte para tener más. El costo social ya se conoce, grandes parti-

A través de los medios se ofrece un discurso que hace las veces de pantalla: proyecta una representación y oculta otras muchas. Se fabrica un mensaje mediático desde una doble operación, la selección y el montaje. Pero el silencio y el olvido que quedan ocultos son cómplices de la opresión y enemigos de la información.

das presupuestarias que destinan los estados a compras de materiales informáticos que sólo sacan provecho unos pocos. Las grandes empresas venden a los que tienen, los que carecen de poder adquisitivo, sencillamente no existen. Ya lo afirma con variados y pintorescos eufemismos Negroponte: o eres digital o no existes. La comunicación se ha reducido a una perversión económica.

La sociedad mediatizada existe sobre una plataforma colosal de marketing, en la que la comunicación es la clave que abre la puerta, no sólo del consumo, sino también del modo de vida y sus paradigmas éticos y sociales. Dicho de otro modo, el constructo comunicación se ha reducido a mercancía, «dime cuánto comunicas y te diré cuánto vendes». El clásico marco de la representación, establecido en el Renacimiento bajo la metáfora de la ventana, hoy se ha convertido en una gran caja registradora: a un lado el espectador-cliente, al otro la invisible voz del amo que dice cuándo, cuánto y qué tenemos que comprar.

Esta propuesta parte de un replanteamiento de la comunicación que tenga en cuenta las otras dimensiones, la social y la cultural. Como expresa Wólton (2000), se precisa vaciar el falso discurso de que la comunicación es progreso y futuro. No puede haber teoría de la comunicación sin la implicación social. Urge, por tanto, socializar las nuevas tecnologías; humanizar la comunicación. Esto supone separar la comunicación del problema de la productividad; entrar en el terreno de la comunicación como valor, no como mercancía. De lo contrario, se tropieza con las duras palabras de Colombo (1997): «El edén de la Red está al otro lado de una cancela que se está abriendo... solamente para unos pocos... Diferentes jerarquías de cerebros manejarán los ordenadores, jugarán y experimentarán con ellos. Para los excluidos queda el juego interactivo... para llenar un inmenso tiempo libre». Las alegorías de las películas *Blade Runner* y *Matrix* son una buena ilustración de lo que está ocurriendo. Y sus imágenes sugieren hablar de otro tema apasionante, del que poco se dice a pesar de sus múltiples manifestaciones:

Es necesario desmontar la aparente transparencia de los medios, razonando cómo cualquier producto mediático es una representación que obedece a intereses muy concretos, unidos al mercado y sus propietarios. El ciberespacio no es otro universo espontáneo, libre y gratuito, como pueden sugerir sus múltiples anuncios. Precisa de hardware informático, de cables de fibra óptica, de sistemas de telecomunicaciones, de la Red y sus estructuras económicas y humanas. Los internautas están más conectados que nunca, valga todo el contenido de la metáfora. El conjunto de transferencias que aporta la publicidad sobre las nuevas tecnologías dota a sus productos de juventud, libertad de acceso y movimientos, facilidad para encontrar la información pertinente, autonomía en el uso... Esto es cuestionable aportando datos y realidades concretas.

Otro aspecto a descubrir de las llamadas nuevas tecnologías es su capacidad de control. La fábula de

Orwell (1979), 1984, contiene hoy una fascinante actualidad. Éste adapta la estructura narrativa de *No-tros* de Zamiatín escrita en 1920, en plena revolución bolchevique. Como apunta Whitaker (1999), hoy hemos pasado del estado de la vigilancia a la sociedad de la vigilancia. Desde las etiquetas electrónicas (que fueron en su inicio diseñadas para los presos que se encontraban en libertad condicional), desde las tarjetas de crédito (que cada vez se venden como más cómodas y seguras), hasta las cada vez más frecuentes tarjetas de identificación inteligente y los famosos «cookies», que son una serie de números que están en el disco duro del ordenador y que identifican inmediatamente al usuario, se conocen con todo detalle sus gustos, tipos de vida, aficiones, edad y un conjunto de datos personales que han dejado de ser privados.

La clave para explotar la aparente masa dispersa, descentralizada y desorganizada radica en la digitalización, el lenguaje universal que permite establecer la comunicación entre las distintas bases de datos. De modo que, por ejemplo, si alguien quiere hacerse un seguro, la compañía dispone de su historial médico recogido de la seguridad social, sin ningún tipo de problema.

Notas

¹ Este artículo está basado en el libro *Máscaras y espejismos. Una aproximación al impacto mediático. Del análisis a la acción*, publicado por De la Torre.

Referencias

- CHOMSKY, N. (2001): *Perspectivas sobre el poder*. Barcelona, El Roure.
- GIORDANO, E. y ZELLER, C. (1999): *Políticas de televisión*. Barcelona, Icaria.
- KAPLÚN, M. (1998): *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, De la Torre.
- LUHMANN, N. (1995): *Poder*. Barcelona, Anthropos.
- LULL, J. (1997): *Medios, comunicación, cultura*. Buenos Aires, Amorrortu.
- McLUHAN, M. (1987): *El medio es el mensaje*. Barcelona, Paidós.
- ORWELL, G. (1979): 1984. Barcelona, Destino.
- WHITAKER, R. (1999): *El fin de la privacidad*. Barcelona, Paidós.
- WOLTON, D. (1999): *Sobre la comunicación*. Barcelona, Acento.

† † Laureano Ralón, Marcelo Vieta y M^a Lucía Vásquez
(Francia, Canadá, Barcelona)

(De)formación en línea: acerca de las desventajas de la educación virtual

On line (de)formation: e-learning disadvantages

En la medida en que la «aldea global» continúe organizándose de acuerdo a los principios de eficiencia y practicalidad dictados por la mano invisible del mercado, el cambio hacia lo virtual será progresivo y cada vez más presente en el ocio, el trabajo, la educación y en otros muchos entornos. Esta tendencia, iniciada con la llegada de Internet, fue recibida con aplausos en el nombre del progreso, pero poco se ha dicho de sus desventajas. Este trabajo examina las desventajas del formato on-line en el campo de la educación en general, y al ámbito universitario en particular.

Present-day world organizes itself in according to rules of fitness and usefulness imposed by world market invisible hands. Therefore, virtuality will be ever present in free time activities, work, learning and other contexts. This advance towards virtuality, which began with the Internet introduction, has a good reception using the name of progress, but its disadvantages have not been studied deeply enough. This paper analyses the disadvantages we can find in learning contexts in general, and university in particular.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Virtualidad, educación en línea, tele-enseñanza, aprendizaje virtual, regulación estatal.
Virtuality, on line format, tele-learning, e-learning, estatal rules.

En la medida en que la «aldea global» continúe organizándose de acuerdo a los principios de eficiencia y practicalidad dictados por la mano invisible del mercado, una mutación de lo concreto hacia lo virtual se vislumbrará de más en más, fenómeno que será discernible en el ámbito del entretenimiento, del trabajo, de la educación, y en muchos otros «milieus» de interacción e intercambio social. Se trata de una tendencia que se inició a mediados de los años noventa con la llegada de Internet: aunque fue recibida con aplausos en el nombre del progreso, poco se ha dicho acerca de sus desventajas.

En el plano educacional, la evolución de lo concreto hacia lo virtual es un ejemplo que ilustra con

† † Laureano Ralón es licenciado en Comunicación Social en Simon Fraser University (Canadá) y estudiante de Ciencias de la Comunicación de la Université de Nice (Francia).

† † Marcelo Vieta es licenciado en Comunicación de la Simon Fraser University (Canadá).

† † María Lucía Vásquez de Prada es licenciada en Sociología en la Universitat de Barcelona.

precisión la preocupación de nuestra sociedad post-moderna con el medio, más que con el resultado final del proceso comunicativo. En Estados Unidos, más de 150 universidades ofrecen programas 100% on-line, lo que marca una clara tendencia no del todo bien justificada: «The attraction of a new revenue stream coupled with the fear of being left behind is driving colleges and universities on-line, in droves», explica Joshua Green en su artículo «The Online Education Bubble»¹. En el 2001, aproximadamente 700.000 estudiantes tomaban cursos virtuales en los Estados Unidos y se estima que esa cifra sea más del doble en la actualidad. Mientras tanto, en mayo de 2000 en Canadá, casi medio millón de computadoras conectaban² a poco más de cinco millones de estudiantes de primaria y secundaria a Internet; y en lo que va del siglo XXI, cientos de millones de dólares subvencionaban a escuelas canadienses para estimular una evolución cuyos beneficios se desconocen. Lo irónico es que esta tendencia se ha fomentado sin conocimiento alguno de las consecuencias sociales, educativas y cívicas que pueden derivar, a mediano y largo plazo, de una «evolución inducida hacia al ciberespacio» (ver desventajas más adelante).

Los países que han hasta el momento escapado a esta tendencia promiscua y casi irracional de la «ola on-line» deben aprovechar el tiempo extra para repensar el formato on-line y adaptarlo a las necesidades, a las virtudes y a las carencias de su propio sistema educativo, así como la posibilidad de evitar el error cometido por las sociedades industrializadas al adoptar el formato on-line de forma prematura, sin antes tener claro la magnitud de sus deficiencias potenciales. Realmente queremos dirigir nuestra educación y nuestra juventud a una experiencia de sólo pantallas y teclados. Hay que entender que no hay salida mágica para la crisis educacional actual; el problema educativo es un substrato de la crisis social, política y económica que aqueja al país y sólo se solucionará en forma correlativa a éstas. En la realidad actual, el implante de la educación virtual y del formato on-line sin tratamiento alguno –sin el más mínimo reparo por las necesidades del momento ni por nuestra cultura comunicacional y nuestras tradiciones epistemológicas, y sin una apreciación adecuada de los impactos potenciales que el nuevo formato puede generar sobre nuestras particularidades– acarreará resultados catastróficos.

Es posible que la virtualización de la educación pueda adaptarse dinámicamente a las particularidades a las realidades socio-culturales y socio-económicas de cada país. Estamos listos para responder a éstos interrogantes antes de lanzarse de cabeza al mundo

de e-learning? Tomando como punto de referencia nuestra experiencia personal –no sólo como «observadores», sino también como «participantes» y «consumidores» de la educación en línea– este artículo examina las desventajas de lo que denominamos la «(de)-formación virtual», exponiendo así la contra-cara de la siguiente afirmación, que ilustra la posición «mainstream» en el debate de la educación en línea: «los entornos virtuales se caracterizan por ampliar el acceso a la educación, promover el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo, promover el aprendizaje activo, crear comunidades de aprendizaje, estar centrada en el estudiante y hacer los roles tradicionales del proceso de enseñanza-aprendizaje más fluidos» (Pedraza, 2003).

Nos disponemos además a refutar ideas infundadas por parte de los organismos de publicidad y relaciones públicas en favor del formato virtual, así como aseveraciones neo-liberales «tecnófilas o tecnofílicas» como las del filósofo Hubert Dreyfus, quien nos asegura que Internet y la virtualización del sistema educativo resolverán, en un abrir y cerrar, de ojos los problemas –«clases rebosantes, infraestructuras deficientes, o los bajos estándares»³– del sistema educativo tradicional. En sus propias palabras, «es difícil entender cómo una transformación en el método comunicativo de ellos envuelto en la educación tenga que ver con lo que sucede en la aula. ¿Qué cambios proponen [los tecnofílicos] en el método educativo para generar tanto entusiasmo?»⁴.

1. Desarrollo

Hay que reconocer que el formato on-line como complemento, y hasta como suplemento, del método pedagógico tradicional –método que tiende a favorecer la comunicación de tipo interpersonal y la interacción en «tête à tête», en definitiva, que estimula el contacto directo entre profesor/alumno– resulta una posibilidad plausible. Marshall McLuhan, que lo llamó «sumo sacerdote de la cultura pop» y «metafísico de los medios»⁵ y cuyas expresiones («el medio es el mensaje» y «la aldea global», entre otras) hoy están en boca de todos, hizo allá por los años sesenta distinciones tajantes entre los medios electrónicos como entretenimiento y como herramienta educativa: observó que las técnicas pedagógicas tradicionales, desarrolladas durante la era mecánica de la imprenta y que incorporaban todas las tendencias visuales de los medios impresos, perdieron eficacia con la llegada de la televisión. En 1964, McLuhan convocó a una mayor comprensión de la dinámica de este poderoso medio, y aconsejó a los maestros «no sólo entender el medio

televisivo, sino también explotarlo por su riqueza pedagógica»⁶, afirmación que no ha sido entendida por completo, ya que McLuhan no se refería en ella a la eficacia de la televisión como herramienta educativa, sino que hacía un llamado a los docentes a aprender el nuevo lenguaje, y comprender así el desinterés y la apatía de la juventud con respecto a los libros, la lectura y la literatura. De más está decir que de vivir en la actualidad, el «santo patrono» de la revista «Wired» seguramente exhortaría a los docentes a explotar la magia de Internet, aunque con reservas: «[a]utomation is information and it not only ends jobs in the world of work, it ends subjects in the world of learning»⁷.

Aprender a convivir con los nuevos medios de comunicación es a estas alturas fundamental; pero «aprender» a convivir significa «comprender los medios» y su dinámica —es éste el mensaje de McLuhan—. En el ámbito educativo, esto quiere decir que debemos «descreer» y sospechar del sensacionalismo, y ser escépticos ante las «promesas» infundadas en torno al ciberespacio; debemos ser críticos en su análisis y sabios en su implementación.

Está claro que la educación en línea ha llegado para quedarse, y es evidente que la misma garantiza «comodidades» únicas tanto para el cuerpo docente como para el alumnado (acceso a la educación desde el hogar, desde la oficina o desde el cuarto del hotel, en definitiva, aumento en la movilidad); pero también es cierto que muchos otros fundamentos parecen validar la hipótesis de que la educación en línea no es, por lo menos hasta el momento, un método pedagógico efectivo o eficiente. La clave es cómo se publicita y cómo se implementa: presentar al formato on-line como «complemento» es una cosa; presentarlo —prematuramente— como «la norma» es otra muy diferente; el primer approach es fundamental; el último es un problema. Como dice el «ciber-teorista» americano Phil Agre, «The Internet, for example, will not fix your schools. Perhaps the Internet can part of a much larger and more complicated plan for fixing your schools, but simply installing an Internet connection will almost surely be a waste of money»⁸.

Las desventajas del formato on-line aplicado al ámbito universitario son varias, variadas y catalogables.

2. Desventajas a nivel intelectual, epistemológico y/o comunicacional

- La falacia del diálogo virtual. Aunque la experta canadiense en educación virtual, Linda Harasim, declare que en ciertas circunstancias «los estudiantes aprenden más en línea y juzgan la calidad del proceso educativo virtual superior a la del formato tradicional»⁹, sus conclusiones han sido y siguen siendo discutibles¹⁰. Por ejemplo, es «virtualmente» imposible en el formato on-line que los estudiantes puedan discutir con desafiar las ideas del profesor. El diálogo en línea o virtual sólo funciona en teoría; en la práctica, es mucho más fácil ignorar un e-mail o un «posting» que un estudiante con su mano en alto. Asimismo, las expresiones faciales y no verbales, vitales en el proceso comunicativo, son totalmente ilegibles vía Internet. A su vez, debido a su lentitud y a su asincronicidad, la comunicación vía e-mail o «posting» tiende a transformarse primero en un fastidio, y finalmente, en un

Aprender a convivir con los nuevos medios de comunicación es a estas alturas fundamental; pero «aprender» a convivir significa «comprender los medios» y su dinámica. En el ámbito educativo, esto quiere decir que debemos «descreer» y sospechar del sensacionalismo, y ser escépticos ante las «promesas» infundadas en torno al ciberespacio.

«espiral de silencio» que debilita, consume e imposibilita todo debate.

- El dominio de la minoría. Otro fenómeno negativo asociado con la comunicación virtual y el formato en línea fue advertido por el especialista en comunidades virtuales, Howard Rheingold¹¹. Se trata de la denominada «centralización conversacional» que se forma alrededor de dos o tres «personajes» en sociabilidad, efecto que es facilitado por tecnologías como chats, «instant messaging», y listas de e-mail, entre otras. Sin un monitoreo adecuado, Rheingold descubrió una cantidad significativa de abusos «texto-verbales» y ataques personales, sobre todo hacia los participantes más introvertidos. Como en el punto anterior, este fenómeno contribuye a limitar el discurso libre, a silenciar a los participantes más «débiles», y a afianzar la hegemonía del subgrupo dominante dentro de la congregación virtual.

- Información» como sinónimo o sustituto de «formación». Si bien es ampliamente aceptado que el conocimiento, y los medios disponibles para obtenerlo/generarlo (bibliotecas, Internet, etc.), son de la misma magnitud, la «información» no debe confundirse con «sinónimo» o «sustituto» de «formación». Los arquitectos del formato virtual y de la educación en línea parecen ignorar este punto: que una educación «formativa» es mucho más que un bombardeo de/con información y que el proceso de «formación» es complejo y multidimensional, y que en el mismo intervienen muchos otros elementos –algunos insustituibles– además de la información. Por su lado, el filósofo canadiense John Raulston Saul, afirma que en el debate sobre «tele-enseñanza» existe una confusión no del todo saludable entre los conceptos de «conocimiento» y de «técnica», a partir de la cual la definición de «aprendizaje» se transforma en una abstracción conceptual que ya nada tiene que ver con el pensamiento, sino con la manipulación de la técnica y de la tecnológica («technical manipulation») ¹². En otras palabras, el manejo o la gestión de la información reemplaza al pensamiento crítico. Así se afirma en un diario canadiense que estamos transformando a los «cybersurfers» en «cyber-serfs», en trabajadores salidos de una academia de corte y confección acostumbrados a trabajar durante horas sentados en sus cubículos, tecleando en sus teclados, y «programando» sus días a expensas del contacto interpersonal y la participación cívica ¹³.

- El concepto de aprendizaje activo como excusa para una asistencia limitada. En Estados Unidos y Canadá, el concepto de «active learning» –la idea que el estudiante sea «inducido» a aclarar sus dudas mediante su propia iniciativa y/o apoyándose en el conocimiento (o en la inexperiencia!) de sus propios compañeros– disfraza una clara deficiencia: el hecho de que en un formato on-line o virtual, debido a su asincronicidad, el estudiantado se encuentra sólo si necesita ayuda.

- Una enseñanza «completa» es un proceso social y necesita del contacto «encarnado» para funcionar. Según Dreyfus, hay muchos docentes convencidos de que el aprendizaje es un «proceso social» que necesita del contacto directo en «tête-à-tête» para funcionar adecuadamente ¹⁴. Dreyfus divide el proceso de aprendizaje en seis etapas: de novato a principiante, a competente, a experto, a maestro, y por último a sabio ¹⁵. Y explica que entre las etapas 4 y 6, es absolutamente necesario el «contacto personal» para que así el aprendiz asimile el ánimo, las herramientas intelectuales, la sabiduría y la experiencia del maestro. Este

razonamiento implica que el formato en línea sólo le permite al estudiante avanzar sólo hasta la sexta etapa.

- El formato on-line como incitación al aislamiento, el individualismo y la introversión. Si bien hay excepciones, es sabido que este formato en la educación atrae y beneficia principalmente al tímido, al introvertido y al que aprende por la vía visual.

3. Desventajas a nivel social, de acceso y/o comunitario

- Sobre el debilitamiento de la comunidad educativa. Como resultado directo del formato on-line, la conexión entre estudiantes, y entre estudiantes y profesores –es decir, la comunidad misma– se ve debilitada. Desaparece la necesidad de reunirse cara a cara con compañeros, de socializar, de discutir en el café, de estudiar en grupo o de militar, todos elementos que contribuyen a una formación ciudadana integral y que no derivan de la currícula per se sino de la comunidad, o del sense of community, que la circunscriben. Por otro lado, formato online y flexibilización laboral van mano en mano; es decir, que remplazar al docente de turno es mucho más fácil en este formato, lo que a su vez contribuye a la intemporalidad y a la destrucción de la comunidad educativa.

- El costo como filtro. La tecnología necesaria para tomar cursos o programas en línea puede funcionar como filtro debido a su alto costo. Hay que considerar el hardware y software necesario, así como una conexión rápida Internet. A propósito, la BBC afirma lo siguiente: «researchers say that pupils from less wealthy backgrounds can be at a disadvantage both at home and in school by an over-emphasis on using technologies such as the internet. Those with limited computer experience will be handicapped in their ability to access knowledge and avail themselves of the even-increasing variety of learning experiences» ¹⁶. En otras palabras, la educación en línea puede favorecer la exclusión de los sectores más carenciados.

- Discriminación virtual. Un artículo escrito por Julia Ferganchick-Neufang revela que los hombres son considerados, en el ámbito tecnológico en general y en el ciberespacio en particular, como el sexo dominante; las mujeres son el sexo «débil». La investigación realizada por Neufang concluye que esta «convención» arbitraria es con frecuencia mal usada con el objetivo de desafiar al docente de sexo femenino. En sus propias palabras, «research has shown that female teachers in higher education are often targets for student aggression in the form of harassment. Because women have not traditionally held positions of power within academic institutions, their ability to maintain

authority is often challenged by students who are uncomfortable with female authority figures. As higher education moves on-line in the form of internet courses, MOO discussions, and e-mail and listserv conversations, female instructors may be subjected to virtual harassment»¹⁷.

4. Desventajas a nivel contextual y/o situacional

- Internet como medio-monopolio y la obsolescencia de otros medios. Muchos aspectos de la educación tradicional que se organizaban a partir de medios alternativos a Internet, o que dependían de ellos, también se verán afectados; algunos hasta desaparecerán por completo. Por ejemplo, ya no será necesario ser puntual o inculcarse una rutina (reloj), ni aprender a utilizar una biblioteca (impresión, libro), ni mucho menos refinar la oratoria, practicar la retórica o ejercitar la dialéctica (oralidad). Sin una intervención estatal que garantice un equilibrio entre innovación y tradicionalismo, las herramientas que derivan de nuestra cultura oral desaparecerán por completo, mientras que las que derivan de nuestra tradición literal se verán seriamente amenazadas. Para evitar tal pérdida, es necesario regular la presencia de Internet en la esfera educacional para evitar así dicha obsolescencia y mantener intactas nuestras tradiciones epistemológicas y comunicacionales. A las culturas de tradición oral les conviene mantener una convivencia armónica de las tradiciones mencionadas (oral, literal, virtual) en el ámbito educacional. Así como en el pasado el aula sirvió para conjugar la tradición oral con la literal, el estado nacional debe intentar asimilar Internet y evitar el canibalismo mediático.

- «No sense of place». Gran parte del cuerpo docente se verá obligado a trabajar más tiempo a medida que su adaptación a la nueva realidad educativa, dictada por el nuevo medio (Internet) se materializa. Las dos principales facetas de la vida del docente –la profesional y la personal– tenderán a fusionarse, ocupando el mismo setting y generando en consecuencia una sensación de caos y confusión («estás en casa, pero no estás disponible!»). Para aquellos docentes que no puedan dejar atrás la fragmentación o división de los planos personales y profesionales, la fusión y la «impersonalidad» inducidas por la llegada del nuevo medio representará un gran desafío; para otros, facilitará un aumento de la movilidad, y por extensión, del recurso de «alibi» («estoy donde no pensás que estoy; no estoy donde pensás que estoy»). A su vez, el uso excesivo del «alibi» se verá reflejado en el profesor que viaja por el mundo mientras enseña algo, así como tratar de escuchar música, mirar la televisión y leer al mismo tiempo.

5. Conclusión

Para solucionar algunas de las deficiencias arriba mencionadas, es importante diferenciar aquellas que derivan de circunstancias tecnológicas y de las que derivan del factor humano (docentes y arquitectos del formato virtual por igual). También es importante reconocer que muchas de estas deficiencias se irán corrigiendo a medida que la tecnología se perfeccione y que el factor humano se ajustará a la innovación y al cambio. Por otro lado, si bien hoy por hoy la tecnología no es capaz de emular con precisión las múltiples facetas del aula –ni la riqueza multisensorial y multidimensional que el mundo real garantiza–, no hay que descartar que en un futuro no muy lejano la creación de nuevas herramientas tecnológicas puedan garantizar: 1) un escenario virtual que permita una interacción multisensorial más rica; 2) un equilibrio armónico entre las tradiciones epistemológicas (oral, literal, virtual); y 3) un fortalecimiento del proceso pedagógico y de la accesibilidad a la educación.

Hasta entonces, la educación virtual o en línea debe tratarse como complemento o como suplemento, mas no como norma. Si, por el contrario, se intenta en forma prematura presentar el formato on-line como sustituto de la pedagogía tradicional, nuestro sistema educativo correrá varios riesgos: primero, que la educación se vuelva altamente inefectiva e inaccesible; segundo, que se destruya por completo las tradiciones oral y en gran parte nuestra cultura literaria; por último, que la educación se transforme en puro «comercio», y por añadidura, en una excusa para recortar gastos.

Por último, hay que destacar la importancia del estado como moderador y como «contenedor de ansiedades», ya que hay profesores y administradores educativos que piensan en cambios radicales –«todo debe trabajarse ahora en forma virtual»–, actitud que lleva a malos usos. Ante todo, hay que mantener la coherencia: no es conveniente utilizar una tecnología cara, poco disponible y más compleja, para una acción que se puede realizar con la misma eficacia usando medios más sencillos. Por ejemplo, para mostrar información esquemática o verbal simultáneamente a un grupo, el retroproyector es de uso sencillo y eficiente; el computador añade poco y exige demasiado para este fin.

