

Para analizar y comprender la
comunicación audiovisual

Leer los medios en el aula



COMUNICAR

Director

José Ignacio Aguaded Gómez. Huelva

Subdirector

Antonio Feria Moreno. Sevilla

Consejo de Redacción

José Francisco Viso (Córdoba), Enrique Martínez, Ilda Peralta (Almería), Sebastián Medina (Jaén), Juan A. García Galindo (Málaga), M^a Amor Pérez, M^a Teresa Fernández, Manuel Monescillo, Yeni Aguaded, Juan Manuel Méndez (Huelva), J. Alberto Benavides y Antonio Arenas (Granada)

Consejo Asesor

Universidad

Julio Cabero. Universidad de Sevilla •
José Nieves. Universidad de Huelva •
Francisco Pavón. Universidad de Cádiz •
Manuel Cebrián. Universidad de Málaga •
M^a Jesús Gallego. Universidad de Granada •
Javier Ballesta. Universidad de Murcia •
Pilar Rodríguez. Universidad de Extremadura •
Donaciano Bartolomé. Universidad Complutense •
María Luisa Sevillano. UNED. Madrid •
M. Ángel Biasutto. Universidad Politécnica. Madrid •
Joan Ferrés. Universidad Blanquerna. Barcelona •
Lisardo Doval. Universidad de Santiago •
Bernardo de la Rosa. Universidad de Sevilla •
Vítor Reia. Universidad del Algarve. Portugal •

Medios de comunicación

Fabricio Caivano. «Cuadernos de Pedagogía» •
José D. Aliaga. «Primeras Noticias». Barcelona •
Concha Gómez. «Comunidad Escolar». Madrid •
Santiago de Andrés. «Escuela Española». Madrid •
Ezequiel Martínez. «Canal Sur TV». Sevilla •
Fernando G. Lucini. «Alauda». Madrid •
M^a Dolores Ariza. Publicaciones Educación. Sevilla •
Lolo Rico. Analista de televisión y escritora •
Alfonso González. Huelva Información •

Educación Primaria y Secundaria

• Natalia Bernabeu. Programa Prensa-Escuela del MEC
• Manuel Fandos. Asesor N. Tecnologías. Zaragoza
• Rafael Miralles. Programa Prensa-Escuela. Valencia
• Luis Miravalles. Profesor y escritor. Valladolid
• José Luis Corzo. Profesor y escritor. Madrid
• Vicente Pardo Alarcón. Maestro. Castellón
• Pedro Luengo. Asesor Prensa-Escuela. CEP Zaragoza
• Ramón Morcillo. Coord. CEP Condado. Huelva

Asesoría internacional: Europa y América

• Jacques Gonnet. «CLEMI». París. Francia
• Evelyne Bévort. «CLEMI». París. Francia
• Sergio Sarmiento. «CLEMI». París. Francia
• Chantal Libouton. «Actualquarto». Bélgica
• Antonio Santos. «Público na Escola». Oporto. Portugal
• Teresa Fonseca. Lisboa. Portugal
• Juanita Santodomingo. «OEI». Dtora. Medios-Educación
• Edgar Jémio. Dtor. «Medios-Educación». Bolivia
• Rosario Gómez. Dtora. «Prensa-Escuela». Colombia
• Sonia Ferradini. Dtora. «Prensa-Escuela». Uruguay
• Gilbert Rodríguez. Ministerio Educación. Costa Rica
• Anselma Torrealba. Dtra. «Prensa-Escuela». Venezuela
• Gloria Gallardo. Coord. «Prensa-Escuela». Perú
• Juan Solano. Asesor Ministerio Educación. Ecuador
• Roxana Morduchowicz. «ADIRA». Argentina

© «COMUNICAR». Revista de medios de comunicación y educación

Publicación de ámbito nacional e internacional, indizada en la base de datos
«ISOC» del CINDOC del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)

GRUPO PEDAGÓGICO ANDALUZ «PRENSA Y EDUCACIÓN»

Apdo Correos 527. 21080 Huelva. España (Spain)

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

Portada: Belén Pérez; diseño gráfico y fotografías: Anna

Impresión y encuadernación: Imprenta Ortega. Huelva

Andalucía, n^o 4; año II; época II; 1^o semestre, marzo de 1995



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

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

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



Sumario

Preliminares

- Prólogo - 6 - *Francisco Contreras Pérez*
Editorial - 8 - *J. Ignacio Aguaded Gómez*

Temas: Leer los medios en el aula

- Presentación - 13 - *Antonio Fera Moreno*
La familia y la escuela en la educación para la imagen - 15 - *Lolo Rico Oliver*
Análisis de la televisión en la «Generación TV» - 19 - *J. Carles March y M^a Ángeles Prieto*
Noticia y mensaje: lectura e interpretación de los medios - 29 - *Miguel Ángel Biasutto García*
Televisión, espectáculo y educación - 37 - *Joan Ferrés i Prats*
Educación para la lectura crítica de la televisión - 42 - *Enrique Martínez Sánchez*
Educación en valores y medios de comunicación - 52 - *Antonio Fera Moreno*
La televisión como herramienta didáctica - 57 - *Antonio Arenas Maestre*
Los mensajes unidireccionales de los medios - 61 - *Manuel Monescillo Palomo*
La imagen de la imagen - 64 - *Ignacio Aguaded y M^a Amor Pérez*

Colaboraciones

Experiencias

- Taller de prensa en Lengua - 70 - *M^a Lourdes Íñiguez Barrena*
La prensa y las Ciencias Naturales - 75 - *Mariano Coronas Cabrero*

Sumario

Propuestas

- Formar lectores de imágenes - 79 - *Evelyne Bévort/CLEMI*
Aprovechamiento educativo de un artículo de clones sobre humanos - 81 - *Vicent Pardo y Félix Benito*
Integración de los medios en la escuela portuguesa - 86 - *Isabel Oliveira y Teresa da Fonseca*
Creatividad poética con medios de comunicación - 89 - *José Francisco Viso Sánchez*

Reflexiones

- Televisión y cultura - 95 - *Manuela Hernández y Miguel Robles*
Información: del Derecho a la realidad - 99 - *Celia Miravalles*
La influencia de la televisión en nuestros alumnos - 103 - *M^a Cinta Aguaded Gómez*
El lenguaje cinematográfico en la pedagogía de la comunicación - 106 - *Vítor Reia-Baptista*
La Educación en medios: más allá de la transversalidad - 111 - *José Ignacio Aguaded Gómez*

Investigaciones

- El diario y la formación de un ciudadano democrático - 114 - *Roxana Morduchowicz*
Profesores y publicidad en la Universidad - 118 - *M^a Jesús Gallego Arrufat*
Investigaciones en prensa escrita, radio y televisión - 128 - *Donaciano Bartolomé y Soledad Martínez*
La prensa y la formación permanente de los maestros - 130 - *Sebastián González Losada*

Plataformas

Miscelánea

Informaciones, Fichas didácticas, Reseñas

Prólogo

En primer lugar, quiero agradecer a la revista «Comunicar» la invitación que me hace para elaborar el prólogo de este número, y en segundo lugar, aprovechar esta oportunidad para ofrecer a sus lectores y lectoras algunas de las medidas que la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía tiene previstas en el ámbito que nos ocupa: los Medios de Comunicación y la Escuela.

Es conveniente establecer claramente las referencias que enmarcan estas medidas. La LOGSE es el primer referente de la actividad de la Consejería de Educación y Ciencia, ya que es el cauce que permite que la educación avance por el camino de la solidaridad y la comprensión de la diversidad, aumente la calidad de la enseñanza y la atención educativa a nuestros alumnos y alumnas. Este marco, que engloba la actuación del Sistema Educativo, permite avanzar en unas acciones que vayan a reforzar intervenciones de carácter curricular y que tengan que ver, en buena medida, con la Educación en materia de Comunicación.

El camino marcado por la LOGSE en nuestra Comunidad ha sido ampliado y desarrollado por los Decretos de Enseñanza que recogen de diversas formas y en diversos niveles del Sistema Educativo, los medios de comunicación, en general. Esta normativa nos lleva a una situación desconocida hasta ahora en el ámbito de la educación en Andalucía. Pero no es suficiente con ella; es necesario avanzar en unas actuaciones que den las suficientes garantías para que la educación, los medios de comunicación tengan una presencia consolidada y permita al profesorado incorporarlos al currículum.

Esta incorporación se puede realizar de diversas maneras, y por consiguiente, producirá distintos efectos. Una primera forma -que podríamos denominar *funcional*- nos permitiría usar los medios de comunicación, simplemente como herramientas. Este modo está puesto en práctica en nuestros centros y no es necesario hacer una Reforma para que esas herramientas sigan usándose. Proporcionan a la educación ayudas cada vez más sofisticadas y que en ningún caso tienen que ser olvidadas, pero no aportan ninguna mejora educativa.

Una segunda forma de incorporarlos, que podríamos calificar de *acumulativa*, consistiría en añadir al currículum áreas o asignaturas específicamente dedicadas al estudio de los medios de comunicación, como cuerpo de conocimientos propios. Los Decretos de Enseñanza contemplan este modo en los niveles superiores, aunque de forma muy ligera. No es en absoluto desdeñable, pero sin embargo parece reduccionista y desde luego en ningún caso, puede colmar las necesidades de mejorar la calidad de la enseñanza.

Finalmente, una tercera manera, sería aquélla que trata de ser *integradora*, y que considera a los medios de comunicación como un

Francisco Contreras Pérez
 Director General de Promoción y Evaluación Educativa
 Consejería de Educación de la Junta de Andalucía

elemento del *medio* y del contexto y que los incorpora, con todas sus consecuencias, al currículum. Este proceso podría considerarse como una integración curricular, y es por el que la Consejería opta claramente, si bien es verdad que no excluye los otros dos.

Esta opción es arriesgada y compleja debido a la posible incompreensión que la fórmula provoca, ya que la integración curricular requiere modificar las actitudes del profesorado y los aspectos de carácter ideológico que sustentan el currículum. La integración curricular supone también una dinamicidad en los procesos de implantación que provocan una cierta inseguridad en lo que se ejecuta. No son procesos terminados, sino que requieren crear los pasos sucesivos mediante la reflexión crítica sobre la práctica docente. De aquí, por supuesto, se deriva su propia complejidad y, al mismo tiempo, la garantía de alcanzar una mayor calidad. Desde este punto de vista, la integración curricular se puede considerar que va más allá de la propia transversalidad.

Ahora bien, esta propuesta tiene que acompañarse de unas medidas tendentes a conseguir una formación del profesorado de suficiente garantía y desde luego que responda al modelo de enseñanza que subyace en la misma. También hay que establecer actuaciones dirigidas a facilitar materiales a los centros para que puedan aplicar adecuadamente las propuestas de carácter curricular y para que puedan hacer uso de los medios de comunicación dentro del contexto en que nos movemos.

Es por ello, que la Consejería de Educación y Ciencia está elaborando un Plan de Introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el currículum, en el que se va a recoger las estrategias necesarias para que la Educación en materia de Comunicación adquiera una presencia tal y como se indica anteriormente. De este Plan se derivan necesariamente todas las actuaciones que van a regularizar de una forma normativa las intervenciones en lo que se refiere a los Medios de Comunicación y Educación.

Requiere, por tanto, una colaboración extraordinaria y generosa por parte del profesorado, ya sea de forma individual como colectiva y va a contar con la imprescindible actuación de los Centros de Profesores y sus asesores y asesoras, así como de las estructuras administrativas provinciales y regionales. Creo que entre todos y todas podremos conseguir que la Comunicación ocupe el espacio que le corresponde en la Educación.

Estoy seguro, por último, que la revista «Comunicar» contribuirá a que este Plan pueda ser una realidad en nuestra Comunidad y que la colaboración iniciada hace unos años con la Consejería de Educación y Ciencia por parte del Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» perviva dentro de los parámetros que en este momento se van a desarrollar.

• Editorial •

Hacia una nueva forma de leer La lectura del mundo actual

Desde siempre, una de las funciones básicas que ha tenido asignada la escuela ha sido enseñar a las nuevas generaciones a aprender el código escrito, como instrumento básico de cultura y de interpretación de la realidad.

Con más o menos acierto, los educadores de todas las épocas han derrochado gran parte de sus energías en preparar a los chicos y chicas en la lecto-escritura (del alfabeto gráfico), a fin de poner en sus manos el principal recurso que la Humanidad ha desarrollado por el progreso social y personal.

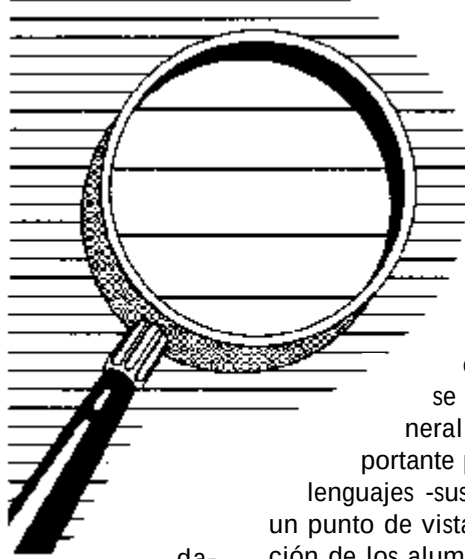
La cultura encerrada en los libros de texto ha sido la tónica que ha definido desde siempre a la escuela, como institución responsable de *aculturación* social. Conservar el legado histórico, cultural, científico y literario de las anteriores generaciones, preservado en los libros, ha sido y es, si no la única, sí una de las principales misiones de la escuela.

Sin embargo, de forma imperceptible -quizás por su obnubiladora omnipresencia- estamos entrando en una nueva era, un nuevo ciclo de la Historia, donde el alfabeto de la escritura -sin desaparecer ni mucho menos, como preconizaba McLuhan- está dejando paso a unos nuevos lenguajes de transmisión cultural, de divertimento lúdico, de entretenimiento y de otras muchas misiones, antaño marginadas o exclusivas de los libros.

La televisión, la radio, la prensa gráfica, la informática, el vídeo y otras muchas nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que a pasos agigantados se van dando a conocer, han supuesto sin duda una ruptura radical con el *status quo* anterior. El monopolio de la cultura escrita ha comenzado a tambalearse, con el nacimiento de

otras nuevas formas de comunicación y expresión, gracias a los avances científicos y tecnológicos. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tienen ya -fácil es comprobarlo- una fuerte incidencia social, no sólo por su apabullante presencia en la calle, en el trabajo y en el hogar, sino especialmente por poner en juego capacidades y habilidades humanas que la escritura no pudo desarrollar. El mundo de la imagen y de la comunicación audiovisual rescatan nuevamente del baúl de la historia la trascendencia de lo visual y auditivo, desterrado desde la aparición del libro a una función secundaria en la transmisión cultural.

La escuela es por tradición una institución conservadora, apegada a los valores tradicionales y con muchos de los resortes para el cambio oxidados. Prueba evidente de esta injusta realidad son las dificultades de todo tipo que la entrada de las nuevos lenguajes de comunicación audiovisual están teniendo para inte-



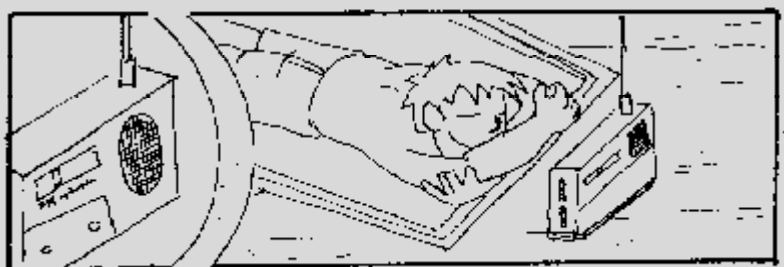
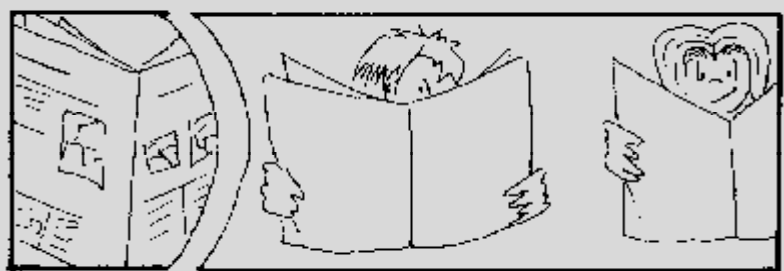
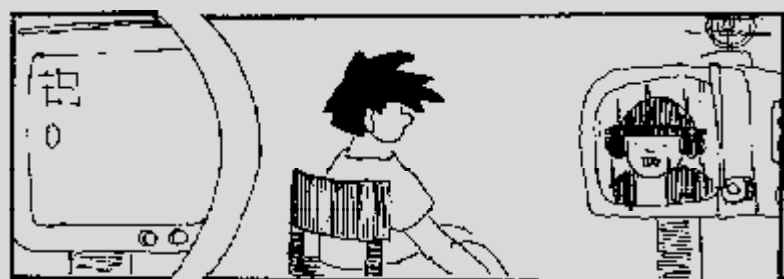
grarse didácticamente en el currículum escolar. Ya ignorados por temor a hacer competencia desleal a la función transmisora de la escuela, ya mal utilizados o infrautilizados como meros aparatos tecnológicos, desde las aulas no se ha sabido de forma generalizada encontrar el importante papel que estos nuevos lenguajes -sus tecnologías son, desde un punto de vista didáctica y de formación de los alumnos, secundarias- pueden desempeñar para formar ciudadanos más críticos, más conscientes de sus valores personales y de su función social, más creativos con su entorno.

Los nuevos medios de comunicación audiovisuales ofrecen a las aulas un inigualable enriquecimiento en sus canales de comprensión y expresión de la cultura. Junto al medio escrito -que sigue teniendo hoy tanto o más valor- no podemos ni debemos desaprovechar, estos

lenguajes que conjugan lo escrito, con lo visual y sonoro en una síntesis que permite una comunicación integral, siempre que interpretemos juiciosamente sus mensajes.

Otras formas de leer...

La presencia de los medios de comunicación social y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación exigen, cada vez con más insistencia, el tratamiento didáctico de estos nuevos lenguajes de la comunicación en las aulas, no para aumentar la ya desmesurada «dosis» de consumo indiscriminado, sino para desarrollar en los chicos y chicas de hoy capacidades críticas y creativas ante ellos.



Pablo '94 para « COMUNICAR »

Temas

«Leer los medios en el aula»

Para analizar y comprender la comunicación

.....