En definitiva, mientras no se avance sobre las problemáticas aquí mencionadas, un estado que observe, que limite cuando sea necesario la presencia de Internet como medio educativo y el formato on-line como «la base mediática» del método pedagógico, es de suma importancia.

Notas

¹ www.prospect.org/print/V11/22/green-j.htm.

² www.schoolnet.ca/home/e/whatis.asp.

³ DREYFUS, H. (2001): On the Internet. London, Routledge; 28.

⁴ DREYFUS; 30.

⁵ MCLUHAN, M. (1964): Understanding media: The extensions of man. Cambridge, MIT Press; 332.

⁶ MCLUHAN, M.; 346.

⁷ AGRE, P. (1998): Telematics and Informatics; 234, citado en Dreyfus, p. 27.

⁸ Ver comentarios del Dr. Linda Harasim: www.sfu.ca/mediapr/sfnews/1998/Dec3/opinion.html.

⁹ Ver comentarios del Dr. Martín Laba: www.sfu.ca/mediapr/sf-

[news/1998/Dec3/opinion.html](http://www.sfu.ca/mediapr/sf-news/1998/Dec3/opinion.html). Ver también Dr. Phil Agre y Dreyfus, citado en este artículo.

¹⁰ RHEINGOLD, H. (1994): The virtual community: homesteading on the electronic frontier. New York: HarperPerennial.

¹¹ Ver comentarios del Dr. Martín Laba: www.sfu.ca/mediapr/sf-news/1998/Dec3/opinion.html.

¹² CASE, G. (1998): Cyber surfers or cyber-surfs. The Vancouver Sun. Vancouver, BC: Pacific Press.

¹³ Dr. Nancy Dye, presidenta de Oberlin College, citado en Dreyfus; 32.

¹⁴ DREYFUS, H.; 33-49.

¹⁵ <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/323272.stm>.

¹⁶ http://firstmonday.dk/issues/issue3_2fergan.



† José Antonio Ávila y Julio Tello
Huelva

Reflexiones sobre la integración curricular de las tecnologías de la comunicación

Reflections on curricular integration of new communication technologies

En la sociedad del siglo XXI los medios tecnológicos han invadido todos los ámbitos del ser humano. Aparecen nuevos conceptos, ideas y términos acompañados de innovadores procesos de acceso a la información y al desarrollo del trabajo. En este artículo se reflexiona sobre la presencia de las TIC en la escuela, la necesaria actualización del profesorado y las aportaciones que éstas ofrecen desde la óptica constructivista.

In the XXIst century society, technological media have invaded all the environments of the people. New concepts, ideas and terms appear, and together with innovative processes of access to information and to development of work. This paper reflects upon the presence of new communication technologies at school, the necessary updating of teachers and the contributions that the new communication technologies offer from a constructivist approach.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Nuevas tecnologías, alfabetización tecnológica, currículum, educación, formación del profesorado.

New technologies, technological literacy, curriculum, education, teacher training.

1. Presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

La proliferación de las aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los ámbitos de la vida ha producido una gran inquietud. Aparecen términos como multimedia, hipertexto, CD-Rom, interactividad, autopista de la información, Internet, telemática...; nuevos conceptos que integrar en la actividad diaria, acompañados de innovadores procesos de acceso a la información y al desarrollo del trabajo. Y está claro que el futuro inmediato –el presente– dependerá de esta revolución de ideas, procedimientos y recursos, que lleva consigo un aumento incommensurable del volumen

† José Antonio Ávila Fernández es maestro y orientador del equipo de orientación educativa del Condado (Huelva) (jaavila@inicia.es).

† Julio Tello Díaz es maestro de educación primaria en el centro «Reyes Católicos» de Huelva) (jtellodiaz@mixmail.com).

de información que diariamente se produce y transmite en el mundo, datos que una persona no puede asimilar en toda su vida. El hombre se ve obligado a sumergirse en sí mismo, buscar y elaborar nuevas teorías que le permitan adaptarse psicológica, social y profesionalmente con el desarrollo que la tecnología impone.

2. ¿Una necesidad en la escuela?

La escuela, en su necesidad de dar respuesta a las exigencias de la sociedad en la que está inmersa, debe afrontar la alfabetización de los ciudadanos en cuanto al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se refiere. Esta necesidad de educar en los nuevos recursos y lenguajes implica al profesor y a la institución a abordar una reconversión del papel que desempeña, a fin de facilitar procesos innovadores de trabajo para que chicos y chicas puedan afrontar crítica y responsablemente su integración social, utilizando los recursos que los avances tecnológicos ponen en nuestras manos y que son utilizados en otros campos de la sociedad con otros fines. Esto supone la integración de las TIC en el aula, planteándose la necesidad de una adecuada planificación curricular, la explotación didáctica de éstas como medios auxiliares, objeto de estudio o técnicas de trabajo creativo y la necesidad de una innovación metodológica, a la que estos recursos puede dinamizar. En general, se trata de conocer, interpretar y crear con estos medios, como instrumentos para el aprendizaje y la formación para intervenir en la realidad.

Partiendo de la presencia de las TIC en nuestra sociedad y reconociendo la situación de analfabetismo predominante en los ciudadanos, la escuela está obligada a formar a sus alumnos y alumnas para que puedan hacer uso de ellos desde una actitud lúdica, crítica y creativa. Esta formación debe fomentarse desde el conocimiento, el uso, la interpretación y la creatividad, para que sirvan como instrumentos motivadores y propiamente de aprendizaje, facilitando así una formación sobre y desde ellos. La escuela (anclada en el pasado), la educación, el aprendizaje, por necesidad, tienen que ir concibiéndose de forma diferente. No se puede seguir formando desde la concepción de la transmisión del conocimiento. Hay que despertar el interés y el deseo del aprendizaje autónomo durante toda la vida, hay que promover y formar cooperativamente, hay que establecer nuevas fórmulas de intercomunicación que aleje de la soledad e impersonalidad, con la intención de formar hombres y mujeres capaces de adaptarse a la realidad de cambio permanente en la que se vive y al ritmo vertiginoso que la tecnología impone.

3. TIC e integración curricular

La introducción de las nuevas tecnologías no ha de contemplarse sólo como un mero andamiaje de medios que acompañan al acto educativo, sino como un conjunto articulado de nuevas dimensiones que lo transforman en profundidad desde su propia concepción y diseño. De esta forma, lo tecnológico que, a veces, parece oponerse a lo humano, constituye en sí mismo una extensión de lo humano. No sólo la mente se extiende a través de las tecnologías y los medios, sino que se construye y forma desde sus principios a través de ellos. Lo tecnológico aparece así como una prótesis de lo humano, el modo y el medio por el que la evolución humana consigue generar conocimiento y progreso.

Desde la investigación educativa, cada vez se resalta más la importancia de los medios, como uno más de los factores de los que depende el éxito de la implantación de un nuevo currículum escolar. Estos recursos y materiales son los elementos tangibles que dan expresión al currículum y presentan los métodos seleccionados por el profesor.

Un análisis profundo y técnico sobre ellos ha de concluir que, tras esa variedad de materiales y datos, existe una superestructura (marco curricular) en la cual todo ese conjunto de elementos se organizan, progresan, se sistematizan, se sitúan en secuencias lógicas y didácticas... Lo importante es, pues, abordar los medios como actos del discurso pedagógico y mediacional de la enseñanza, orientados a un fin y organizados en cuanto a los criterios de referencia del currículum.

Por todo ello, la mejora de la calidad de la enseñanza, reto de cualquier sistema educativo que progresa hacia el futuro y que pretende adaptarse y transformar, en cada momento, la sociedad en la que está inmerso, tiene que apoyarse necesariamente en una visión actual de los medios didácticos y de las nuevas tecnologías, no sólo como potentes instrumentos mediadores de los aprendizajes escolares, sino también como precursores de un pensamiento moderno del hombre y de su sociedad.

4. Desde el constructivismo

El constructivismo defiende que el alumno es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, toda práctica educativa que se diseñe, teniendo como recurso estas tecnologías, puede estar contribuyendo a que sea el estudiante quien protagonice la situación educativa, dado que permite una interacción privilegiada del alumno con los contenidos de aprendizaje. La posibilidad de seleccionar la infor-

mación que interesa y, sobre todo, la secuencia preferida para llegar a ella, favorece la actividad e implicación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no la recepción pasiva de datos que no llevan a la construcción del conocimiento, sino a la simple reproducción, memorísticamente y careciendo de significado. Además, estos recursos facilitan el ajuste del proceso a los diferentes estilos cognitivos que puedan tener las personas que aprenden.

En esta misma línea está la cuestión de la significatividad del aprendizaje. El constructivismo, basándose en aportaciones de Ausubel y Novack, considera que el aprendizaje ha de ser lógica y psicológicamente significativo, es decir, que la información esté adecuadamente estructurada y presentada y que el alumno posea y haga uso de las estrategias necesarias para conectar sus conocimientos previos con la nueva información. Además, el aprendizaje debe ser funcional, o lo que es lo mismo, ha de propiciar la transferencia de los nuevos contenidos (conocimientos, procedimientos, actitudes, estrategias, habilidades, etc.) a otras situaciones de aprendizaje o a situaciones de la vida cotidiana. Lo importante es saber descontextualizar la nueva información para que se produzca la aplicación de lo aprendido a otras situaciones distintas a la de aprendizaje en que se originó la adquisición. Las nuevas tecnologías, en general, contribuyen en gran medida a lograr estas dos condiciones (significatividad y funcionalidad) ya que:

- Parten inevitablemente de los conocimientos previos.
- Los alumnos seleccionan los caminos por los que debe discurrir el proceso en función de sus intereses y de sus esquemas cognitivos.
- Recurren a las ideas inclusoras que poseen los alumnos en estos esquemas de conocimiento y que les permiten avanzar con éxito en la adquisición de la nueva información.
- Suelen presentar la información de forma atractiva, combinando diferentes formatos (texto, imagen, vídeo, sonido, etc.), y también de forma clara, coherente y completa.
- Aumentan la motivación.
- Facilitan el aprendizaje, por ser interactivas, audiovisuales, superponen formatos, informan, se pueden personalizar las búsquedas...
- Posibilitan la retroalimentación constante y per-

miten llegar a la misma información por vías distintas.

- Dan la oportunidad de realizar aprendizajes de forma autónoma.
- Fomentan tanto el aprendizaje personalizado como el aprendizaje cooperativo.

La sociedad actual, la sociedad llamada de la información, demanda cambios en los sistemas educativos, que den respuesta a estos desafíos, revisando sus referentes actuales y promoviendo experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados en las TIC, que afecten a las estrategias didácticas de los profesores, a los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje, en lugar de enfatizar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías. Los recursos informáticos deben estar inmersos en ambientes de aprendizaje poderosos y colaborativos, como herramientas que apoyan el proceso activo de construcción del aprendizaje y de desarrollo de habilidades. Su incorpora-

La introducción de las nuevas tecnologías no ha de contemplarse sólo como un mero andamiaje de medios que acompañan al acto educativo, sino como un conjunto articulado de nuevas dimensiones que lo transforman en profundidad desde su propia concepción y diseño.

ción a la enseñanza permite la obtención de resultados gracias a sus posibilidades interactivas y su tremenda capacidad para la presentación de datos. Se hace necesario el aprovechamiento de su potencial y fortaleza específica para presentar, representar y transformar la información (simulación de fenómenos y procesos), y para inducir formas específicas de interacción y cooperación (a través del intercambio de datos y problemas vía red). Asimismo, facilita la comprensión al presentarse en formato multimedia la información; explorar las ideas por asociación es uno de los aspectos básicos del pensamiento y de conceptualización del ser humano; éste es el principio básico de las técnicas del hipertexto e hipermedia.

5. Nuevas tecnologías y formación del profesorado

En términos generales, y estando de acuerdo con la idea de Gallego y Alonso (1996), el profesorado debe facilitar principalmente el aprendizaje de los estudiantes, para lo que puede aprovechar las cualidades y posibilidades de los medios y recursos tecnológi-

cos. La formación de enseñantes «se percibe no como la adquisición rutinaria de conocimientos y estrategias, sino más bien como el desarrollo de capacidades de procedimientos, diagnóstico, decisiones, evaluación de procesos, reformulación de proyectos y génesis de pensamiento práctico».

En este sentido, el desarrollo profesional lo entendemos por el esfuerzo individual del docente, pero necesariamente realizado en colectivo, apoyado por la institución, para adquirir cotas cada vez más altas de competencia y autonomía profesional durante toda su vida laboral, desarrollo durante el cual adquiere, por ejemplo, mayor capacidad para analizar y elaborar materiales didácticos y reflexionar sobre el uso de los recursos tecnológicos en sus prácticas.

Por otra parte, es necesario que los profesionales de la enseñanza posean nuevas destrezas y contenidos formativos en relación con el actual desarrollo tecnológico. Por esto, el profesorado debe adquirir, por un lado, una comprensión sobre las variables globales que están incidiendo en el mundo por la presencia de las tecnologías de la información y, por otro lado, un dominio conceptual y técnico sobre competencias específicas.

Conocimientos y destrezas que sobre los medios deberían poseer los profesores:

- Conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas.
- Conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de TIC en la planificación de aula y de centro.
- Conocimientos teórico-prácticos para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con las TIC.
- Dominio y conocimiento del uso de estas tecnologías para la comunicación entre los centros y la formación permanente.
- Criterios válidos para la selección de materiales, así como conocimientos técnicos suficientes para permitirles rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlos a sus necesidades.

Tirado (1988), al evaluar la utilización de las nuevas tecnologías en los centros de formación ocupacional, que se puede hacer extensible a otros ámbitos educativos, indica que ésta está supeditada a la capacidad de equipamiento con la que cuente el centro, a los recursos materiales y humanos que puedan disponerse en el centro para el aprovechamiento de las mismas (asesores didácticos, administradores de recursos, aulas acondicionadas, equipos), a la estrategia forma-

tiva valorada por el centro que imparta la enseñanza, a la preparación técnica de los mismos (los profesores) en aspectos relacionados con su utilización en los procesos formativos y, tan importante como esto, a su preparación didáctica, elementos estos que podemos considerar generales en toda situación formativa.

Por otra parte, el profesorado debe formarse para promover metodologías activas y lúdicas, planteándose la integración de los medios que formen parte del proyecto de enseñanza-aprendizaje y que se incluyan mediante la incorporación del juego, sin olvidar el soporte creativo que éstos van a añadir a la actividad educativa. Como indica Fandos (1995), refiriéndose específicamente a los medios de comunicación y, en este caso, tomado como una generalización a todas las tecnologías de la información y la comunicación: «será aceptado por todos que, a través del juego, o con la forma de juego, podemos acceder mejor a la actividad infantil. Si, además, la orientamos adecuadamente, también puede tener un importante poder creador».

6. Implicaciones en el entorno del alumno

El hecho de utilizar nuevos medios y recursos en el ámbito educativo implica que los propios usuarios deben familiarizarse con ellos (si no lo están ya) además de un cambio en el propio papel que hasta ahora venían desempeñando.

- Acceso a un amplio rango de recursos de aprendizaje.
- Control activo de estos recursos.
- Participación en experiencias de aprendizaje individualizadas basadas en sus destrezas, conocimientos, intereses y objetivos.
- Acceso a grupos de aprendizaje colaborativo, que le permita trabajar con otros para alcanzar objetivos comunes.
- Experiencias en tareas de resolución de problemas.

Salinas (1997)

7. Cambios en el rol del profesorado

La integración de las TIC en el ámbito escolar hace ineludible que el profesor adquiera un papel fundamental en el proceso de innovación. Debe responsabilizarse del proceso global de enseñanza-aprendizaje, de los contenidos, ha de participar en el proceso de diseño y elaboración de los materiales de aprendizaje, en su distribución y en los procesos interactivos de intercambio de información, opiniones y experiencias; pasa de ser fuente de todo conocimiento a actuar de guía, facilitando recursos y herramien-

tas que se necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas; pasa a actuar como gestor de recursos de aprendizaje y a acentuar su papel de orientador.

El profesor debe ser capaz de:

- Guiar a los alumnos en el uso de las bases de información y conocimiento.
- Potenciar que los alumnos se vuelvan activos en el proceso de aprendizaje.
- Explotar las posibilidades comunicativas de las redes como sistemas de acceso a recursos de aprendizaje.
- Asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje en el que los alumnos están utilizando estos recursos.
- Guiar a los alumnos en el desarrollo de experiencias colaborativas.
- Ser facilitador de recursos.
- Orientar a alumnos para que participen en su propio proceso de aprendizaje.

Salinas (1998)

Ser maestro en la sociedad digital exige modificar definiciones pasadas y desfasadas, no actualizadas. Se hace necesario el abordamiento de los nuevos retos que nos impone el camino por el que se desplaza la sociedad: el uso de los medios (alfabetización en los mismos) que nos transportan por ininidad de conocimientos y espacios (sin espacio y sin tiempo), la democratización de la cultura (facilitadora y posibilitadora de los recursos y acceso a los contenidos) y modificar los fines educativos, incidiendo en el despertar de las capacidades, tanto las intelectuales (análisis, crítica), como las comunicativas (expresión de las ideas, aceptación de las de los demás) y las de relación (debate, acuerdo). Para esta escuela se necesita un maestro con un perfil que permita aceptar la presencia de las tecnologías y materializar su labor educadora sobre el uso de las mismas y «que no sólo enseñen a ver, sino también a mirar con sentido los plurales mensajes culturales de las tecnologías actuales» (Guzmán, Correa y Tirado, 2000).

8. Ventajas e inconvenientes de las TIC aplicadas a la educación

En la tabla siguiente se pretende resumir las ventajas e inconvenientes de la utilización de las TIC para la adquisición del aprendizaje, que debemos entender como elementos positivos o negativos a tener en cuenta a la hora de su uso, pero nunca en términos absolutos, pues cuando se dice desfavorecen las interacciones comunicativas se quiere indicar que personalizan en tal medida los procesos de trabajo que pueden

hacer olvidar los procesos cooperativos, y todos sabemos que la cibernética recurre a determinadas técnicas para controlar las interacciones, como la videoconferencia o los foros de debate, por ejemplo.

Ventajas:

- Motivadoras.
- Favorecen la concentración.
- Influyen en la mejora de la actitud del alumno en relación con el estudio.
- Facilitan la personalización de la enseñanza, haciendo que el alumno siga el ritmo de aprendizaje más apropiado a sus posibilidades.
- Hacen más atractivo el aprendizaje, presentando imágenes de gran calidad.
- Tienen más capacidad de ramificación del contenido.
- Son capaces de promover aprendizajes cooperativos.
- Dan acceso a multitud de recursos de aprendizaje.

Inconvenientes:

- Individualización del aprendizaje.
- Desfavorecen las interacciones en los procesos de comunicación con los demás.
- Exigen iniciación/conocimiento como usuario.
- El coste de los equipos suele ser alto, no siendo asequibles a todos.
- Dificultan la elección de los contenidos, exigiendo un alto grado de formación crítica.
- La evaluación se hace más compleja.

9. Conclusiones

Después de las reflexiones realizadas, se quieren expresar a modo de conclusiones algunas de las generalidades establecidas a lo largo de las mismas:

- La introducción de las TIC puede significar un elemento motivador para el conocimiento, la recreación y la creatividad, aspectos que se convierten en objetivos de la acción docente, por lo que el alumno se sentirá más interesado en los procesos de aprendizaje, siendo un estímulo para la atención y el acercamiento al conocimiento.

- Se hace necesaria una reflexión personal y compartida sobre la utilidad que las TIC tienen en el contexto del aula y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, considerándolas como herramientas importantes e indefectibles en el desarrollo de una propuesta metodológica actual y actualizada.

- La formación del profesorado en el uso de las TIC debe tener en cuenta la capacitación crítica y creativa, superando la propia analfabetización y haciendo factible su integración en su actividad docente.

- Se debe entender la capacidad que tienen éstas en la formación de actitudes y valores, como solidari-

dad, respeto..., necesarios en la convivencia diaria y, por otra parte, en el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la reflexión y la crítica.

- La sociedad actual ha entrado en una dependencia, desde la comunicación y la información, de las nuevas tecnologías, hasta el punto de contemplarse de forma abusiva su presencia en los más variados espacios de nuestra vida. La escuela tiene la obligación de dar una respuesta a las exigencias sociales derivadas de esta situación, implicándose en la formación de su alumnado en ellas y asignándoles un espacio necesario, presencial y permanente entre los recursos a emplear en la enseñanza.

- La complejidad de las TIC, sus estructuras funcionales y su utilidad, hacen necesaria una formación en su conocimiento, como usuario, y posibilidades didácticas, que promuevan el uso de éstas por los profesionales de la enseñanza.

- Los procesos de aprendizaje con estos medios deben plantearse desde la óptica grupal e integradora, en la que profesorado y alumnado mantengan una estrecha colaboración entre ellos, participando cooperativamente en los procesos de búsqueda de información, análisis y crítica.

- En último lugar, hacer una alusión prospectiva, que no se plantea como deseo, sino como necesidad

inminente, estimando que el desarrollo tecnológico y la dependencia que el ciudadano tiene de ellos, proporcionará una visión nítida a los enseñantes sobre este tema y, pronto, encontraremos nuestras aulas con los recursos necesarios para su inclusión en el currículum habitual, así como a los profesionales con la formación necesaria para llevar a cabo esta tarea y adquirir las técnicas didácticas necesarias para establecer su uso común en los procesos de enseñanza que diseñen.

Referencias

- FANDOS, M. (1995): *Juega con la imagen. Imagina juegos*. Huelva, Grupo Pedagógico Prensa y Educación.
- GALLEGO, D. y ALONSO, C. (1996): «Sistematización de los recursos tecnológicos», en GALLEGU, D. y OTROS (1996): *Integración curricular de los recursos tecnológicos*. Barcelona, Oikos-Tau.
- GUZMÁN, M.D.; CORREA, R.I. y TIRADO, R. (2000): *La escuela del siglo XXI y otras revoluciones pendientes, ¿una pedagogía de lo imposible?* Huelva, Hergué.
- SALINAS, J. (1997): «Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información», en *Pensamiento Educativo*, 20; 81-104. Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- SALINAS, J. (1998): «Redes y desarrollo profesional del docente», en *Profesorado*; www.uib.es/depart/gte/docente.html. Universidad de Granada.
- TIRADO, R. (1988): «Utilización de nuevas tecnologías en los centros de formación ocupacional de Huelva: consideraciones generales», en *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 10; 63-95.

† † Humberto Martínez-Fresneda Osorio
Madrid

La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje

The influence of mass media in the student's education

La necesidad de un sistema de formación escolar que favorezca una educación para la libertad y la aparición de los medios de comunicación como agentes de formación, hace imprescindible reconocer las similitudes entre la formación académica y la que se desprende de los propios medios de comunicación, con el fin de ponerlas a disposición del currículum escolar de la manera más efectiva que no es otra que hacer a los alumnos protagonistas en la construcción de la sociedad.

The need for an educational system that fosters freedom and the use of communication media as important elements of students' education makes it necessary to recognize the similarities between academic studies and the experience in the media working, which should be shown in the academic curriculum in the most effective way, which is to say, to make students builders of today's society.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Formación, educación para la libertad, medios de comunicación, responsabilidad, manipulación, currículum escolar, formación integral.

Training, education for freedom, mass media, responsibility, manipulation, curriculum, comprehensive training.

Los deseos de renovación del sistema educativo vienen impulsados por la necesidad de otorgar una nueva personalidad a los propios centros escolares, ofreciéndoles un claro protagonismo en la construcción de la sociedad. Y en este camino, muchos han sido y son los interrogantes que se plantean, intentando llegar a descubrir el verdadero papel de la escuela. ¿Cuál debe ser el motor que la impulse?, ¿cuál es el camino de formación adecuado que de respuesta una escuela plural, abierta y participativa?, ¿dónde se encuentra el punto de equilibrio entre lo intelectual, lo técnico y lo humano?, ¿qué realidad escolar prepara al alumno, de manera efectiva, para la vida?

† † Humberto Martínez-Fresneda Osorio es profesor de la Facultad de Comunicación de la Universidad «Francisco de Vitoria» de Madrid (h.fresneda.prof@ufv-toria.com).

Yus, al referirse a la actualización del papel de la escuela¹ en nuestra sociedad, reconoce que uno de los aspectos clave de la renovación del sistema escolar es el componente sociológico del currículo porque «se refiere al tipo de conocimientos, destrezas y actitudes que, formando parte de nuestra cultura, son necesarios para que los estudiantes puedan llegar a ser miembros activos, críticos y creadores de la sociedad del futuro».

Esta relación sociedad-escuela dentro del currículum escolar no significa que se minimicen los cauces ordinarios de formación sino que supone un cambio cualitativo en la concepción de una escuela que debe aprovecharse de todo el caudal formativo que se desprende de la propia sociedad. Porque no se puede obviar que el alumno es una persona que participa activamente en la sociedad. Esto, tan obvio, supone que reciba continuos impactos a través de diferentes medios que afectan a su proceso de madurez y crecimiento:

- Indudablemente, los conocimientos que se desprenden de los contenidos académicos, las disciplinas que integran el currículum explícito.
- El entorno. Su entorno más inmediato –familia, compañeros de clase, profesores, amigos, etc.– es otra fuente de formación. Bajo su influencia el alumno recibe, de manera continua, un conjunto de valores, pautas de comportamiento, del que consciente o inconscientemente no se puede abstraer.
- La experiencia. Su propia experiencia, lo que directamente vive y lo que indirectamente recibe a través de los medios de comunicación².

De esta manera va acumulando una serie de conocimientos que provienen de dos culturas: la cultura académica, la que recibe en la escuela y la cultura de la vida³. Y es en esta situación donde se hace imprescindible construir un puente entre ambas culturas y crear una nueva cultura escolar que recoja lo más significativo de ambas y pase a formar parte del proceso de formación del alumno⁴.

Si el objetivo final de un sistema escolar es que el alumno se integre en la sociedad de manera activa, participativa, creativa, la escuela debe abrir sus puertas a lo que sucede a su alrededor. Y para que el alumno se inserte con garantías en la sociedad la escuela no sólo le debe servir como fuente de información, de conocimiento sino que le debe enseñar a reflexionar, a analizar de manera crítica el contexto en el que se mueve cotidianamente y, por supuesto, a afrontar las posibles dificultades. Esto lo debe recoger el diseño curricular ateniéndose cada centro escolar, lógicamente, a las intenciones particulares en función del

contexto donde se inserte, de su población y de sus circunstancias específicas.

1. La libertad, fundamento de una escuela auténtica

La apertura de la escuela a la sociedad, o si se quiere la integración de la sociedad dentro de la escuela, es un punto de referencia esencial para articular un sistema escolar que, vinculando los contenidos disciplinares con la experiencia cotidiana, permita crear una verdadera escuela al servicio de las personas, porque la educación es esencialmente personal. Personal porque se dirige a la persona y personal también porque se refiere a la dimensión humana del alumno.

La Constitución Española de 1978 ya recoge en su artículo 27.2 esta consideración al afirmar que «la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales⁵».

La personalización de la educación se refiere, por tanto, a la necesidad de contemplar al alumno desde su dimensión humana y, por tanto, contribuir a hacer personas. Y hacer personas es profundizar y validar todas las dimensiones del ser humano, desde el pensamiento crítico hasta la capacidad de relación con los demás pasando por el análisis de la propia personalidad o la responsabilidad antes las decisiones personales, sin olvidar la formación en el uso correcto de la libertad o el desarrollo de la voluntad.

La educación debe contribuir a la formación integral en el sentido de formación que se refiere a la persona única, íntegra, al conjunto de la persona y por tanto, debe afectar a todas las dimensiones del ser humano a la vez, sin independizar cada una de ellas, sino atendiendo a cada una de las parcelas de esa misma realidad.

Si el objetivo de la educación es hacer personas, el planteamiento educativo debe orientarse hacia esa finalidad y esto afectará a todos y cada uno de los elementos que conforman y condicionan la organización escolar. Porque la escuela es, al mismo tiempo un espacio fundamental de personalización y de socialización e integración en la sociedad.

La educación permite, por un lado, el desarrollo del «yo», del ser mismo, permite la autorrealización y el desarrollo de toda una serie de mecanismos psicológicos que van conformando el modo de ser, el comportamiento, los diferentes hábitos, la formación de la propia conciencia. Por otra parte, como proceso de socialización, pone en relación con los demás, con los más inmediatos (compañeros de clase, profesores,

tutores, familia) y con la sociedad en la que nos desenvolvemos. La convivencia con la clase y la adquisición de conductas y valores que van a permitir ejercer, llevar a la práctica la dimensión social de la persona.

Si la educación posibilita la integración en la sociedad, es en la realidad cotidiana de la vida social en la que se tiene que apoyar la tarea educativa. Y esta realidad que conforma nuestro día convive, desgraciadamente, con el consumismo, la violencia, las discriminaciones, las desigualdades, el despilfarro, la ausencia de valores éticos básicos, la agresividad, la manipulación, etc,

Por eso, la educación debe contribuir a que el alumno pueda enfrentarse a ella de un modo crítico posibilitando la adopción de actitudes y pautas de comportamiento de acuerdo a un código de valores libremente asumido.

El fundamento sobre el que se asienta esta perspectiva de educación es la libertad.

La única forma de ser libre es poder detectar, desde la búsqueda personal, esa oferta que la sociedad hace y que González Lucini caracteriza tan expresivamente al denominarla «ofertas de felicidad falseadas, cosificadas, manipuladas y despersonalizadoras».

Educar para la libertad es uno de los componentes que conforman la educación personalizada porque afecta al corazón mismo de la persona, pone en contacto a la persona con su proyecto de vida y le permite despojarse de toda presión externa y asumir su responsabilidad en función del conjunto de valores que integran su propio desarrollo personal.

2. Beneficios de la formación a través de los medios de comunicación

Nadie discute que, hoy en día, los medios de comunicación se han convertido en un factor de influencia en la formación del alumno. Son un claro referente de esa vida cotidiana, de esa escuela abierta a la sociedad. Son claros transmisores de cultura. La escuela no puede estar al margen de esta realidad. Entonces, ¿por qué no integrarlos en el hecho educativo?, ¿por qué no utilizarlos como medios de aprendizaje y de capacitación personal y escolar? Se trata, por tanto, de integrar los medios de comunicación dentro de la escuela de la manera más coherente y fructífera para el proceso de maduración personal y profesional del alumno.

Los contenidos que los medios de comunicación ofrecen y que los alumnos consumen habitualmente tienen su principal argumento en la propia vida y esto es necesario tenerlo en cuenta desde la escuela porque:

- Los medios de comunicación transmiten un sistema de valores que presentan una visión sesgada de la realidad.
- Los medios de comunicación se sirven de realidades muy fácilmente reconocibles por los alumnos.
- Se basan en la actualidad y, mediante ella, introducen las preocupaciones reales y diarias del alumno en la escuela.

Se puede decir que los medios de comunicación son un espejo donde mirar el acontecer diario, todo lo que sucede a nuestro alrededor. Permiten al alumno acercarse a los principales problemas y provocan la toma de posición y la decisión personal. Por tanto, la

La integración de la sociedad dentro de la escuela es un punto de referencia esencial para articular un sistema escolar que, vinculando los contenidos disciplinares con la experiencia cotidiana, permita crear una verdadera escuela al servicio de las personas.

integración de los medios de comunicación responde a un doble criterio⁶:

- La certeza de que el alumno recibe, por lo menos, una doble influencia que afecta de manera profunda y trascendente a su formación y, consecuentemente, a su propio desarrollo personal: la formación a través de la escuela y la formación a través de los medios de comunicación.
- La necesidad de dotar al alumno de herramientas de defensa que le permitan enfrentarse al hecho informativo en igualdad de condiciones que el propio emisor⁷.

La transmisión de la cultura a través de los medios de comunicación supone avanzar en el concepto de escuela, dejando atrás aquélla que es ajena a la vida. Es el propio alumno el que no se encuentra identificado con este tipo de escuela, donde no ve como necesarios para su formación los contenidos que en ella aprende.

Frente a este tipo de escuela, la consideración de los medios de comunicación como parte importante en la formación del alumno lleva a una escuela parti-

ceptiva que ofrece contenidos de actualidad, que relaciona las grandes cuestiones con el entorno del alumno, que dota de significado todo lo que acontece en el aula.

Esta integración permite la creación de un receptor crítico que puede enfrentarse a las manipulaciones que surgen desde los propios medios de comunicación, manipulaciones que tienen que ver con la propia realidad del alumno, porque los medios de comunicación no son neutrales en esa transmisión de la cultura. Presentan un conjunto de contenidos que llevan implícitos unos valores que los receptores integran, consciente o inconscientemente, en sus pautas de comportamiento⁸. La educación tiene que facilitar al alumnado todas las claves que le permitan reaccionar y despertar su capacidad crítica para poder dar respuestas personales a tendencias ideológicas, a valores, formas de comportamiento, pautas de conducta, normas, etc, que perciben en la realidad que viven.

Los medios de comunicación son un espejo donde mirar el acontecer diario, todo lo que sucede a nuestro alrededor. Permiten al alumno acercarse a los principales problemas y provocan la toma de posición y la decisión personal.

García Matilla así lo ve cuando afirma 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.

La escuela debería crear unos mínimos cimientos para la formación de individuos autónomos, que supieran desenvolverse en su entorno social y cultural»⁹. Esto se consigue ofreciendo al alumno claves para analizar los mensajes que provienen de los medios de comunicación, los instrumentos precisos para saber leer la prensa, ver la televisión, escuchar la radio. Este es un tipo de aprendizaje nuevo, el que relaciona escuela/sociedad, el que pone en contacto con la realidad, el que acerca el aula a la vida y define la formación del alumno como integral.

No es incompatible el cúmulo de conocimientos

relacionados con las disciplinas académicas con la formación de un espíritu crítico. Tampoco se trata de que la formación del análisis, de la reflexión, de la crítica sea cuestionar todo lo que nos rodea sin más. Se trata de formar el criterio, de tener criterio, de toma de postura ante los hechos, de formar la personalidad, de ser autónomo en la decisión con argumentos y mediante un proceso de interiorización de lo que pasa alrededor. Esta nueva cultura escolar hace que el alumno sea protagonista y responsable de sus propias decisiones.

3. El papel de los medios de comunicación y la escuela en la transmisión de valores

Tradicionalmente en la formación del niño eran protagonistas la familia y la escuela. En la actualidad, como queda dicho, emergen con fuerza como agentes de formación, los medios de comunicación. Los medios de comunicación entran diariamente en la vida del alumno y no de una manera fría y objetiva; todo lo contrario. Con una intencionalidad, bien social bien económica o de otro tipo, pero en definitiva con una carga de valores, normas y actitudes que representan a través de la forma en que presentan la realidad.

Es obvio, por tanto, que los estudiantes actuales han nacido bajo la influencia de los medios de comunicación¹⁰, lo audiovisual es inherente al alumno hoy en día. La imagen de la televisión es más poderosa que el aula, su poder de atracción es infinitamente superior. Muchas veces los alumnos «aprehenden» más con y de los medios de comunicación que en el propio centro escolar. Y a esta realidad no se la puede dar la espalda.

Esto quiere decir que, hoy en día, el alumno ve y recibe pautas de comportamiento, valores y normas desde la escuela, pero también desde los medios de comunicación, porque lo que define por excelencia a los medios de comunicación es su capacidad para transmitir un tipo de cultura mediante la elaboración de informaciones que nos hacen llegar de una manera inmediata.

Este tipo de cultura se constituye en fuente de formación para sus receptores, entre los que se encuentra, lógicamente, el alumnado. Los alumnos no escapan a la influencia que los medios de comunicación les supone, principalmente porque sus contenidos reflejan situaciones comunes y cotidianas que les son

familiares, lo que hace al medio de comunicación especialmente atractivo.

Por eso es necesario poner en relación al alumno con su entorno, profundamente marcado por los medios de comunicación y a través de los cuales recibe continuos impactos que afectan a su código de valores, que se refieren a valores universales, tradicionales y a valores nuevos que se imponen mediante la repetición de estereotipos que terminan siendo habituales en la convivencia. En este sentido, la transmisión de la cultura, a través de los medios de comunicación, acentúa la necesidad de una formación en valores que ponga en alerta al alumno ante los continuos influjos que recibe a través de los mismos.

Y hablar de cultura y medios de comunicación es hablar necesariamente de educación en valores.

La actualidad, con la que trabajan los medios de comunicación, refleja, a su vez, un conjunto de valores, normas, pautas de conducta y comportamiento que influye en la percepción que de la vida se hace el alumnado.

Es, además, fuente de conocimiento para el alumno que se integra en la escuela principalmente, a través de dos vías: la vida cotidiana del centro, del alumno, de la comunidad escolar y los medios de comunicación, acercando al alumno a su entorno. En el primer caso, directamente. En el caso de los medios de comunicación a través de sus contenidos.

Pero la actualidad que nos ofrecen los medios de comunicación es sesgada, limitada, modelada desde diferentes perspectivas por la misma estructura de los medios de comunicación. La realidad, así, se convierte en la suma de todas las perspectivas que de ella nos ofrecen los medios de comunicación.

La escuela debe ayudar a procesar esa información para que su influencia en el proceso de formación del alumno sea positiva. Pero, primero, la escuela debe asumir el papel de intermediarios entre el alumno y la sociedad, tiene que aprender a convivir con los medios de comunicación, a aceptar su existencia y utilizarla para ayudar al alumno a interpretar lo que, a través de ellos, se les ofrece. La escuela y los medios de comunicación también se identifican en cuanto que trabajan con la actualidad. Y esa actualidad refleja valores. Y ambos transmiten valores.

La escuela transmite valores de una manera explícita (normas y principios que rigen el centro, determinados contenidos, etc.) e implícita (actitudes que se desarrollan en el interior del centro). Los medios de comunicación, transmiten valores de manera directa (propio estilo del medio) e implícita, a través de mensajes subliminales que de una manera inconsciente se

van recibiendo por parte del receptor. Este paralelismo que existe y viene marcado por la actualidad complementa las posibilidades de formación y enriquece al alumno. Los medios de comunicación, como transmisores de cultura, desempeñan un papel importante en la formación porque generan un tipo de cultura que nos hacen llegar inmediatamente, reflejan normas, pautas de comportamiento, de conducta, de valores e intervienen en el proceso de aprendizaje. Por eso, la escuela debe estar atenta y no quedarse atrás en la incorporación de los medios de comunicación al proceso de aprendizaje.

Notas

¹ Parte Yus Ramos del desfase entre los principios educativos y los contenidos que para él se produce «desde el momento en que el contenido se presenta articulado en torno a las disciplinas académicas tradicionales, cuando las finalidades educativas marcan y exigen una orientación cultural bien diferente, más acorde con los problemas que hoy, y presumiblemente más en el futuro, afronta el estudiante en el mundo que vive».

² Autores como González Lucini hablan, incluso, de dos dimensiones del conocimiento de la cultura escolar: el conocimiento de los contenidos disciplinares o contenidos básicos de las áreas de aprendizaje y el conocimiento de la realidad de los problemas y de los conflictos del mundo contemporáneo.

³ Otros autores, al hablar de la realidad que rodea a las personas, de su propio entorno e incluso al referirse al mundo contemporáneo, lo hacen utilizando la expresión «conocimiento vulgar» o «cultura vulgar» frente a la «cultura o el conocimiento académico», referido a lo que se aprende dentro de las aulas.

⁴ Como señala Yus, «los contenidos disciplinares no son adecuados para la construcción del puente entre dichas culturas».

⁵ El artículo 27.2 de la Constitución Española de 1978 viene a confirmar que, de algún modo, la educación es un aprendizaje fundamentalmente personal; y esto de algún modo significa que afecta al conjunto de la persona, es decir, a todas las dimensiones del ser.

⁶ Por su significación conviene recordar, en este punto, la definición que de la educación en materia de comunicación formula la Unesco ya hace más de veinte años y que hace referencia a «todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles... y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación, como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel de trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación».

⁷ Así lo indica López Cubino (1997) que entiende que es aconsejable la presencia de los medios de comunicación en la escuela porque «forman parte sustancial de la realidad con la que la escuela debe relacionarse; son un recurso que favorece la intercomunicación en el grupo-clase; su utilización mejora los aspectos pedagógicos y metodológicos; favorecen el desarrollo de las capacidades de los alumnos; ayudan a la formación social de los escolares y su utilización puede provocar la reflexión sobre los propios medios, su contenido y su finalidad, a la vez que hace usuarios críticos».

⁸ Esta teoría está avalada por numerosos autores, como García Matilla para quien «parece impensable seguirse planteando aún hoy

la polémica de si la educación debe servirse o no de los medios de comunicación. La pregunta inmediata sería la de cómo servirnos de estos medios filtrando su influencia negativa y generando los máximos beneficios a educadores y educandos».

⁹ En este punto es oportuna la reflexión de Masterman cuando asegura que «uno de los grandes objetivos de la educación para los medios es formar consumidores críticos. Si no formamos consumidores críticos, nos arriesgamos no sólo a que la enseñanza sobre los medios no tenga sentido, sino también a perder los valores fundamentales de nuestra sociedad. Y las destrezas que buscamos en los alumnos es lo que yo llamo autonomía crítica, y como tal entiendo la capacidad de, tras salir de la escuela, aplicar lo que se ha aprendido, no reproducir lo que saben, sino aplicar lo que han aprendido en situaciones nuevas; ése es nuestro objetivo». Autonomía crítica es la capacidad, no de reproducir las ideas del profesor, sino de aplicar a situaciones nuevas, los principios aprendidos».

¹⁰ Recientemente, el diario La Razón, publicaba una información en la que recogía la comparecencia del director de TVE, Juan Menor, ante la subcomisión del Congreso que estudia la violencia en el ámbito audiovisual y dio la cifra de 745.000 niños de entre 4 y 12 años que ven entre semana la televisión a las once de la noche. De los 3,5 millones de niños censados, los viernes esta cifra asciende a 800.000 niños (La Razón, 15-10-03).

Referencias

- CAMPUZANO, A. (1995): «Televisión y currículo», en Cuadernos de Pedagogía, 141; 28-30.
- CLEMENTE, M.; URRÁ, J. y VIDAL, M.A. (2000): Televisión: impacto en la infancia. Madrid, Siglo XXI.
- FERRÉS, J. (2000): Per una didáctica del vídeo. Barcelona. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- GARCÍA MATILLA, A. (1999): «Escuela, televisión y valores democráticos», en Comunicar, 13; 107-110.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): «El gran reto de la transversalidad: una educación en valores», en Acción Educativa, 83; 10-13.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): Temas transversales y educación en valores. Madrid, Alauda.
- LÓPEZ CUBINO, R. (1997): La prensa en la escuela. Madrid, Escuela Española.
- MASTERMAN, L. (1993): La enseñanza de los medios de comunicación. Madrid, De la Torre.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (Coord.) (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Barcelona, Paidós.
- RODRÍGUEZ LUINI, N. y DORFSMAN, M.I. (1999): «Convivencia, ¿saberes para la escuela o saberes para la vida?», en Novedades educativas, 97; 58-59.
- YUS, R. (1997): Hacia una educación global desde la transversalidad. Madrid, Anaya.

† † Conclusiones del Congreso Internacional
Huelva (España), octubre, 2003

Luces en el laberinto audiovisual. Edu-comunicación en un mundo global

El Congreso «Luces en el laberinto audiovisual» organizado por la Universidad de Huelva y el Grupo Comunicar, ha servido como un excepcional lugar de encuentro en el que se han planteado diversos objetivos entre los que cabe destacar:

- Promover el intercambio de ideas que permitan construir el futuro de unos medios de comunicación y sistemas de información al servicio de una sociedad del conocimiento.
- Servir de plataforma para la creación de puentes entre los diversos contextos de aprendizaje: la familia, la escuela y la universidad, los medios y sistemas de información y comunicación –representados asimismo por medios tradicionales como la prensa, la radio y la televisión y también por la constancia de otros variados consumos de nuevas pantallas–.

Huelva ha sido la muestra, al unísono, de la vitalidad, de la inquietud y de la necesidad de cambio que se vive en el ámbito de la edu-comunicación o de la educación en medios.

Más de 650 participantes, la pluralidad de los veinte países intervinientes, de experiencias, lenguas y enfoques acredita la fortaleza y riqueza de la educación en medios, y confirma la importancia que la edu-comunicación adquiere en el área iberoamericana. Esto ha significado contar con una amplia representación de especialistas que han trabajado durante amplios períodos en el análisis, producción, aprovecha-

miento social, educativo y cultural y también en la evaluación, de medios y sistemas de información y comunicación. Especialmente rica ha sido la presentación de comunicaciones que desde el ámbito iberoamericano han representado variados enfoques en la forma de trabajar la educación para los medios, la educación en materia de comunicación o la edu-comunicación, según decidamos elegir alguna de las principales denominaciones por las que se identifica este ámbito de especialización.

Muy relevante ha sido la participación de otros agentes sociales como movimientos sociales u organizaciones no gubernamentales, entre las que pueden citarse las asociaciones de telespectadores que han traído a Huelva un manifiesto conjunto.

Esta vitalidad es la expresión de una larga tradición, de la diversidad de nuestras experiencias y de la voluntad acreditada por personas y colectivos que promueven la educación en medios con la aspiración de participar en una ciudadanía democrática, voluntad que, en muchas ocasiones, tiene que desarrollarse en condiciones difíciles y precarias de escasez de recursos y, en ocasiones, de incomprensión institucional, pero que es, en todo caso, su mejor fuerza y su atributo clave.

Inquietud, también, porque el entorno mediático global que se va configurando, con sus fenómenos de concentración de medios, su enorme poder de impac-

to social y su constante expansión crea, además de enormes posibilidades y oportunidades, riesgos evidentes, inquietud, por consiguiente de que la edu-comunicación pueda contribuir al reequilibrio de la situación potenciando la autonomía de los sujetos usuarios y receptores, de las audiencias y de los públicos; inquietud y voluntad de que se sostengan los factores que ayudan a reequilibrar este nuevo entorno: la defensa del servicio público auténtico en el campo de los medios, especialmente en televisión, la defensa y la promoción de la participación cívica en los medios y de la garantía de que tanto el mercado como los medios públicos se regulen y se organicen para servir adecuadamente a los intereses ciudadanos.

El Congreso ha reafirmado la importancia del factor humano como eslabón imprescindible de cambio y transformación. A lo largo del mismo se ha reiterado la necesidad de que la educación para los medios se asuma desde un nuevo humanismo capaz de promover la creatividad de la persona, poner en primer plano los mejores valores de las sociedades democráticas y ayudar al ejercicio de un pensamiento crítico, desde el respeto a las minorías y la consideración de los nuevos y variados contextos sociales, culturales, geopolíticos, y ambientales que actualmente afectan a nuestro mundo globalizado. En algunas conferencias se ha destacado el extraordinario valor de trabajar desde un punto de vista integralmente ecológico que convierta a la edu-comunicación en un ámbito más al servicio de la preservación del planeta y un concepto socializado y no mercantilista de la idea de bienestar. Para ello, también desde la edu-comunicación, hemos de asegurar la eliminación del hambre en el mundo y el que todos los seres humanos vivan con dignidad y sin que se vean vulnerados los derechos humanos.

Nuestro ámbito de especialización ve como prioritario conocer las necesidades del niño. En este sentido es preciso tomar como documento imprescindible de referencia la «Declaración universal de los derechos del niño».

Es patente, por tanto, una necesidad de cambio que, manifestada explícita e implícitamente, se concreta en los siguientes aspectos:

- Necesidad de consolidar la educación en medios como un campo coherente e integrado de saberes que logre trascender el estado inicial de una emergencia algo dispersa y heteróclita y alcanzar un estado consolidado en el que se logre una adecuada convergencia disciplinaria y, al mismo tiempo, una adecuada ordenación en áreas metodológicas y disciplinares, espacio donde deben converger la pedagogía, la didáctica, la semiótica, el estudio del discurso, los estu-

dios culturales, la sociología, antropología, estética, política de medios, teoría de la comunicación, saberes profesionales mediáticos, etc.

- Necesidad de pasar de un estadio de reivindicación y denuncia a un estadio de acción crítica y constructiva. Se trata de pasar a la acción, de explorar nuevas vías para la acción hasta convertir la educación en medios o la edu-comunicación en un factor del progreso social, y del avance en la ciudadanía democrática, que asegure condiciones para la igualdad y para la justicia.

- Necesidad, consecuentemente, de iniciar una nueva estrategia de cooperación y de acción, que nos ofrezca nuevos instrumentos de relación y unión y potencie nuestras posibilidades y las articule en un nuevo paradigma.

Esta necesidad de cambio, este impulso hacia un nuevo paradigma constituye el gran valor y la gran apuesta iberoamericana, acredita su especificidad y su funcionalidad en un mundo global. Y, sobre todo, afirma la necesidad de dejar de ser un territorio para la penetración y ejercitación de modelos y experiencias ajenas y participar en plan de igualdad con otras áreas del mundo, especialmente, las de mayor poder económico, diálogo igualitario que, en todo caso, va a permitir la expansión de algunos de nuestros mejores valores, la proyección de nuestras experiencias y su acreditación modélica que, en determinados momentos, se ha visto perjudicada por la escasa visibilidad de Iberoamérica en un mundo globalizado desigualmente.

Es, por tanto, en momento de la acción estratégica, de la fijación colectiva de tareas objetivos alcanzables y el momento de dotarnos de estructuras necesarias para asegurarnos que cumplimos de un modo eficaz y progresivo nuestros propósitos. Se hace preciso, en este sentido, la fijación de: nuevas metas, nuevas formas de organización, nuevas formas de difusión y de comunicación, los campos en que todos estos aspectos se han reconocido en Huelva pueden ordenarse en relación con los siguientes ámbitos:

- El sistema educativo formal y las posibilidades virtuales.
- El entorno mediático, su equilibrio y ordenación.
- El sistema industrial y la producción de contenidos y tecnologías.
- La investigación y evaluación.
- Las nuevas formas de organización.

De manera más concreta, el Congreso «Luces en el laberinto audiovisual» ha evidenciado que para dar para a la acción en edu-comunicación, es preciso:

- Promover la producción de comunicación por

parte de niños y jóvenes. La educación para la comunicación de la infancia debería facilitar el acceso a los recursos expresivos, a las técnicas y a la creación de mensajes que permitan utilizar de la forma más idónea tecnologías y recursos tradicionales y otras más novedosas. Este Congreso ha servido para recordarnos que medios como la prensa, el cómic o la radio, siguen teniendo posibilidades educativas inagotables y resultan imprescindibles como recursos creativos e instrumentos para un más amplio acceso al conocimiento de realidades cada vez más complejas.

- Avanzar y diseñar modelos de enseñanza, adelantándose al futuro, desde una perspectiva constructivista que permita promover un aprendizaje activo por parte de los propios niños y jóvenes. La recuperación de medios y recursos de comunicación no está en contradicción con la utilización de las más modernas tecnologías en las que convergen el audiovisual, las telecomunicaciones y la informática. En este Congreso se han mostrado brillantísimas experiencias de cómo el aprendizaje multimedia ha de plasmarse también en la producción de materiales monomedia y multimedia realizados por los propios escolares.