•Presentación•

Análisis crítico de los medios de comunicación

Que los mensajes se ajusten a la demanda generalizada de los usuarios de los medios, o que sea el medio quien genere dicha demanda, es un debate sin solución de continuidad. Los medios de comunicación existen, sus mensajes responden a posicionamientos culturales e ideológicos y la difusión que tienen es inmensa. En función de ello, lo importante es cómo vamos a utilizarlos, no cómo pueden ser «eliminados». La formación de los futuros ciudadanos y usuarios de los medios de comunicación determinará el futuro de estos medios, sus finalidades, contenidos y formatos.

Prescindiendo de sesudos ensayos sobre la capacidad manipuladora de los medios de comunicación, lo que resulta fundamental destacar es la enorme posibilidad de éstos para ser estudiados como valedores, precursores y sustentadores de un modelo cultural.

Si hablamos de los medios de comunicación masivos, están tan incorporados a la cotidianidad que su ubicación en el seno familiar y/o personal propicia su conocimiento y contemplación como elementos usuales de la cultura social, pero ¿por qué no lo son en la cultura escolar?

Más allá de preguntas retóricas, hemos de señalar la espectacular eclosión de los medios de comunicación en la última década, generalizando una cultura, la de la imagen, en la que tenemos que reconocernos mayoritariamente analfabetos. El aprendizaje y la enseñanza de los medios es una labor ardua pero necesaria, en la que todas y todos tenemos que implicarnos, a través de un análisis del propio medio y de sus contenidos de forma crítica, lúdica y creativa.

El análisis crítico de los medios de comunicación es precisamente el tema de esta cuarta entrega de la revista «COMUNICAR».

La tradición en la pedagogía de los medios de comunicación siempre se ha vinculado a las tres moda-

lidades de trabajo ya clásicas:

- El análisis crítico del medio en función de la consideración del mismo como objeto de estudio o conocimiento.

- El uso didáctico como herramienta o instrumento (en la actualidad material curricular), en el marco de cualquier disciplina o desarrollo educativo.

- La producción de medios de comunicación por parte del propio alumnado en un acto lúdico de expresión creativa.

La revista de medios de comunicación y educación «COMUNICAR» va a dedicar este cuarto número a la primera de las tradiciones de uso de los medios de comunicación: el análisis crítico de los propios medios.

Entender al medio de comunicación como objeto de conocimiento o estudio implica el acercarse a una realidad mediada. Es una realidad que tiene sentido en el contexto del propio medio y que en él se desarrolla. Del medio de comunicación nos interesan sus aspectos formales y su elaboración y producción de contenidos. Es bien distinto considerar la prensa escrita, la televisión o la radio. Cada uno de estos medios de comunicación construyen sus mensajes de forma distinta. Utilizan formatos bien diferentes, por lo que el análisis también ha de ser específico.

El análisis crítico basado en el estudio de los aspectos formales y tecnológicos de los medios de comunicación es uno de los posibles. Es preciso conocer las estructuras de elaboración y funcionamiento del medio, sus procedimientos tecnológicos esen-

ciales, para alcanzar un conocimiento más completo y en vista a comprender el sentido de determinados mensajes y cómo se elaboran.

Junto a los procesos tecnológicos de producción de los medios de comunicación, para realizar un adecuado análisis crítico del contenido de los mensajes emitidos por los medios, es fundamental conocer los procesos de construcción y presentación de los contenidos de los medios para, de esta forma, decodificarlos en el sentido

adecuado, con las referencias precisas y fundamentando los enunciados.

El análisis crítico de los contenidos de los medios aporta elementos esenciales para su estudio y profundización a partir de los conocimientos previos que niños y niñas tengan sobre la temática y sus relaciones, así como la construcción de nuevos conocimientos, implicados en un modelo globalizado, que integra los conceptos, principios, procedimientos, actitudes... en un marco cultural para dar respuesta a una realidad conocida a través de los medios. Los modelos culturales que transmiten los medios de comunicación son elementos de socialización y control, por lo que han de ser analizados críticamente para obtener aprendizajes y para construir las personalidades diferentes en cada persona pero que, en un acto cooperativo, reconstruyan conjuntamente una cultura social tolerante y solidaria, en base a los principios de libertad, pluralidad, igualdad, respeto a las diferencias y fraternidad entre todas las personas.



Derechos del telespectador

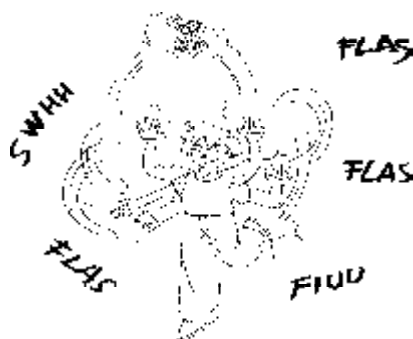
Pablo '94 para COMUNICAR



1. Derecho a encender el televisor cuando se quiera



2. Derecho a apagar el televisor en cualquier momento



3. Derecho a hacer «malabarismos» con el mando a distancia



4. Derecho a deshacerse del televisor

TEMAS

La familia y la escuela en la educación para la imagen

Lolo Rico

Con el jugoso estilo que le caracteriza, la autora de este artículo nos hace una seria reflexión sobre el papel de la televisión en los hogares de esta sociedad postindustrializada que nos ha tocado vivir. La televisión se ha convertido en el altar de una nueva religión, siendo los niños y jóvenes son sus principales adeptos. Desde la familia -con limitaciones insalvables puestas por la propia sociedad- y sobre todo desde la escuela, es necesario ofrecer alternativas y propuestas para un visionado más crítico y creativo. En ello se sumerge Lolo Rico.

La televisión hoy forma parte del mobiliario de todos los hogares. Sin embargo, no se trata de un mueble más, si así fuere sería fácil prescindir de ella o relegarla a un segundo lugar. No, lamentablemente la televisión se ha convertido en el centro de la familia y se alza en el cuarto de estar como si se tratara de un altar ante el que todos nos inclináramos para pedirle dones o entregarle nuestras ofrendas. Incluso, son muchas las casas en las que no hay sólo un altar. Viendo hace poco los datos de una encuesta realizada en un instituto con 600 niños, me sentía descorazonada porque a cada niño le correspondían 2,7 televisores, muchos de ellos en sus dormitorios, sin ningún tipo de control. De esta forma se fomenta la teleadicción y la televisión no sólo ocupa el centro de la casa, sino también el de la vida de los niños y los adolescentes. Me atrevería a decir que para éstos la imagen está resultando más real que la realidad misma. La consecuencia es que los pequeños telespectadores -igualmente

los jóvenes- viven inmersos en la realidad televisiva, alejados de la realidad real. No es necesario decir que lo que he llamado la realidad televisiva está manipulada. No podemos creer -aunque lo anuncie alguna de nuestras cadenas- que lo que nos ofrecen como realidad objetiva lo sea verdaderamente. La realidad objetiva se altera al ser captada por una cámara. También cambia substancialmente cuando la grabación se emite a través de la pequeña pantalla.

Los que nos hemos dedicado al medio solemos alardear como si hubiéramos inventado la propia imagen. No obstante, lo único que hacemos es reproducirla, en el caso de la televisión, en el soporte vídeo. Naturalmente, intentamos aportar -cuando nos dejan- nuestro estilo y talante fundamentado en nuestro particular enfoque del mundo y de la vida. En cualquier caso, cuando se afirma que un programa reproduce exactamente la realidad, hay que sospechar que el telespectador puede

estar siendo manipulado. Como ejemplo, me referiré a la serie «Cops», traída de Estados Unidos por Antena 3. En ella se introducen cámaras dentro de coches policiales para realizar su seguimiento nocturno. El efecto es de sumo realismo, pero el resultado no lo es tanto. ¿Podemos creer que la policía actuará de la misma manera cuando sabe que nadie la observa, que cuando conoce que se está grabando su actuación y que más tarde se emitirá? A los mismos policías se les graba también en la comisaría cuando conversan con jefes y compañeros y, para llevarnos a una situación límite, las cámaras penetran en sus hogares. Lo que se ha logrado, no ha sido ofrecer al espectador la auténtica actuación policial, sino convertir en actores a los policías. Algo parecido

sucede con los *reality-show*: tanto las personas que acuden a un plató de televisión solicitando ayuda para encontrar a un familiar, como aquéllas que relatan hechos dramáticos de los que han sido protagonistas, están alterando su comportamiento habitual, su propia realidad para adaptarse a las necesidades del medio, convirtiéndose como los policías, en actores que dramatizan una situación determinada.

Volviendo al principio de este artículo, lo grave no es que la televisión forme parte de nuestro entorno, sino que éste sea succionado, vampirizado, por ella y los espectadores nos convirtamos en triviales comparsas de la realidad televisiva. Siendo así, no puede extrañarnos que los más jóvenes lleguen a vivir de forma más intensa lo que les ofrece el televisor, que lo que ocurre a su alrededor. No me estoy refiriendo a las lógicas dificultades que entraña para los menores separar la realidad de la ficción, ni a cómo la frecuencia con que

llegan las imágenes hacen difícil su decodificación. Me refiero a una cuestión de contenidos: al ser un elemento de poder tan

fuerte como la televisión, el cauce a través del cual nos llega la realidad debidamente manipulada, el proyecto de vida de cualquier adolescente pasa por la pequeña pantalla que invalida las posibilidades de comprometerse con la realidad objetiva.

Indudablemente los padres son los responsables de lo que ven sus hijos, así como del tiempo que permanecen ante el televisor. Haciendo un cálculo *a grosso modo* se puede afirmar que sumando las horas diarias que los niños y los jóvenes dedican a estar frente a la pequeña pantalla, tendríamos lo equivalente a un mes y medio al año, durante el que recibirán unos diez mil spots publicitarios e in-

contables escenas de violencia, sin referirnos a la estupidez que destilan la mayoría de los programas. En estos 45 días anuales los pequeños telespectadores viven en otro mundo, en un lugar ajeno no ya a su vida cotidiana, sino a la realidad real que se convierte un *show-espectáculo*. Aún siendo así no me es posible juzgar a los padres sin caer en una cierta contradicción puesto que la situación laboral de tantos cabezas de familia es dura y competitiva. Tampoco las madres, al menos en las grandes urbes, escapan de las dificultades que trae consigo trabajar fuera de casa. En consecuencia se condena a los niños a la soledad, pero ¿es evitable? La precariedad de los contratos obliga a que las jornadas de trabajo se prolonguen indefinidamente y que al regresar a casa se carezca del humor suficiente para conversar y contar cuentos e historias, aun siendo imprescindibles para la transmisión del lenguaje y la cultura familiar. No pretendo

Es fácil ver la imagen en una primera lectura, sin más complicaciones que seguir una acción o interpretar un argumento, pero es más difícil saber criticarla y enjuiciarla tras el análisis y la reflexión. En estos aspectos el cometido de los educadores es también insustituible.

eximir a los progenitores de sus obligaciones, pero sí juzgarlos con indulgencia. Y desde ella aconsejarles algunas cuestiones puntuales que, desde mi punto de vista, son importantes:

- Conviene seleccionar los programas que van a ver los niños y hacerlo con ellos para que puedan participar dando su opinión y expresando sus deseos.

Me preguntan a veces cuánto tiempo pueden ver los pequeños la televisión y suelo contestar que no es tanto cuestión de tiempo como de programación. La televisión se debe ver cuando no hay nada mejor que hacer y el programa interesa verdaderamente. Tanto los niños como los adultos deberíamos tener numerosas actividades para llenar nuestro ocio: amigos, cine, lectura, deporte, juegos, algún *hobby*... serían suficientes elementos para distraernos en nuestro tiempo libre. La dificultad estriba en definir que programas nos interesan y acertar en la elección.

Lo ideal sería ver la televisión con los niños pero, si no es posible, al menos se debe conocer lo que ven. No parece tan difícil visionar un episodio de sus series preferidas para estar al tanto de los contenidos.

Sólo si sabemos lo que los niños están viendo podremos dialogar sobre ello para convertir en valores los muchos contravalores que nos envía la televisión.

Por último, conviene aclarar a niños y a adolescentes para qué sí sirve y para qué no sirve la televisión. Se trata de un medio de entretenimiento barato y cómodo puesto que lo tenemos en nuestro propio hogar. Sirve, pues, para distraer pero no sirve como compañía, para solucionar problemas o para proporcionar afecto.

Sin liberar a los padres de su irremplazable

responsabilidad no podemos olvidar que existe la escuela y que debe tener un importante cometido en la enseñanza de la imagen. Porque es fácil ver imagen en una primera lectura, sin más complicaciones que seguir una acción o interpretar un argumento, pero es más difícil saber criticarla y enjuiciarla tras el análisis y la reflexión. En estos aspectos el cometido de los educadores es también insustituible. He obser-

vado, no sin asombro, que son numerosos los colegios en los que varios días a la semana distraen a los niños, especialmente a los más pequeños, con películas de vídeo, sin hacerles ningún comentario, sin un seguimiento de las dificultades que su comprensión ha entrañado para ellos, ni de los efectos psicológicos del film; sin diálogo, en definitiva. Es lamentable que se pierda, por comodidad y negligencia, la oportunidad de enseñar a leer imágenes para que los pequeños espectadores no caigan en la teleadicción, en la realidad televisiva o en la indiferencia para juzgar los contenidos, sin más motivación que dejarse

llevar de los sentimientos y las emociones. Se debería intentar que cada niño que se sitúe ante el televisor llegue a convertirse en un espectador reflexivo y crítico que es lo que yo considero un buen telespectador. Porque no lo es quién ve indiscriminadamente todo lo que le ofrece la pequeña pantalla, sino quién sabe lo que está viendo y es capaz de reflexionar críticamente sobre ello.

Mientras las diferentes cadenas de televisión no nos ofrezcan algo mejor que lo que vemos actualmente, mientras se fomente la ignorancia desde la pequeña pantalla, mientras se ofrezca un lenguaje de notable pobreza y mala construcción, mientras aleje del libro llenando la cabeza de imágenes y ocupando todo el tiempo disponible, la televisión será

De esta forma se fomenta la teleadicción y la televisión no sólo ocupa el centro de la casa, sino también el de la vida de los niños y los adolescentes. Me atrevería a decir que para éstos la imagen está resultando más real que la realidad misma.

enemiga de la escuela, que deberá contrarrestarla enseñando a ver imagen. Es imposible hacer en tan breve espacio un programa detallado por lo que me limitaré a ofrecer algunos consejos:

- Se puede y se debe visionar programas, capítulos de serie, telefilms o películas de las que habitualmente vemos en pantalla siempre que participen los profesores y dialoguen sobre los contenidos.

Se deberán realizar análisis elementales como:

- Solicitar de los alumnos que narren, verbalmente o por escrito, el argumento de aquellas series o películas que suelen ver habitualmente.

- Centrar la acción de dichos programas tanto geográfica como históricamente, situándolos en la realidad real.

- Realizar la descripción y posterior análisis de los personajes detectando sexismo, racismo u otros elementos de distorsión.

- Comentar con la clase los aspectos positivos y negativos del programa en cuestión haciendo hincapié en la violencia gratuita y en

la violación de los derechos humanos.

No parece probable que las televisiones alteren su línea de programación para proporcionarnos otra más creativa y sana. En breve plazo llegará a nuestros hogares la televisión por cable, el sistema mixto, la interactiva, y quién sabe si la tridimensional. Estamos próximos a disponer de la televisión a la carta *-pay-per-view-*. Naturalmente tendrán mayores ventajas -podrán seleccionar más elementos para obtener más calidad- aquéllos que tengan disponibilidad económica para suscribirse a los canales que les inspire mayor confianza. Aun así la realidad televisiva podrá usurpar la autenticidad de la realidad real. Para evitar que la vida se convierta exclusivamente en imagen y que ésta sea destructiva es necesario educar para la imagen. Si el futuro pertenece a los multimedia nosotros debemos saber utilizarlos.

Lolo Rico Oliver es escritora y analista televisiva y ha trabajado como directora de programas infantiles y juveniles de televisión.

TEMAS

Medios de comunicación e infancia

Análisis de la televisión en la «Generación TV»

Joan Carles March y María Ángeles Prieto

A través de un original método de análisis, basado en la utilización de seis colores, los autores de este trabajo analizan, desde la visión de su ámbito profesional de la medicina y la salud pública, el abusivo uso de televisión al que están sometidos los niños de hoy y ofrecen, después de unas jugosas reflexiones, conclusiones y propuestas dirigidas a políticos, periodistas, educadores, etc. para hacer que la nueva generación de la televisión puedan gozar más plenamente de este apasionante medio.

Nunca la televisión había generado tanto debate. Amada por unos, odiada por otros, sigue siendo lugar de encuentro diario, «deslumbrante, novedoso, fascinante, transparente» para gran parte de los españoles. Y entre ellos, a los niños y las niñas, «los reyes del mando: la primera generación del *share* de la historia de España», los hemos convertido en el centro de la discusión.

Para ellos han surgido convenios, se han montado comisiones parlamentarias y jornadas y se han escrito libros. Pero creemos que no hay que caer en posturas antitelevisivas. Pensamos que no debe «echársele la culpa al ‘espejo’, de la violencia, la injusticia, la insolidaridad, el arribismo...»; ni hay que satanizar a esta moderna y eficiente niñera.

Nosotros pretendemos poner puntos de atención sobre «el abuso televisivo», ante las excesivas dosis de violencia y sexo gratuitas, ante los «crímenes, violaciones, suicidios, secuestros y agresiones» que son el combustible

esencial de los llamados *reality shows*; ante ese mercado que más que una garantía, a veces, es un obstáculo para la libertad positiva.

A nosotros nos gustaría que se estimulara la incorporación de los medios de comunicación en los centros educativos de una forma integral e innovadora para conocer, interpretar y crear con los niños. Pensamos que es necesario enseñar a los niños a ser buenos telespectadores y críticos» para reinventar el futuro a los que hoy empiezan a vivirlo. Valoramos que hay que exigir más ética a los medios de comunicación para que cualquier individuo pueda ser realmente libre. Creemos fundamental una mayor colaboración entre padres, periodistas, educadores, juristas, políticos... en un mayor conocimiento y control democrático del medio.

Pero, entremos en el análisis, entremos en la «Generación TV». Para ello, vamos a utilizar una teoría, la de Eduard de Bono, que con sus seis sombreros (blanco, amarillo, negro, rojo,

verde y azul), nos permite valorar la programación bajo prismas diferentes:

Blanco: para explicar los datos y cifras, leyes y códigos.

Amarillo: para adentrarnos en el amarillismo del que hacen gala algunos *reality-shows*.

Negro: para comentar todo lo relacionado con la violencia imperante en los programas infantiles.

Rojo: por el tinte que tiene el sexo y el sexismo en algunos programas, y sobre todo en la publicidad.

Verde: para abrir líneas alternativas en este mundo de los medios de comunicación tan en boga.

Azul: para contemplar las conclusiones a las que hemos llegado tras este espacio de reflexión.