- Investigar en metodologías que ayuden a educar el gusto estético de la población, frente a la visión meramente tecnocrática de la enseñanza de las TIC. A este respecto, el trabajo didáctico en áreas como la música y la plástica cobra especial relevancia ya que, como hemos tenido ocasión de comprobar en este Congreso, las tecnologías de la información y de la comunicación son potenciales y reales aliadas de las enseñanzas artísticas y animan y motivan la sensibilidad creativa de jóvenes y adultos.

Las asociaciones, instituciones, colectivos profesionales, especialistas y expertos que nos hemos dado cita en este Congreso queremos proponer un primer listado de acciones que puedan ayudar a asentar definitivamente el valor de la edu-comunicación como ámbito transformador de nuestra sociedad:

- La riqueza, variedad y diversidad de las propuestas y experiencias expuestas en este Congreso obliga a apoyar cuantas iniciativas estén encaminadas a promover un mejor conocimiento y una mayor coordinación de quienes trabajamos en el ámbito de la edu-comunicación en toda Iberoamérica. Se propone apoyar cuantos esfuerzos se han presentado en este Congreso con la finalidad de crear directorios útiles que promuevan ese intercambio para un mejor conocimiento de todas las actividades que se realicen en el terreno de:

- La formación de niños y jóvenes, adultos, minorías marginadas, etc.

- La investigación universitaria.
- El campo asociativo: asociaciones de telespectadores, de profesionales de la educación, de profesionales de la comunicación, etc.
- La producción de materiales útiles para el aprovechamiento educativo.
- La evaluación de materiales.
- El intercambio comunicativo.

A este respecto sugerimos que el Grupo Comunicar continúe con su función de colectivo anfitrión y confeccione un primer listado de todas las personas, asociaciones e instituciones participantes a modo de primer directorio para el intercambio.

- Se insta a las autoridades educativas de los diversos países iberoamericanos a que reconozcan el valor de la edu-comunicación como un territorio de extraordinaria importancia para profundizar en el acceso a una sociedad del conocimiento, para la formación de ciudadanas y ciudadanos más libres y para el asentamiento de los valores democráticos de nuestras sociedades.

- Se recomienda el apoyo a investigaciones que promuevan el análisis y evaluación de las experiencias existentes en el ámbito iberoamericano, desde los diversos contextos locales, regionales y nacionales. Asimismo, se propone analizar todas aquellas experiencias que sirvan para ilustrar acerca de las buenas prácticas existentes en el terreno de la producción audiovisual y multimedia en nuestros países.

- Se insta a los partidos políticos y a los gobiernos de toda Iberoamérica a que reconozcan dentro del currículum la importancia de la edu-comunicación como área de interés de carácter transversal.

- Se insta igualmente a los gobiernos a promover acuerdos de colaboración entre el sistema educativo y los medios de comunicación con un mayor grado de implantación social y a que pongan los medios para la producción de materiales útiles para la educación y promuevan la formación crítica de la ciudadanía en este mismo campo.

- Se hace una recomendación especial para que los Ministerios de Educación de los países iberoamericanos recojan las ingentes aportaciones realizadas hasta la fecha por edu-comunicadores de todo el mundo y para que la enseñanza de las tecnologías de la información y de la comunicación no olvide incorporar éstas desde los diversos paradigmas que han nutrido el ámbito de la educación en materia de comunicación.

- Se propone que se cumplan las leyes vigentes en materia audiovisual y de aquellas otras que afecten a las políticas de información y comunicación y se urge a la creación de los organismos de control ya

aprobados por instituciones como el Senado español, en el caso del Consejo Superior del Audiovisual, que desde su aprobación en 1995 sigue sin ponerse en funcionamiento a nivel estatal.

- Se anima a las instituciones a apoyar cuantos congresos, jornadas, seminarios, etc. se convoquen con el fin de promover un debate social sobre el aprovechamiento educativo de los medios y de los sistemas de información y comunicación.

- Se sugiere la promoción de canales de radio, televisión, suplementos de prensa, etc. que permitan apoyar la producción de programas y cuantas experiencias resulten útiles para la educación.

- La educación para la comunicación deberá aprovechar la experiencia acumulada durante más de cuatro décadas y recoger todas aquellas experiencias útiles que ayuden a orientar la enseñanza de los medios en este comienzo de siglo.

† ‡ Asociaciones de Telespectadores y Radioyentes

Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación «Luces en el laberinto audiovisual»
Huelva (España), 23-26 de octubre de 2003

Manifiesto en pro de la televisión de calidad

En una sociedad mediática como la actual, la televisión –el medio de mayor penetración– se ha convertido en el primer elemento socializador ocupando los espacios y los tiempos que hasta ahora tenían reservados la familia y la escuela como elementos insustituibles para la educación personal y social. Los medios de comunicación social y, en especial la televisión, no son, hoy por hoy, un reflejo fiel, neutral y aséptico de la realidad social, sino una desenfocada imagen de ella, creada e impuesta desde intereses sobre todo económicos, pero también políticos e ideológicos y, por tanto, no constituyen una fuente de conocimiento y libertad, sino de contaminación y manipulación ideológica: un auténtico modelo educativo.

Detrás de la pantalla de información y entretenimiento que fue un día su origen, se oculta, en palabras de la Unesco, «un sistema educativo universal y permanente»¹, de modo que la actual avalancha de comunicación mediática equivale a un curso acelerado en valores, ideas, hábitos, costumbres, conocimientos y sensibilidades que forman parte del currículo oculto constituido por todo el conjunto de enseñanzas y aprendizajes no reglados que se asimilan inconsciente o subliminalmente. Constituye, en palabras de José Antonio Marina que hacemos nuestras, una gran parte de «el aire ideológico que respiramos: no lo vemos, no lo olemos, no lo tocamos, pero mantiene continuamente nuestro metabolismo vital. Nos domina con tal sutileza que no nos damos cuenta de su dominación...».

«Si los seres humanos fuéramos geranios –continúa el filósofo– sólo tendríamos que preocuparnos de la calidad química de nuestro hábitat, pero ocurre que respiramos, además de aire, creencias, por lo que no sería mala idea que las competencias del Ministerio de Cultura pasaran al Ministerio de Medio Ambiente. Sin parar y sin darnos cuenta tragamos creencias que funcionan después como ingredientes de nuestros sentimientos. Son canon para nuestras aspiraciones y criterios para nuestros fracasos o alegrías. La manera de relacionarnos está casi determinada por esos dogmas asimilados por ósmosis social...». «Lo que leo y oigo en los medios de comunicación –Marina– me hace pensar que muchos personajes que configuran esas creencias ambientales son 'predicadores de la simpleza' que ni leen, ni estudian, ni saben. A pesar de lo cual, lo que dicen pasa a formar parte de nuestra atmósfera, contaminándola²».

El modelo educativo de la televisión y los medios no es patente, no es discutido, filtrado, regulado por ninguna institución social, sancionado por nadie, sino que está únicamente determinado por la lógica del mercado, por la tiranía de las audiencias.

Como consecuencia de ese criterio erróneo, el modelo educativo que transmite está plagado de contravalores que entran en competencia –desleal por el poderío subliminal de su lenguaje– con el modelo educativo que la gran mayoría de las familias quieren transmitir o con los valores que se intentan trabajar en los colegios –éstos sí bajo la tutela del estado– en

representación de la sociedad, es decir, mientras que en todos los temas que afectan a la salud social, es el estado el que actúa a través de las leyes (por ejemplo: en la educación nadie permitiría producir educación basura), en los medios todo se deja a las frías reglas de la rentabilidad y de la competencia y se nos exige a los individuos y/o las familias que seamos nosotros el único control en nombre de una equivocada concepción de la libertad de expresión.

Los programadores de la televisión suelen escucharse en que es lo que la gente quiere. Pero rara vez se oye la voz de la mayoría silenciosa. Hay que darle voz porque si no dependemos totalmente de las encuestas de Sofres que son las que mandan en la programación. Y las encuestas de audiencias no expresan lo que la gente quiere, sino únicamente lo que la gente ve. Se produce así una supuesta sanción democrática basada en una ecuación falsa que pervierte y pone en peligro la democracia misma ya que disfraza de mayoría numérica lo que no es sino una única propuesta uniforme y unidireccional.

Además, en este sentido, subrayamos el carácter cada vez más marcadamente monopolístico de los medios en los que los procesos de concentración empresarial hacen progresivamente más difícil identificar las fuentes de producción e información, cada vez más poderosas y globales, traspasando las fronteras nacionales, poniendo en peligro la pluralidad informativa y la diversidad cultural y haciendo en definitiva que nunca tantos hayan sido influenciados por tan pocos.

De este modo, la televisión se ha constituido como un factor falso y negativo de igualación social, ética y cultural, porque lo ha hecho por abajo utilizando la fascinación y la facilidad de la imagen, apelando a lo instintivo, el pensamiento rápido y por lo tanto débil, y afectando a grandes masas de población que no pueden seleccionar, cada vez más separadas de las minorías ilustradas que sí seleccionan y se defienden mejor de la influencia mediática.

Ante esta situación, la sociedad civil permanece inerte y dominada en una confusa inconsciencia. Entre el placer, el juego y la costumbre; entre la impotencia y la resignación, el telespectador no se moviliza porque la propia omnipresencia del medio, su ubicación doméstica, la sobreinformación, la fascinación y facilidad de la imagen, su carácter evasivo y adormecedor, dificulta enormemente nuestro distanciamiento crítico. Por todo ello, y en el contexto de este Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación y en medio del laberinto audiovisual, subrayado en su título, las asociaciones abajo firmantes.

Manifestamos

- Es necesario que los servicios públicos audiovisuales se inscriban en el preámbulo de la Constitución con el mismo rango y dignidad que la educación, ya que merecen la misma consideración que la enseñanza universal y gratuita.

- Rechazamos el tráfico con el material sensible de la persona humana a través de los medios de comunicación social tanto bajo la etiqueta de la información como de la del entretenimiento. Por tanto, reclamamos el derecho a una información veraz (capítulo II, artículo 20 de la Constitución Española) y a una programación que respete la intimidad y la dignidad de la persona y sus creencias y convicciones morales y/o religiosas, siempre que no sean antisociales.

- La comunicación humana y la cultura no pueden convertirse en una simple mercancía sometida al único control de las leyes del mercado —es decir, las audiencias y su valor económico— porque afectan a la salud social de la comunidad y a la vida concreta de las personas que la componen tanto como la educación o el medio ambiente, por lo que es necesaria una actuación pública de control similar a la que se produce en el mundo educativo, donde, sin merma de la libertad de cátedra, no se permite la producción indiscriminada de educación basura sino que se determina con flexibilidad pero con claridad hacia qué valores debe ir dirigida.

- En este sentido, reclamamos la creación de consejos audiovisuales autonómicos y de un consejo audiovisual superior de ámbito estatal, como organismos independientes, en los que estén representados los distintos sectores sociales y políticos, y desde luego los telespectadores, con la finalidad de velar por la integridad de los medios en la producción de contenidos, proteger los intereses sociales del telespectador, salvaguardar sobre todo al telespectador infantil frente a las posibles agresiones mediáticas, promover la investigación sobre los medios y ser un foco de reflexión permanente sobre su papel, su regulación y sus efectos.

- Creemos también imprescindible la creación de organismos de autocontrol verdaderamente eficaces en el mundo de la comunicación audiovisual e informativa, a través de los colegios profesionales o cualquiera otra vía representativa, similares a los que funcionan en otros ámbitos profesionales como el del derecho o la salud, que evitando el gremialismo actual opten decididamente por la defensa del buen hacer profesional y condenen las extralimitaciones actuales que se refugian bajo el paraguas de la libertad de expresión pervirtiendo su sentido.

- Mucho más peligrosa que la censura directa de los contenidos es la censura de hecho impuesta por el creciente oligopolio de los medios, por lo que reclamamos de los poderes públicos una vigilancia extrema en los controles antimonopolio que, en este terreno, afectan no solamente al bolsillo de los consumidores, sino a su libertad individual y a la firmeza del estado democrático.

- Es urgente el replanteamiento de la gestión de RTVE y de las televisiones autonómicas como instituciones que consigan cumplir de verdad el imperativo legal de ser un «servicio público esencial», con financiación exclusivamente pública o con ingresos publicitarios, pero sin que el problema de la búsqueda de mercados publicitarios las lleve a la esclavitud de las audiencias y, por tanto, al mimetismo con las emisoras privadas. Nos parece no sólo posible sino imprescindible el buscar la calidad en el entretenimiento y la veracidad en la información como camino para ganar audiencia y, en su caso, conseguir publicidad.

- Reclamamos además que las televisiones públicas actúen con independencia e imparcialidad política, para lo que es imprescindible que su gestión quede al margen de la lucha partidista.

- Es igualmente urgente el que el estado exija y garantice la condición de servicio público esencial que tienen asignadas las cadenas de televisión privadas, tal y como queda establecido por su estatus de concesión pública, renovable periódicamente, y que pueden perder en caso de que incumplan sus compromisos.

Exigimos el cumplimiento de la ley en materia audiovisual por parte de las cadenas de televisión –públicas y privadas, tanto de ámbito estatal y autonómico como local– con prioridad en lo que se refiere a la protección del menor (Ley 25/1994 de 12 de julio que incorpora al ordenamiento español la directiva 89/552/CEE –Directiva europea de televisión sin fronteras– Modificación ley 25/1994, realizada el 10 de mayo de 1999).

- Es imprescindible no sólo la aplicación de las leyes y normas vigentes, sino la revisión y actualización de las mismas y de sus normas de aplicación porque hoy por hoy, por ejemplo, a una cadena de televisión le compensa pagar las cuantías de las escasas multas que se le imponen por excesos publicitarios porque obtiene ingresos muy superiores infringiendo la ley. O, como en otros casos, a un anunciante no le importa una denuncia por incumplimiento de normativa porque el proceso es tan lento y engorroso que no tiene ningún impacto en su campaña.

- Proclamamos el derecho de los niños/as a una programación propia, diaria, de calidad, inteligente y

adecuada a su desarrollo en las diversas etapas de su crecimiento. Es preciso que dicha programación se emita en un horario claramente infantil y juvenil: sobre todo por las tardes, y siempre antes de las 21 horas.

- El actual sistema educativo no dedica apenas tiempo al análisis y aprendizaje de la comunicación audiovisual imprescindible para formar espectadores y radioyentes con criterio, más libres y responsables; usuarios y no consumidores de radio y televisión. En consecuencia, nos parece imprescindible, la introducción decidida del estudio de los media en la escuela –su lenguaje, su entramado socio-económico, su penetración, sus debilidades, miserias, y riquezas– desde preescolar a los últimos cursos de bachillerato.

- Reclamamos el apoyo institucional a todo proyecto público o privado realmente útil para introducir la reflexión sobre el medio televisivo en la sociedad: publicaciones, programas didácticos, materiales audiovisuales, talleres, etc.

- Igualmente, pedimos la colaboración del estado y las administraciones públicas en general para la organización de congresos, conferencias, coloquios, debates, seminarios... relativos al uso de los medios de comunicación que sean de interés público y que reaviven periódicamente el debate y la reflexión sobre su uso.

- Pedimos iniciativa y apoyo, incluso, para la producción de un programa de televisión dirigido a los niños en el que la propia televisión enseñe a ver la televisión, un programa didáctico sencillo, pero bien fundamentado, a través del cual se aproxime al joven telespectador al proceso de fabricación de imágenes y se logre la desmitificación del medio a través de su mejor conocimiento.

- Creemos necesaria la organización de campañas publicitarias institucionales encaminadas a la sensibilización social respecto del uso ecológico de los medios audiovisuales, con la misma entidad y penetración que las campañas de tráfico o las estrategias antitabaco.

- Es urgente dotar a las familias de medios –filtros, horarios, señales visuales–, para manejar con mayor eficacia educativa esta marea que las supera.

- A pesar de la actual situación expuesta en este Manifiesto, creemos de verdad posible una televisión distinta que apueste decididamente por las tres patas del trípode que le da sentido: informar, dando noticias veraces, propiciando el debate de ideas, analizando lo que es y lo que no es noticia; entretener: a todos los públicos, con calidad y talento, con producciones propias; formar: transmitiendo valores, haciendo hincapié en el aspecto positivo de lo social y lo solidario, propiciando la reflexión.

• Finalmente, hacemos desde aquí un llamamiento a todos los telespectadores y usuarios de los medios de comunicación, para que, bien a través de la vía asociativa o por cualquier otro medio o canal, manifiesten su opinión: que alaben y protesten, que salgan del anonimato de las encuestas a la palestra de la opinión pública; que exijan a las cadenas y medios informativos respeto, talento y rigor; a los políticos, la inclusión en sus programas de iniciativas de intervención y mejora de los medios; a las administraciones y autoridades públicas, la aplicación de las leyes y la protección de sus derechos.

Firmado en el ámbito del Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación, «Luces en el Laberinto Audiovisual», en Huelva (España), el 26 de octubre de 2003.

Notas

¹ Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo (1980), citado por RIVIÈRE, M. (2003): El malentendido. Barcelona, Icaria; libro del que este manifiesto es deudor en muchas de sus formulaciones.

² MARINA, J.A. (2000): Crónicas de la ultramodernidad. Barcelona, Anagrama; 36-37; 87.

Asociaciones

FIATYR

Federación Ibérica de Asociaciones de Telespectadores y Radioyentes

ACMEDIA

Asociación de Telespectadores de Portugal

ATEA

Asociación de Telespectadores de Andalucía

ATELEUS

Asociación de Telespectadores del País Vasco

ATERC

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de A Coruña

ATR

Asociación de Telespectadores y Radioyentes

ATR-ALICANTE

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de Alicante

ATR-ASTURIAS

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de Asturias

ATR-CANTABRIA

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de Cantabria

PLAZA DEL CASTILLO

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de Navarra

ATR-SALAMANCA

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de Salamanca

ATRA

Asociación de Telespectadores y Radioyentes de Aragón

RECA

Asociación de Telespectadores de Granada

TAC

Telespectadors Associats de Catalunya

TRAB

Telespectadores y Radioyentes Asociados de Baleares

TRAM

Telespectadores y Radioyentes Asociados de Murcia

TRAV

Telespectadores y Radioyentes Asociados de Valencia



Comunicar 22

Bitácora

agenda



Actualidad
Apuntes
Plataformas
Fichas
Reseñas

Se celebrará en Rio de Janeiro (Brasil) en abril

4ª Cumbre Mundial de los Medios para niños y adolescentes



Organizada por la World Summit on Media for Children Foundation, fundada en 1995 en Melbourne, Australia, se realizará por primera vez en América Latina, en la ciudad de Río de Janeiro, del 19 al 23 de abril de 2004.

Esta 4ª edición continúa una amplia trayectoria demostrada en el éxito de convocatorias anteriores realizadas en Australia (1995), Inglaterra (1998) y Grecia (2001). El encuentro constituido como foro de discusiones incitantes e innovadoras se desarrollará a través de conferencias, muestras, mesas redondas, talleres, paneles y videoconferencias. La Cumbre Mundial se ha convertido en el más importante forum internacional de debates acerca de la calidad en la producción de los medios para niños y adolescentes. Medios de todos, Medios para Todos se dirige a productores y otros profesionales de la industria global de los medios, investigadores, artistas, publicistas, edu-

cadores, periodistas, estudiantes, organizaciones no gubernamentales y organismos de cooperación. Los trabajos versarán sobre cuatro ejes temáticos. El primero, «Un mundo, muchas voces», analizará el interés por la producción local, relaciones entre grandes redes, países y regiones en desarrollo, así como la importancia de las identi-

dades y el multiculturalismo en la producción de medios. «Mercado, audiencia y valores» ofrecerá discusiones en torno a la seducción y estética de la violencia y la relación entre valores y medios. «Retos para la calidad», se ocupará de la recepción crítica, medios de calidad para niños y adolescentes, políticas y reglamentación, etc. Finalmente, «Compromisos para el presente y el futuro» se centrará en la definición de compromisos y propuestas para el financiamiento, la producción y la distribución de medios de calidad para niños y adolescentes. La página web www.riosummit-2004.com.br detalla documentalmente esta información.



Organizado por la Universidad Central de Venezuela

III Seminario internacional de educación para el uso creativo de los medios

Con el sugerente título «La enseñanza y aprendizaje de medios: reto educativo del nuevo siglo» tuvo lugar el pasado mes de diciembre, en Caracas (Venezuela) este seminario en el marco de la celebración del «Día internacional de radio y TV a favor de los niños». UNICEF y el Instituto de Investigaciones de la Comunicación ININCO de la Universidad Central de Venezuela, auspiciaron este III Seminario internacional de educación para el uso creativo de los medios. En él se desarrollaron tres actividades, el curso de ampliación «Estrategias para la enseñanza

en medios», a cargo de la profesora Kathleen Tyner (USA), el foro «Uso creativo de los medios: formas y caminos», en el que participaron Kathleen Tyner, Oscar Lucien, Oscar Misle de CECODAP y Bernardo Pisani de UNICEF y el



coloquio «Medios, infancia y juventud: enfoques y experiencias», en el que intervinieron representantes de diversas instituciones que actualmente desarrollan trabajos que promueven el uso de los medios en el ámbito escolar y ciudadano así como la generación de contenidos de calidad para la infancia y la juventud. Numerosos colectivos e instituciones participaron en las distintas secciones y actividades, lo que nos da una idea de la importancia de este encuentro que ya se ha convertido en un referente en el ámbito de la educación y la comunicación.

Promovido por «El Periódico de Aragón» en Zaragoza

El proyecto de «El Estudiante» crece con nuevos títulos y actividades

El sexto volumen de la colección «Comunicación y Medios»: «La imagen impresa» ha sido presentado en Zaragoza en un acto que presidieron el director de «Periódico de Aragón» Jaime Armengol; el director de la colección y coordinador pedagógico del «Estudiante», José Antonio Gabelas; y el coordinador de «Comunicación y Medios», Carlos Gurpegui. Este título continúa una interesante línea de trabajo y publicación de experiencias de uso de los medios en las aulas surgida a partir del proyecto educativo «El Periódico del Estu-

ESTUDIANTE

diente», en la que participan profesores, periodistas y estudiantes. La integración de la prensa en el aula y que los estudiantes sean críticos con los medios de comunicación son los objetivos de un trabajo más ambicioso que promovido por «El Periódico de Aragón» reúne a alumnos con edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años de sesenta colegios e institutos de todo Aragón. A raíz de él, una serie de cursos de formación y seminarios propiciaron la creación de la colección Comunicación y Medios. La prensa, el cine, la te-

levisión, las nuevas tecnologías, la publicidad, la información o el entretenimiento y ahora la imagen son los ejes temáticos de estos libros en los que se describen experiencias de utilización de medios que constituyen un ejemplo de cómo puede educarse en el uso de éstos y, sobre todo, en la necesidad de ser críticos ante sus

mensajes, desde triple la perspectiva de profesionales de los medios, de la enseñanza y los propios estudiantes.

el Periódico de Aragón

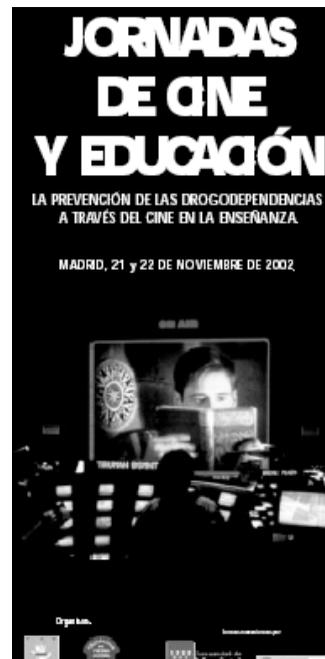


Celebradas en Valencia organizadas por «Primeras Noticias»

Jornadas de cine y educación en valores

La Fundación de Ayuda contra la Drogadicción y el Centro de Comunicación y Pedagogía, Asociación de Prensa Juvenil organizaron como viene siendo habitual, las Jornadas de Cine y Educación. Este año se celebraron en el mes de octubre, en Valencia, manteniendo la trayectoria de utilización del cine como recurso pedagógico y base para la realización de actividades de educa-

ción en valores alternativas a la cultura de consumo de drogas. Aprovechando la capacidad del cine para transmitir valores, actitudes y modelos de vida, además de su atracción como medio audiovisual, las Jornadas han permitido propiciar el encuentro entre personas interesadas en la utilización del cine como herramienta educativa y en sus posibilidades para trabajar el ámbito de la educación en valores, desde el conocimiento de diversos temas, la reflexión sobre experiencias específicas de utilización didáctica de películas, el análisis crítico del poder de la imagen cinematográfica, así como el disfrute de este medio cultural. Ponencias, mesas redondas y talleres prácticos en los que se han expuesto interesantes aportaciones han permitido una vez más ahondar en las posibilidades del cine en la formación en valores entre los jóvenes.



Jornadas en Andalucía Cine y medios

Durante el mes de noviembre se han desarrollado en Córdoba las Jornadas del MRP Alarife de Córdoba, «Escuela crítica y medios de comunicación». Los temas tratados enfocaron aspectos relacionados con la importancia social de los medios y con la necesidad de una alfabetización en sus códigos, desde la perspectiva de expertos como Luis Sánchez Corral, Roberto Aparici, Julio Anguita y Pablo Sola. Así, se han abordado las relaciones de la ética, política y medios, se ha reflexionado sobre la publicidad, también han tenido cabida las redes y la alfabetización audiovisual.