Seis Sombreros para un análisis

1. Blanco

A finales del siglo xx, la televisión se ha convertido en un fenómeno insólito. Se habla de ella, positiva o negativamente, en todos sitios y a todas horas, pero está claro que no deja indiferente a nadie, al modelar gran parte de los elementos que conforman las obsesiones nacionales.

Y no podía ser menos en un aparato que está en más del 98% de los hogares españoles (99,4% en Andalucía), y en casi el 50% de ellos por partida doble o en algunos casos triple (13 de cada 100 niños tienen televisor en sus habitaciones).

Y es posible en un país como España, el cuarto país europeo en el consumo diario de televisión, con 204 minutos diarios de promedio (sumando minutos, en un año, sería un mes y medio sin comer o sin dormir), cifra sólo superada por Portugal, Reino Unido e Italia. Y

además, con un 20% de los españoles que están más de seis horas al día delante del televisor.

Y es que la televisión es cómoda y fácil. No es de extrañar encontrar cifras en las que los niños dediquen a la televisión entre 1.500 y 2.000 horas anuales; sin duda, más tiempo que en el colegio. Y además un 31% de los niños (en un estudio se afirma que incluso un 20% de los de 2 y 3 años están entre 3 y 8 horas delante del televisor) ven siempre solos la televisión, por lo que ésta se convierte en el juguete con el que más comparten su tiempo.

Y en ese juguete, se programan más de 100 horas específicamente para los niños, junto al cine, fútbol, humor, concursos, telenovelas y ahora *reality-shows*. Programas como «¿Quién sabe dónde?», en donde niños y jóvenes

han sido objeto de importante atención, es el líder de la programación de los lunes. «Farmacia de Guardia», la serie más querida por el público infantil, ha superado los diez millones en 1994.

Y así no es de extrañar la frase de que los profesionales de la televisión ya no venden programas, sino audiencias. El espectador ya no es el mimo fundamental de cualquier programador. Lo importante es tener cautivos a los espectadores para poder meter publicidad.

Publicidad que debería ser fácilmente identificable y diferenciarse claramente del resto del programa gracias a medios ópticos y/o acústicos, y que nunca puede emitirse de forma encubierta. Tampoco la publicidad televisada puede fomentar comportamientos perjudiciales para la salud, ni puede atentar contra la dignidad de las personas o vulnerar los valores y derechos reconocidos en la Constitución, especialmente en lo que se refiere a la infancia,

A finales del siglo xx, la televisión se ha convertido en un fenómeno insólito. Se habla de ella, positiva o negativamente, en todos sitios y a todas horas, pero está claro que no deja indiferente a nadie, al modelar gran parte de los elementos que conforman las obsesiones nacionales.

la juventud y la mujer. Anuncios que no deben explotar la credulidad natural de los niños o la falta de experiencia de los jóvenes, ni violentar su sentido de lealtad, ni contener ninguna declaración o presentación visual que pueda dañarlos mental, moral o físicamente. O como afirma Televisión Española, en las líneas guía del Código de Ética Publicitaria: «la publicidad no deberá perjudicar a los menores y deberá respetar criterios tales como: no incitar a un menor a la compra de un producto, explotando su inexperiencia y credulidad; no presentará a menores en situaciones peligrosas susceptibles de inspirar actitudes violentas injustas, antisolidarias o antipedagógicas», y respecto a los juguetes: «se rechazará la relativa a juguetes que impliquen la exaltación del delinquismo o la violencia o que sean reproducción de armas... y en las demostraciones de uso de juguetes, quedará muy claro si se acciona de manera manual o mecánica... cuando los juguetes estén destinados a edades específicas se expresará con toda claridad... y se presentarán de modo que produzcan una impresión real de su tamaño; y que «los niños no pueden ser actores principales de un anuncio, salvo productos dedicados exclusiva y preferentemente a la infancia, o de los que ésta sea beneficiaria». Por ello desde instituciones como la Fiscalía General del Estado, se apunta la necesidad de velar por los derechos del menor o la menor, fijando los límites que debe soportar el derecho a la intimidad cuando puede colisionar con la libertad de la información. Asimismo encomienda al Ministerio Público el ejercicio de labores que tenga por objeto evitar «la exhibición pública, así como la excesiva mercantilización de la amarga experiencia vivida por el menor de edad, víctima de un delito».

En el «Código Ético», las diez televisiones del país declararon su voluntad de favorecer, especialmente en la programación dirigida al público infantil y juvenil, los valores de respeto a la persona, de tolerancia, solidaridad, paz y democracia.

También hay que destacar que la Ley de Derecho al Honor, a la intimidad personal y familiar, y a la propia Imagen, comenta en el capítulo II que tendrán la consideración de intromisión ilegítima en el ámbito de la protección, «la captación, reproducción o publicación por fotografías, filmes o cualquier otro procedimiento de la imagen de una persona,

en lugares o momentos de su vida privada o fuera de ellos».

Por último, el sombrero blanco también puede ser útil para valorar el Convenio sobre Principios para la Autorregulación de las cadenas de televisión en relación con determinados contenidos de su programación para proteger la infancia y la juventud. Está formulado y firmado por el Ministerio de Educación y Ciencia, las Consejerías de Educación y las cadenas de televisión. En dicho convenio, conocido como el «Código Ético», las diez televisiones del país declararon su voluntad de favorecer, especialmente en la programación dirigida

al público infantil y juvenil, los valores de respeto a la persona, de tolerancia, solidaridad, paz y democracia. Asimismo, acordaron impedir la difusión de mensajes o imágenes relacionadas con la violencia, la discriminación, el consumo de productos perniciosos para la salud, las escenas de explícito contenido sexual o el lenguaje innecesariamente indecente, susceptibles de vulnerar los valores y principios éticos antes citados.

Alrededor del Código Ético y su aplicación se han podido observar declaraciones de asociaciones de telespectadores, se han puesto en marcha comisiones en el Senado, y ha habido informes desde diversas instancias. Desde todas las partes se ha valorado (incluido el Ministerio de Educación, el Ministerio de la Presidencia, la Fiscalía General u organismos

como Unicef, cuyo responsable afirmaba que el 92% de la programación infantil en televisión tiene una influencia nefasta sobre los niños), que no se ha conseguido lo que se pretendía, por lo que se han planteado nuevas iniciativas desde el Ministerio de Asuntos Sociales, Ente Público de RTVE, Consejerías de diversos Gobiernos Autónomos, etc.

Hacer nuevas leyes y nuevos códigos parece que serán líneas planteadas en el futuro. Pero también habrá criterios o manuales de estilo para los periodistas de los diferentes medios, listas de programas no deseables, semáforos para que niños y mayores puedan valorar el contenido de la programación, rombos para identificar la programación para mayores, Defensores del Niño y comités en las distintas cadenas para asesorar la programación infantil. Mejor todo esto que judicializar el tema.

2. Negro

El aforismo americano que dice que las malas noticias son las buenas noticias para los periodistas, es cada vez más evidente, y sobre todo en un momento en que todo se convierte en espectáculo.

La televisión en estos momentos manda en el resto de los medios, y eso lleva a frivolar de manera tal que estamos llegando al límite tanto en publicidad televisiva dirigida a niños, en informativos, dibujos animados o *reality-shows*, al haber traspasado el sentido común mínimo, a base de todo tipo de salvajadas bajo una impunidad total.

Y así un estudio hecho en seis cadenas de televisión francesas durante una semana ha dado el brillante espectáculo de: 670 homicidios, 15 secuestros, 848 peleas, 419 tiroteos, 14 secuestros de menores, 11 robos, 8 suici-

dios, 32 casos de captura de rehenes, 27 casos de tortura, 18 imágenes sobre la droga, 8 defenestraciones, 13 intentos de estrangulamiento u 11 episodios bélicos.

Todos afirmamos: ¡Cuánta violencia!, pero hay más. El número de actos violentos que los niños de los Estados Unidos de América ven en sus programas de televisión favoritos supera al que sus padres contemplan en la programación para adultos. Se habla de un total de 71 actos violentos en tan sólo media hora de un programa de la serie *X-Men*, de 63 peleas o luchas con espadas y disparos en el programa *Tortugas Ninja*, de 2 incendios, 4 explosiones, 11 disparos, 6 descargas eléctricas... Una forma de desayunar con músicas desagradables y ruidosas, armas bélicas, guerras, peleas, golpes, muertes, amenazas continuas, destrucción bajo unos valores como la fuerza física, la venganza, la prepotencia, las actitudes retardadoras...

¡Cuánta violencia! Y es que se pueden oír frases como «pulverizaré a quien se interponga en mi camino», «me vengaré de ellos», «te voy a matar», «soy luchadora, hay que ser así, la vida es dura, hay que pelear».

¡Cuánta violencia! Y más en los dibujos animados japoneses, que con una animación tosca y estereotipada, y ritmo trepidante (cambio de plano cada cuatro segundos) se han convertido en los reyes de las preferencias de los niños. Ejemplo de ello ha sido la invasión sutil de la «Songokumania», en *Bola de Dragón*, que provocaba fuerte sensación de ansiedad en

los niños, al estar cargada de violencia (en los últimos episodios de *Dragoball Z*, *Son Gokuy* el villano *Freezer* libran un combate que se prolonga durante más de tres horas).

¡Cuánta violencia!, en anuncios como el

No es de extrañar la frase de que los profesionales de la televisión ya no venden programas, sino audiencias. El espectador ya no es el mimo fundamental de cualquier programador. Lo importante es tener cautivos a los espectadores para poder meter publicidad

de los muñecos de *Presing-Cash*, donde se ven escenas de los combates reales en donde lo menos que uno puede terminar esperando es alguna columna vertebral partida.

Es evidente que con ¡tanta violencia!, hay una trivialización e irrealización de la agresividad y de la muerte. Pero el problema es que al ser algo tan normal y habitual deje indiferentes a los niños, ya que la violencia de ficción quita realidad a la violencia real. Está claro que los niños pueden confundir la realidad real y la realidad de la televisión y ello afectarles en sus relaciones con los demás.

3. Amarillo

Amarilla es el calificativo que se da a cierto tipo de prensa con poco éxito en España, pero que en países como Gran Bretaña cuenta con grandes adeptos.

Amarillo es el color con el que se puede identificar a esos programas que están inundando nuestras cadenas a base de intentar espectacularizar la información, con esos programas venidos de los Estados Unidos, en el que los protagonistas, famosos o gente de la calle cuentan sus vidas. Hablamos de esos programas que se han convertido en una mina para las diferentes cadenas, tanto públicas como privadas, al encaramarse al cuadro de honor de los gustos televisivos de los españoles. Hablamos de lo que algunos han llamado «programas basura», programas que han tratado temas como el de la muerte de las chicas de Alcàsser (¿Quién no recuerda el espectáculo «repugnante» que se nos ofreció a raíz de la muerte de las niñas de Alcàsser desde la misma plaza del pueblo?) (¿Alguien recuerda la entrevista que hacían las televisiones al enterrador de las chicas en busca de dolor,

dolor y más dolor?), o de la huida de la alumna de Huelva con su profesor (¿Recuerda alguien la cara de perplejidad con que esa niña de 12

años contestaba a preguntas sobre si le habían hecho la prueba de la virginidad y qué le parecía, o sobre si había tenido relaciones sexuales?), o de las andanzas del Duque de Feria con niñas mostrado de una forma que podríamos calificar en algunos casos de despreciable (¿Qué personas del pueblo de las niñas no las han identificado tras salir en las revistas? ¿Por qué algunas cadenas, periódicos y revistas han sacado a la luz niños afectados por el caso?).

La narración descarnada de un horrendo crimen, imágenes atractivas con sollozos y llamamientos desesperados de familiares de los desaparecidos, junto con desinteresadas acciones de personas con la pena y alegría de la gente de la calle, o el paso por una

máquina llamada de la verdad que pretende escudriñar en el interior de las personas es lo que nos enseñan esas muestras de la realidad convertidas en las joyas de la corona y tan de moda en la programación de las distintas cadenas. Y todo porque cada vez hay que conmover más a la gente.

En este análisis, la frivolidad y la impunidad son dos formas que pueden definir salvajadas llevadas a niveles inconcebibles, en un entorno en el que los derechos del niño, la protección del menor, la importancia de defender a los menores suele llenar muchas bocas. Pero en la práctica no hay defensa sino ataque, ataque absoluto y agresivo.

Y en este proceso, es necesario buscar la responsabilidad social del periodista (que está en el trabajo bien hecho), de las asociaciones de periodistas (que deben buscar la crítica y no

Si hablamos de programas infantiles, salvo contadísimas ocasiones y siempre en las cadenas públicas, son soportes publicitarios. Ello convierte a los programas en meros anuncios, programas-anuncio rodeados por delante, en medio y por detrás por el envoltorio de la publicidad.

la protección del trabajo mal hecho, poniendo ciertos límites al trabajo periodístico. Deben servir de alerta cuando se está atentando contra el derecho de los niños, contra la dignidad humana y contra la libertad de expresión), de las empresas que dominan el proceso de comunicación, de las cadenas públicas (ofrecen más garantías, aunque se les considere serviles del gobierno de turno) y privadas (nacieron bajo el amparo de la libertad de información, aunque este tipo de programas no son su fuerte, al ocupar menos del 5% del total del tiempo emitido), del dinero que patronea este negocio de esas cadenas consideradas «independientes». Y es que sabemos que *Alcàsser* ha supuesto una serie de crisis de angustia en adolescentes detectadas por muchos psicólogos.

Y en ese mundo tan complejo, es imprescindible que los profesionales, no en solitario, sientan la necesidad de hacer una reflexión sobre esta carrera que puede ser de no retorno.

La competencia entre los medios de comunicación escritos, radiofónicos y audiovisuales ha roto con cualquier normativa ética acerca de cómo presentar la información. Eso ha hecho que a pesar de los intentos de no utilizar a los niños en determinadas informaciones, se pase de ellos y se saque de forma sensacionalista, la figura de los mismos.

Y está claro, con todo lo dicho, que el amarillismo ha provocado un sinfín de batallas, y ha monopolizado veladas al explotar lo mejor y peor de todos nosotros.

4. Rojo

El rojo es el color del semáforo para advertir a la audiencia infantil que el paso está cerrado a la contemplación de sus programas. Rojo es el color de la tarjeta con la que se expulsa a los jugadores que han infringido la ley en un partido de fútbol.

Rojo también será el color con que identificaremos el sexo (11 *stripties* y 20 escenas de amor atrevidas salen en las pantallas francesas durante una semana) y el sexismo (los protagonistas siempre son chicos y además valientes, hábiles, inteligentes, y con la cualidad de la fuerza física, mientras que las chicas aparecen como sumisas, débiles, indefensas, y con comportamientos cercanos a la histeria ante los peligros) presente en los programas infantiles, y en la publicidad de nuestras televisiones (por una parte, las chicas que aparecen en los anuncios siempre venden placer, diversión, belleza, atractivo sexual... mientras que por otra parte, en un reciente estudio realizado por Atkeen se valoraba que un 22% de los niños de 6 a 10 años, y un 91% de los de 12 a 16, podían identificar cuando se trataba de un anuncio de cigarrillos, aunque este no contuviera indicaciones relacionadas con el fumar).

Y es que si hablamos de programas infantiles, salvo contadísimas ocasiones y siempre en las cadenas públicas, son soportes publici-

tarios. Ello convierte a los programas en meros anuncios, programas-anuncio rodeados por delante, en medio y por detrás por el envoltorio de la publicidad. Y es que si vemos en retrospectiva, programas infantiles, encontramos en algunas ocasiones, horas dedicadas a marcas concretas, concursos entre colegios con niños disfrazados de la marca patrocinadora, o anuncios de *party-lines* en descansos de programas para niños...

Y además utilizan presentadoras «guapas, tontas, insinuadoras de su rol de objeto sexual, utilizadoras de un lenguaje muy pobre», o animadoras tipo «mama-chicho». Y más aún, las protagonistas de los dibujos animados juegan con una única cualidad, la belleza.

Por ello no es extraño encontrar una falta de separación acústica entre los espacios pu-

**La competencia
entre los medios de
comunicación escritos,
radiofónicos y
audiovisuales ha
roto con cualquier
normativa ética
acerca de cómo
presentar la infor-
mación.**

blicitarios y la programación habitual, o la existencia de anuncios sobre juguetes y muñecos inspirados en las series y programas infantiles (¿qué fue antes el huevo o la gallina?). Son muy pocos los espots publicitarios que indiquen la edad recomendada o si necesitan pilas, y además, son sólo niños (masculinos) los que anuncian videojuegos y ordenadores...

Basta ver la cantidad de tabaco y alcohol que nos venden, sobre todo para los jóvenes, llegando a cifras de más de 4.000 millones de pesetas de inversión publicitaria en alcohol de más de 20º en 1992. Y es que la osadía es cada vez mayor.

Y lo peor no es que se esté convirtiendo al niño en un sujeto pasivo para el consumo, es que le están vendiendo un mundo irreal, y un mundo basado en los valores de que el triunfar es sinónimo de tener, que el ser feliz es sinónimo de poseer.

Y es que los programas están cargados de ideología, reproduciendo unos valores determinados en una sociedad determinada. La televisión nunca transmite la realidad, siempre la suplanta. El televisor forma parte de la familia, del entorno y del paisaje, pero no es inocente ya que no se comunican valores humanos, solidaridad, ni tampoco se da cauce a hacer volar su imaginación.

Si analizamos que les pasa a los niños que salen en los espots televisivos, podríamos hablar de crueldad. Hay quien afirma incluso que se trata mejor a un animal que a un niño, que tienen menos derechos que los perros, ya que, en un *casting* las madres están horas y horas con los niños (niños llorando, niños en brazos, niños que se quejan, niños...), aguantando lo inaguantable. Así, los niños pasan por procesos terribles (cada segundo que se ve en un anuncio conlleva cuatro o cinco horas de grabación, y además con ¡un calor!, que no hay quien las aguante; o en un anuncio en el que se baña un padre con su hijo, hay que hacer la toma veinte o veinticinco veces, o sea, hay que bañar y secar al niño veinte o veinticinco veces). Y es que la gente, a veces, pierde el alma para salir en televisión.

Y está claro, en publicidad no se cumplen para nada las leyes.

5. Verde

Con todos los mensajes amarillos, rojos y negros, algunos pensarán que los medios son los satanizadores de esta sociedad en que vivimos, que manipulan, abusan y depredan todo lo que tocan. Algunos pensarán que la esperanza es imposible, pero es difícil poder convivir con un panorama tan aterrador. Por ello pensamos que es posible el *verde*, un *verde* alternativo, un *verde* educativo, un *verde* que busque la autorreflexión y la conciencia.

Es importante tener en cuenta lo que algunos investigadores han afirmado sobre la influencia de la televisión en el niño: en primer lugar, que los medios refuerzan las actitudes preexistentes de los individuos; en segundo lugar, que los medios no alteran significativamente los gustos de la audiencia; y en tercer lugar, que los mensajes difundidos tienen consecuencias contrarias a las perseguidas. Por tanto, es evidente que las influencias de los medios de comunicación son complejas y están afectadas por varios factores: el propio sujeto y sus condicionantes, la presentación del mensaje y las actitudes del individuo.

Y más en espacios donde es posible encontrar formatos dentro de los informativos que se pueden prestar a la reflexión sin caer en el amarillismo. Y más en entornos en que los periodistas se tienen que autorregular y formar para que los profesionales de los informativos sepan cómo no hay que tratar los temas de infancia y juventud en los propios telediarios. Pero todo ello debe hacerse con pocas leyes limitativas del derecho, ya que lo penal se tiene que reservar para muy pocas cosas. Y los fiscales tienen que tener los medios y los recursos suficientes para hacerlo. No hay que añadir más delitos que los justos y los que hay, ya son suficientes.

Y así como se alerta a veces de elementos no saludables, debería haberlos en los medios de comunicación para que avisen a la sociedad

de la mala calidad de los peligros del sensacionalismo, de no romper el derecho a la intimidad o a su propia imagen, de que lo que genera la credibilidad de un medio no es el *pelotazo* sino la trayectoria profesional, de que la televisión debe ser, la pública fundamentalmente, un medio por el cual se informe de la realidad de las cosas. Eso sensibiliza a los niños, a los adultos y a todos, creándose islas ejemplificadoras para ir por los derroteros de una sociedad informada, libre y no manipulada. También tendría sentido que los dibujos animados no fueran *a pelo*, sino que tuvieran un contenedor que ayudara a los niños a distanciarse críticamente.

Es necesario enmarcar todos esos cambios en que lo que se propone tenga audiencia, sea en la pública o en la privada, para que el liderazgo de creación educativa en los niños sea real.

Es necesario romper con el hecho de que los profesores desconozcan en un número importante los medios audiovisuales. El profesorado no está formado en técnicas audiovisuales, al no estar considerados estos temas en los programas de formación de pedagogía o de magisterio. La utilización de los medios audiovisuales no está generalizada en las aulas. No hay una sensibilización real en el medio educativo, por la influencia que la televisión y los medios tienen sobre los alumnos. Y además en un entorno donde es frecuente emitir mensajes contradictorios y sin coherencia que mitifican el temor al medio audiovisual.

Y es que las diferencias que hay entre los métodos que utilizan los educadores y los comunicadores dificulta el desarrollo de programas educativos. Hay que superar la falta de

colaboración de los educadores con los comunicadores. Los comunicadores piensan en los maestros como gente que aburre y los maestros ven a los comunicadores como gente que sólo piensa en la competencia y el ganar

audiencia a través del sensacionalismo. Las sensibilidades son diferentes. La realidad es que en muy pocas ocasiones entran a trabajar juntos. Tiene que haber procesos de comunicación entre los profesionales de la educación y los profesionales de la comunicación.

Pero para ello es necesario avanzar en la educación en televisión tanto *formal* (reglada por programas de estudios, currículum), *no formal* (cursos especiales o idioma), o *informal* (cualquier tipo de aprovechamiento didáctico en la televisión, ya que hay muchas imágenes de la televisión que no reciclamos y podríamos sacarles más jugo).

Un primer paso para los educadores es que en la escuela se manejen periódicos y revistas, y empieza a haber, en ese sentido, experiencias

que sin duda pueden ayudar a que los niños y niñas sean más críticos con los mensajes que reciben. El tema de los recursos también es fundamental. Todo ello teniendo en cuenta que cuando la sociedad tiene problemas que no puede resolver, no puede ni debe buscar la solución fácil de largarlos a la escuela.

Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación debe servir para que los niños y jóvenes descubran en las aulas lo que se cuece a nivel social, político, ambiental, científico, artístico y humanístico. Educar en y para la actualidad permite tener en cuenta esa ventana abierta a esa realidad más o menos real. Hay que tener en cuenta, en el tratamiento

Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación debe servir para que los niños y jóvenes descubran en las aulas lo que se cuece a nivel social, político, ambiental, científico, artístico y humanístico. Educar en y para la actualidad permite tener en cuenta esa ventana abierta a esa realidad más o menos real.

de los niños en la tele, varios aspectos: el tratamiento de la figura del niño, su derecho a la intimidad, y su derecho a la propia imagen (se está pidiendo a gritos la necesidad de tener una ley del menor, una ley de la infancia, una ley que proteja a los niños y que regule todo el conjunto de problemas, sin fragmentar el tema de la infancia entre artículos, decretos o leyes; una ley única como marco general legal de atención al niño y que no sea una declaración de buenas intenciones). La gran utilización que los niños hacen de la televisión hace imprescindible el conocer cómo internaliza el niño ese mensaje, si distingue la fantasía de la realidad, o el hecho de su utilización como consumo, para hacer que se consuma, potenciando además una serie de marcas.

Hay que valorar lo que opinan los niños sobre los programas que ellos ven. Preguntándoles, podemos entender que de «Los Picapiedra», dos jóvenes aficionados norteamericanos, habían aprendido quince lecciones, entre las que valía la pena destacar que el compartir coche puede funcionar, que el pequeño hombre puede ganar el sistema, que es posible tener coches sin polución o que la amistad es importante.

Hay que romper con la tiranía de tener que comprar los programas infantiles por lotes, en lugar de hacer una programación mínima, con unos principios que le den vida y calor. Pero claro es que cuesta más y es más complicado. Hay que conseguir, al mismo tiempo, que los dibujos animados no vayan solos ni *a pelo*, sino que haya elementos de crítica que permitan al propio espectador infantil el distanciarse, el ser analista de esos programas o el tener algunos elementos de alfabetización audiovisual.

Hay que potenciar esa función del juego de enfrentarse a una situación nueva en la que no conoces la solución. Y en esos juegos hay que valorar como importante el hecho de compartir elementos, al igual que la solidaridad entre los que juegan. También es fundamental en el juego aspectos como la improvisación, la creatividad, la espontaneidad... Y hay que romper

con el mito clásico de que el vídeo y la televisión anulan todas estas características intrínsecas al hecho del jugar. Más diría, hay que recuperarlas en un medio en el que no es fácil.

Pero no olvidemos que para el 75,9% de los niños y niñas el mejor juguete no es la tele, son los padres. Y a continuación figuran los juegos colectivos, la lectura de cuentos o el hacer deporte, a pesar de que el término medio de visualización de la tele sea tan alto. Ese es el gran potencial a cautivar y enarbolar por parte de maestros y padres, aunque sea en esos pisos pequeños y sin plazas alrededor. Y es que de ello, sí que no tiene la culpa ese aparato de 625 líneas, convertido en una niñera en ocasiones encantadora y en otras decepcionante. Buscar la superación de estos desequilibrios favorecerá el avance.

Para ello, para que el *verde* escale posiciones, es necesario el diálogo; diálogo entre comunicadores y educadores, diálogo entre sanitarios y comunicadores, diálogo entre servicios sociales y educación, diálogo entre padres y educadores, diálogo entre padres e hijos, diálogo entre políticos y comunicadores, diálogo entre juristas y políticos; diálogo, al fin, entre los distintos actores que pueden influir en la mejora de la programación de televisión.

6. Azul

Y para terminar, un color para un consenso. Conclusiones de conversaciones, lecturas, incluso debates. Conclusiones, que no soluciones, ante la inquietud por el tratamiento que se da en muchos medios de comunicación a la infancia y a la juventud. Conclusiones ante la falta de respeto que se manifiesta tanto en los contenidos publicitarios como en los programas dedicados a los niños. Un decálogo de conclusiones.

1. Urgir a la Administración para que con la máxima urgencia, se adapte la normativa española en materia de televisión, a las pautas marcadas por la directiva comunitaria de 3 de octubre de 1989. Además, deben considerarse especialmente importantes las cuestiones relativas a la publicidad infantil en materia de

programas patrocinados, anuncios con participación de niños, publicidad encubierta de tabaco y alcohol, o espacios con violencia gratuita, junto a racismo y sexismo.

2. Recomendar la elaboración de una ley integral del menor (no penal) ante la insuficiencia de instrumentos legales para proteger con eficacia y contundencia sus derechos, que dote a las instituciones públicas de mecanismos jurídicos eficaces para articular medidas protectoras con carácter general en interés de los menores.

3. Instar a las instituciones para que alienen y patrocinen investigaciones rigurosas sobre los efectos de la televisión en los menores, con el objetivo de evaluar con la mayor precisión, la influencia real de la televisión en la salud y el desarrollo integral del niño. Asimismo, se insta a la creación de comisiones de seguimiento y evaluación de los productos destinados a los menores.

4. Proponer la creación de una comisión parlamentaria que, tanto a nivel central como autonómico, vele por el cumplimiento de los derechos de los niños.

5. Exigir el cumplimiento escrupuloso del convenio sobre la autorregulación en defensa de los menores, firmado por el Ministerio de Educación, las diferentes Consejerías de Educación de los Gobiernos Autonómicos y la totalidad de las cadenas de televisión de nuestro país.

6. Sugerir a la institución escolar que dé prioridad a la utilización de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y a la formación crítica de los alumnos para que puedan hacer un mejor uso de los medios de comunicación.

Recomendar la promoción, desde la escuela, de reuniones con los padres para asesorarles sobre las mejores opciones del ocio y tiempo libre para sus hijos, y así evitar los riesgos que entraña permanecer un número excesivo de horas ante el televisor con programas a veces poco adecuados.

7. Solicitar a los responsables de la programación educativa de las televisiones públicas que aporten un tratamiento adecuado de los temas relacionados con la infancia y la protección del menor. Asimismo se recomienda incluir en la franjas educativas de las televisiones, programas relacionados con la educación en materia de comunicación, como instrumento de apoyo a la formación integral de consumidores críticos.

8. Recomendar que los libros de estilo de los diversos medios de comunicación contemplen el cumplimiento de la legislación vigente sobre los derechos de los niños, y especialmente la ley orgánica de 5 de mayo de 1982 sobre el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar, y a la propia imagen.

9. Posibilitar campañas de sensibilización desde los medios de comunicación, que alerten a la población sobre los abusos y malos tratos a los niños.

10. Proponer que se establezcan vías de coordinación entre los distintos medios de comunicación, las instituciones públicas y organismos que trabajan específicamente en la atención a la infancia, para conseguir una mayor eficacia en las acciones dirigidas a los niños.

En definitiva, seis formas de analizar ese mundo maravilloso y apasionante de los medios de comunicación y la infancia. Seis sombreros para tener cerca al intentar analizar en profundidad esos temas tan candentes, tan en candelerito, tan sugerentes como son el de la publicidad, los informativos, los *reality-shows*, o los dibujos animados. Seis colores. Seis sombreros para un análisis.

Joan Carles March Cerdá es doctor en Medicina y director de la Escuela Andaluza de Salud Pública.

María Ángeles Prieto Rodríguez es enfermera y técnica en proyectos de Asesoría de la Escuela Andaluza de Salud Pública.

Noticia y mensaje: lectura e interpretación en los medios

[illegible]

Se dice que: «Sin elementos de juicio, no hay juicio posible», de allí la necesidad de

analizar varios aspectos que hacen al concepto de «noticia» en algunos medios de comunicación. Noticiar un hecho es lógicamente informar, formar y entretener, según naturaleza y fin del mensaje. Sus formas pueden ser:

- **Informativa:** noticias, crónicas, reportajes.

- **Formador de opinión:** editoriales, notas, críticas especializadas.

- **De entretenimiento:** humorismo, literatura.

- **Para influir:** es un objetivo colateral que se crea en la forma de presentar los hechos y sus relaciones con determinadas personas, instituciones u otros acontecimientos noticiables.

La noticia en sí, como objeto de la comunicación, es entendida como acontecimiento. Ningún hecho es noticia hasta que una determinada persona lo observa y la transmite convertido en mensaje. Innumerables hechos transcurren cotidianamente, pero no constituyen noticia si no es conocida en forma escrita, hablada o visual. El suceso es la materia que puede recoger y utilizar el periodista para hacer una noticia (forma comunicable del suceso). Según varios autores, las condiciones necesarias para que un acontecimiento o suceso sea noticia, es necesario que sea: verdadero, inédito, actual, de interés, y por supuesto comunicable.

Comunicación, que deriva de los vocablos latinos *comunicare* y *communicatio*, significa: «Acción mediante la cual lo que era propio y exclusivo de uno viene a ser participado por otros». Al comunicar se realiza algo más que informar, es también significar. Se transmiten hechos y a la vez se comparten sentimientos e ideas con un receptor que de ninguna manera es indiferente o pasivo. Una forma sintetizada de definir el concepto de comunicación es el

puntualizado por David K. Berlo: «Toda comunicación tiene su objetivo, su meta, o sea, producir una respuesta».

«Mirar un árbol desde la ventana no constituye comunicación; mirar el dibujo que representa ese árbol, sí» (G. Gerbner). Es la crónica de cualquier suceso lo que se necesita para que sea noticia. Si no es observado, anotado y publicado, no es noticia. Algo que ocurre pero no es mostrado públicamente, no existe como noticia. Por ser de actualidad, próximo, inédito y de interés general, el suceso mismo no es la noticia, lo es su crónica oportuna, es decir algo comunicable. Algunos también definen a la noticia como: «la historia de mañana».

Las noticias nos llaman más la atención cuando son de rigurosa actualidad, más aún cuando están próximas en el tiempo y en el espacio. El número y calidad de las personas que intervienen en el suceso son también otros incentivos de interés.

Además de clasificar las publicaciones por su formato, cantidad de páginas, periodicidad, hora de aparición, origen, contenido... para los géneros periodísticos existen denominaciones universales, aún cuando estos conceptos y nombres varían según el país. Con amplio margen, se determinan tres categorías: de información, de opinión y de entretenimiento.

En la primera, participan las noticias con un hecho verdadero, de interés general e inédito. Incluye la crónica, con una información interpretativa de un acontecimiento actual y de forma objetiva. El reportaje y la entrevista, ofrecen mayores posibilidades para recoger datos y opiniones sobre hechos concretos, confirmando o rectificando detalles fundamentales. Es experiencia viva.

Ningún hecho es noticia hasta que una determinada persona lo observa y la transmite convertido en mensaje. Innumerables hechos transcurren cotidianamente, pero no constituyen noticia si no es conocida en forma escrita, hablada o visual.

El género de opinión da lugar a emitir juicios que en general representan la corriente de opinión del medio donde se publica. Tanto el editorial, como el comentario o la nota, cada uno con características muy particulares, permiten comentar aspectos importantes de la realidad, proponiendo juicios críticos acerca de las noticias. La especializada en la actividad artística, literaria, teatral, cinematográfica o videográfica, son artículos donde también se expresa la opinión de conceptos personales. El periodista ayuda a los lectores a saber, el editorialista les ayuda a entender.

El género de entretenimiento, como su nombre lo indica, divierte y entretiene al lector. Involucra la narración en viñetas de historietas, juegos de ingenio y notas de humor con referencias al costumbrismo o la política.

El periódico complementa diversas funciones: informar, formar, crear opinión, entretener (y vender a través de la publicidad). De allí su doble función de reflejar la actualidad local, del país y del mundo, que a la vez que se transformará en «memoria», pasado un tiempo. Lo substancial es poder tener al alcance de la mano lo que ocurrió de interesante en el barrio, ciudad, provincia, país o en el mundo. Es la forma más activa y participativa de acercarnos a la realidad de nuestro tiempo y comprender de qué manera y en qué grado nos afectan los hechos de actualidad.

Lectura activa

La elección de cada medio en particular se hace prestando atención a las fuentes de información que concuerdan con nuestros planteamientos, en los que se busca una confirmación a las ideas o formas de actuar, rechazando la información que no se adapta o contraría los valores en los que se cree. Cada medio de comunicación codifica la

realidad de modo diferente e influye en grado sorprendente en el contenido del mensaje comunicado (Edmund Carpenter).

La selección de noticias implica siempre una censura. Estos filtros pueden tener distintas razones: económicas, políticas, religiosas o sociales en general. En lo posible debemos buscar el modo de completar con otros datos y contrastar lo publicado en otros medios. Ser crítico ante lo que aparece en la pantalla o periódico es deber de todo espectador inteligente. Una forma de hacerse publicidad los países más industrializados o poderosos económicamente, es a través de las noticias. Además la casi totalidad del flujo de información internacional lo controlan ellos mismos. De allí que la percepción activa de los programas informativos exige sopesar la calidad de las fuentes y el contexto social donde se distribuyen las noticias.

La diagramación o armado del periódico tiene como fin lograr una buena comunicación, permitiendo que el mensaje sea atractivo y fácil de entender. Las noticias se detectan y valoran según la prioridad y jerarquía que se les otorgue: colocación en determinada página y lugar en la misma, en una, dos o más columnas, por el tamaño de las letras, por el tipo de redacción de los textos.

Como en publicidad, el título de una noticia tiene una significación importante en cuanto es el «alma de la noticia», «el resumen de resúmenes». Expresa en su contenido el gancho que provoca vender cuando se encuentra en la primera plana. Es un incentivo

hacia el lector para ser leído. Muchas personas, por falta de tiempo, no alcanzan a leer el contenido total de las noticias, pero sí sus titulares y las entradillas, en las cuales se sintetiza el contenido. Ayudado por una ade-

En lo posible debemos buscar el modo de completar con otros datos y contrastar lo publicado en otros medios. Ser crítico ante lo que aparece en la pantalla o periódico es deber de todo espectador inteligente.

cuada tipografía se puede otorgar, a una noticia trivial, una significación importante. Hay titulares que conmueven, angustian o alegran. Sin dejar de lado que la lectura connotativa de cualquier mensaje depende de quien lo percibe, los mensajes se presentan ya con una carga manipulada de la realidad. También el nivel cultural de quien la produce, como de quien la percibe, distorsiona la percepción de los hechos.

Los sentidos son vías de información y como tal posibilitan al hombre tomar conciencia de sí mismo, de las cosas que le rodean y de los otros seres. Esta estimulación en mayor o menor grado, es aprovechada por los medios para la comunicación. Un ejemplo se encuentra en cualquier calle céntrica donde se pueden ver miles de señales codificadas con la intención de captar la atención de quien es potencialmente estimulable y que dé una respuesta favorable a lo propuesto. Lo ideal es que los medios de comunicación de masas se usen con objetivos claros para enriquecer al individuo y a la sociedad. Formar e instruir entreteniéndolo.