Por otro lado, unas jornadas de cine y educación «Rollo2» organizadas por CSI-CSIF de Sevilla se celebrarán entre los días 12 y 16 de abril. En estas jornadas el tema central girará en torno a la infancia en el mundo del cine, tratando de abordar aspectos relacionados: la dirección, adaptación literaria, derechos del menor trabajador, la interpretación, los actores/actrices infantiles, los productos audiovisuales... Para más información: ense41@csi-csif.es.



Se celebra en Sevilla durante este año

Primer curso de experto en archivos fotográficos

En la Universidad de Sevilla se está desarrollando el primer curso de experto en archivos fotográficos organizado por «Grupo de Investigación en estructura, historia y contenidos de la comunicación», con los objetivos de capacitar a los alumnos, tanto a nivel teórico como práctico, para gestionar archivos fotográficos, así como, perfeccionar los conocimientos de los profesionales del sector en la gestión y en la conservación de bases de datos de imágenes fotográficas. El curso, dirigido por el profesor Ramón Reig de la Universidad de Sevilla, tiene una duración de 310 horas, del 4 de noviembre de 2003 al 20 de junio de 2004, y va dirigido a quienes reúnan los requisitos exigidos en el artículo 5.2 de la Normativa de Estudios de Postgrado

de la Universidad de Sevilla. Es el primer curso de este tipo que se organiza en España, con la finalidad de formar verdaderos especialistas en una de las vías de la archivística actual, las fototecas, ya sea en el ámbito de los archivos de titularidad pública como en el de las empresas privadas que gestionan este tipo de imágenes. Los módulos temáticos que se impartirán se centran en contenidos teóricos y prácticos acerca de la fotografía, la archivística, técnicas documentales, además de la conservación y restauración. Si se desea más información puede escribirse a ramonreig@us.es, o consultarse la website del curso ya que dispone de un foro en Internet: <http://boards1-melodysoft.com/app?ID=archivos-fotograficos>.

Organizado por el Departamento de Periodismo II IV Seminario Internacional de la Complutense

Este IV Seminario Internacional de la Universidad Complutense de Madrid, organizado por el Departamento de Periodismo II de la Facultad de Ciencias de la Información bajo la dirección de Donaciano Bartolomé, pretende servir de punto de encuentro entre investigadores de distintos países en temáticas sobre medios de comunicación, tecnologías de la información, educación y periodismo. La estructura se organiza en plenarios, exposiciones y debates para poder establecer conclusiones en torno a líneas y vías de cooperación científica entre las universidades participantes. El seminario se celebrará los días 25, 26 y 27 de junio de 2004 y para participar en el mismo cada investigador deberá

presentar en 15 minutos su proyecto en castellano o alemán. Los proyectos deben incluir: hipótesis, objetivos, metodología, instrumentos, datos más relevantes, conclusiones y dificultades encontradas en su desarrollo. La delegación extranjera está compuesta por profesores de las Universidades alemanas de Leipzig, Paderborn, Erlangen-Nüremberg, Libre del Tirol, Ministerio de Ciencia y Cultura de Austria y el Instituto de Investigación multimediática de Manchen. Para más información puede contactar con el Departamento de Periodismo II, de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid o a las teléfonos 91-3941862/2179.



PUBLICACIONES DEL CENTRO DE COMUNICACIÓN Y PEDAGOGÍA

CC&P

CENTRO DE
COMUNICACIÓN
Y PEDAGOGÍA

Suscripción anual al periódico: 12 E. (10 números)
Suscripción anual a las revistas: 42 E. (8 números)

Información: Tel. 93 207 50 52. E-mail: info@comunicacionypedagogia.com

Q uadernsDigitals.NET

www.quadernsdigitals.net



Hemeroteca Digital Educativa, uno de los proyectos más ambiciosos de digitalización de artículos de educación y nuevas y tecnologías

«Comunicar», Revista Científica Iberoamericana de Educación y Comunicación; «Quaderns Digitals», Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad; «Signos», Revista de Teoría y Práctica de la Educación; «Educación y Medios», Revista de Profesores y Usuarios de Medios Audiovisuales; «Espais Didàctics», Revista de Pedagogia, Educació i Cultura; «Pixel Bit», Revista de Medios y Educación; «Kikirikí», Revista del Movimiento Cooperativo Escuela Popular; «Latina», Revista de Comunicación; «Zer», Revista de Estudios de la Comunicación; «Tracciati»; «Zeus-Logo», Revista de Educación y Nuevas Tecnologías.

P I X E L

BIT

www.us.es/pixelbit/pixelbit.htm

Revista de Medios y Educación

Universidad de Sevilla
Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías

e-mail: pixelbit@sav.us.es
Avda. Porvenir, 27. 41013 Sevilla
Tfno.: 95 4629131 - Fax 95 4622467

Máster Internacional de Comunicación y Educación de la UAB (Barcelona) El Gabinete de Comunicación y Educación desarrolla su máster a distancia

Organizado por el Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, perteneciente al Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación de la UAB, se ha iniciado en enero, y terminará la docencia en diciembre, la primera edición «A distancia» del Máster Internacional de Comunicación y Educación, en su modalidad presencial. Esta modalidad de estudio se ha estructurado basándose en el trabajo en redes y en el envío periódico de materiales a los alumnos, que a través de un entorno colaborativo de trabajo on-line participarán en seminarios, foros monográficos y otro tipo de actividades. Se pretende que los estudiantes realicen trabajos prácticos y desarrollen proyectos educativos, contando con el seguimiento personalizado de tutores y con la asesoría de expertos en el área de comunicación



y educación. La realización del máster permitirá la obtención de un título oficial de maestría en comunicación y educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Los estudiantes que no sean licenciados universitarios recibirán un diploma de asistencia en el que constarán 450 horas lectivas. El programa de estudio atiende a cuatro grandes áreas: gestión de proyectos, educación en medios, medios educativos y culturales, y seminarios y talleres de creación, escritura y producción. Participan en la docencia del curso profesores de la UAB, de otras universidades (tanto españolas como del extranjero), así como especialistas en las diferentes áreas de estudio del currículo académico. Para más información en Internet, se puede consultar la página web: <http://oaid.uab.es/comed/identificacio.jsp>.

Máster Internacional de Comunicación y Educación

Máster y curso de especialista universitario La UNED amplía su oferta formativa en tecnologías de la comunicación

La UNED ofrece la posibilidad, desde febrero y hasta diciembre de 2004, de especializarse en el campo de la enseñanza virtual (e-learning) y en las tecnologías digitales de la información y de la comunicación a través de su programa modular, para el curso 2003/2004, en tecnologías de la información y de la comunicación. Esta convocatoria permitirá la obtención de dos títulos, «Especialista universitario en enseñanza virtual» y «Máster universitario en tecnologías digitales de la información y de la comunicación». Como respuesta a la demanda de la sociedad de profesionales que dominen las herramientas digitales de la comunicación y de la educación se persiguen objetivos como analizar el papel de las tecnologías digitales en sus distintos contextos, conocer los recursos y lenguajes que se utilizan en Internet, ofrecer instrumentos de evaluación de las tecnologías digitales, comprender el papel que juegan las representaciones visuales en la construcción de significados y, conocer las diferentes teorías de la información y de la comunicación que se ponen en juego en las producciones multi-



Curso de Especialista Universitario en
ENSEÑANZA VIRTUAL

media, entre otros. El curso de especialista universitario se compone de cuarenta y cinco créditos, el máster se compone de noventa créditos. El alumno podrá matricularse en los cursos completos o por módulos independientes. Es posible, además, realizar el curso de especialista y una vez complementado todos los créditos matricularse en el máster para obtener la segunda titulación o matricularse en el máster directamente sin la obtención del título de especialista. Para la realización de estos cursos es necesario disponer de conexión a Internet, dada la metodología de la UNED, basada en la enseñanza a distancia, lo que permite seguir el curso cualquiera que sea el lugar de residencia. Además el alumnado podrá contar con una asistencia personal, periódica y directa de los docentes a través de diferentes recursos tecnológicos: Internet, plataforma virtual, videoconferencias, tutoría telefónica y seminarios presenciales o virtuales. Si se desea más información, se puede consultar la siguiente dirección en Internet: <http://www.uned.es/ntedu/masterweb/inicio.htm>.

En Santiago de Chile, organizado por la Universidad Católica de Chile y la UAB

IV Magíster en Comunicación Social

Por cuarta vez se desarrolla en la Facultad de Comunicaciones de la Universidad Católica de Chile el Magíster en Comunicación Social con mención en Comunicación y Educación. Se dirige a profesionales que trabajan en el campo de la Comunicación, la Educación o en ambos simultáneamente, con el objetivo de dar respuesta a la necesidad de formar profesionales capaces de ofrecer soluciones a las actuales demandas sociales referidas a la educación a través de los medios de comunicación. Este Magíster se encuadra actualmente como oferta de postgrado que abarca y articula de manera interdisciplinaria el proceso completo de análisis, reflexión, uso, diseño, producción, gestión y evaluación de contenidos educativos para los medios de comunicación. La docencia de este Magíster combina las clases presenciales con actividades a través de las redes para reforzar el proceso



de aprendizaje del estudiante y el trabajo en equipo, además de que se ofrece un sistema de tutoría individualizada durante todo el transcurso del programa que ayuda al alumno en su proceso de enseñanza y aprendizaje. El convenio firmado con la Universidad Autónoma de Barcelona abre la posibilidad de obtener una doble titulación en el programa mediante el cual los alumnos de la UC tienen la posibilidad de cursar en paralelo el mismo postgrado dictado por la universidad española y obtener así ambos grados. El programa consta de tres semestres, durante los cuales los alumnos deberán completar un total de 172 créditos, divididos en 92 mínimos, 30 optativos y 50 correspondientes al desarrollo de un proyecto final de grado. Para más información se puede acceder a la página web: <http://www.fcom.puc.cl/fcom/archivos/178.html>.

En la Universidad Diego Portales de Santiago de Chile

VII edición del Magíster en Comunicación

La Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información de la Universidad Diego Portales de Santiago de Chile desarrolla desde el mes de octubre su Programa en Comunicación, MagCom, con todos los cursos y líneas de estudios conducentes al grado académico de Magíster. En este sentido, se ofrece la posibilidad de profundizar en los aspectos centrales del desarrollo de la comunicación en este comienzo de siglo, con la finalidad de comprender los cambios surgidos en la sociedad de la información. Esta perspectiva es asumida en el programa planteándose el análisis global del fenómeno de la comunicación y la reflexión sobre su desarrollo y estrategias para potenciar en los participantes las habilidades para diseñar y gestionar estrategias de comunicación en diversos ámbitos. En el de la comunicación empresarial se pretende preparar en la gestión de los elementos simbólicos para facilitar la

visibilidad positiva de la identidad e imagen corporativa. En el campo de la comunicación y educación se aborda la necesidad de diseñar estrategias comunicativas para la producción de mensajes educativos. También el Magíster ofrece la posibilidad de reflexionar en los estudios de comunicación digital y globalización para identificar y manejar los criterios que generen propuestas y proyectos multimediales. Entre el profesorado del Magíster se encuentran destacados profesionales de Norteamérica, Europa y América Latina, así como reconocidos académicos y profesionales nacionales. La estructura académica del programa es flexible y permite que el alumnado participe en función de sus intereses en los cursos y seminarios, hasta completar un total de 32 créditos como mínimo. Información en <http://www.udp.cl/docencia/postgrado/magister/magcom/index.html>.



Portal educativo «Educans»



La empresa Master-D, líder en el desarrollo de nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza, lanza el proyecto «Educans» gestionado como un portal pensado para ofrecer un servicio a la comunidad educativa. Especialmente dirigido a docentes y alumnos, puede interesar también a todas aquellas personas que se sientan atraídas por el mundo de la educación o que deseen refrescar sus conocimientos. Los profesores pueden encontrar multitud de ejercicios agrupados por temas y niveles, que pueden ayudar a contextualizar en el aula los conocimientos adquiridos en los libros. El alumnado podrá repasar algunos conceptos y contenidos escolares que debido a aprendizajes «con alfileres» o con «urgencia» se han ido borrando o difuminando de entre el montón de contenidos que se

trabajan cada curso. Se muestran contenidos de lenguaje, ortografía, matemáticas y ciencias naturales, para aprender y repasar mediante una amplia gama de actividades para cada tema y nivel. La estructura del portal se organiza en asignaturas, unidades, temas, teoría y ejercicios. El diseño de este proyecto abre unas nuevas perspectivas a la oferta de recursos educativos y enseñanza acorde con los avances tecnológicos y las posibilidades de la Red. Sin duda, se trata de una dinámica y atractiva propuesta de formación virtual. Para una información más detallada: Manuel Fandos, mfandos@masterd.es; <http://educans.masterd.es/educans/index.html>.



Elaborado por el InCom de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) Portal de la Comunicación

El InCom, instituto universitario dedicado al estudio de los distintos aspectos de la comunicación, ofrece de acuerdo con sus objetivos principales de investigación básica y aplicada, formación especializada, divulgación social de conocimientos y prestación de servicios avanzados en el ámbito de la comunicación, un portal de comunicación con una interesante muestra de las innovaciones y retos de la sociedad de la información. La información y enlaces se completan con un boletín de novedades en el que se exponen aspectos relacionados con los recur-

sos de la comunicación en Internet, un aula abierta, observatorios, datos sobre congresos, bibliografía, etc., a modo de anuncio de lo que el portal presenta. Todos los ámbitos de la comunicación tienen cabida en esta magnífica página que permite adentrarse en el complejo mundo de las tecnologías de la información y comunicación. Noticias, organismos,

medios, industrias culturales, telecomunicaciones, revistas, son algunas de las secciones por las que se puede navegar accediéndose a una amplia y diversa gama de contenidos muy actuales relacionados con la comunicación y la educación. Para más información <http://www.portalcomunicacio.com/>.



En la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza. Argentina) Centro de Información y Comunicación

El Centro de Información y Comunicación, conocido como «La torre», pertenece a la Universidad Nacional de Cuyo de Mendoza (Argentina) y está concebida como un centro de altos estudios con la tecnología necesaria destinada a producir y difundir material gráfico, sonoro y audiovisual de calidad profesional tanto analógico como digital. Se dedica a generar medios y proyectos de comunicación masivos de fuerte incidencia, así como a promover un modelo educativo integrado y en red que cubra las necesidades de educación presencial, semi-presencial y a distancia de la provincia de Mendoza y de la Región. El CICUNC está diseñado para apoyar el desarrollo de la comunicación interna y externa de la Universidad Nacional de Cuyo y potenciar el área de tecnologías e innovación educativa. La iniciativa busca abrir oportunidades para la producción y circulación de la información universitaria, y



promover la investigación, el desarrollo y la utilización de las nuevas tecnologías en la educación presencial y a distancia. Reúne distintos departamentos en un sistema coordinado, que pretende promover múltiples soportes de comunicación y un espacio para la innovación educativa destinado a generar contenidos, materiales educativos y culturales mediados pedagógica, comunicacional y tecnológicamente dentro de la propia Universidad, junto a otras instituciones nacionales e internacionales. Las áreas que conforman el proyecto son: medios de comunicación, nuevas tecnologías e innovación y desarrollo de proyectos. La experiencia supone un ejemplo práctico de comunicación universitaria a través de nuevos soportes –fundamentalmente digitales– y medios integrados. Para más información: <http://www.uncu.edu.ar/index.php?content=f-cicunc/index.html>.

Centre de Liaison de Education et Moyens d'Information de Paris (Francia)

El Centro de Educación y Medios de Comunicación (CLEMI) es un organismo del Ministerio de la Educación francés. Fue creado en el año 1983 con la misión de promover acciones de formación para la utilización pluralista de los medios en la enseñanza y facilitar a los alumnos la comprensión del mundo que les rodea, mientras que desarrollan su sentido crítico. Para ejercer esta función, el CLEMI propone al personal docente programas de formación, de animación, de intercambios y de publicaciones pedagógicas. Entre sus objetivos destacan el formar al personal docente para el conocimiento de los medios, al análisis y comprensión de sus mensajes y su utilización pedagógica en la clase. El CLEMI forma cada año entre 15.000 y 18.000 docentes en cursillos de capacitación para futuros docentes y en formación continua; contacta a docentes y sus alumnos con los profesionales de los medios para crear proyectos comunes y organizar acciones como la de la «Semana de la prensa y de los medios en la escuela» en la que participan cuatro millones de alumnos, 330.000 docentes y más de 1.000 medios (prensa, radio, televisión...); promociona los medios elaborados por los alumnos en el ámbito



escolar (prensa, radio, vídeo, Internet) para formarlos en la ciudadanía. El CLEMI posee, además, una de las colecciones de periódicos escolares más importante de Europa (más de 45.000); y produce documentos pedagógicos como libros, folletos y multimedia. Estas publicaciones pretenden fomentar la reflexión en torno a la actualidad. Cuenta en la actualidad con 30 centros (academias) que trabajan a diario con los profesionales de los medios, universidades, padres de alumnos... para el impulso de proyectos pedagógicos. Existe además un centro de documentación especializado en el sector de los «media-educación» que realiza paneles de prensa y de análisis sobre temas de actualidad. Además, el CLEMI tiene una red internacional de corresponsales sobre el tema de la educación en los medios, tanto con la Unión Europea como con organizaciones extranjeras. Actualmente el Centro coordina programas europeos como «Educaunet» y «Media-educ». Para más información: Ministère de l'Education Nationale; Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information, 391 bis rue de Vaugirard 75015 París. teléfono: 015368710; fax: 0142501682; www.clemi.org.

Una nueva ventana al mundo del conocimiento y de la cultura a través y a partir del cine

Web de cine y educación

<http://www.aulacreativa.org/cineduccion>

«Cine y educación» es una página web dedicada en su integridad a aportar informaciones, pistas y sugerencias didácticas para trabajar con el cine en cualquiera de los ámbitos que tienen que ver con la educación o la cultura. En ella se encuentran innumerables datos, referencias y orientaciones para utilizar en las aulas, ya sean de colegios o universidad, en centros educativos de adultos y tercera edad, en centros culturales, organizaciones juveniles, cine clubes o cualquier otra entidad que se dedique a la formación. En ella encontrarán datos, imágenes e ilustraciones los educadores, gestores culturales, profesores de todos los niveles de la enseñanza y todos aquéllos que quieren iniciarse en el cine, ampliar sus conocimientos o encontrar apoyos técnicos y didácticos a su tarea educativa. Con el fin de facilitar la búsqueda el sitio está dividido en cinco grandes secciones, a las que se añaden enlaces con otros lugares interesantes de la web, una amplia bibliografía y otras informaciones de interés. En «Aprender de cine» se puede encontrar información suficiente para iniciarse en el lenguaje, en la historia y en las principales ideas que han desarrollado la teoría cinematográfica. En esa sección se puede aprender cómo analizar una película, conocer a varios personajes significativos en la historia del cine, entrar en el mundo de la cinematografía de la mano de escritores y expertos que han escrito sobre ella y encontrar un completo glosario de términos que ayudarán, sin duda, a la mejor comprensión de la temática cinematográfica y educativa. En «Educación y cine» se han trabajado en profundidad temas relacionados con la cultura, la educación y el aprendizaje, a partir de su tratamiento cinematográfico. El visitante de la página puede encontrar cómo el cine ha tratado temas como la infancia marginada, el abandono infantil, la escolarización, la figura del maestro, la educación de personas adultas, la rebeldía juvenil o la educación de discapacitados. Decenas de fichas técnicas de películas y sugerencias didácticas hacen posible trabajar esas temáticas e iniciar a partir de ellas investigaciones sobre la importante problemática de la realidad educativa en toda su extensión. En «Grandes temas del cine»

se han analizado e investigado algunos de los más importantes temas que el cine ha tratado en imágenes. Se encuentran en ella una exhaustiva relación de sugerencias y de filmes basados en la obra de Shakespeare o en la figura de Jesucristo, el grave problema social del maltrato a la mujer tal y cómo el cine lo ha abordado, el lenguaje del cine respecto a los discapacitados, el medioambiente y muchos otros, que se irán aumentando con el tiempo. En «Haciendo cine» se dan sugerencias e informaciones para realizar cine en las aulas. En «Unidades didácticas» se presenta una unidad didáctica multidisciplinar para educación infantil y primaria basada en la película Bichos de la Factoría Disney. Ha sido elaborada minuciosamente, con miles de informaciones y detalles, fundamentaciones psicológicas e infinidad de sugerencias e ilustraciones, por Enrique Martínez-Salanova, autor de la página, en colaboración con M^a Amor Pérez Rodríguez. La página está abierta a otras muchas posibilidades, es clara e intuitiva y hace un recorrido didáctico por todas las eventualidades que puede deparar la relación entre el cine, la enseñanza, la educación y la cultura. En la idea del autor está hacerla participativa, abierta a posteriores investigaciones y motivadora para quienes deseen aportar más datos, experiencias propias y sugerencias didácticas. La página, con miles de caminos sin cerrar, cientos de imágenes que la hacen atractiva, con numerosos enlaces durante todo el recorrido, con acceso constante a nuevas informaciones y a otros temas de interés educativo o didáctico, incita a la investigación y al estudio y sobre todo a introducir el cine en el mundo de las aulas y de los grupos de trabajo. Es una página web nacida con la idea de continuar su andadura. El autor, con muchos años de experiencia en la utilización del cine en las aulas, la ha estructurado como un libro al que diariamente se le aumentan hojas, y se mejoran y actualizar los contenidos y la estética, y se ensamblan nuevas experiencias. Desde este punto de vista, la página se hace más participativa, más propicia a que los visitantes y lectores puedan aportar sugerencias y documentación o experiencias. Por otra parte, es un sitio asequible a los alumnos, como lugar de búsqueda de datos, como para aprender e investigar.



La arroba: desde unidad de peso...



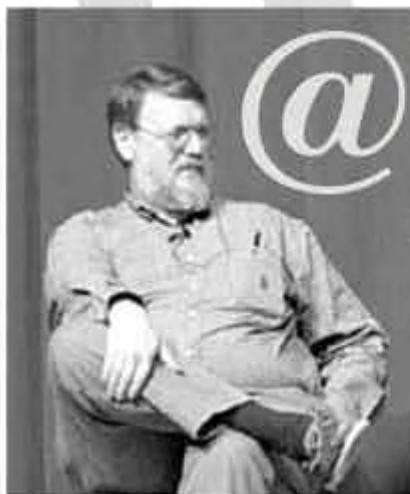
... hasta identificador universal

Por Enrique Martínez-Salanova para *Comunicar*

Cuando se inventó la máquina de escribir, en Norteamérica, el símbolo @ se incluyó en el teclado.



Y más tarde pasó al teclado de los ordenadores



Ray Tomlinson, creador del primer software de correo electrónico lo utilizó para separar la identificación del usuario de la del ordenador-servidor. Se trataba de utilizar un símbolo que estuviera en todos los teclados pero que no apareciera en los nombres de las personas ni de los ordenadores, por lo que no era probable que entrara en conflicto con ningún otro elemento.

LIBROS

José Ignacio Aguaded Gómez

Didáctica de los medios de comunicación es un completísimo material elaborado en el marco del Programa nacional de actualización permanente que lleva a cabo la Secretaría Nacional de Educación Pública de México. Dicho material responde al curso que sobre la didáctica de los medios de comunicación se imparte a maestros de educación básica en servicio. La finalidad del mismo se sitúa en la línea de la edu-comunicación, contemplándose como objetivos el conocimiento de las características tanto formales, como expresivas, así como el funcionamiento de éstos, las claves para la interpretación crítica de sus códigos y mensajes y las posibilidades de aplicar e integrar los medios en la escuela.

Los materiales se presentan en diversos formatos atendiendo a la riqueza de formas expresivas de los medios y potenciando el uso didáctico de éstos, por lo que los recursos de los medios que son el objeto de estudio se utilizan a la vez como vehículo para canalizar y transmitir de manera más didáctica la información.

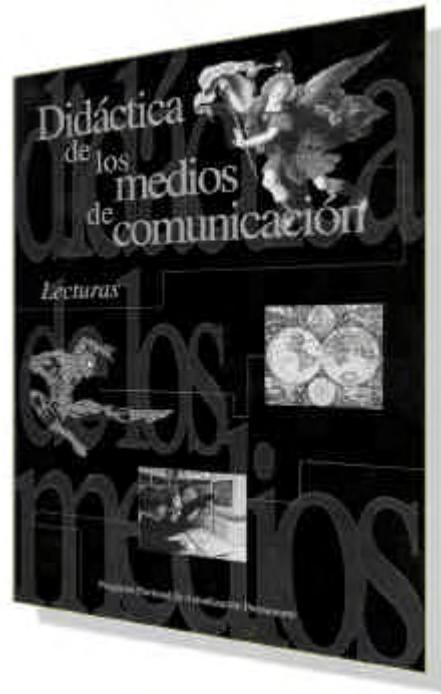
En definitiva se pretende que los maestros estudien de forma interactiva y flexible, para después puedan aplicar lo estudiado en su práctica educativa. Los materiales impresos constan de un manual del asesor en el que de una manera muy didáctica y clarificadora se exponen las características del curso, además de los objetivos, metodología, itinerarios para el aprendizaje, descripción del material, etc. Hay además una guía de estudio y un cuaderno de actividades. La primera permite la organización del estudio a lo largo del curso, exponiendo la utilidad de cada uno de los materiales así como la secuencia de actividades y evaluación en cada itinerario.

El cuaderno de actividades se define como el puente pedagógico entre teoría y práctica con ejercicios en tres líneas: dirigidos al conocimiento de los medios, los que per-

siguen una aplicación didáctica y los dedicados a las implicaciones de la recepción. Nos ha parecido muy interesante el libro de lecturas en el que se ofrecen dieciséis textos estructurado en cuatro capítulos: los fundamentos de la imagen, los medios impresos, los medios audiovisuales y nuevas tecnologías, familia y escuela.

En el libro se abordan de forma teórica los temas básicos del curso ofreciéndose en el desarrollo de cada tema imágenes que ambientan y complementan el contenido. El resto del material, vídeos, audio y CD complementa y ejemplifica de manera didáctica los lenguajes y posibilidades de cada uno de ellos en la perspectiva de la formación de los maestros en estos códigos tan sugerentes. El cassette muestra las características del lenguaje sonoro, ejemplos de uso en los medios, aplicaciones, análisis, igual que sucede con el vídeo que mediante la ficción informa, plantea usos didácticos y planteamientos críticos en tres programas: abecedario audiovisual, gramática audiovisual y el ojo clínico.

Finalmente el curso cuenta con un CD en el que se organizan los temas utilizando una estructura multimediática que combina diversos lenguajes para la explicación en una brillante exposición de los mismos. Existe además una página web para completar los servicios académicos con una amplísima información adicional de proyectos, instituciones investigaciones en la línea de la didáctica de los medios de comunicación.



Didáctica de los medios de comunicación. Programa nacional; Javier Arévalo y Guadalupe Hernández (Coords.); México, Secretaría Nacional de Educación; 1998

LIBROS

M^a Amor Pérez Rodríguez

Medios de comunicación y educación; Rafael Miralles (Coord.); Barcelona, Cuadernos de Pedagogía / BBP, 2003; 228 páginas

ción en medios desde los estudios culturales (Roxana Morduchowicz), prensa escrita y educación (Rafael Miralles), radio y educación (Isidro Moreno), enseñar y aprender con televisión (Agustín G. Matilla y Luis Miguel Martínez), retos de la televisión educativa (Agustín G. Matilla y Luis Miguel Martínez), publicidad y educación (Alejandra Walzer), nuevas tecnologías e Internet en la escuela (Vicent Campos) y medios de comunicación y curriculum (M^a Amor Pérez Rodríguez y José Ignacio Aguaded Gómez).

El material es un estupendo complemento para conocer mejor lo que ha supuesto estas temáticas en los dos últimos decenios en nuestro país. Como crítica, únicamente señalar que no se pueda adquirir de forma independiente y sea un material suplementario, restringido a los lectores de la revista que lo edita.

Como séptimo título, dentro de la interesante colección de la Biblioteca Básica para el Profesorado de la prestigiosa revista educativa española, Cuadernos de Pedagogía, se sitúa este manual de recopilación bibliográfica que, a manera de repertorio, intenta reflejar las obras claves de un campo determinado, en nuestro caso concreto, los medios de comunicación y la educación en el contexto hispanohablante.

Partiendo de la coordinación de un edu-comunicador, profesor y periodista, experto en esta temática desde hace dos décadas, como es Rafael Miralles, la obra se compone de una serie de capítulos en los que se subdivide el tema central, asignado también a una serie de renombrados profesores e investigadores que en los últimos años han ido sentando las bases de la edu-comunicación en nuestro país.

El acierto del texto consiste en ofrecer un panorama bibliográfico amplio y extenso, recensionado cualificadamente, que puede servir de referencia tanto para iniciados en el ámbito edu-comunicativo que lo utilizarán como una especie de vademécum, como para aquellos profesores e investigadores que aborden el tema por primera vez. Este material puede convertirse en una guía ilustrativa de algunas de las principales aportaciones académicas y prácticas, para conocer en lengua castellana el desarrollo de este nuevo ámbito de estudio, enmarcado en este apasionante mundo de la educación en medios de comunicación.

Los bloques en que se subdivide el texto se estructuran en once secciones donde se recogen, en primer lugar, aspectos amplios de la temática, como la presencia de la comunicación en la sociedad (coordinados por Anna Estrada y Miquel Rodrigo), las relaciones entre la educación, la comunicación y la democracia (María Lozano), la educación en la sociedad de la información (Joan Ferrés), la educa-

LIBROS

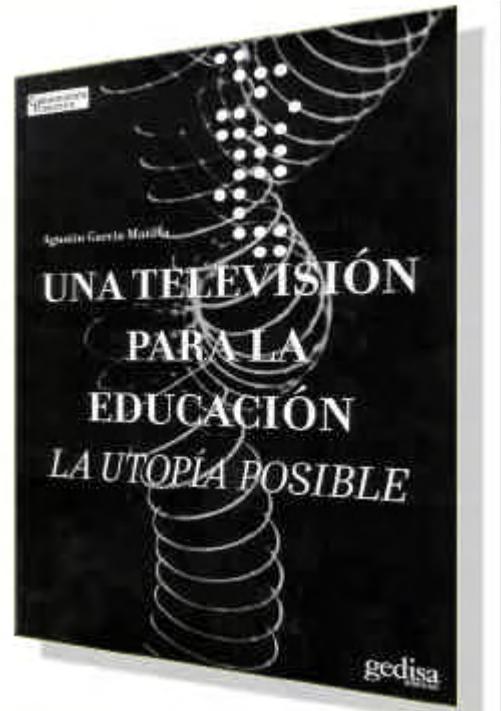
Javier Callejo

Toda descripción de la relación entre educación y televisión tiene tras de sí una perspectiva normativa, un deber ser de tal relación. Un enfoque normativo que se asume plenamente en *Una televisión para la educación* desde el propio título. Se atribuye al medio de comunicación un deber que, en el caso español, parece lejano de encontrarse satisfecho. Más bien, al contrario, la relación entre educación y televisión pasa, siguiendo el análisis del autor, por uno de sus momentos más críticos. Una relación que puede tomar tres formas. La rechazada desde la perspectiva mercantil de la televisión: la de los programas directamente instructivos. Concebidos como una extensión del aula, se articulan con enorme dificultad con una lógica televisiva dominada el entretenimiento. Esta relación entre televisión y educación apenas cuenta con experiencias en nuestro país, aún cuando algunas vinculadas especialmente a la enseñanza de idiomas son más que dignas. En segundo lugar, se encuentran los programas con objetivos educativos, lo que puede llegar a abarcar desde los programas infantiles hasta las telenovelas. Los programas se convierten en un soporte para mensajes o campañas institucionales. Aquí destacan las mejores concreciones de la relación entre televisión y educación, Es el caso de *Sesame Street* (*Barrio Sésamo*).

El tercer tipo de relación es el más interesante. Tanto por su extensión, pues puede decirse que abarca casi toda la televisión, como por constituir uno de los principios del autor. Se trata de programas sin intención educativa; pero que lo son, sin que ello signifique sea buena o mala educación. Son programas sin un control sobre sus consecuencias educativas, que, sin embargo, poseen. De aquí que la preocupación por la relación entre educación y televisión se extienda a todo lo que el medio emite.

La relación entre educación y televisión no se limita a la pantalla del hogar. El objetivo es doble: llevar el sistema educativo a la televisión, ya sea en su forma instructiva o recogiendo los objetivos educativos; pero, también, llevar la televisión al sistema educativo. De hecho, resulta sintomático del estado del sistema educativo, la práctica ausencia de la alfabetización en medios de comunicación ¿Se encuentra tan alejada la escuela de su entorno? Quizá, sin que las últimas reformas normativas en el sistema educativo vayan en el sentido de una mayor aproximación. Más bien, al contrario.

No todos han aceptado que la televisión que se hace es la única que se puede hacer. Entre los inconformistas de mente, cuerpo y corazón se encuentra, desde hace años, el profesor García Matilla. Ha mostrado en multitud de artículos, en cada una de sus clases (ayer en la Universidad Complutense, hoy en la Universidad Carlos III) y en su actuación como programador televisivo, que es posible incluir dignamente la educación en la pantalla doméstica. Ahora, con este libro, nos lo demuestra.



Una televisión para la educación. La utopía posible; Agustín García Matilla; Gedisa, Barcelona, 2003; 254 páginas

Julio Tello Díaz

Odisea 21: La evolución del sector audiovisual; Nereida López y Carmen Peñafiel (Coords.); Madrid, Fragua, 2003; 386 páginas

Si las nuevas tecnologías están modificando todos los aspectos de una sociedad en constante evolución, no es menos cierto que esta invasión tecnológica está afectando también considerablemente a los medios de comunicación de masas, los cuales se han convertido, en los últimos años, en un fuerte motor impulsor de imponentes cambios. Con profundo rigor y denso texto, en las páginas de este libro se recogen las modificaciones a que se ven sometidos la radio, la televisión y el cine, en un proceso de digitalización que repercute, además, en todos los actores implicados en la comunicación audiovisual. Cada uno de estos medios es analizado en un amplio capítulo –siendo el dedicado a la televisión el capítulo de mayor envergadura–, después de iniciarse el libro con una aproximación de lo que supone para profesionales y receptores el nuevo contexto tecnológico de la comunicación, haciendo especial referencia a la configuración de los nuevos perfiles de periodistas e informadores del tercer milenio. Se cierra la obra con un último capítulo sobre las tendencias que pueden marcar el futuro en la transición de lo analógico a lo digital, tanto en televisión como en radio, así como las repercusiones que ello puede tener en el mercado programático, diferenciando la oferta generalista de la oferta específica. Libro especialmente dirigido a quienes estén interesados por la reconversión digital de los medios audiovisuales y por indagar en las variables que inciden en este proceso, proporciona reflexiones acerca del protagonismo que alcanzan los medios audiovisuales.



Educación e Internet ¿La próxima revolución? J. Joaquín Brünner; Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 2003; 218 páginas

Julio Tello Díaz



La educación y las nuevas tecnologías de la información y el conocimiento desarrollan una poderosa industria: la industria educacional. Ambos sectores gastan alrededor del 10% del producto interno del mundo. El libro se divide en cinco capítulos. En el primero se analiza la evolución educacional de Occidente en los últimos siglos, captando cómo la tarea educativa se ha ido armando bajo la presión de los cambios tecnológicos. Después de estudiar las tres primeras revoluciones de las bases tecnológicas de la educación –producción escolarizada, producción pública y producción masiva de conocimiento–, el segundo capítulo analiza la próxima revolución, la revolución digital, impulsada por dos grandes fuerzas: la globalización y la revolución de las nuevas tecnologías de la información y el conocimiento. El tercer capítulo aborda los desafíos que la educación deberá afrontar en las próximas décadas, los cuales giran en torno a tres ejes principales: los cambios de la plataforma de la información y el conocimiento, las transformaciones del mercado laboral y la crisis de los mundos de significados culturales con los que nos vemos confrontados en la postmodernidad. El cuarto capítulo examina las estrategias de los sistemas educativos para adaptarse a los cambios. El quinto analiza las fuerzas que construirán el futuro de la educación en su contacto con las nuevas tecnologías. El autor traza un claro panorama de las potencialidades y desafíos de la educación en el siglo XXI.

Juan Bautista Romero Carmona

Formación para el ejercicio de la ciudadanía; Marta Orsini. Bolivia, Proyecto «Educación y Medios», 2003; 196 páginas

Actualmente todos nos damos cuenta de que los valores democráticos no están arraigados de la mejor manera posible en las personas que formamos esta sociedad. Prueba de ello la tenemos diariamente en las noticias a través de los medios de comunicación y por qué no decirlo en la vida diaria de nuestras escuelas y ciudades. Este libro es una guía, teórica y práctica, que nos ofrece la posibilidad de trabajar valores como la tolerancia, el respeto, la convivencia, etc., para luchar contra esas actitudes de corrupción, mentira, agresividad, individualismo, etc., que desgraciadamente nos rodean y que no estamos acostumbrados a convivir con ellas. Marta Orsini con este libro tiene como objetivo principal que los alumnos y adolescentes tomen conciencia de su papel como ciudadanos de una sociedad democrática, sus derechos y obligaciones a través del conocimiento de los valores democráticos y la educación para la democracia. Se hace hincapié en la importancia que tienen para ello los medios de comunicación y los educadores desde todos los niveles educativos. Por ello, lo consideramos un libro bastante interesante e importante que debe ser conocido por todas las personas con responsabilidades en las diferentes administraciones políticas y educativas, para darle la mayor divulgación y utilización posible entre nuestros alumnos, porque ellos serán los futuros ciudadanos.



Equidad de género y comunicación; Marta Orsini. Bolivia, Proyecto «Educación y Medios», 2003; 130 páginas

Juan Bautista Romero Carmona



La pedagoga, Marta Orsini, a través de este libro, nos ayuda a reflexionar y trabajar sobre un tema que, de manera muy negativa, está muy de actualidad en todos los medios de comunicación, como es la discriminación de la mujer, no sólo a nivel educativo sino también en las relaciones sociales, culturales, económicas, etc. Por ello, se nos presentan cinco unidades de trabajo en las que se aclaran conceptos normalmente mal interpretados o ignorados por todos; asimismo nos hace reflexionar y tomar conciencia de la discriminación de la mujer a través de unas actividades prácticas para realizar en cada tema. En definitiva, se trata de conocer, comprender y analizar las diferencias, en todos los sentidos de la vida, que la mujer ha sufrido a lo largo de la historia y que aún en la actual sociedad, tan avanzada y desarrollada tecnológicamente, sigue padeciendo. Así pues, es tarea de todos trabajar en este sentido para paliar estas diferencias existentes entre hombres y mujeres, entre niños y niñas, entre alumnos y alumnas. Pensamos que el libro es una aportación bastante necesaria, con la que todos los educadores y comunicadores deberíamos contar para poder emplearla en las tareas docentes diarias y poder difundir a través de las escuelas y los diferentes medios de comunicación, todos los conceptos e intenciones que nos intenta transmitir la autora.

Enseñanza virtual para la innovación universitaria; Manuel Cebrián de la Serna (Coord.); Madrid, Narcea, 2003; 196 páginas

Julio Tello Díaz



Las universidades son instituciones dinámicas que establecen vínculos con una sociedad en permanente cambio. Los cambios actuales en la enseñanza universitaria están relacionados con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. Para hacer frente a estos procesos, las universidades deben tener presentes tres claves: una atención específica a la innovación, las TIC asociadas a la producción del conocimiento y, por último, los programas de formación permanente del capital humano a través de las TIC. El libro aborda estas tres claves a través de ocho capítulos que pretenden responder a cuestiones tales como la innovación con tecnologías aplicadas a la docencia universitaria, para qué y cómo virtualizar la docencia universitaria y las herramientas necesarias para ello, cómo se puede evaluar a través de las redes, cuál es el procedimiento de elaboración de una web para poder presentar una asignatura a través de Internet, así como el papel del profesorado universitario en todo este cúmulo de innovaciones y el apoyo que requiere para que pueda dar una respuesta de calidad al estudiante.

Finalmente, contiene un anexo con software y recursos para la docencia, que pueden resultar muy útiles tanto para profesores como para alumnos. A través de su lectura, además de ofrecer claves y reflexiones sobre la integración de las TIC, este texto se revela como manual de referencia para el docente que convencido del dominio y uso sencillo de estas nuevas tecnologías.

Julio Tello Díaz

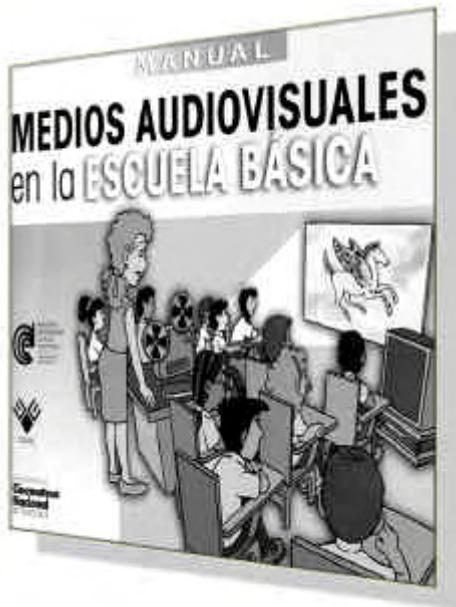
Prácticum y medios de comunicación social; Lorenzo Almazán Moreno (Coord.); Jaén, Jabalcuz, 2003; 188 páginas

Los medios de comunicación social proporcionan información, entretenimiento y opiniones diversas para todo tipo de gustos. En Andalucía (España) la Consejería de Educación y Ciencia ofrece a los centros educativos recursos e información acerca de la utilización de estos medios en el aula; por ello, en la formación del profesorado –tanto inicial como permanente– se hace imprescindible la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, de manera que se pueda responder a las necesidades del alumnado de descubrir, leer y entender los nuevos medios. Este libro está dividido en dos partes. La primera recoge once resúmenes de trabajos teóricos y prácticos de profesores, periodistas y miembros del grupo «Comunicar» sobre los diferentes medios de comunicación, y que suponen el resultado de experiencias llevadas a cabo por estudiantes de Maestro de la Universidad de Jaén durante la realización del Prácticum, habiendo realizado previamente, y de manera voluntaria, cursillos de preparación para conocer los medios y sus posibilidades didácticas. La segunda parte recoge el análisis, tanto del alumnado que ha llevado a cabo estas experiencias durante los tres últimos cursos, como de los tutores de los centros. Al final del libro se presentan recortes de prensa, donde aparece la noticia de la inclusión de la educación en medios a través de dichas experiencias, lo cual es reflejo de la importancia que se otorga en nuestros días a que niños y jóvenes sean capaces de manejarse ante estos medios.



Medios audiovisuales en la escuela básica; Venezuela, Cinemateca Nacional, 2002; 76 páginas

María de la O Toscano Cruz



El manual que referenciamos es el resultado de un laborioso trabajo llevado a cabo por la Fundación Cinemateca Nacional para incluir el estudio de los medios audiovisuales, y más específicamente el cine, dentro del contexto escolar y con el objetivo principal de ofrecer las herramientas de lecturas en estos medios a docentes de las dos primeras etapas de la escuela básica para que estos, a su vez, puedan aplicarlas en su práctica diaria. Se trata de un material adaptado a las necesidades curriculares de los alumnos que cursan estas etapas educativas y en el que se recoge un amplio abanico de temas: la importancia de los medios audiovisuales en la enseñanza, posibilidades pedagógicas que se abren al docente con la enseñanza de los medios audiovisuales, presentando dos vías de actuación: por un lado, el audiovisual como recurso y el audiovisual como materia de estudio de los elementos que conforman el lenguaje audiovisual y la propuesta de análisis del filme formado por tres niveles de lectura, a través de los cuales se pretende que el lector activo adquiera las habilidades básicas como lector de un discurso audiovisual. Contamos pues con un manual dirigido a los docentes y a su consecuente concreción en las aulas ordinarias. Por ello, se intenta crear espacios de difusión y comunicación que se vean reforzados por la reflexión y la creatividad de los alumnos en relación con estos medios.

María de la O Toscano Cruz

Competencias comunicativas...; Carlos Guevara, Boris Bustamante y F. Aranguren; Colombia, Tiempo de leer, 2003; 136 páginas

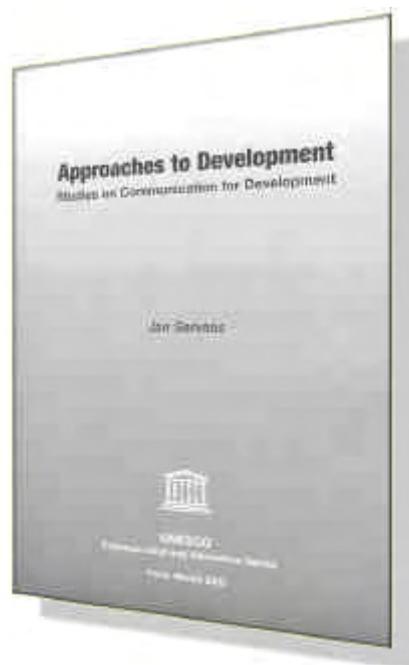
Los alumnos aprenden significativamente ante aquellas situaciones que les hagan más accesible al mundo y a los fenómenos que en él acontezcan y así, podrán entender mejor sus relaciones con los demás atendiendo a sus propias experiencias vividas. Ésta es la idea que aflora en la obra que tenemos ante nuestros ojos, entendiéndose como un método de enseñanza importante a la hora de trabajar con los alumnos, en este caso, sobre temáticas relacionadas con las competencias comunicativas, la capacidad crítica, la imaginación y en general, los actos de pensamiento. El libro, destinado a alumnos entre 6º y 9º curso, tiene como objetivo básico que éstos desarrollen sus capacidades de comprensión, sus competencias comunicativas y que sean capaces de construir sus propios textos. El trabajo se estructura en 22 talleres, ofreciendo en cada uno de ellos una amplia variedad de actividades motivadoras encaminadas a reforzar y desarrollar mayores competencias de comprensión y producción de textos en habilidades como la lectura, escritura, lenguaje... Al inicio de cada taller se presenta un texto narrativo que sirve de punto de partida y desde el que se desarrollan todas las actividades planteadas. Esta iniciativa ofrece resultados espectaculares a diferentes niveles pues se hace especial hincapié en aquellos aspectos relacionados con el desarrollo comunicativo y las habilidades básicas que contribuyen a su alcance.



María de la O Toscano Cruz

Approaches to development. Studies on communication for development; Jan Servaes; París, Unesco, 2003; 553 páginas

El manual que reseñamos en este espacio es una iniciativa de la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization en el que se nos ofrece un conjunto de reflexiones y aportaciones en torno al campo de la comunicación para el desarrollo, recogidas en dieciséis artículos de diferentes autores ingleses expertos en esta materia. La necesidad de dar un giro al planteamiento de la comunicación, la globalización mediática a través de lo local, el discurso entre la comunicación y el desarrollo; las aportaciones de la Unesco a la diversidad cultural, la enseñanza comunicativa en el desarrollo rural, la experiencia de Unicef... son algunos de los contenidos temáticos que se plasman en esta obra. La comunicación para el desarrollo ha sido interpretada y aplicada teniendo en cuenta diferentes puntos de vista desde hace varias décadas. Así, se están implementando los planteamientos teóricos surgidos de profesionales que están trabajando empeñadamente en el ámbito de la comunicación. Desde esta perspectiva, los autores que interviene están de acuerdo en que la comunicación para el desarrollo toma de referencia los intereses, necesidades, capacidades, etc. de la sociedad en la que estamos inmersos, entendiéndose como un proceso de acción más que como una intervención puntual y concreta.



Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas; Tania María Esperon (Coord.); Argentina, JM Editora, 2003; 233 páginas

María de la O Toscano Cruz



Vivimos en un mundo inmerso en los medios tecnológicos y de la comunicación por lo que aquellas situaciones problemáticas no se pueden tratar de forma aislada y unilateralmente sino que la sociedad en general ha de contribuir a construir redes donde primen las relaciones y conexiones entre los sujetos de forma abierta y sin interferencias. Básicamente, esta obra recoge las aportaciones de numerosos profesionales en materia de educación en medios así como, de forma específica, se tratan temas como los valores y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, nuevos paradigmas de actuación y formación docente, desafío de los profesores ante una sociedad mundializada, cultura y medios, la televisión en el desarrollo de los adolescentes, etc. En suma, la profesora Esperon ha organizado la edición de este manual gracias a las propuestas y anécdotas que un conjunto de profesionales en los medios de comunicación han aportado partiendo de la base de las redes, entendida como las posibles relaciones y conexiones tanto individuales como colectivas con otros medios de comunicación e información y los conocimientos y saberes extraídos de ellos. Además, se intenta potenciar en los docentes la necesidad de estar formados en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación pues conforma un recurso más a la hora de planificar el currículum.

M^a Amor Pérez Rodríguez**Comunicação em debate; Marcia Kupstas (Coord.); São Paulo (Brasil), Editora Moderna, 1997; 144 páginas**

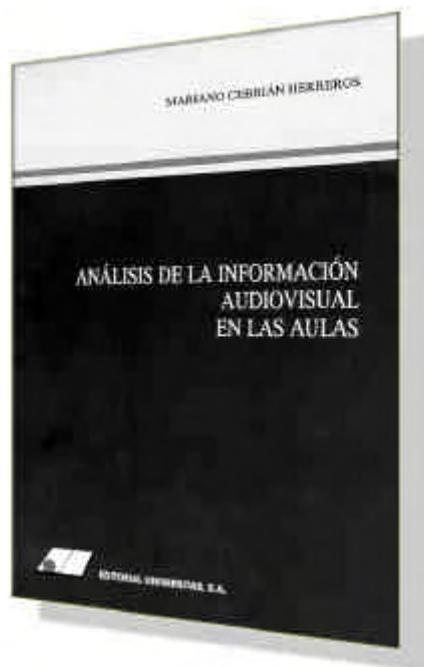
Con el asesoramiento de Heloísa Dupas, esta obra colectiva de un conjunto de edu-comunicadores brasileños se adentran en el difícil y complejo mundo del debate y sus enormes virtualidades para la educación y la comunicación. El debate se plantea como un arma esencial para combatir tanto la manipulación como el conformismo, dando un valor esencial a aprender a convivir con una amplia variedad de opiniones incluso encontradas. El ejercicio de la ciudadanía se revela, por ende, como el objetivo clave para entender este texto en el que se habla de violencia, adolescencia, ecología, comunicación, salud, tecnología e incluso identidad nacional; todos ellos agrupados en torno a la trascendencia de la actividad dialógica como estrategia clave para el desarrollo de actitudes y valores democráticos, fiel ejemplificación de una ciudadanía democrática y responsable. Algunos de los siete textos que componen el manual son, en este sentido, especialmente sugestivos: «por dentro del debate», «de la caverna a la galaxia», «televisión y realidad cotidiana: entre lo imaginario y lo real», «reglamento y control en el periodismo», «el estado y las concesiones de los canales». En suma, nos encontramos ante una idónea fuente de reflexión sobre uno de los recursos esenciales para entender la educación en medios, analizado por educadores que se acercan a la comunicación desde la perspectiva hasta la confrontación dialógica desde un enfoque constructivo.