Una vez leída la noticia, hace falta indagar, conocer en qué se fundamenta. Todo se traduce según la experiencia, tanto sobre el tema que trata, como sobre la forma de captarlo. Partiendo de que toda noticia tiene el color del medio que la publica, nos obliga a reflexionar e interpretarla. Toda noticia está mediaticizada por diversas «fuerzas» que se establecen, ya sea con o sin intención determinada. Su «verdad» será tanto como convenga a la fuente, a los que la distribuyen, y sobre todo, al medio que la expone. Los intereses y presiones económicas, políticas y religiosas marcan su influencia.

Nuestra herencia cultural no sólo proporciona los conocimientos a ser transmitidos, sino también las estrategias para su enseñanza. A pesar de los adelantos tecnológicos, que han hecho posible el mejoramiento de las técnicas pedagógicas, se sigue creyendo muy a menudo, que no existe otro método más útil que el de la conferencia, donde el profesor sirve como fuente principal de información de

la disciplina. La mejor función del profesor consiste en planificar los recursos materiales para el aprendizaje apropiado y desempeñar un papel mayor de apoyo y asesoría.

Elementos de evolución

La serie de inventos e innovaciones tecnológicas que ocurrieron entre fines del siglo XVIII y mediados del siglo XIX, introdujeron cambios en la prensa. Así también, la disminución del analfabetismo y el desarrollo del correo permitieron acrecentar el número de lectores.

La publicidad surge como clara solución económica, los anunciantes se encargan del financiamiento, de ese modo baja el precio de venta y aumenta su circulación. Cambiaron cualitativamente quienes accedían a la lectura del periódico, también su forma y contenido. El dictamen, quedó restringido a las páginas de opinión y editoriales. Surge el periódico informativo. Este proceso produjo cambios en la forma de estructurar y redactar las noticias. Se utiliza un lenguaje directo y más sencillo, reemplazando al lenguaje literario.

El invento y utilización del telégrafo, impulsó a transmitir lo fundamental de la noticia en primer lugar y brevemente. De ellos surge lo que hoy se llama la forma de estructura en pirámide invertida en el armado de los artículos. De este modo, el lector podía enterarse en el primer párrafo, de la información más relevante; permitiendo además que, en el armado de las hojas, el maquetador, o llegado el caso, los mismos obreros del taller, pudieran suprimir los últimos párrafos de la información (de menor importancia) para ocupar los espacios con publicidad.

Aprendizaje televisivo

Muchos investigadores aseguran que la fuente de información más importante en la sociedad actual es la televisión, luego la escuela, la familia y los demás medios de comunicación. Se deduce fácilmente que la incorporación de los *mass media* en la escuela es impres-

cindible. El proceso dinámico y permanente que debe ser la educación, así lo aconseja.

La televisión es distinta al resto de los medios de comunicación debido a que no requiere saber leer, se da en forma permanente y continua. Después de haber comprado el aparato, prácticamente no cuesta dinero. Muestra cosas a la vez que hace comentarios sobre ellas, y no es necesario salir de casa.

El concepto de «usar» la televisión no tiene igual sentido si sólo se sitúa frente a ella exponiéndose a lo que nos brinde, o si se presta atención a un programa preciso o previamente seleccionado.

La televisión tiende a reforzar las opiniones y actitudes que ya posee el individuo. Entre las influencias positivas se encuentran las siguientes:

- **Adquirir conocimientos:** Ofrece la oportunidad de conocer lugares, costumbres, hechos lejanos, permitiendo contrastar distintos aspectos del quehacer humano

- **Utilizarla como evasión:** Ciertas cargas afectivas se van canalizando en razón del espectáculo. Produce el efecto catártico, identificación con el personaje viviendo su odio, su amor, su vergüenza.

- **Conseguir nuevas experiencias:** La televisión nos enfrenta a situaciones nuevas, en las que de alguna manera el espectador se siente comprometido. En nombre del personaje, toma decisiones frente a circunstancias que experimenta como reales.

Si se sigue percibiendo la televisión como simple ocasión de entretenimiento, se seguirán produciendo programas que ignoren sus responsabilidades socio-culturales. Distintos estudios concuerdan en señalar que la televisión constituye el principal medio de entretenimiento y de seducción de nuestro tiempo.

Modificar los contenidos y mejorar la

calidad, no será posible mientras los espectadores sean considerados como rehenes o porciones de audiencia susceptibles de ser vendidas a los clientes anunciadores.

Para muchas personas, la televisión significa su experiencia cotidiana más importante, y resulta en muchos casos que la televisión no refleja el mundo, sino que es el mundo. Si pensamos que se evoluciona de acuerdo a las imágenes que llevamos en nuestras mentes. Llegamos a ser lo que vemos. De allí la importancia educativa de los *mass media*.

La televisión, como otros medios, está limitada fuertemente por el factor tiempo, obliga a condensar la narración de los hechos; esto

distorsiona el hecho en sí. Por ello debe darse una solución muy refinada de qué es lo que se mostrará. Determina así una forma de narrar selectiva en la cual incluir o excluir acciones de importancia, lo decidirá el realizador o director del programa.

La televisión actual se realiza con marcada intencionalidad de espectáculo, contagiando también los programas estrictamente informativos. Es la estructura narrativa que utilizan las series, telenovelas, película, dibujos animados. Asumen esa misma forma, dando un realce mayor a las noticias. La realidad fragmentada que presentan, dificulta utilizar un claro análisis crítico sobre los hechos.

Frente a los informativos, o los programas educativos y de entretenimiento, debemos preguntarnos: ¿quién decide sobre su contenido? ¿Cuáles son los valores culturales que inspiran esa información, esa educación y ese entretenimiento? En muchos casos, los contenidos educativos de la televisión nada tienen que ver con la tradición histórica y cultural del propio país, o al menos con la problemática de la ciudad o zona donde se visiona esta información.

Para muchas personas, la televisión significa su experiencia cotidiana más importante, y resulta en muchos casos que la televisión no refleja el mundo, sino que es el mundo.

En distintas oportunidades, al opinar de los programas de televisión, se llega a una fatídica conclusión: no vale la pena competir con la producción nacional o local, ya que los producidos en el extranjero, especialmente en EEUU, son muchos más baratos y realizados con más sofisticada técnica. Este criterio puede ser válido para los bienes de consumo, pero no debe serlo para un producto cultural y menos para la formación. La investigación constante sobre los medios y su aprovechamiento, debe ser el incentivo para nuestra adaptación eficaz y lograr los objetivos buscados y que necesitamos para nuestro nivel de alumnos en particular. Puede ocurrir que: «Si no tratamos activamente de obtener lo que nos gusta, nos terminará gustando lo que obtenemos» (March Hare).

Visionado activo

La interacción con la fuente de información es lo que se requiere para que todo aprendizaje se haga efectivo. El sólo hecho de ver televisión, sin reacción, no implica que se esté aprovechando la capacidad de aprendizaje. Sólo se mantiene un cierto grado de atención pasiva. La inmovilidad de todo el cuerpo, los ojos, como también del mecanismo de focalizar, donde la vista permanece constante a la misma distancia, independiente de la profundidad que ocurran las acciones dentro del cuadro, es contraproducente para reaccionar a modo de antídoto defensivo.

La televisión aísla al individuo de su medio ambiente y de sus semejantes (a veces de su propia conciencia). La vista está limitada, el oído sólo recibe un sonido uniforme. El tacto, el gusto y el olfato, se eliminan totalmente, mientras que el cuerpo busca una posición que sea de máximo *comfort*, a la vez que

la iluminación de la habitación es escasa o nula. Se presenta así un estado de trance hinóptico: sujeto inmóvil, sin hablar, atento a un foco de atención titilante y con sonido más bien monótono.

El ritmo con que desfilan las imágenes y los sonidos por la pantalla, no nos permite controlar su captación consciente, sino que sólo los absorbemos y almacenamos. Son impuestos por el medio emisor. Mientras que en la lectura del periódico podemos volver atrás para captar el sentido de una frase. Lo regula el mismo receptor, de acuerdo a un ritmo propio y necesario para su eficaz interpretación.

El visionado de la televisión en los hogares depende no sólo de lo que ofrece el medio, sino de las expectativas y necesidades que se pretende satisfacer. En un caso se enciende el aparato sin propósito fijo, alguien mira algunas imágenes y se va; no hay selección de canal ni de programa. Otra vez, sólo se enciende para ocupar un tiempo libre,

buscar entretenerse, no hay selección de programa, aparece uno al azar y se sigue. Y en otro caso, el más efectivo y activo de la televisión, cuando existe un propósito e interés por determinados programas (telenovela, deportes).

El mando a distancia ha posibilitado conocer mejor el gusto del público para poder «atraparlo» más tiempo frente a determinados programas. Este artilugio cambia también el modo de ver televisión, ya que individualmente permite armar un programa con selección de temas, cambios de ritmos y de tiempos en el seguimiento de las acciones.

Toda imagen es un signo, no es la realidad misma, sólo la representa. La mayor cantidad de datos y experiencias del hombre actual, las recibe en forma de signo. La observación

Toda imagen es un signo, no es la realidad misma, sólo la representa. La mayor cantidad de datos y experiencias del hombre actual, las recibe en forma de signo. La observación directa de fenómenos ha quedado reducida a pocas ocasiones. Se aprende a través de los «media».

directa de fenómenos ha quedado reducida a pocas ocasiones. Se aprende a través de los *media*. Los de carácter audiovisual son los que se acercan más a las experiencias reales. La televisión es su mayor exponente.

Detrás de toda inocente imagen, que sólo pretende entretener, de cada película, teleserie o los mismos programas en directo, hay valores culturales que influyen para modificar conductas y fomentar nuevos estilos de vida. En la televisión los «profesores» son generalmente actores profesionales de atractiva personalidad; presentados con técnicas de realización de sofisticada tecnología.

En la actualidad, una de las manifestaciones más claras para conocer que una persona es capaz de vivir en su época, lo determina la capacidad de entender el lenguaje que las imágenes nos hablan. El hombre moderno ha tenido que fortalecer sus mecanismos de defensa para sólo receptar una parte del caudal estimulante del entorno. Discriminar los mensajes es uno de los elementales pasos para elegir lo que nos compete o no. El arte de la persuasión llega a hacernos confundir y aceptar los desafíos de la significación del mensaje, que en general se acompaña de una respuesta en la conducta.

Cultura por los medios

Diariamente el niño y el joven reciben en forma «casi» pasiva, a través de los diferentes medios, multitud de acontecimientos y situaciones. Hay que despertarle el gusto por la participación en la aventura cotidiana de recibir y emitir información. Ello impulsará a la búsqueda de hechos que estimulen cualidades morales y éticas, ampliando su marco de referencia e incitar a la investigación, aplicando su criterio analítico, favoreciendo crecer como seres con

capacidad de decisión. Se crea así la interrelación de joven-escuela-sociedad. La cultura televisiva está en plena vigencia; sólo muestra opción para un tipo de sociedad que nos lleva a seleccionar, y en algunos casos, a ser protagonista en ella. La televisión es creadora de sentido y promueve sus modelos, que vistos de cerca y cotidianamente, pueden reforzar o cambiar nuestras ideas y comportamientos. Es parte de nuestra historia personal, familiar y social. «Malos testigos son los ojos y los oídos para los hombres, si tienen almas que no entienden su lenguaje» (Heráclito). Es el propio perceptor quien da sentido a lo que lee, a lo que escucha, a lo que ve. Toda realidad presentada debe ser interpretada, decodificada y traducida para que su asimilación sea efectiva.

El efecto de presencia que produce la televisión es a menudo más intenso que la realidad misma (por ejemplo: un partido de fútbol). La imagen y el sonido amplifican las vivencias sensoriales. Estamos inmersos en el

espectáculo, los gritos, gestos, primeros planos de los jugadores, permiten «estar dentro» y «participar» del mismo.

El visionado de la televisión ha cambiado subconscientemente el estilo para una efectiva comunicación. La forma relajada, informal y entretenida se ha convertido en el patrón. Se podría decir que la forma de razonar de una persona modelada en los libros es diferente a los acostumbrados a los audiovisuales. En estos últimos, se nota falta de concentración para hilvanar pensamientos e ideas, tienen un razonamiento fugaz como quien detalla imágenes que pasan velozmente. Resumen

situaciones diversas, sintetizan acontecimientos, no utilizan un razonamiento riguroso. Lanzan ideas que pueden ocupar un lugar u otro, solo el conjunto adquiere un sentido.

Diariamente el niño y el joven reciben en forma «casi» pasiva, a través de los diferentes medios, multitud de acontecimientos y situaciones. Hay que despertarle el gusto por la participación en la aventura cotidiana de recibir y emitir información.

Estamos acostumbrados a recibir información muy rápida, no aceptamos las cosas que suceden lentamente. Hay un ejercicio de la percepción bastante más exigente. Se es más locuaz y se procura trasladar una información en el menor tiempo posible. En muchos casos ayudar a controlar mejor la situación. En la televisión, las cosas ocurren (se muestran) en muy pocos segundos. Se exige que nuestra conversación o discurso sea breve, resulte interesante, rápido, rítmico, con lenguaje ágil, y si es posible, con refuerzos visuales. Tenemos nuestro «gran maestro» en la publicidad televisiva.

Toda interpretación de un mensaje está relacionado con el yo y mis circunstancias, yo y mi historia personal, yo y mi cultura. Es la consecuencia de una serie de valores que impulsan, orientan y deciden sobre cómo actuar hacia ciertas metas escogidas.

La lectura o visionado de los medios de comunicación de masas, es una buena oportunidad para compartir un tiempo de formación y educación con el niño, el joven y el adulto. Tanto la televisión como los demás medios pueden ofrecer, en principio, una ayuda efec-

tiva a comunicarse y a comprender los diferentes segmentos de la sociedad, servir de vehículo participativo.

Miguel Ángel Biasutto García es profesor de la División de Recursos Didácticos del ICE de la Universidad Politécnica de Madrid.

Referencias

- ANDER-EGG, E. (1992): Los medios de comunicación al servicio de la educación. Buenos Aires, *Magisterio del Río de la Plata*.
- BORDEN, G. y STONE, J. (1982): La comunicación humana. Buenos Aires, *El Ateneo*.
- CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (1992): La televisión, creer para ver. Málaga, *Clave Aynadamar*.
- FURONES, M.A. (1980): El mundo de la publicidad. Barcelona, *Salvat Editores*.
- GONZÁLEZ, J.L. (1988): Persuasión subliminal y sus técnicas. Madrid, *Biblioteca Nueva*.
- SARRAMONA, J. (1984): Cómo desarrollar la lectura crítica. Barcelona, *CEAC*.
- VARIOS (1992): Enseñar y aprender con prensa, radio y televisión. Huelva, *Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»*.
- VARIOS (1994): Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación. Huelva, *Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» y Grupo de Investigación «GIPDA» de la Universidad de Sevilla*.

Televisión, espectáculo y educación

Joan Ferrés i Prats

Encontrar las claves de la televisión para enseñar y aprender desde las aulas a utilizar este nuevo lenguaje, es el objeto de reflexión de este experto en comunicación audiovisual que nos propone como reto educar «para» y «desde» el espectáculo que nos ofrece el medio televisivo, como estrategia para superar el divorcio entre la escuela y la tele y por ende, para fomentar unos alumnos más críticos y reflexivos.

El binomio televisión-educación

Hasta el momento el binomio televisión-educación no ha funcionado demasiado bien. Ni en una ni en otra dirección. Por una parte, hay que considerar que en líneas generales la televisión no ha resultado -ni está resultando- ser excesivamente educativa. Por otra parte, tampoco las instancias educativas han conseguido aproximarse con acierto a la televisión. Entretanto, las nuevas generaciones de alumnos han vivido y siguen viviendo como escindidas entre estos dos mundos contrapuestos y sin convergencia, incapaces de tender un puente entre ellos. Nadie les ha enseñado.

El matrimonio formado por el binomio televisión-educación (o televisión-escuela) es, aunque mal avenido, inevitable. La televisión educa aunque no quiera. Es decir, educa incluso en aquellos casos en los que no lo pretende explícitamente. Para bien y para mal. Educa en cuanto transmite, de manera intencional o no,

conocimientos, principios y valores. Pero su función no es primordialmente educativa. La de la escuela, sí. Y la escuela no cumplirá su tarea educativa si olvida la incidencia que la televisión tiene sobre las nuevas generaciones de alumnos.

Por lo tanto, la responsabilidad primordial del buen entendimiento del binomio televisión-educación debe recaer en la escuela. La televisión puede permitirse el lujo de ignorar a la escuela, pero ésta no puede permitirse el lujo de ignorar a la televisión. O no debería permitírsele. Aunque en demasiadas ocasiones lo haya hecho. Aunque, en general, ahora mismo lo siga haciendo.

Pero no siempre el error de la escuela ha sido ignorar a la televisión. A veces la ha tenido muy en cuenta, pero no ha sabido situarse adecuadamente ante ella: ni ha sabido formar telespectadores reflexivos y críticos ni ha sabido integrar lo mejor de la televisión

para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Probablemente si la escuela ha fracasado en esta doble tarea ha sido porque no ha encontrado las claves para una adecuada interpretación del medio y, a partir de ahí, no ha sabido diseñar criterios y pautas para una positiva integración. En las páginas que siguen se pretende dar respuesta a estas cuestiones.

La cultura del espectáculo

El concepto de espectáculo puede ser una de estas claves para una adecuada comprensión del fenómeno televisivo y, en consecuencia, para una aproximación educativa al mismo. El concepto de espectáculo puede ayudar a ver el binomio bajo una nueva luz, desde una nueva perspectiva, porque uno de los rasgos más peculiares de la televisión es su dimensión espectacular.

Hasta tal punto es esto cierto que hoy, gracias a la televisión, nuestra cultura podría definirse como una cultura del espectáculo. En todas las épocas y en todas las culturas ha habido espectáculo, es cierto. Pero tal vez ninguna como ésta pueda definirse como sociedad del espectáculo. Una cosa es que en una sociedad haya espectáculo y otra que se convierta en una sociedad del espectáculo.

En otras eras y culturas el espectáculo estaba circunscrito, limitado por las coordenadas espaciales y temporales. Conciertos, deportes, teatro o circo tenían reservados sus foros específicos y asignados sus días y horas.

Hoy el espectáculo es omnipresente. Y no hay que desplazarse para contemplarlo. Ante todo, la televisión fagocita toda clase de espectáculos: desde el cine hasta el deporte, pasando por los conciertos, los toros, el teatro, el ballet o el circo. Además, añade sus propios espectá-

culos: programas de variedades, *reality shows*...