**Comunicação escolar: uma metodologia de ensino; Heloísa Dupas; São Paulo, Editora Salesiana, 2002; 215 páginas**M^a Amor Pérez Rodríguez

La autora de este texto, una de las figuras más prestigiosas en Brasil en el ámbito de la edu-comunicación, se plantea un reto apasionante, pero no por ello menos dificultoso: intentar dar algunas pautas y claves para transformar la información en conocimiento en el entorno escolar, dentro de las exigencias y demandas de una sociedad marcada por las tecnologías de la información y la comunicación. Transformar el proceso escolar para acercarlo cada vez más al proceso comunicacional humano es, evidentemente, una tarea ardua, no exenta de dificultades, inercias y más de una controversia. Aun así, Dupas, desde su dilatada experiencia en la formación de profesores, propone replantear la comunicación escolar en todas sus dimensiones para acercar a las virtualidades que presenta el proceso y el quehacer comunicacional. Un modelo de enseñanza-aprendizaje procesual, que cuestione los clásicos objetivos de enseñanza, que reflexione sobre las formas de evaluar, que debata las técnicas y procedimientos así como los modelos tradicionales de contenidos es esencial en esta tarea, pero especialmente la autora considera que el motor de toda esta transformación silenciosa ha de ser, como ella misma afirma, el «profesor riguroso» y el «profesor amoroso», esto es, un profesional formado, cualificado y concienciado que asume la importancia de la comunicación y la educación en la sociedad actual y pone los mecanismos necesarios para formar ciudadanos y ciudadanas acorde con los nuevos tiempos.

Análisis de la información audiovisual en las aulas; Mariano Cebrián Herreros; Madrid, Universitas, 2003; 172 páginas

Maite Gata Amaya



El texto que reseñamos a continuación da respuesta a la necesidad del sistema educativo de afrontar el análisis de la información audiovisual por la mediación que ésta efectúa en la actualidad en el conocimiento de nuestro entorno y por la implantación social que tiene. El objetivo del análisis es aportar herramientas para apreciar las dimensiones y el alcance de la información audiovisual en las aulas, siendo aplicable o adaptable el modelo a los diversos niveles curriculares. Se aborda la cuestión desde una perspectiva específica, como es la del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque sin olvidar la función pluridimensional que la información audiovisual tiene en la sociedad de nuestros días. En cuanto a la organización del texto decir que éste parte de la concepción de los modelos comunicativos empleados para difusión/circulación de la información; se examina luego la noción de la misma y cómo interpela la realidad y la configura según las diversas tecnologías y medios; se adentra posteriormente en la estructura y jerarquización de los contenidos, en los códigos de tratamiento, en la trabazón superior de géneros, programas y programación según los modelos generalista, temático y convergente y, se concluye con su ubicación en el contexto global de su desarrollo máximo y con el análisis de las repercusiones de todo lo anterior en los procesos educativos. Con el fin de lograr un cuestionamiento a fondo del tema se da entrada al terminar cada capítulo a un conjunto de preguntas y propuestas.

Maite Gata Amaya

Nuevas tecnologías aplicadas a la educación; María Luisa Sevillano (Coord.). Madrid, UNED, 2003; 438 páginas

Esta obra nace con la pretensión de ser un referente básico de valor permanente, científico y didáctico, que permita responder a las necesidades, intereses y demandas de los estudiantes de la UNED de la titulación de Educación Social en la asignatura de Nuevas Tecnologías. Ha sido elaborada según la metodología experimental y contrastada. Su intención ha sido la de reflejar el estado actual de teorías, investigaciones y aplicaciones en temas relacionados con la citada disciplina. Por todo ello, el libro puede ser considerado como una aportación significativa en este campo. La estructura de cada unidad o capítulo es sencilla, progresiva y siempre la misma con el fin de facilitar la comprensión, el estudio y la profundización de lo expuesto. Comienza con un resumen denso, a modo de presentación, para motivar a los lectores. A continuación se plasman las metas a alcanzar, para pasar posteriormente al desarrollo de los contenidos en una exposición plural de planteamientos y enfoques con constantes alusiones a experiencias e investigaciones realizadas, a reglón seguido se formulan una serie de posibles actividades, las cuales sirven para integrar al estudioso en la reflexión de la temática. El siguiente apartado está dedicado a una prueba de autoevaluación con sus correspondientes alternativas.



La imagen impresa; J. Antonio Gabelas; Zaragoza, El Periódico de Aragón; 2003; 136 páginas

Francisco Casado Mestre

Vivimos en una sociedad audiovisual y mediática, en la que estamos sometidos a un bombardeo continuo de imágenes, a través de la televisión, la imagen impresa y las nuevas tecnologías como Internet, a las cuales nuestros alumnos están sometidos la mayor parte del día, sin ningún tipo de control, recibíendolas con actitud pasiva, sin poder detectar las distintas manipulaciones que pueden llevar consigo. Nosotros como educadores tenemos la obligación de desarrollar una educación para la comunicación, analizando la imagen para obtener un pensamiento crítico que descubra cualquier tipo de manipulación. Con este objetivo nace esta publicación, «La imagen impresa», donde varios educadores nos narran sus experiencias al trabajar la imagen impresa en sus aulas. Este texto es el sexto volumen de la colección «Comunicación y medios», dentro del programa educativo de «El Periódico del Estudiante», promovido por El Periódico de Aragón, dirigido por José Antonio Gabelas. Conforman esta publicación el prólogo, donde Agustín García Matilla con unas breves pinceladas apela a la condición ciudadana de estar informados. Gabelas nos introduce por los laberintos de la imagen y la palabra, para pasar a lo esencial, las ocho experiencias realizadas en la comunidad aragonesa, relacionadas con la imagen impresa aplicando la imagen fotográfica y las palabras, y finaliza con una bibliografía para una didáctica del fotoperiodismo.



Francisco Casado Mestre

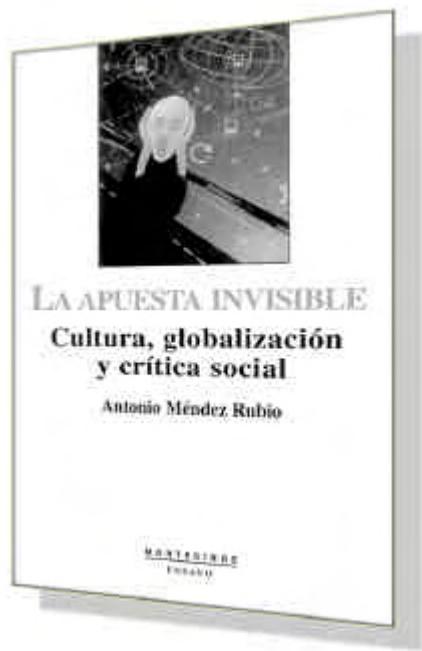
Medios de comunicación social. Módulos de percepción activa, crítica y creativa; Manuel González; Chile, Salesianos, 1995; 38 páginas



En la mayoría de los procesos de cambio sociales que vivimos han influido los medios de comunicación, y uno de los más importantes ha sido la televisión, por su alto nivel de persuasión. Esta publicación del Instituto Hijas de María Auxiliadora de Chile, introduce a los alumnos del primer ciclo de educación básica en el trabajo con los medios de comunicación social. Desde sus primeros años de escolarización los niños se pueden acercar a la comunicación en su medios más próximos, dándoles la oportunidad de manipular y explorar con sus sentimientos la realidad diversa, creando los primeros pasos para su desarrollo cognitivo posterior, y activando en ellos el inicio hacia una actitud crítica ante los medios. «Medios de comunicación social»; módulos de autoaprendizaje para una percepción activa, crítica y creativa, forma parte de la serie de «Educación para la comunicación», texto que ha contando con la colaboración de Manuel González Sánchez. Consiste en un cuaderno para el alumno, donde se proponen una serie de actividades, trabajando la imagen y la palabra. La estructura de esta publicación se desarrolla en tres grandes módulos teórico-práctico: la familia, juego y juguetes, y la imagen y televisión. Se hace un recorrido desde su estructura social más cercana, la familia, pasando por los juegos, sus amigos, hasta llegar a los medios de comunicación social, a través de la imagen y la televisión.

Maite Gata Amaya

La apuesta invisible. Cultura, globalización y crítica social; Antonio Méndez; Barcelona, Montesinos, 2003; 312 páginas



Abordar cuestiones tan delicadas a la par que cruciales para la vida social como son las relaciones entre cultura y poder y ofrecer pautas para su análisis son los objetivos principales de este magistral ensayo el cual desarrolla y corrige los presupuestos básicos de otro anterior: Encrucijadas: elementos de crítica de la cultura (1997). Se retoman las claves allí explicadas con el fin de, parafraseando al autor, llevarlas más lejos en la medida de lo posible. Bajo el sugerente título de La apuesta invisible se esboza un esquema interpretativo necesariamente incompleto y parcial, pero orientativo en un terreno tan abierto, ambiguo y multidimensional como éste. Se articula una perspectiva teórica que incorpora dosis de heterogeneidad, precariedad y crítica y se conjugan, de un modo global, temáticas aparentemente tan dispares entre sí como los nuevos movimientos sociales, la comunicación masiva, los límites de la mirada y el hip-hop. El propósito del Dr. Méndez, tal como él mismo afirma en el prólogo, ha sido el de seleccionar las cuestiones más relevantes en esos ámbitos para, desde ahí, ofrecer una interpretación políticamente crítica, propositiva en la práctica, que sea de utilidad en un mundo cambiante y catastrófico como el que define los comienzos del siglo XXI.

Mídia, regionalismo e cultura; José Marques de Melo, C. Krohling, W. Kunsch (Orgs.); Brasil, S.B., Universidad Metodista, 2003; 343 páginas

Maite Gata Amaya

La presente obra es el resultado de una fructífera cooperación académica entre la Universidad Metodista de São Paulo y la Universidad de Passo Fundo. Este espacio de trabajo privilegiado se consolidó durante dos décadas en el denominado Grupo Comunicacional de São Bernardo do Campo. En sus capítulos se exponen una sustanciosa agrupación de estudios vinculados con los campos del periodismo, la radio y la televisión, considerando al medio como un todo. Tres factores legitiman la relevancia de esta investigación: la sintonía plural y creativa con las demandas del mercado de trabajo; la diversidad teórica y rigurosidad metodológica, combinando procedimientos cuantitativos y cualitativos, referencias holísticas y casuísticas, y objetos concretos y abstracciones cognitivas, herramientas típicas de la Escuela Latinoamericana de Comunicación y, por último, la competencia y el entusiasmo del cuerpo docente que colaboró en esta empresa. Los ensayos reunidos en esta antología constituyen, en cierto sentido, icebergs temáticos demostrando la riqueza del universo comunicacional que impregna a la cultura brasileña en la región del sur. Los jóvenes autores recorren las sendas del periodismo e incursionan en los bastidores de la radio y la televisión valorando cuestiones del contexto en el que están insertos. Más aun, sugieren a los futuros profesionales que se están formando una pauta osada y creativa, contribuyendo a que el medio se convierta en el espejo de nuestra sociedad.



M^a Amor Pérez Rodríguez

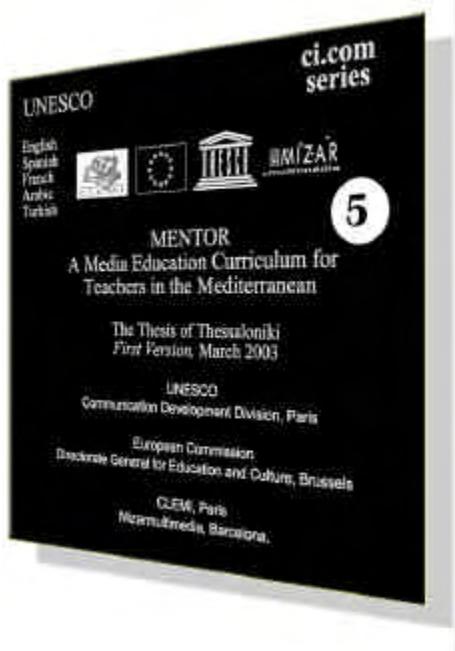
Teoría del emplazamiento. Aplicaciones e implicaciones; Manuel Ángel Vázquez Medel (Dir.); Sevilla, Alfar; 2003; 239 páginas

Este libro es el resultado de las conferencias del Seminario Permanente sobre Teoría del Emplazamiento, organizado por el Grupo de Investigación en Teoría y Tecnología de la Comunicación de la Universidad de Sevilla. El texto muestra una reflexión profunda y sistemática, desde diversas áreas de conocimiento, en un planteamiento ciertamente innovador y prometedor en cuanto a la descripción y comprensión de la realidad en la que nos situamos. La pretensión de la inter y transdisciplinariedad permite entender la ruptura con visiones duales en aras de la armonización «en un campo tenso y dinámico», «en una nueva consideración de lo humano, de construir territorios sin límites ni fronteras, en los que el entre es espacio constituyente de un nuevo modo de habitar el mundo de la vida». Los distintos capítulos abordan esta teoría del emplazamiento desde sus bases y caracterización epistemológica en contribuciones que se complementan y expanden acercándonos a esta visión crítica y emancipadora de nuestra realidad, con reflexiones acerca de la reconstrucción del plazo, los emplazamientos de la cultura, la nueva racionalidad hermenéutica, el desarraigo, la ecosofía y habilidad ética... junto a implicaciones y aplicaciones de la teoría a cuestiones tan actuales como la propaganda, la búsqueda del propio espacio, la violencia simbólica de los medios, el emplazamiento sobre lo cinematográfico o un proyecto creativo fundamentado en esta teoría.



Mentor: Media-Education. Currículo for teachers; Lluís Artigas (Ed.); Unesco, Communication Development Division; CD-Rom, Paris, 2003

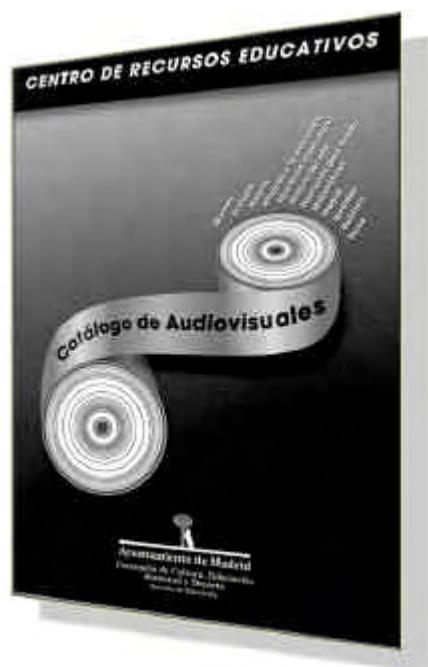
María Amor Pérez Rodríguez



La Unesco continúa apostando por difundir contenidos relacionados con la educación en medios de comunicación. En esta línea este CD recoge las aportaciones generadas en el seno de la reunión de Tesalónica en marzo de 2003, en torno al currículo de educación en medios a través de un proyecto «Mentor», con el desarrollo de un módulo sobre educación en medios dentro de la formación inicial de los docentes en la región mediterránea. Los contenidos del CD responden a las conclusiones de este interesante encuentro, estructuradas en tres bloques: la primera parte concierne a un currículo general para desarrollar la capacidad de enseñanza de los profesores de secundaria, a nivel inicial y general abordándose los contenidos y los métodos pedagógicos de base relacionados con la educación en medios y a nivel avanzado incorporando la educación en medios y el proceso pedagógico asociado a la educación en medios en el seno de disciplinas. Una segunda parte retoma el programa estratégico para integrar los currículos, según dos aproximaciones complementarias a nivel micro o nacional y a nivel macro o regional. Y en tercer lugar se presenta la estructura de un web-site que permite la enseñanza a distancia para la formación de formadores de diferentes niveles educativos y para ofrecer los recursos útiles para el desarrollo de programas educativos en medios.

Catálogo de Audiovisuales 2003; Blanca Caballero; Madrid, Servicio de Educación del Ayuntamiento de Madrid, 2003; 150 páginas

Francisco Casado Mestre



Los profesionales de la educación nos encontramos con una inmensidad de recursos didácticos en formato audiovisual, en los distintos niveles de enseñanza, y por cada una de las áreas y asignaturas correspondientes. Con la idea de informar y poner a disposición de todos los educadores y, en general, a todas aquellas personas relacionadas con la educación formal y no formal, los recursos audiovisuales existentes en el Centro de Recursos Educativos del Servicio de Educación, el Ayuntamiento de Madrid ha publicado este catálogo de audiovisuales, donde podemos encontrar referencias sobre los diversos materiales didácticos: cintas de video, diapositivas, CD, juegos... Este centro está abierto a todos los sectores de la educación: profesores, formadores, estudiantes, padres, asociaciones..., pudiéndose consultar cualquier material en el mismo o a través de Internet. Estos materiales audiovisuales aparecen agrupados temáticamente ofreciendo datos sobre duración, contenido, nivel educativo sugerido, etc. Queda conformado en diecinueve bloques, donde abarca temáticas como: ciencias experimentales, educación ambiental, matemáticas, ciencias sociales, educación cívico-social, nuevas tecnologías, necesidades educativas especiales..., y cierra con un bloque de recursos en formato de diapositivas y diaporamas.

Francisco Casado Mestre

El cómic: comunicación e imagen; Blas Segovia; Sevilla; Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía; 1999; 134 páginas

Los medios de comunicación han incorporado en los espectadores contenidos culturales y educativos de una forma pasiva y casi inconsciente, a través de una escuela paralela, ofreciendo una visión del mundo diferente a la de la escuela. En las aulas no tenemos que hacer eco de este hecho y no seguir utilizando los medios con el único fin de ilustrar o sustituir la actividad docente del profesor, tendremos que usar los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, con estrategias pedagógicas diferentes, aplicando nuevos recursos y metodologías. Uno de los medios de comunicación más cercanos a los niños y los jóvenes, es el cómic. En esta publicación Blas Segovia nos propone trabajar con el cómic para investigar la imagen, analizando reflexivamente y produciendo con este medio. La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha editado este texto, dentro de la colección «Educar en medios», donde su autor presenta un trabajo innovador y cercano a los docentes, a través de su propia experiencia con niños y niñas. Conformada esta publicación seis bloques teórico-prácticos: el taller de imagen, el cómic en el taller de imagen, apuntes para una metodología, el código del cómic, enseñar a hacer historietas, y para leer historietas. Y se completa este texto con un bloque de bibliografía y videografía, así como facilita transparencias como recurso didáctico para el profesorado.



Begoña Mora Jaureguialde

Comunidad de aprendizaje como comunidad de lenguaje; B. Bustamante y C. Guevara; Bogotá, Universidad Distrital Caldas, 2003; 109 páginas

Texto completo que se nos muestra como un continuo donde se entrelazan la fundamentación teórica, en Lipman y su filosofía para niños y en Bruner, la estructuración de la investigación y la puesta en práctica en diversos centros, así como las conclusiones de todo el proceso. Los autores se proponen alcanzar el conocimiento reflexivo en todos los niveles educativos, ayudarse de la actitud crítica a través de la acción de pensar para que los alumnos razonen, investiguen y sean capaces de tomar decisiones. Para ello nos deleitan con este canto al lenguaje como lógica de la convivencia, como espacio de las mediaciones, de los saberes y de las experiencias. El lenguaje es considerado hilo conductor del conocimiento que se constituye como crítica del conocimiento. Sólo a través de la interacción lingüística de los integrantes de la comunidad se llegará a formar una verdadera comunidad de aprendizaje entre los miembros implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos decir que han sabido conjugar en sus páginas la concisión y tecnicidad que todo texto científico necesita en su lenguaje, con la simplicidad en su forma, de manera que el lector queda inmerso en sus líneas permitiendo la reflexión según las propuestas pedagógicas para quizá, poderlas llevar a cabo en su propio contexto educativo. Como defienden sus autores, la enseñanza de la lengua debe romper moldes tradicionales.



Comunicação latino-americana: o protagonismo feminino; J. Marques de Melo y otros; São Bernardo, Unesco y UMESP, 2002; 255 páginas

Begoña Mora Jaureguialde



El documento que nos ocupa forma parte de una serie de aplicaciones que ven la luz gracias al apoyo de la Unesco y, por supuesto, al gran número de comunicantes que aportan sus investigaciones y su saber. Aunando lo expuesto en el VI Congreso Internacional sobre la Escuela Latinoamericana de Comunicación, el evento reunió a un conjunto de investigadores y eruditos en la materia, del mundo latinoamericano, con el fin de promover y verificar el protagonismo femenino en la sociedad actual. Aunque el texto se presenta organizado en tres grandes bloques: la mujer como investigadora de la comunicación, como profesional de la comunicación y en la agenda mediática; juntos no vienen, sino a corroborar el gran cambio social en Latinoamérica. La mujer actual lucha contra los prejuicios existentes para alcanzar la autonomía, libertad e identidad soñadas durante tanto tiempo. Reflexiona sobre varios factores del escenario presente latinoamericano que impiden el total despegue de las mujeres; tal sería el caso del analfabetismo, la falta de oportunidades laborales o las prácticas discriminatorias. Recuerda el papel educativo de los medios de difusión en la creación de una conciencia crítica hacia las desigualdades sociales. Y continúa aportando datos de algunas investigaciones realizadas donde muestran los nuevos privilegios obtenidos y el aumento de la participación de la mujer en las sociedades de los últimos veinte años, por medio de una mayor conciencia social.

El espacio de la radio y la televisión pública en Europa; Consejo de Administración de RTVA; Sevilla; 193 páginas

Paki Rodríguez Vázquez



El título de estas 2ª Jornadas revela la preocupación del Consejo de la Radiotelevisión Andaluza por un campo de máxima actualidad. Desde una perspectiva amplia, la idea de la televisión pública se vincula estrechamente con el derecho a la información de los telespectadores y con la voluntad de crear instrumentos de referencia que atiendan las necesidades de vertebración de una comunidad fragmentada en visiones localistas, esto es, despertar la conciencia colectiva sobre la dimensión y potencialidad de un territorio con más de siete millones de habitantes, con una rica experiencia histórica y cultural. En términos de comunicación, el hecho diferencial andaluz, al contrario de lo que sucede en otras comunidades, es el de las serias carencias estructurales en el sistema de medios. En este sentido, desde la Junta de Andalucía, y desde la RTVA, se abrió un marco de discusión a nivel europeo sobre la financiación de las televisiones públicas, temas que se trataron en los dos días que duraron dichas jornadas. Respecto a la programación, se analizó la importancia de un cuidadoso contenido en los programas educativos, ayudando así a las familias, especialmente a los sectores marginados de la sociedad y a las organizaciones no gubernamentales e instituciones que se preocupan por mejorar la sociedad y comprender mejor todas sus necesidades.

Paki Rodríguez Vázquez

Nuevos retos para las televisiones y radios autonómicas; Consejo de Administración de RTVA; Sevilla; 2000; 270 páginas

Organizadas por el Consejo de Administración de RTVA, las 1ª Jornadas de este Consejo, se sintetizaron en este texto con interesantes reflexiones sobre temas que permiten analizar el horizonte televisivo hacia el que nos dirigimos. Con ponentes de gran calidad en la temática tratada, se debatió sobre el futuro de las radios y televisiones autonómicas, «hoy públicas y muy cuestionadas», «para las que se prepara una privatización que, probablemente, las haga inviables». La RTVA está afrontando estos nuevos retos a partir de un plan estratégico, aprobado con el objeto de «prestar servicios de radiodifusión y televisión de alta calidad, fomentando la imagen y la cultura de Andalucía, consolidándose como principal referencia audiovisual andaluza, siendo eficientes en la gestión de sus recursos, rentabilizando sus activos, con suficiencia financiera, desarrollando su potencial de recursos humanos, aportando valor añadido y canalizando el desarrollo del sector audiovisual andaluz». El texto señala como referencia un ejemplo basado en Canal Sur Televisión, que ha conseguido crecer su cuota de mercado televisivo de un porcentaje no superior al 16% hasta hace poco tiempo, hasta superar en la actualidad el 20% de telespectadores, igualándose a otros canales estatales.



Paki Rodríguez Vázquez

La comunicación: un factor de convivencia en la escuela; José A. Salinas Herrera; Editora Guadalupe; Colombia, 2001; 147 páginas

En esta obra se plantea un reto a la escuela siendo éste la formación de sensibilidades juveniles que puedan, a partir de nuevas percepciones y cogniciones alentadas por el diálogo y el universo de medios de comunicación, establecer nuevas formas de pensar, de sentir y de relacionarse. Estas ideas expresan ampliamente la intención de este libro, como compartir inquietudes, preguntas y planteamientos que emergieron en el proceso de realización del

Proyecto de Innovación de donde nace la idea que vertebra dicha obra. Los distintos momentos y actividades constituyeron espacios de reflexión alrededor de temáticas comunes que, de una manera u otra. Marcaron nuevos rumbos en la labor educativa. Tanto las jornadas pedagógicas como los talleres con estudiantes, padres y madres fueron momentos de encuentro para el diálogo y el debate grupal. La contextualización del proyecto presenta, desde el tema del conflicto escolar la justificación de la innovación, los objetivos y las estrategias de trabajo en cada uno de los estamentos participantes. En los siete capítulos se comienza exponiendo unas jornadas pedagógicas y dinámicas de encuentro con los docentes, luego se describen los talleres programados para el trabajo con los estudiantes y finalmente se concluye con una reflexión, donde se pretende señalar logros y dificultades en cada uno de los momentos de la propuesta.