Para completar la fiesta, la dimensión espectacular acaba por impregnar incluso aquellos espacios que originariamente no se regían por

los parámetros del espectáculo. Basta pensar, por ejemplo, en los discursos político, informativo o publicitario. En Estados Unidos (y aquí mismo cada vez más) las campañas electorales son auténticos *shows*. Allí y aquí, también los informativos diarios se rigen por los parámetros expresivos del *show business*. Las noticias se escogen por su capacidad de impacto, y de los acontecimientos se ofrecen tan sólo las dimensiones más impactantes y menos complejas. Es decir, se trivializan y descontextualizan. Los spots, en fin, cumplen más la función de seducir que de informar, limitándose con frecuen-

cia a ser una fiesta para los sentidos y para las emociones.

Y es que la televisión se rige por el principio supremo de las audiencias. Ellas dictan su tiranía. Y para atraer a las audiencias, nada más cómodo y gratificante que recurrir al espectáculo.

Televisión y espectáculo

El carácter espectacular de la televisión, derivado de sus condicionamientos económicos, se ve potenciado, por una parte, por su propia especificidad tecnológica y, por otra, por sus planteamientos narrativos.

Desde el punto de vista tecnológico, la televisión es un medio audio-visual-cinético. En consecuencia, y a diferencia de lo que ocurre con el libro, privilegia lo dinámico sobre lo estático, lo sensorial sobre lo conceptual, lo sonoro sobre lo silencioso. Es, por lo tanto, un banquete para los sentidos. Mientras en un texto escrito hay que buscar la gratifica-

La responsabilidad primordial del buen entendimiento del binomio televisión-educación debe recaer en la escuela. La televisión puede permitirse el lujo de ignorar a la escuela, pero ésta no puede permitirse el lujo de ignorar a la televisión.

ción en el sentido de los discursos, la televisión ofrece una gratificación inmediata proveniente de los signos. Casi sin esfuerzo. Hay, pues, un primer nivel espectacular proveniente del juego de las formas, los colores, la música, las voces seductoras, los efectos sonoros...

A este primer nivel habría que añadir las espectaculares prestaciones de la infografía y de las más modernas tecnologías audiovisuales e informáticas. Estas sofisticadas tecnologías facilitan no tan sólo la fiel reproducción audiovisual de la realidad, sino su fascinante transformación, dando lugar a toda clase de trucajes, de fascinantes efectos visuales y sonoros. Unos efectos de los que cada vez echan mano con mayor frecuencia las cadenas. No sólo los vídeo-clips. Son muchos los programas que basan en estos efectos parte de su atractivo.

Habría que hablar, además, del dinamismo de los programas, derivado tanto de la constante movilidad de las cámaras como de un montaje trepidante. El vertiginoso cambio de los planos en la mayor parte de los programas permite un cambio constante de las realidades representadas en pantalla o, cuanto menos, un cambio constante del punto de vista desde el que se observan las realidades. Gracias a este ritmo trepidante, se incrementa la espectacularidad derivada de la simple gratificación sensorial.

Pero el carácter espectacular de la televisión no proviene tan sólo de su extrema sensorialidad. Hay otras vías para potenciar el espectáculo. Por ejemplo, el recurso constante a la narración y, a partir de ella, a la emotividad. Hay programas de gran éxito popular, como los *reality shows*, en los que la espectacularidad apenas se basa en la

sensorialidad. La carencia de hiperestimulación sensorial es compensada por la extraordinaria potencialidad narrativa y emotiva.

La televisión es la moderna fábrica de sueños. Todo son historias en la televisión. No sólo las películas y las series. También los concursos o los *reality shows*. Son historias los partidos de fútbol o de baloncesto. Lo son casi todos los spots publicitarios. Y lo son, en fin, las noticias. Los periodistas saben que, para tener éxito, una noticia ha de estar personalizada, ha de haber conflicto, ha de ser un drama...

En definitiva, buena parte del éxito de la televisión proviene del espectáculo derivado del enfrentamiento -en toda clase de programas- entre buenos y malos, del drama creado por la lucha entre tendencias confrontadas, del conflicto entre lo que se tiene y lo que se

desea... Esta serie de tensiones activan en el espectador mecanismos de identificación y de proyección. Buena parte de la espectacularidad televisiva proviene, pues, de esta implicación emotiva y, a partir de ella, de su capacidad para la liberación catártica.

Espectáculo socializador

La capacidad para el espectáculo no es tan sólo un elemento gratificador que potencia el atractivo del medio. Es también un mecanismo socializador. Es decir, el espectáculo, que es el mecanismo mediante el que la televisión consigue gustar, es también el mecanismo por el que se convierte en un medio eficaz para la transmisión de ideolo-

gías y de valores.

Es desde los parámetros del espectáculo como la televisión socializa, tanto cuando lo hace de manera intencional como cuando no lo

La televisión es la moderna fábrica de sueños. Todo son historias en la televisión. No sólo las películas y las series. También los concursos o los «reality shows». Son historias los partidos de fútbol o de baloncesto. Lo son casi todos los spots publicitarios. Y lo son, en fin, las noticias.

pretende explícitamente. La televisión transmite ideas y valores desde lo sensorial, más que desde lo conceptual, desde las imágenes más que desde las palabras, desde las emociones más que desde la racionalidad, desde el subconsciente más que desde la conciencia.

En la resolución de las historias, de los relatos, de los conflictos, de los dramas se premia a unos personajes y se castiga a otros. También se los premia o se los castiga a partir del tratamiento formal que se les da. Al premiarlos o castigarlos, se premia o se castiga todo lo que representan. Es así como la televisión cumple, no siempre intencionalmente, su función socializadora.

Un reto para la escuela

De estas consideraciones se desprende que la televisión plantea a la escuela un auténtico reto. Y ello por un doble motivo. Por una parte, porque tal vez la escuela ha equivocado la manera de aproximarse a la televisión: se aproxima a ella desde los parámetros del discurso, que son los que definen a la escuela, y no desde los del espectáculo, que son los que definen a la televisión. Por otra, porque el hecho de educar en una sociedad del espectáculo plantea a la escuela problemas nuevos, específicos, impensables en culturas anteriores.

Se llega, pues, a la conclusión de que se impone un viraje. Hay que encontrar nuevas vías. El vídeo puede ser un excelente aliado para tender un puente entre la televisión y la educación. Y ello en un doble sentido. Ante todo, porque puede ayudar a enseñar a ver televisión; es decir, puede contribuir a la formación de telespectadores. Y también porque puede contribuir a integrar lo mejor de la televisión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Educar para el espectáculo

En una sociedad que lo convierte todo en espectáculo, no se puede educar como se había educado hasta ahora. La sociedad del espectáculo se caracteriza por privilegiar la imagen y

la música, mientras en la escuela los alumnos reciben formación en el ámbito de la palabra hablada y escrita. La sociedad del espectáculo privilegia lo concreto, lo sensitivo, mientras que en la escuela se forma sobre todo para la abstracción. La sociedad del espectáculo se basa fundamentalmente en la vía emotiva, mientras que la escuela prepara a los alumnos en la vía racional. La televisión basa su fuerza en la capacidad de seducir, mientras la escuela prepara sobre todo a sus alumnos para la capacidad de argumentar. La sociedad del espectáculo utiliza a menudo recursos expresivos que con-

nectan con la esfera de lo subconsciente, mientras la formación escolar se mueve casi exclusivamente en la esfera de la conciencia.

En definitiva, las nuevas generaciones de alumnos crecen en la indefensión. Salen de las aulas sin una preparación específica para realizar de manera humana, consciente y crítica aquel tipo de actividad a la que más tiempo dedican.

Educar desde el espectáculo

¿Qué supone educar en una sociedad del espectáculo? ¿Puede seguirse dentro del aula como si nada hubiera ocurrido fuera de ella? ¿Qué cambios impone en el proceso educativo la cultura del espectáculo?

A estos problemas se añade otro: ¿cómo se puede conseguir que se acepten las informaciones escolares en una sociedad hiperinformada? En las modernas sociedades occidentales se vive la información con una satu-

Tal vez la escuela ha equivocado la manera de aproximarse a la televisión: se aproxima a ella desde los parámetros del discurso, que son los que definen a la escuela, y no desde los del espectáculo, que son los que definen a la televisión.

ración extrema. Tan sólo desde el punto de vista de la publicidad, se calcula que las nuevas generaciones reciben una media de entre 300 y 600 impactos publicitarios diarios. La persona tiene una capacidad limitada de recepción de información. La captación de la atención es el primer paso para la eficacia comunicativa de un mensaje. Es difícil captar la atención de una persona expuesta a un bombardeo de mensajes. Lo lógico es que seleccione aquéllos que le resulten más gratificadores, más cómodos.

No basta, pues, educar para el espectáculo. Es fundamental también educar desde el espectáculo. Es difícil que la escuela pueda competir con los medios de masas audiovisuales si no reelabora su discurso, si no adapta su sistema comunicativo. Se trata de partir de lo concreto para llegar a lo abstracto. Se trata de partir de lo sensitivo para llegar a lo intelectual. Se trata de partir de la emoción para llegar a la racionalidad. Se trata de seducir para llegar a razonar, de sentir para ayudar a pensar.

En concreto, integrar la televisión en la enseñanza no ha de significar necesariamente seleccionar las imágenes más abiertamente didácticas, las imágenes educativas o culturales. En algunos casos habrá que hacer precisamente lo contrario, introducir las imágenes menos didácticas, las más espectaculares, las más impactantes. Se trata de aprovechar la capacidad de impacto del espectáculo para inquietar y no para adormecer, para interpelar y no para alienar, para motivar y no para entretener.

En esta concepción de la enseñanza no tienen por qué ser didácticas las imágenes televisivas seleccionadas. Lo que tiene que ser

didáctico es el conjunto en el que se integran las imágenes. Es el profesor el que convertirá en didáctica la sesión. Las imágenes pueden ser simplemente motivadoras, es decir, pueden limitarse a despertar el interés de los alumnos por el tema.

En definitiva, el binomio televisión-educación sólo se puede resolver adecuadamente desde la clave del espectáculo: educar para el espectáculo y educar desde el espectáculo.

Joan Ferrés i Prats es profesor de la Universidad «Blanquerna» de Barcelona.

Referencias

- AGUADED GÓMEZ, J. I. (1993): Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios. *Huelva, Prens y Educación*.
- ALONSO, M. y MATILLA, L. (1990): Imágenes en acción. *Madrid, Akal*.
- ALONSO, C. A. y GALLEGO, D. (1994): Cómo enseñar a ver críticamente la televisión. *Madrid, UNED*.
- BROWN, J. A. (1981): Técnicas de persuasión. *Madrid, Alianza*.
- BROWN, L. K. Cómo utilizar bien los medios de comunicación. Manual para los padres y maestros. *Madrid, Visor, 1991*.
- CAMPUZANO, A. (1993): Tecnologías audiovisuales y educación. *Madrid, Akal*.
- COROMINAS, A. (1994): La comunicación audiovisual y su integración en el currículum. *Barcelona, Graó e ICE de la Universidad de Barcelona*.
- FERRÉS PRATS, J. (1994): Televisión y educación. *Barcelona, Paidós*.
- FERRÉS PRATS, J. (1994): La publicidad, modelo para la enseñanza. *Madrid, Akal*.
- GREENFIELD, P. M. (1985): El niño y los medios de comunicación. *Madrid, Morata*.
- LONERGAN, J. (1985): El vídeo en la enseñanza de idiomas. *León, Academia*.
- POSTMAN, N. (1991): Divertirse hasta morir. *Barcelona, La Tempestad*.
- SOLER, L. (1988): La televisión. Una metodología para su aprendizaje. *Barcelona, Gustavo Gili*.

**Ni la caja es tan tonta como parece,
ni el espectador tan inocente como se cree**

Educación para la lectura crítica de la televisión

.....

Enrique Martínez Sánchez

El mundo es invadido por imágenes. El medio televisivo acapara la mayor parte de ellas. La sociedad no puede ignorar el problema cultural que se genera ni ignorar sus consecuencias inhibiéndose en la búsqueda de soluciones. ¿El sistema educativo tiene profesionales que ayuden a la población, en formación permanente, a encarar positivamente los mensajes que emite la televisión, o es necesario que los prepare? En las aulas se dedica bastante tiempo a la literatura escrita y muy poco o nada al análisis del mensaje icónico, olvidando el tremendo poder que la imagen organizada por los grandes medios de comunicación de masas tiene en la formación de conciencias y en los cambios culturales. En este artículo, el autor expone la necesidad de enfrentar con objetividad el hecho televisivo, de aceptar el desafío social que expresa, y de diseñar estrategias que permitan aprender a ser espectadores responsables, críticos y participativos de los medios de comunicación.

«Escuche, Corso: Yo no hay lectores inocentes. Ante un texto, cada uno aplica su propia perversidad.

Un lector es lo que antes ha leído, más el cine y la televisión que ha visto. A la información que le proporcione el autor, siempre añadirá la suya propia».

El club Dumas, de A. Pérez Reverte (1992)

«La película es a la representación teatral lo que el libro fue al manuscrito. Pone a disposición de muchos, en muchos momentos y lugares, lo que de otro modo quedaría restringido a unos pocos y a pocos momentos y lugares. La película, igual que el libro, es un mecanismo de duplicación. La televisión es contemplada simultáneamente por cincuenta millones de espectadores».

El aula sin muros, de M. McLuhan (1992)

«En la lectura es el sujeto el que controla la experiencia, controla el ritmo del proceso. En la televisión es el medio el que controla la experiencia, el ritmo del proceso, la cadencia de paso de las imágenes, la duración de la experiencia».

Televisión y educación, de J. Ferrés (1994)

La humanidad tiene en su mano la tecnología. La ha elaborado y debe utilizarla en beneficio de su supervivencia. Por el contrario, la manipulación que la sociedad misma hace y recibe de los medios de comunicación, manejados por unos pocos, hace que tanto la libertad de conciencia de la especie humana como su cultura se vean amenazadas.

Los medios de comunicación, y en concreto la televisión, no deben convertirse, como la energía nuclear, en un peligro público. Para ello la sociedad en general y el sistema educativo en particular, deben tomar la responsabilidad necesaria que permita convertir a los medios de comunicación, de instrumentos ajenos y en algunos casos peligrosos para la humanidad, en indispensables mediadores entre la sociedad y el ciudadano.

La televisión está en todas partes, posee un poder de penetración cada vez mayor en los hogares, en la calle y en los centros de enseñanza. Esta realidad implica un desafío para el sistema educativo y para sus responsables más directos.

1. La sociedad crea y puede destruir sus propios monstruos

1.1. *Al monstruo del doctor Frankenstein le gustan las flores y juega con los niños*

Los medios de comunicación, partícipes responsables de gran parte de la cultura de los grupos humanos de nuestro tiempo, crean opinión, lenguaje, mitos y costumbres. Pueden del mismo modo crear monstruos ingobernables; irrealidades y fantasías con negativa incidencia en la misma cultura en la que participan. La sociedad está en gran medida a merced de los impactos vertiginosos de la imagen; recibe la visión parcial de los que tienen en su mano el poder de la información; se encuentra condicionada por la intencionalidad de quienes programan, filtran unos datos y dan prioridad e impulsan otros. Detrás de los medios de comunicación hay personas, grupos de poder, ideologías e intereses.

El engendro de Frankenstein, una vez creado, se escapó de las manos de su autor. En la versión cinematográfica de Robert Florey (1931), «Frankenstein, the man who made a monster», el monstruo, al que da vida una tormenta eléctrica, tiene sentimientos, queda en éxtasis ante la luz y aprecia la ingenuidad de una niña. Se convierte en un ser malvado después de tropezarse con la implacable hostilidad e incompreensión de los seres humanos, hasta que inevitablemente es destruido.

1.2. *Pandora abre la caja de los truenos*

«Se vende caja tonta para espectador ino-

cente». Quien dio por primera vez el apelativo de «caja tonta» a la televisión, no se equivocaba en lo de caja ni en lo de tonta, ya que todas las cajas lo son. Zeus ordenó a Hefestos que

fabricase a Pandora -todos los dones-, una bellísima mujer para que con sus encantos arruinara al género humano en venganza por el robo del fuego. Pandora abrió su caja para mal de los pecados de la humanidad, pues a pesar de que la caja estaba repleta de bienes para los hombres, lo que sembró, por mala utilización, fueron los males -truenos y tempestades- donde no eran necesarios.

Sin embargo, no tiene nada de tonta la intención y el trabajo de quienes deciden, programan, producen y emiten lo que se ve en la pequeña pantalla. La televisión se hace la tonta para que la tengamos

en cuenta. Así puede engañarnos. Como en el caso de Pandora en que, de la misma manera que envía inundaciones a lugares en que sobra agua, deja sin gota zonas en que la necesitan. La televisión puede ser tanto caja de agua mansa como caja de rayos y truenos.

1.3. *Minotauro, Teseo, Ariadna y el ovillo*

Para no sentir desamparo ante los medios de comunicación, se debe penetrar en el laberinto televisivo y desentrañar en lo posible sus pasadizos, analizar el fenómeno social del que procede y conocer sus códigos, reglas, técnicas y estilos. Tal vez es posible establecer así sus mecanismos claves de entrada en el pensamiento individual y colectivo y las estrategias educativas a seguir para utilizarlo en beneficio de los valores que actualmente la sociedad demanda. Los monstruos no los crea solamente la televisión. Los antiguos minoicos, para explicar la cantidad de hijos ilegítimos producto de la unión de su reina con un cretense,

La sociedad está en gran medida a merced de los impactos vertiginosos de la imagen, de la visión parcial de los que tienen en su mano el poder de la información, de la intencionalidad de quienes programan, filtran unos datos y dan prioridad e impulsan otros

crearon a Minotauro, al que había que ofrecer anualmente lo mejor de la juventud. El ingenio de Ariadna, el valor de Teseo, y un ovillo de hilo que le permitió entrar y conocer el laberinto de Creta, salvó a la ciudad de Minotauro. A los monstruos se los puede crear, aunque en algunas ocasiones es muy difícil destruirlos.

1.4. Terminator o los monstruos se crean, se destruyen y si el productor quiere, se transforman

Para desmitificar y transformar a los medios de comunicación es necesario establecer relación con ellos. Para introducirse en el laberinto, Teseo utilizó el hilo de Ariadna. Nada se soluciona con aborrecer la televisión, escandalizarse con ella o tenerle miedo y evitarla. Es imposible rechazar su misma existencia o el fenómeno social que produce. Muchas veces, como al del Doctor Frankenstein, a los monstruos les gustan las flores y los niños, y se puede hacer amistad con ellos antes que destruirlos.

La televisión, como cualquier medio de comunicación, es creada por el hombre y su cultura. Lo que un hombre o mujer hace, otros pueden entenderlo, adentrarse en ello y transformarlo a su modo.

James Cameron, director de Terminator-Schwarzenegger, tenía ideas muy claras cuando transformó al robot malvado y destructor de la primera entrega de la serie, en una máquina tan destructora como la primera, pero con ganas de salvar el mundo en la segunda parte. Terminator ya había creado cierta adicción en los espectadores y era necesario utilizar los recursos del personaje para continuar la serie.