Cine y transversales: 30 películas para trabajar en el aula; Instituto Pedagógico «Padres y maestros»; Bilbao, Mensajero, 2003; 112 páginas

Paki Rodríguez Vázquez



Cine y transversales es una obra nacida de un equipo de profesores y pedagogos, vinculados a la revista Padres y Maestros de La Coruña, que han elaborado esta guía para el análisis, debate y trabajo en el aula de las treinta películas. Uno de los objetivos que se plantea este libro es aminorar la distancia entre la presencia viva de la imagen en el día a día de los alumnos y la ausencia en su realidad escolar. Se pretende que los niños y jóvenes sean capaces de descifrar los conceptos fundamentales del lenguaje cinematográfico, así como de reflexionar sobre el sentido de las historias contadas a través de este lenguaje. El cine, como el teatro o la novela, es un espejo en el que se reflejan todas las tonalidades de la realidad (sentimientos: crueldad, ternura, envidia, tolerancia, amistad...). De ahí, el énfasis en el buen uso del cine en la escuela para trabajar el aprendizaje de los valores humanos, personales y sociales que contiene el currículo, y concretamente, las áreas transversales. Se encuentran representadas todas las etapas educativas en este libro. Las treinta películas han sido seleccionadas tanto por su calidad filmica como por el abanico de actitudes y valores que transmiten. La metodología se nutre de la conversación entre profesores y alumnos, de dinámicas grupales en un clima favorecedor, comunicativo que motive el interés del alumno ante diversas problemáticas.

Comunicación. Revista Internacional de Comunicación; Sevilla, Departamento de Comunicación Audiovisual; 2002; 342 páginas

Mª Amor Pérez Rodríguez



Esta publicación se inicia con el respaldo de un consolidado elenco de docentes e investigadores cuya trayectoria profesional permite augurar expectativas brillantes para la revista. Su edición semestral se plantea como cauce para la difusión de las líneas de investigación del Departamento de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Literatura de la Universidad de Sevilla. En este sentido se editarán en lo sucesivo un número monográfico y otro misceláneo en torno a los trabajos e investigaciones desarrollados en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanidades. El número uno, en homenaje a Diego Coronado e Hijón, incluye reflexiones sobre imagen, cultura y educación mostrando claramente una perspectiva multidisciplinar. Probablemente sea ésta la seña de identidad de esta cabecera que se interesa por los estudios culturales, la comunicación, las dinámicas interculturales... en una línea de reflexión rigurosa, análisis, crítico cuestionamiento y sobre todo planteamiento de otros horizontes más abiertos, solidarios y equitativos, frente a los cánones culturales sociales y políticos. La revista, en próximos números, ofrecerá secciones variadas, además de los ensayos y estudios que se muestran en este número de carácter más monográfico. La calidad y profundidad de las investigaciones y estudios que nos presenta esta primera edición nos permite afirmar que nos encontramos ante una publicación que se convertirá en referente en el ámbito de la comunicación y los estudios culturales.

María Amor Pérez Rodríguez

Reflexiones académicas. Revista de Periodismo y Comunicación; Santiago de Chile, Universidad Diego Portales; 2003; 204 páginas

Reflexiones académicas, revista de la Facultad de de Ciencias de la Comunicación e Información de la Universidad Diego Portales de Santiago de Chile, en su número dieciséis, continúa con su trayectoria de información y difusión en el terreno de la comunicación. Abierta a contribuciones de otros países, gracias a la labor de su impulsora y primera directora, la profesora Lucía Castellón, constituye un referente para estudiantes e investigadores de esta área de conocimiento. Su reconocimiento en su país (Chile), viene auspiciado por su preocupación y apuesta por la aplicación de las nuevas tecnologías y la reflexión y análisis en torno a los efectos éticos en el periodismo y las áreas relacionadas con la comunicación, promoviéndose la publicación de investigaciones y textos que estudian la realidad y el futuro de la comunicación. En este sentido el número que nos ocupa incluye trabajos muy interesantes en torno a cuestiones muy actuales vinculadas a los fenómenos de la difusión informativa, la enseñanza del periodismo, la creatividad, géneros y formatos periodísticos de nuestros días, cuestiones como la libertad de expresión, el control de contenidos en Internet, preocupaciones éticas de los profesionales de los medios, etc. Sus características y formato hacen de ella una revista manejable y útil para la reflexión en el ámbito académico.



M^a Amor Pérez Rodríguez

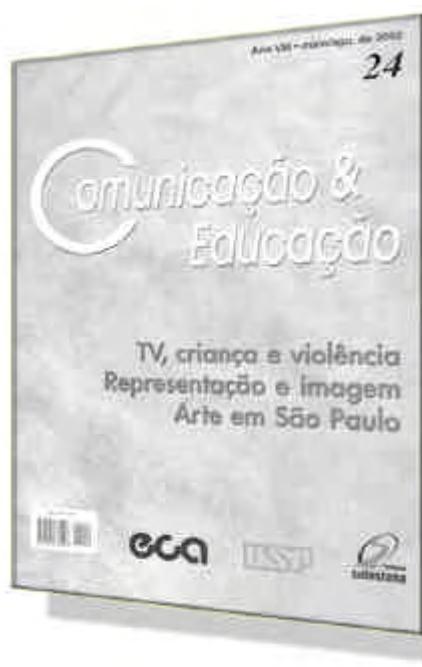
Revista «Pixel-Bit»; Julio Cabero (Dir.); Sevilla, Universidad de Sevilla; nº 21, 2003; 106 páginas

La revista científica Pixel-Bit, con más de diez años de trayectoria, se ha convertido ya en uno de los principales referentes en nuestro país en el ámbito de la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. A iniciativa del Secretariado de Recursos Audiovisuales de la Universidad de Sevilla, esta cabecera no sólo se ha mantenido regular en su edición, sino que además se ha ido afianzando entre los profesores de tecnología educativa como plataforma privilegiada para la difusión de los avances de este campo científico que cada vez gana más adeptos y se asienta como espacio esencial de reflexión. La revista, dirigida por el catedrático Dr. Cabero, recoge trabajos científicos de investigadores y profesores de universidades españolas y extranjeras y está especialmente destinada a un público universitario, tanto alumnos como docentes e investigadores, que se adentra en esta temática tecnológica. La revista se rige por un consejo asesor formado por expertos en la materia de más de una veintena de universidades españolas y está indizada en bases de datos como el ISOC del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España. Además, de la edición impresa, la revista se puede consultar en texto íntegro en la web en la dirección: <http://sav.us.es/pixelbit>. Para contactar con la redacción se puede escribir a pixelbit@sav.us.es.



Revista «Comunicação & Educação»; Autores varios; São Paulo (Brasil), USP/Editora Salesiana; nº 24, 2002; 136 páginas

M^a Amor Pérez Rodríguez



Esta revista, editada conjuntamente por la Escola de Comunicações e Artes de la Universidad de São Paulo y por la editorial Salesiana, lleva ya doce años editando este título que, como su propio nombre indica, pretende profundizar en las relaciones entre estos dos ámbitos de conocimiento. Inserta en la red iberoamericana de revistas de comunicación y cultura, esta publicación ha acogido trabajos de los más renombrados investigadores, profesores y comunicadores de toda la región iberoamericana. La revista cuenta con un amplio consejo editorial del Departamento de Comunicação e Artes y una relación de colaboradores internacionales. Temáticamente, junto a un editorial, se estructura en un tema monográfico de fondo analizado en una serie de artículos. Incluye siempre una entrevista a un profesional de renombrado prestigio en el campo de la edu-comunicación, además de secciones variadas como críticas, documentación, servicios, videografía, boletines bibliográficos y noticias de la misma universidad editora. Comunicação & Educação, escrita en portugués, es ya un referente clave para entender las relaciones entre comunicación y educación en el ámbito latinoamericano y es una de las principales aportaciones en el ámbito lusófono a este ya consolidado campo de estudios y de propuestas de intervención edu-comunicativas.

Revista «La Tadeo». Comunicación. Tras la huella de Hermes, nº 68; Bogotá, Universidad «Jorge Tadeo Lozano»; 2003; 239 páginas

Mª Amor Pérez Rodríguez



La revista de Comunicación de la Universidad de Bogotá «Jorge Tadeo Lozano» muestra en el número 68 un importante elenco de contribuciones con una exquisita y cuidada forma en la que se conjugan las reflexiones académicas verbales con imágenes de gran calidad, una innovadora disposición de textos y una utilización del espacio que llama la atención acerca de las posibilidades del lenguaje iconográfico para transmitir y difundir el conocimiento frente a otros modos más estándares y tradicionales centrados en la exclusividad del texto verbal escrito. Un tratamiento sistemático y amplio de los fenómenos comunicativos abre distintas perspectivas y análisis en torno a esta temática conjugando aspectos más históricos junto a otros más novedosos y actuales directamente vinculados a los avances de las nuevas tecnologías y los nuevos modos de construcción del conocimiento. El número que reseñamos incluye artículos que analizan y estudian aspectos históricos de la comunicación, características de algunos modos y medios de comunicación, el fenómeno de la incomunicación, comunicación no verbal, relaciones entre la sociedad, la cultura y la comunicación, etc. Junto a esta caleidoscópica muestra de contribuciones se incorporan reseñas de libros y entrevistas, además de ofrecerse información sobre los eventos de la universidad.

Mª Amor Pérez Rodríguez

Revista «África e Mediterraneo». Cultura e Società, 43-44; Bolonia, Lai momo; 2003; 112 páginas

África e Mediterraneo es la revista de la sociedad «Lai momo» cuyos objetivos y trabajo se sitúan en el ámbito de la enseñanza desde una perspectiva intercultural y de difusión de aspectos culturales y sociales. La revista que se edita trimestralmente en Bolonia (Italia), desde 1992, con un cuidado y exquisito formato, presenta en este número un interesante dossier en torno al arte contemporáneo del Norte de África. Se muestran en sus páginas los orígenes y el desarrollo de las líneas artísticas más significativas en Marruecos, Túnez, Argelia, Libia y Egipto, a través de su historia más reciente, los encuentros y desencuentros con el colonialismo y lo occidental y el análisis de artistas representativos. Además de la información precisa y detallada, se ofrecen ilustraciones con ejemplos de obras de reconocidos autores que se van insertando entre las páginas mostrando la variedad, creatividad y riqueza de estas aportaciones artísticas. Junto al dossier, la revista desarrolla sus secciones habituales, encontrándonos con artículos sobre la música o el impacto del turismo sostenible en la economía y sociedad de Cabo Verde; la presencia de África y el Mediterráneo en la «50 exposición de arte bienal de Venecia»; además de reseñarse una exposición de cómics de África recibidos para el premio al mejor cómic africano de la Comisión Europea en Bruselas y otras informaciones y colaboraciones. Se incluye también un apartado para el comentario de libros en torno a esta temática.





Si te interesa
la comunicación
en educación



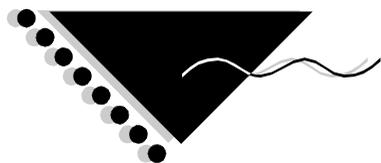
www.grupocomunicar.com

Publicaciones, investigaciones, materiales didácticos,
guías curriculares, campañas informativas, murales,
actividades de formación, variadas colecciones de textos, talleres...

Un sinfín de recursos y propuestas para integrar de forma crítica y
plural los medios de comunicación en la enseñanza

¿Te apuntas?





COMUNICAR

Próximos títulos

Temas monográficos en proyecto



Música y medios de comunicación



Hacia un currículum iberoamericano de educación en medios



Nuevas tecnologías para la educación especial



Comunicación y cultura española en el mundo



Publicaciones juveniles en el norte y el sur del mundo



Medios audiovisuales para las aulas del siglo XXI



Cine español

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 en página 4).

Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura

Creada en Brasil en septiembre de 1982, la Red de Revistas de Comunicación y Cultura –en la que 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:

• ANALISI

Universitat Autònoma de Barcelona
Facultad de Ciencias de la Información
08193 Bellaterra. Barcelona (España)
Fax: 00-34-93-5812000

• ANUARIO ININCO

Instituto de Investigaciones de la Comunicación
Universidad Central de Venezuela
Avda Neverí, Centro Comercial Los Chaguaramos, piso 13
Los Chaguaramos. Apartado de Correos 47.339
Caracas 1041 (Venezuela)
Fax: 6622761; E-mail: ininco@conicit.ve

• APORTES DE LA COMUNICACIÓN Y LA CULTURA

Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra
Campus UPSA, Avda. Paragua 4º Anillo
Santa Cruz (Bolivia); Tfno: 591-3-464000
E-mail: pmaster@upsaint.upsa.edu.bo

• ARANDU

Organizaciones Católicas de Comunicación
(OCIC-AL, UCLAP y Unda-AL)
Alpallana, 581 y Whimper, Apartado aéreo 17-21-178
Quito (Ecuador); Fax: 593-2-501658
E-mail: scc@UIO.satnet.net

• BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rua Ramiro Barcelos, 2705-90035-007
Porto Alegre, RS (Brasil)
Fax: 951-3306635; E-mail: bibfbc@vortex.ufrgs.br

• 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-mail: chasqui@ciespal.org.ec

• COMUNICAÇÃO & EDUCAÇÃO

Universidade de São Paul. Dpto. de Comunicações
Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443 Predio Central
2º andar sala B-17 Cidade Universitaria
05508-900 São Paulo (Brasil)
Fax 5511-8184326; E-mail: comeduc@usp.br

• COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE

Instituto Metodista de São Paulo
Rua do Sacramento 230 Rudge Ramos.
09735-460 São Bernardo do Campo, SP (Brasil)
Fax: 5511-76647228
E-mail: c&sposcom@emesp.com.br

• COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN (C+I)

Centro de Investigación de la Comunicación
Universidad del Zulia. Maracaibo (Venezuela)
Fax: 58-61-598085; E-mail: cmasi@hotmail.com

• COMUNICACIÓN Y MEDIOS

Universidad de Chile
Tapia, nº 10, Santiago-Centro (Chile)
Fax: 22299616; E-mail: periodismo@uchile.cl

• COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD

Centro de Estudios de Información y Comunicación
Universidad de Guadalajara
Paseo Poniente 2093, Apartado postal 6-216
44210 Guadalajara, Jalisco (México)
Fax: 8237631; E-mail: comysoc@fuentes.csh.udg.mx

• COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD

Universidad de Navarra. Facultad de Comunicación
Edificio de Ciencias Sociales. 31080 Navarra (España)
Tfno: 34-948-425664; E-mail: cys@unav.es

• COMUNICACIÓN UPB

Facultad de Comunicación Social
Universidad Pontificia Bolivariana
Apartado Aéreo 56006 Medellín (Colombia)
Fax: 4118656

• COMUNICACIÓN. ESTUDIOS VENEZOLANOS

Centro Gumilla
Edificio Centro de Valores, local 2, Esquina Luneta, Altagracia
Apartado 4838, Caracas 1010-A (Venezuela)
Fax: 02-5647557; E-mail: cengumi@conicit.ve

• COMUNICAR

Grupo Comunicar
Colectivo Andaluz de Educación en Medios de Comunicación
Apartado 527. 21080 Huelva (España)
Fax: 00-34-959-248380
E-mail: comunica@teleline.es

Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura



• CONSTELACIONES DE LA COMUNICACIÓN

Fundación Walter Benjamin
C/ Mansilla, 2686, 1, 4º. 1425 Buenos Aires (Argentina)
Fax: 541148655773; E-mail: aentel@ciudad.com.ar

• CONTRATEXTO

Facultad de Ciencias de la Comunicación
Universidad de Lima (Perú)
Apartado 852, Lima 100 (Perú)
Fax: 4378066; E-mail: fondo-ed@ulima.edu.pe

• CONVERGENCIAS

Centro de Investigación y Estudios en Ciencias Políticas
Universidad Autónoma del Estado de México
Cerro de Coatepec, s/n. Ciudad Universitaria
Toluca (México). CP 50001. Tfno: 0172-150494
E-mail: convergencia@coatepec.uaemex.mx

• DIA-LOGOS DE LA COMUNICACIÓN

FELAFACS-Federación Latinoamericana
de Facultades de Comunicación Social
Calle F, nº 261, Urb. Betelgeuse, San Borja
Lima 41 (Perú); Apdo. postal 180097 Lima 18 (Perú)
Fax: 4754487; E-mail: wneira@felafacs.org.pe

• ESTUDIOS SOBRE LAS CULTURAS CONTEMPORÁNEAS

Programa Cultura. Universidad de Colima
Apartado Postal 294. 28000 Colima, Col. (México)
Fax: 27581; E-mail: pultura@volcan.ucol.mx

• IN-MEDIACIONES DE LA COMUNICACIÓN

Universidad ORT -Uruguay. Facultad de Comunicación y Diseño
Mercedes, 1199; 1100 Montevideo (Uruguay)
Fax: 9086870

• INTERAÇÃO

Universidade Estadual de Minas Gerais
Fepesmig, UEMG, Varginha, Brasil
Fax: 35-3219-5251; E-mail: comunicacao@fepesmig.br

• INTERSECCIONES/COMUNICACIÓN

Universidad Nacional del Centro de la Prov. de Buenos Aires
Avda. del Valle, 5737. Olivarría. Prov. B.A. (Argentina)
Fax: 54-0284 450331; E-mail: cbaccin@soc.unicen.edu.ar

• INTERCOM. REVISTA BRASILEIRA DE COMUNICAÇÃO

Sociedade Brasileira de Estudos de Comunicação
Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443
Bloco 9 Cidade Universitaria
05508-900 São Paulo (Brasil)
Fax: 5511-8184088; E-mail: intercom@usp.org

• NEXOS DE LA CULTURA BAHIENSE

Don Bosco, 1051 (800) Bahía Blanca.
Provincia de Buenos Aires (Argentina)
Fax: 540291-4540027

• OFICIOS TERRESTRES

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata.
Av. 44, nº 676. 1900 La Plata (Argentina)
Fax: 54-1-82992; E-mail: perio-01@isis.unlp.edu.ar

• OJO DE BUEY

Arcos. Instituto Profesional de Arte y Comunicación
Campo del Deporte, 121; Ñuñoa. Santiago (Chile)
Fax: 2252540; E-mail: arcos@arcos.cl

• PERSPECTIVAS DE LA COMUNICACIÓN

Universidad de la Frontera. Carrera de Periodismo
Avda. Francisco Salazar. 01145 Temuco (Chile)
Fax: 56-45-325379; E-mail: delvalle@ufro.cl

• SIGNO Y PENSAMIENTO

Pontificia Universidad Javeriana
Transversal 4, nº 42-00. Edificio 67, piso 6
Santafé de Bogotá DC (Colombia)
Tfno: 571-3208320; Ext. 4587;
Fax: 571-2878974; E-mail: signoypp@javeriana.edu.co

• SINERGIA

Colegio de Periodistas de Costa Rica
Apdo postal 5246-1000 San José (Costa Rica)
Tfno: 506-2215119; E-mail: medios@sol.racs.co.cr

• TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVAS

Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa
Calle Puente, nº 45 Col. Ejidos de Huipulco, Delg.Tlalpan
14380 México DF (México); Fax: 7286554

• TEMAS DE COMUNICACIÓN

Universidad Católica Andrés Bello. Escuela Comunicación
Montalbán. Apdo. postal 20332. 1020 Caracas (Venezuela)
Fax: 4074265; E-mail: mromer@ucab.edu.ve

• TEMAS Y PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN

Universidad Nacional de Río Cuarto
Agencia Postal 3, 5800 Río Cuarto (Argentina)
Fax: 5458676285; E-mail: encarniglia@hum.unrc.edu.ar

• REVISTA MEXICANA DE COMUNICACIÓN

Fundación Manuel Buendía, AC
Guaymas 8-408, Col. Roma 06700 México DF (México)
Fax: 2084261; E-mail: fbuendia@campus.cem.itesm.mx

• REVISTA DE LITERATURA HISPANOAMERICANA

Universidad del Zulia. Facultad Humanidades y Educación
Instituto de Investigaciones Lingüísticas
Apdo 1490. Maracaibo, Zulia (Venezuela)

• VERSIÓN. ESTUDIOS DE COMUNICACIÓN

Departamento de Educación y Comunicación
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco
Col.Villa Quietud, Deleg. Coyoacán
México DF (México)

Publicaciones



Grupo Comunicar Ediciones

Relación de colecciones, títulos y precios

REVISTA CIENTÍFICA «COMUNICAR»

- Suscripción bianual (números 23, 24, 25 y 26) 45,00 Euros
- Suscripción anual (números 23 y 24) 26,00 Euros
- Comunicar 01: Aprender con los medios 12,00 Euros
- Comunicar 02: Comunicar en el aula 12,00 Euros
- Comunicar 03: Imágenes y sonidos en el aula 12,00 Euros
- Comunicar 04: Leer los medios en el aula 12,00 Euros
- Comunicar 05: Publicidad, ¿cómo la vemos? 12,00 Euros
- Comunicar 06: La televisión en las aulas 12,00 Euros
- Comunicar 07: ¿Qué vemos?, ¿qué consumimos? 13,00 Euros
- Comunicar 08: La educación en comunicación 13,00 Euros
- Comunicar 09: Valores y comunicación 13,00 Euros
- Comunicar 10: Familia, escuela y comunicación 13,00 Euros
- Comunicar 11: El cine en las aulas 13,00 Euros
- Comunicar 12: Estereotipos y comunicación 13,00 Euros
- Comunicar 13: Comunicación y democracia 14,00 Euros
- Comunicar 14: La comunicación humana 14,00 Euros
- Comunicar 15: Comunicación y solidaridad 14,00 Euros
- Comunicar 16: Comunicación y desarrollo 15,00 Euros
- Comunicar 17: Nuevos lenguajes de comunicación 15,00 Euros
- Comunicar 18: Descubrir los medios 15,00 Euros
- Comunicar 19: Comunicación y ciencia 15,00 Euros
- Comunicar 20: Orientación y comunicación 15,00 Euros
- Comunicar 21: Tecnologías y comunicación 15,00 Euros
- Comunicar 22: Edu-comunicación 15,00 Euros

COLECCIÓN «EDICIONES DIGITALES»

- Comunicar 1/20 (textos íntegros de 20 números) 55,00 Euros
- Luces en el laberinto audiovisual (e-book) 15,00 Euros
- Televisión y multimedia (Master TV Ed.) (e-book) 9,00 Euros

COLECCIÓN «GUÍAS CURRICULARES»

- Descubriendo la caja mágica. Aprendemos TV 13,50 Euros
- Descubriendo la caja mágica. Enseñamos TV 13,00 Euros
- Aprendamos a consumir mensajes. Cuaderno 14,00 Euros
- Escuchamos, hablamos... con los medios (Cuaderno). 17,00 Euros
- Escuchamos, hablamos... con los medios (Guía) 13,50 Euros

COLECCIÓN «AULA MEDIA»

- La mujer invisible. Lectura de mensajes publicitarios 13,50 Euros
- Televisión y telespectadores 13,50 Euros
- Aprender con el cine. Aprender de película 18,00 Euros
- Comprender y disfrutar el cine 15,00 Euros

MONOGRAFÍAS «AULA DE COMUNICACIÓN»

- Comunicación audiovisual 12,00 Euros
- Juega con la imagen. Imagina juegos 11,00 Euros
- El universo de papel. Trabajamos con el periódico 12,00 Euros
- El periódico en las aulas 12,00 Euros

COLECCIÓN «MEMORIAS DE INVESTIGACIÓN»

- La televisión y los escolares onubenses 21,00 Euros
- Infoescuela 21,00 Euros
- Internet y los jóvenes 21,00 Euros

COLECCIÓN «PRENSA Y EDUCACIÓN»

- II Congreso andaluz «Prensa y Educación» 12,00 Euros
- Profesores dinamizadores de prensa 12,00 Euros
- Medios audiovisuales para profesores 14,50 Euros
- Enseñar y aprender con prensa, radio y TV 16,50 Euros
- Cómo enseñar y aprender la actualidad 14,00 Euros
- Enseñar y aprender la actualidad con los medios 14,00 Euros
- Luces en el laberinto audiovisual (Actas) 15,00 Euros

COLECCIÓN «EDUCACIÓN Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN»

- Publicidad y educación 10,00 Euros
- Aulas en la pantalla 15,00 Euros
- Atención educativa a ciegos y deficientes visuales 12,00 Euros

COLECCIÓN «LA COMUNICACIÓN HUMANA»

- El puntero de don Honorato... 13,00 Euros

MURALES «PRENSA ESCUELA»

- «Solidaridad y comunicación» (17), «Historia de la comunicación» (18), «Televisión en las aulas» (19) Gratis

† Importe del pedido

† Gastos de envío

† Importe total

Cumplimentar el boletín adjunto y enviar a: Grupo Comunicar (www.grupocomunicar.com)



Apdo. Correos 527

21080 Huelva (España) info@grupocomunicar.com



e-mail



formulario electrónico

www.grupocomunicar.com



Teléfono

(00-34) 959 248380



Fax

(00-34) 959 248380

Comunicar

Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación

Preliminares

TEMAS

CALEIDOSCOPIO

Reflexiones

Experiencias

Propuestas

Investigaciones

Historias gráficas

BITÁCORA

Informaciones

Plataformas

Fichas didácticas

Reseñas bibliográficas



GRUPO COMUNICAR

Colectivo Andaluz para

la Educación en Medios de Comunicación

Info@grupocomunicar.com, www.grupocomunicar.com

Apdo. 527, 21080 Huelva (España)

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