1.5. Por creer ver gigantes, Don Quijote resultó vencido por unos molinos

Hay una intención en quienes crean pro-

gramas y otra intención en quien los oye y ve. No hay lectores o telespectadores inocentes, pero sí puede haber lectores o telespectadores indefensos. Queda el derecho de prepararse para afrontar y enfrentar el mundo de la imagen. Es necesario transformar la intención comercial de quien produce los impactos visuales en fuente y objetivo de investigación, de reflexión y de conocimiento crítico.

Don Quijote, dio más importancia de la necesaria a unos molinos, convirtiéndolos en su demencia en gigantes amenazadores. La televisión es un gigante -o molino- con pies de barro que se puede conocer y por lo tanto analizar. Esto lo hace vulnerable y susceptible de ser conducido por los propios espectadores y sobre todo por los sectores sociales responsables, que pueden y deben tomar parte en la tarea. El magnificar la importancia de la tele-

visión, el creer que es algo lejano, intangible, o de difícil acceso a los profanos, puede originar situaciones de inferioridad que, como a Don Quijote, conduzcan al fracaso.

2. Los masajes de McLuhan

2.1. El masaje del mensaje

Desde el momento en que cualquier actuación comunicativa nace de una intención, posee ya en su contenido un mensaje. Las expresiones, «el medio es el mensaje» y «el medio es el masaje» de McLuhan son, desde esta óptica, consecutivas y al mismo tiempo complementarias e idénticas en su mensaje. Por esta razón toda comunicación de los medios tiene una lectura,

y es susceptible de análisis. «Mensaje» y «Masaje» pasan de ser mero juego de palabras ingenioso para pasar a identificar una nueva y diversa forma de transmitir la información.

Un inédito estilo comunicativo caracteriza a la tecnología de los medios audiovisuales

La disociación cultural que crea la televisión presenta un grave problema, ya que puede convertirse en una múltiplevisión patológica de la realidad, en una esquizofreniacultural y social o en una percepción maniquea de los valores éticos y morales.

eléctricos, electrónicos o cibernéticos y la diferencia de los anteriores. El bombardeo de las ideas (masaje), crea nuevas formas de transmitir los contenidos (mensaje), que obligan a analizar el medio como elemento primordial e imprescindible en la comunicación.

2.2. El masaje del medio, lo sociocultural y la telenovela de las tres y media

La cultura entra en el cerebro humano a través de millones de estímulos exteriores en su mayoría no controlados. La sociedad tampoco puede dominar los impactos que sus miembros reciben desde el mundo exterior hacia su propia cultura. En una familia, por ejemplo, se entremezclan pautas culturales recibidas por cualquiera de sus miembros desde diferentes espacios por infinidad de cauces incontrolables.

El que en una casa no se permita ver el culebrón a los hijos no impide que el argumento, los líos, los desastres internos de una familia, los amores y los odios y sobre todo el morbo añadido no sean introducidos a través de compañeros de colegio, que a su vez la reciben de sus familias, vecinos o vecinas. Lo que es lo mismo: la influencia de la televisión en la cultura de esa familia y por su efecto multiplicador en la de toda la sociedad, no es en absoluto controlable por medios coactivos o represivos.

2.3. El masaje que se introduce en el cuarto de estar y los goles del vecino del quinto

La sala de estar, o el lugar en el que se dispone del televisor, es muy pequeña en comparación con los mundos que se crean en su interior. Sin salir de casa se ve cine, deportes, noticias, entretenimientos, teatro y revistas, se conocen las últimas novedades de la moda, de las vanguardias artísticas, la interpretación del mundo que hacen los ideólogos, los políti-

cos, los técnicos y los periodistas. El universo se infiltra en el pequeño mundo individual y familiar.

«Es imposible comprender los cambios sociales y culturales -como afirma McLuhan- si no se conoce el funcionamiento de los medios».

El día en que alguien apaga el televisor para leer un libro -un ejemplo- mientras se

juega un importante partido de fútbol, seguirá las incidencias del partido, goles sobre todo, por el griterío del vecindario. Conocerá en cada caso qué equipo metió el gol, qué miembro del equipo lo hizo, y con un poco de suerte tendrá noticia de las circunstancias más importantes de cada jugada.

2.4. El masaje de los índices de audiencia y el simpático negrito de la tele

Los índices de audiencia, o lo que es lo mismo la comercialización de la televisión, hacen que la competitividad sea el elemento prioritario en la planificación, decisión, producción y mantenimiento de los programas televisivos. Las diversas cadenas, incluidas las estatales, luchan por aumentar en varios miles sus números de audiencia, que significan minutos u horas más de publicidad, que es de lo que las televisiones viven.

Cuando se habla de lectura crítica de los medios no se pueden olvidar los motivos, los intereses y los objetivos que las empresas de la comunicación tienen para presentar el mensaje. Tampoco hay que desconocer que la misma televisión crea espacios de opinión, que influirán en que los telespectadores deseen ver uno u otro programa.

Steve Urkel, el simpático negrito con gafas de la «tele», interpretado por el actor Jajeel White, no era en sus comienzos mas que un personaje muy secundario en la serie «Cosas

La influencia de la televisión en la cultura de una familia y por su efecto multiplicador en la de toda la sociedad, no es controlable por medios coactivos o represivos.

de casa». Entraba, hacía su gracia, y salía. Cada día más, los espectadores pedían su presencia. En estos momentos, es el protagonista de la serie, y no hay escena en la que no salga o situación que no provoque.

Anunciantes, agencias de publicidad y responsables de las cadenas, están preocupados por esta situación, un círculo vicioso, en la que se encuentran en lucha constante y de la que no pueden salir. Un programa sin audiencia suficiente reduce irremediablemente la publicidad, lo que obliga a suprimirlo. El fenómeno está ahí, pero la audiencia somos nosotros. ¿Cómo se puede potenciar lo que es mejor y rechazar lo que no interesa? La única salida es - a largo plazo - el que los espectadores ejerzamos nuestro derecho de intervención y logremos mejorar la calidad de la programación.

3. Conocer y analizar «la gran manipulación»

3.1. La homologación del humor: Reírse por decreto y otros «fistros»

La televisión actúa en gran cantidad de ocasiones imponiendo sus propias reglas de juego; el espectador entra como si de su propia cultura se tratara. Las risas enlatadas que sirven de fondo a la mayor parte de los telefilms en clave de comedia, están condicionando cada situación cómica o chiste con los criterios de quien produce la serie, con independencia de que la cultura sea anglosajona o latina. En los programas con público todo está preparado. Las risas, los aplausos y las actuaciones en apariencia espontáneas, incluyen metamenajes que conforman subliminalmente las pau-

tas básicas de la cultura. Estas intervenciones programadas reducen en los espectadores la posibilidad de opinión o criterio propio.

Se está asistiendo al acontecimiento de

la homologación de la cultura en todo el territorio nacional. De la misma forma que se homogeneiza el vestuario, los peinados, el lenguaje o el estilo de vida, se convierte en igualitario el humor en el país entero. Algo propio como la broma, autóctono como el doble sentido, la ironía y el chiste, que suelen ser la quinta esencia de cada lenguaje se transforma en un producto único, sin competitividad gracias a la televisión. Para ilustrar este hecho es útil interpretar e investigar fenómenos comunicativos como el ocurrido en los últimos meses con «Chiquito de la Calzada». El montaje comercial que se ha creado en torno a este cuenta-chistes (¿humorista?) -con todo el respeto que puede merecer su persona- es espectacular. En poco tiempo, la televisión ha creado a su alrededor un espacio cultural en el cual lenguaje expresivo, movimientos, tonos y palabras, se han contagiado a sectores determinados de la población. No se encuentra lugar en el que no se nombren o recuerden sus «chistes», se repitan sus «palabras» o se rían sus «fistros» y despropósitos. Se comercializa un vídeo con sus actuaciones, se le presenta con autoridad en galas de televisión al mismo nivel histórico que humoristas de toda la vida y logra llenos espectaculares en cualquier lugar del país en que se presentan sus actuaciones. Cabe preguntarse si el éxito responde a un cambio cultural en sectores de la población o a una gran manipulación temporal de la cultura con fines exclusivamente comerciales.

Es preciso implicarse como educadores o como consumidores de imagen en la formación personal hacia medios y mensajes, y procurar que los sistemas educativos, familiares, regionales, estatales y sociales, hagan inexcusable un diseño de enseñanza-aprendizaje en el que se consideren los medios de comunicación y su análisis crítico.

3.2. La contraprogramación y otras limitaciones a la decisión personal

El masaje manipulativo de la televisión se evidencia en todas sus manifestaciones. Se puede analizar críticamente el horario, la programación y contraprogramación, las campañas de marketing, la publicidad propia y todo aquello que tiene relación con la vida e intereses de cada empresa productora.

El horario de emisión es un modo de dirigir al espectador en uno u otro sentido. El que películas clásicas, mesas redondas o debates temáticos se posterguen hasta medianoche o la madrugada, es indicativo de la importancia que las empresas productoras otorgan a cierto tipo de programas.

La contraprogramación es dañina cuando se emplea como sistema. No solamente actúa en detrimento de las revistas de televisión, sino de los propios anunciantes y sobre todo de los espectadores, que no pueden decidir con tiempo la elección de un programa o de otro. Las asociaciones de consumidores luchan actualmente contra la contraprogramación porque lesiona gravemente la libertad de opción. Considerar este hecho, y estudiarlo en casos determinados -día y hora- puede hacer entender, desde una perspectiva crítica, el poder -no inocente- de la programación televisiva.

Se ha dicho anteriormente que la televisión engendra monstruos. Se imponen problemas, argumentos, estrellas o divos. Las campañas de marketing para lograr suficiente índice de audiencia pueden durar años. La serie «Scarlett» ejemplifica este hecho. Se ha intentado repetir en la pantalla pequeña un colosal éxito cinematográfico, promoviéndolo como una gran campaña de marketing y repitiendo algunas de las características de la producción de la película «Lo que el viento se llevó». Se ha hecho publicidad de la novela y de la búsqueda de actrices por todo el mundo; ha batido también *record* de desembolso económico. La venta -no ya la calidad- estaba asegurada antes de su presentación. Los telespectadores han tenido en sus manos el hacerla triunfar o fracasar. Aparentemente, según

los datos, ha triunfado en audiencia, superando con creces las previsiones más afortunadas. No es malo preguntarse -lectura crítica del medio- si se ha analizado el hecho, si se ha leído la primera novela, visto la primera película, o si nos hemos convertido, sin interrogantes, en consumidores acríticos del producto televisivo.

3.3. Imposición de pautas culturales: La información, la divulgación y la cultura moralizante

El momento en el que se determina con mayor claridad la manipulación es en los programas informativos o culturales. Aún así, existe una inmensa credulidad, «nos lo creemos todo», porque la falta de inocencia del telespectador hace que se sienta muy a gusto con lo que le cuentan, sin cuestionar motivaciones ni contenidos. Se elige el informativo de tal o cual cadena por costumbre, o porque ya se tiene grabado en las neuronas qué es más o menos objetivo, o qué está más de acuerdo con la propia ideología o forma de ver la vida.

Algunos informativos suelen regalar con la intervención de eximios columnistas que exponen su parecer, leído sin tapujos, dando ya masticada, redactada y elaborada una opinión que cada espectador -libre ciudadano- debiera realizar para sí. Dada la evidencia es fácil, si se desea, llevar a cabo el análisis adecuado para descubrir la tendencia de cada uno de los opinantes e investigar sus expresiones, criterios y motivaciones, comparándolas entre ellos y con la propia.

Algunos de los llamados programas de divulgación se enmascaran bajo la apariencia de ciencia, presentando cultura, estadística, consulta a expertos y participación popular. Son verdaderas manipulaciones en las que la ciencia es superficial, la cultura es la que promueve el productor, la estadística se presenta de forma parcial, los expertos consultados en directo se ven forzados a entrar -muchas veces a costa de ellos- en el juego propuesto o son desautorizados por los mismos presentadores. En el programa «Luz roja»,

los consejos que se dan por teléfono parecen indiscutibles. El bien o mal social que este tipo de programas puede crear, depende del grado de preparación de los espectadores, de su capacidad crítica y de la credibilidad que le proporcionen los monstruos creados por la pequeña pantalla, que son, en numerosas ocasiones, los mismos que presentan los programas.

4. La toma de posiciones ante una visión dual de la realidad

4.1. Realidad «real» y realidad «fílmica»

Los medios de comunicación que tienen como base principal la imagen, presentan al espectador una nueva óptica de la realidad. Esto proporciona al individuo y a la sociedad duplicidad de visiones que crea como consecuencia dualidad ideológica, cultural y de praxis, imposibles de adaptar y superar si no existe una crítica activa.

El ritmo de la televisión es a veces más rápido que el de la vida real, por muy vertiginosa que esta sea. En la pantalla todo se soluciona o termina en poco tiempo, a diferencia de la vida real en que los procesos son más largos. En una película o serie televisiva se soluciona un crimen, un problema familiar, o una situación, en un espacio fílmico de tiempo generalmente muy corto: de hora a hora y media. En la vida real las soluciones tardan mucho tiempo, años, o no llegan nunca. Inconscientemente pedimos más velocidad a las respuestas sociales. La cultura pide resultados inmediatos: si se oye la información sobre -por ejemplo- la resolución de hacer determinado tramo de autovía, y se hace un viaje al poco tiempo se espera que la autovía esté terminada. No se admite el tiempo real porque estamos acos-

tumbrados al tiempo fílmico. La vida real se mide en tiempo real, y el tiempo real se hace eterno, cuando nuestra ideología, cultura, hábitos y costumbres se han hecho al tiempo de la imagen televisiva.

En otras ocasiones, el cine y la televisión utilizan sus posibilidades técnicas para detener o demorar el tiempo. Un robo visto en la calle, un ajusticiamiento televisado en un noticiario, se desarrollan rápidamente, en fracciones de segundo. Es el tiempo real, en el que la retina apenas capta los acontecimientos y en el que los músculos no responden porque la orden llega tarde. El tiempo fílmico utiliza otros parámetros. Las imágenes se ralentizan, la cámara lenta permite ver una caída o la agonía de un ajusticiado en tiempo falso pero con intención verdadera de que el espectador detenga su tiempo en cada imagen, captando plenamente su significado.

Es imprescindible analizar la dualidad entre imagen real y fílmica. La disociación cultural creada presenta un grave problema, ya que puede convertirse en una múltiple visión patológica de la realidad, en una esquizofrenia cultural y social o en una percepción maniquea de los valores éticos y morales. En todos los casos se hace necesario aceptar, profundizar, analizar y enfrentar la dualidad como un hecho de carácter tecnológico que tiene repercusiones sociales.

4.2. La realidad, el bien público o la cultura de las patologías

Otra consecuencia de la multiplicidad de ópticas es la dualidad creada entre realidad y ficción. El espectador ve una tras otra escenas reales y ficticias sin atender a explicaciones ni comentarios. Ver sin análisis violencia auténtica y violencia simulada crea insensibilidad a am-

Se viven con tanta intensidad ante el televisor los problemas del mundo, la destrucción del medio ambiente, el hambre, la violencia, los derechos humanos, las enfermedades y las reivindicaciones, que la sociedad cree que ya los está solucionando.

bas. Niños y adolescentes pueden creer inconscientemente que todo tiene truco. No hay problema con los muertos pues más tarde «reviven». Es difícil cambiar esta forma dual de apreciar la realidad si no se hace a partir de la reflexión, la madurez personal, el estudio o la investigación, ya que lo que en principio es problema de orden técnico o artístico, se convierte en cambio cultural de valores.

La televisión misma, en una forma de dar respuesta y cumplimiento al problema de la sensibilidad, al mismo tiempo que aumentar los índices de audiencia, ha inventado con implantación mundial lo que se llama *reality show*, realidad espectáculo.

Los *reality show* son espectáculos montados sobre hechos reales o sus reconstrucciones. Tanto pueden ser animadores del morbo, enfermedad o patología nacional como instrumentos de bien público. La televisión nos enmascara de tal forma sus contenidos e intereses que es muy difícil entrar en ellos objetivamente.

El telespectador crítico se encuentra en estos programas en el dilema constante de alegrarse por la ayuda prestada para encontrar a un niño perdido durante la guerra civil y la vacilación de si aplaudir o no el triunfal regreso de unas adolescentes protagonistas de una fuga salvaje porque sus padres no les permiten ir a la discoteca todas las noches hasta las tres de la madrugada. Las niñas escapadas de su casa de las que hablamos son recibidas con ovaciones y vitoreadas por el respetable. Cuando explican las razones de su fuga son sus padres los que ponen cara de reo aguantando su propia angustia y culpabilidad sin protestar para que las niñas no se escapen otra vez. El presentador se ve en ese caso en la obligación de dar unos sabios consejos y una reprimenda paternal a las chicas con el fin de «que nadie se copie». Más de cuatro adolescentes se han evadido para salir en la tele.

El recelo está en saber si la cultura llega a límites enfermizos porque vamos descubriendo nuestra propia sensibilidad o porque debemos hartarnos de observar realidades enfer-

mas para conocer la verdadera existencia. La televisión se ha colmado de programas divulgativos sobre enfermedades ya sean médicas, sociales, psicológicas o culturales. Existen programas de realidad espectáculo y concursos o entrevistas sobre amor, pasión, corazón, drama o vida íntima, que ahondan en patologías de revistas del corazón.

Estos programas, ¿Son un bien público?, ¿Son alimentadores del morbo nacional?, ¿Son solamente modos y maneras de aumentar los índices de audiencia? Para contestar es necesario introducirse en profundidad en lo que cada programa influye en los espectadores de todas las edades, y en lo que provoca en cada uno de ellos. Se hace necesario por esta razón un debate familiar, educativo y social.

4.3. La dualidad entre lo que se ve y lo que se hace

La televisión ayuda a penetrar «toda» la realidad en los hogares de manera impactante y en poco tiempo. La velocidad a la que recibimos los estímulos nos puede hacer caer en una verdadera esquizofrenia de comportamientos. El engaño de lo visual, la dualidad entre el compromiso visual y el real es una de las causas de la carencia de compromiso personal y social entre el individuo y las necesidades del mundo de hoy.

Se viven con tanta intensidad en el televisor los problemas del mundo, la destrucción del medio ambiente, el hambre, la violencia, los derechos humanos, las enfermedades, las reivindicaciones, etc, que puede parecer que ya están solucionadas. Se crea así en la sociedad una disociación grave entre lo que se ve, se observa, se analiza o se opina y lo que se participa. Los espectadores televisivos se convierten también en meros espectadores de una realidad más o menos camuflada. Lo mismo sucede con otras manifestaciones de la vida, ya que todo se contempla en televisión: cine, teatro, conciertos, ópera, exposiciones, espectáculos o debates. Es una concepción doble de la existencia. Por un lado el trabajo cotidiano y los medios de subsistencia, que se perciben a

velocidad real, y por otro el mundo de las imágenes pequeñas que se sienten a otro ritmo, con color y forma diferentes.

5. La responsabilidad de la educación en los medios de comunicación.

5.1. Impulsar en las aulas la lectura crítica de la televisión

En las aulas se aprende lenguaje escrito y oral y se realizan análisis de textos escritos; sin embargo no existen todavía sistemas completos estructurados, normativa o lineamientos metodológicos claros, que enfoquen sistemáticamente un análisis de los medios de comunicación. Algunos programas educativos presentan la teoría sin plantearse el análisis de la imagen, de la información, del sonido o de la técnica. En escasas ocasiones se llega a propiciar la práctica real.

La base ideológica que sustenta la pedagogía y la didáctica actual tiene, sin embargo, en cuenta los medios de comunicación como elementos, medios y estrategias transversales a todos los demás procesos de aprendizaje. Esto exige el aprendizaje de la lectura, comprensiva primero y posteriormente crítica y práctica, de los medios de comunicación y de sus procesos.

La televisión es necesario conocerla, interpretarla, desmitificarla, producirla y desmentarla: un esfuerzo que deben realizar todos aquellos que tienen que ver con el mundo de la educación. Para ello hay que analizar sus contenidos -profundizarlos y leerlos críticamente- con el fin de adaptarlos a nuestra cultura. Hay que comprender el medio en sus aspectos técnicos con el fin de dominarlo y si es necesario «defenderse» de sus impactos negativos.

5.2. Implicación de todos los integrantes del

proceso educativo

La televisión nos informa de hechos que antes ignorábamos. La violencia -parece seres menor en el mundo hoy día que hace cincuenta años. Sin embargo por televisión la vemos en su totalidad. Durante la primera guerra mundial los turcos hicieron desaparecer un millón novecientos mil armenios. Pocos habitantes del mundo se enteraron entonces de lo que el pueblo armenio no olvidará jamás. Hoy sabemos inmediatamente, por informaciones acompañadas de imágenes en directo, de los horrores de la guerra en cualquier lugar del globo.

«El mundo instantáneo de los medios informativos eléctricos nos implica a todos, a un tiempo». (McLuhan)

Es preciso implicarse como educadores o como consumidores de imagen en la formación personal hacia medios y mensajes y procurar que los sistemas educativos, familiares, regionales, estatales y sociales, hagan inexcusable un diseño de enseñanza-aprendizaje en el que se consideren los medios de comunicación y su análisis crítico.

Por ser la televisión un medio tecnológico y comunicativo de primer orden hay que actuar positivamente ante sus posibilidades y consecuencias. Es necesario que la televisión contribuya a la educación permanente, que complemente con sus procedimientos la investigación y apoye los fundamentos del conocimiento y del aprendizaje.

5.3. Exigir la producción de programas educativos para todas las edades

A veces se ha confundido programa educativo, cultural o pedagógico con emisiones plomizas de sesudos eruditos busto parlantes. Se han realizado abundantes intentos a lo

**La imagen
televisiva genera
en el individuo y
en la sociedad una
duplicidad de
visiones que crea,
como consecuencia,
dualidad ideológica,
cultural y
de praxis, imposibles
de adaptar y
superar si no existe
una crítica activa**

largo de la historia de la televisión en España de proporcionar a niños y adolescentes programas culturales o educativos. Algunas de estas tentativas tuvieron cierto éxito. En la actualidad, gracias a los índices de audiencia, se hace improbable que se pueda repetir el experimento a no ser que organismos, asociaciones, o ciudadanos organizados, presionen a las cadenas de televisión para establecer este tipo de programas.

Hace varios años colaboré en la segunda etapa del programa infantil «Barrio Sésamo» -se está trabajando actualmente en la tercera etapa- y debo destacar las premisas más importantes sobre las que estaba construido. El programa se hacía al 50% en España- Estados Unidos. Un inmejorable diseño previo -para niños de alrededor de seis años-, un análisis de la situación en todo el país, objetivos claros, trabajo en equipo, asesores especializados, seguimiento constante, nos forzaban a ser asesores y guionistas, a lograr -o por lo menos a intentarlo- un grado de calidad que hizo que el programa haya pervivido con éxito varios años.

Enrique Martínez Sánchez es tecnólogo

**de la educación y coordinador provincial del
Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y
Educación» en Almería.**

Referencias

- CARPENTER, E. Y MCLUHAN, M. (1974): El aula sin muros. *Barcelona, Laia*.
FERRÉS, J., (1994): Televisión y educación. *Barcelona, Paidós*.
GUBERN, R. (1989): La imagen pornográfica y otras perversiones ópticas. *Madrid, Akal*.
MCLUHAN, M. (1992): El medio es el masaje. Un inventario de efectos. *Barcelona, Paidós*.
MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1981): Hacia una nueva concepción de la tecnología educativa. *Madrid, ICE de la UPM*.
MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1994): Los medios en la cultura y la sociedad actual, en *Comunica* 2.
MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1994): La publicidad y su integración en las aulas, en *Comunicar* 3.
MARTÍNEZ SÁNCHEZ y PERALTA FERREYRA (1994): Aprender la realidad con los medios de comunicación. *Sevilla, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»*.
RICO, L. (1994): TV, fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos. *Madrid, Espasa Calpe*.
RICO, L. (1994): El buen telespectador. Cómo ver y enseñar a ver televisión. *Madrid, Espasa Calpe*.
VARIOS (1994). ¿Cómo enseñar y aprender la actualidad? *Sevilla, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»*.

Educación en valores y medios de comunicación

Antonio Feria Moreno

La actual consideración de las temáticas transversales como integrantes de la Educación en Valores y la enorme potencialidad de los medios de comunicación como transmisores culturales de los valores hegemónicos de una sociedad contradictoria, son los elementos que aparecen en este artículo, en el cual su autor nos aporta su visión sobre el análisis crítico de los medios de comunicación en base a un modelo fundamentado en la educación en valores.

«El sistema educativo tiene entre sus finalidades proporcionar a los niños y jóvenes una formación que favorezca todos los aspectos de su desarrollo, y que no puede considerarse completa y de calidad, si no incluye la conformación de un conjunto de valores que no siempre se adquieren de manera espontánea [...] La evolución reciente de los problemas básicos de convivencia ha ido generando la necesidad de que los ciudadanos adopten principios y desarrollen hábitos en ámbitos, hasta hace poco ajenos a los contenidos escolares [...] Se ha ido delimitando un conjunto de temas que recogen los contenidos educativos relacionados con cada uno de estos ámbitos. [...] Estos temas son llamados transversales».

(Resolución de 7-IX-94, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en los centros) (BOE, 23-IX-94)

Los principios contenidos en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) contemplan los aspectos considerados fundamentales para su tratamiento educativo en las aulas de los centros escolares. Estos principios, junto con los fines enunciados en la

LOGSE, conforman un modelo pedagógico que fundamenta los diversos desarrollos curriculares de las distintas etapas y niveles. Según la etapa de referencia, se contempla la especificidad en la planificación e implementación de los mencionados fines y principios de entre los que se pueden extraer los siguientes:

Fines:

- La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la *tolerancia* y *libertad* dentro de los principios democráticos de *convivencia*.
- La formación para la *paz*, la *cooperación* y la *solidaridad* entre los pueblos.

Principios:

- La formación personalizada, que propicie la educación integral en conocimientos, destrezas y *valores morales* de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.
- La efectiva *igualdad de derechos entre sexos*, el *rechazo a todo tipo de discriminación* y el *respeto a todas las culturas*.

- El desarrollo de las *capacidades creativas y el espíritu crítico*.

- La formación en el *respeto y defensa del medio ambiente*.

Valores sociales y valores educativos

En el ámbito educativo, la educación en valores ha contado con un reducido espacio para su tratamiento, ya como actuación puntual en las respectivas conmemoraciones (día de la paz, del árbol...), ya como clase ocasional, o en el propio currículum oculto cotidiano, en el que cada docente realiza tratamientos no explícitos en la planificación, pero sí concretos en el aula.

La no existencia en la anterior documentación curricular prescriptiva de la explicitación adecuada de un desarrollo educativo de los valores es una de las razones para la falta de planificación coherente en los centros de una intervención coordinada, implicada en el medio social e integrada pedagógicamente. La consecuencia inmediata que se traduce de esta situación es la escasa atención a los valores sociales en educación, o la inadecuada transmisión cultural de los valores hegemónicos de una sociedad marcada por la prepotencia de contravalores.

Valores y contravalores sociales han coexistido en el ámbito educativo, provocando un desequilibrio entre los fines pedagógicos que se persiguen y la adaptación al entorno social. En el ámbito educativo, se propugna el trabajo cooperativo y solidario; el acercamiento social en base a un tratamiento tolerante, plural, crítico y creativo; el desarrollo de actitudes vinculadas con la defensa del medio ambiente, la educación del consumidor y usuario de bienes y servicios; el rechazo a las

discriminaciones por razón de sexo, raza, origen social...

En el ámbito social, en cambio, se «valora» sobre todo el consumismo; el triunfo personal y social a cualquier precio; la falta de respeto a otras personas; la producción masiva a costa del medio; las actitudes racistas...

Frente a esta contradicción evidente entre valores educativos y contravalores sociales, hemos de plantearnos, como profesionales de la enseñanza, el asumir la existencia de una determinada realidad social, conocerla y analizarla críticamente, actuando decididamente con una intervención educativa en favor de la modificación y mejora de los valores asumidos socialmente. Los medios de comunicación, como instrumentos sociales de difusión y control de la información y opinión, y

por lo tanto, de la transmisión cultural de los valores dominantes, son también los instrumentos educativos para conocer la realidad social y analizarla críticamente. Una adecuada *Educación en materia de Comunicaciones* es el fundamento pedagógico para la intervención educativa sobre los valores.

«La importancia y la abundancia de la información que el ciudadano recibe, principalmente a través de los medios de comunicación social, así como la influencia positiva y negativa que de ello se deriva ha determinado en los últimos años una mayor conciencia social del problema y la búsqueda de una respuesta eficaz de parte de los sistemas educativos.

Si analizamos el fantástico desarrollo que en este campo se ha producido en el siglo que finaliza, y que se prevé aún mayor en el siglo XXI, la necesidad de dotar a los ciudadanos de una formación básica en materia de comunicación es una cuestión inaplazable».

Libro Blanco de la Reforma, MEC (1989)

Los medios de comunicación, como instrumentos sociales de difusión y control de la información y opinión, y por lo tanto, de la transmisión cultural de los valores dominantes, son también los instrumentos educativos para conocer la realidad social y analizarla críticamente.

Tratamiento de los valores en la Educación en materia de Comunicación

En prensa, radio, y fundamentalmente en televisión, la información, opinión, mensajes e ideas que se transmiten, se tamizan en el marco de un sistema de valores que se fundamentan tanto en el modelo cultural dominante de la sociedad hegemónica, como en la línea marcada por las respectivas empresas u organismos que controlan los medios de comunicación. Esta transmisión cultural de los valores socialmente aceptados se traslada al medio escolar en forma de un tratamiento didáctico que se fundamenta en los principios y fines expuestos al comienzo de este artículo.

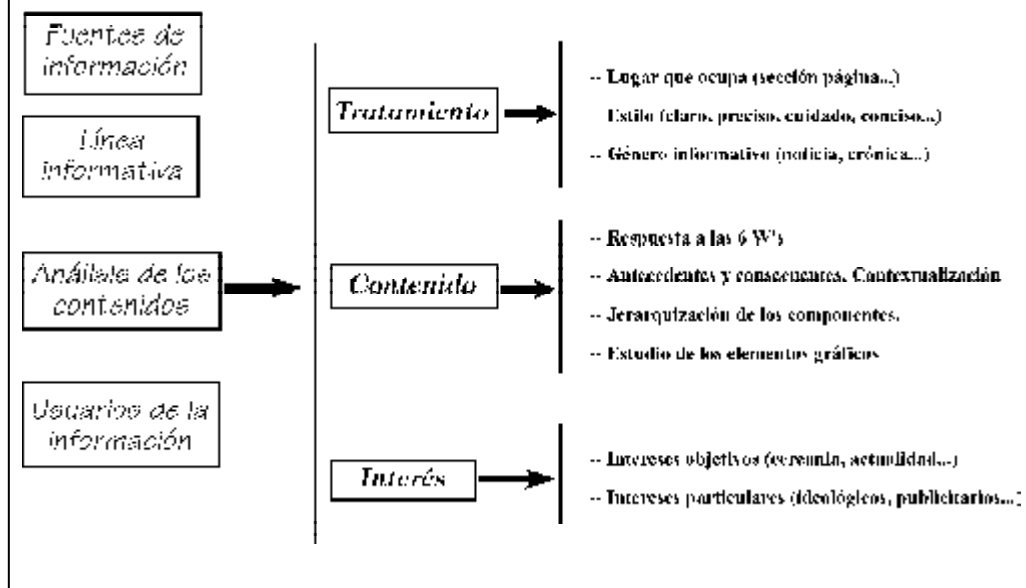
El profesorado ha de utilizar los medios de comunicación en base a un modelo de análisis crítico que posibilite una adecuada visión de la realidad, sus estructuras y relaciones, y que paralelamente, se incardine en la cultura educativa, por lo que sea posible la construcción

del conocimiento en función de los contenidos culturales que aparecen en los medios de comunicación, de tal forma que se trasladen a contenidos curriculares y experienciales significativos para el alumnado.

La Educación en materia de Comunicación ha de cumplir con estos requisitos y propiciar una relación significativa entre los contenidos culturales socialmente compartidos y aquellos otros escolares de necesario tratamiento en las aulas. Pero la propia génesis del tratamiento educativo de la comunicación social parte de una actitud de desconfianza que se aplica *contra* los medios de comunicación por ser las «bestias negras» de lo educativo en cuanto que transmisores de productos de baja calidad, viles, morbosos, sensacionalistas... frente a algunos pocos productos buenos y valiosos, como determinados documentales o informaciones u opiniones de calidad.

«Así pues, la Educación en materia de Comuni-

Estrategias de análisis crítico de la prensa



Cuadro 1

cación ha tenido unos orígenes burgueses y profundamente partenaristas. Reacción oscura de los que contemplaban con espanto los curiosos gustos y burdos hábitos de quienes estaban por debajo de ellos en la escala social, y desaprobaban lo que ellos veían [...] Es decir, se podía asimilar la discriminación a la preferencia por los gustos intelectuales 'serios' en materia de comunicación de los profesores y no por lo que ofrecían los medios de comunicación populares ávidamente consumidos por sus alumnos». (Masterman, 1984, pp.146-147)

El debate, que se centra en estos momentos, de preservar la «ingenuidad» del alumnado frente a las perturbaciones de los mensajes de los medios de comunicación, representan una forma de transmisión cultural de valores en los que se desconecta realidad y educación. La utilización ideológica de una determinada visión de la realidad que se da desde los centros educativos, se encuentra en confrontación con una realidad más amplia que se recibe desde los medios de comunicación, pero paradójicamente, una visión y otra representan exclusivamente un mundo parcial y selectivo, y que, en el entorno de la cultura occidental, representa la visión del hombre adulto, varón, de raza blanca, clase media y heterosexual.

Los valores que se contemplan en el ámbito educativo han de partir del alejamiento de actitudes supuestamente «asépticas» que posibilitan indirectamente la transmisión de la cultura hegemónica e implicarse en el análisis y debate del contenido que aparece en los medios de comunicación, estudiándolos desde una perspectiva crítica, creativa y plural, y construyendo de forma compartida un sistema de valores alternativo implicado en los fines y principios educativos, así como en el propio medio social que, las personas que se están formando actualmente, terminarán configurando.

Análisis crítico de los medios de comunicación en un modelo de educación en valores

«¿Será capaz la educación de preparar a los ciudadanos en el dominio de la comunicación al mismo tiempo que les ayuda a preservar su perso-

nalidad propia y sus capacidades creadoras?» (Dieuzeide, 1984, p. 76)

El trabajo en el aula basado en las denominadas temáticas transversales, suponen un acercamiento a la realidad de forma global e integrado en el marco curricular de la Educación en Valores. Es precisamente el ámbito de conocimiento y experiencia al que se ha denominado Educación en materia de Comunicación, la que aporta la escala de valores de la actualidad social que debe ser analizada en el desarrollo curricular de la planificación del aula.

Los Proyectos curriculares de los centros han de contemplar los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y criterios de evaluación de las distintas temáticas transversales, así como de la Educación en materia de Comunicación, donde se incluyen los contenidos de la cultura social, y las estrategias y procedimiento de análisis de esa realidad mediada.

Los diferentes modelos de análisis crítico de los medios de comunicación se fundamentan en las diferencias expresas que existen entre los distintos medios y los posicionamientos ideológicos, culturales o pedagógicos del profesorado (o de las editoriales de moda).

En el análisis crítico de la prensa, como medio de comunicación escrito, puede desarrollarse el procedimiento representado en el *cuadro 1*. Para la imagen en general (fija en prensa, publicitaria, televisiva, cinematográfica...) existen diversas modalidades de análisis, representándose en el *cuadro 2* (página siguiente) algunos elementos a considerar. Lo mismo se podría comentar sobre la radio, la publicidad...

Recetas o técnicas existen muchas. Lo fundamental se encuentra en los principios, fines y valores donde se sitúe profesorado y alumnado a la hora de realizar el análisis. Una misma estrategia de análisis crítico puede posibilitar la asunción y desarrollo de valores muy distintos: una noticia en prensa sobre el hecho de que a una niña *seropositiva* no se le

permita el acceso a las aulas de un centro educativo, implicaría el considerar lógica esta acción o que se trata de una discriminación injustificada, en función del código ético y los valores que participen en su análisis. Igualmente se puede decir sobre la presentación de un cuarto supuesto para la ley del aborto o la campaña del «póntelo, pónselo».

Resulta fundamental que el profesorado reflexionara sobre sus propios sistemas de valores y posicionamientos ideológicos a la hora de afrontar cualquier tipo de análisis crítico de la realidad. La carencia o falta de fundamentación consistente de un modelo en valores para poder compararlo con las informaciones, opiniones, mensajes e ideas que vierten los medios de comunicación provocaría una transmisión cultural de valores sociales alejados de los fines y principios que desde la LOGSE se consideran fundamentales para su tratamiento y profundización por parte del alumnado de la enseñanza no universitaria.

**Antonio Fera
Moreno es pedagogo de la
Junta de Andalucía.**

Referencias

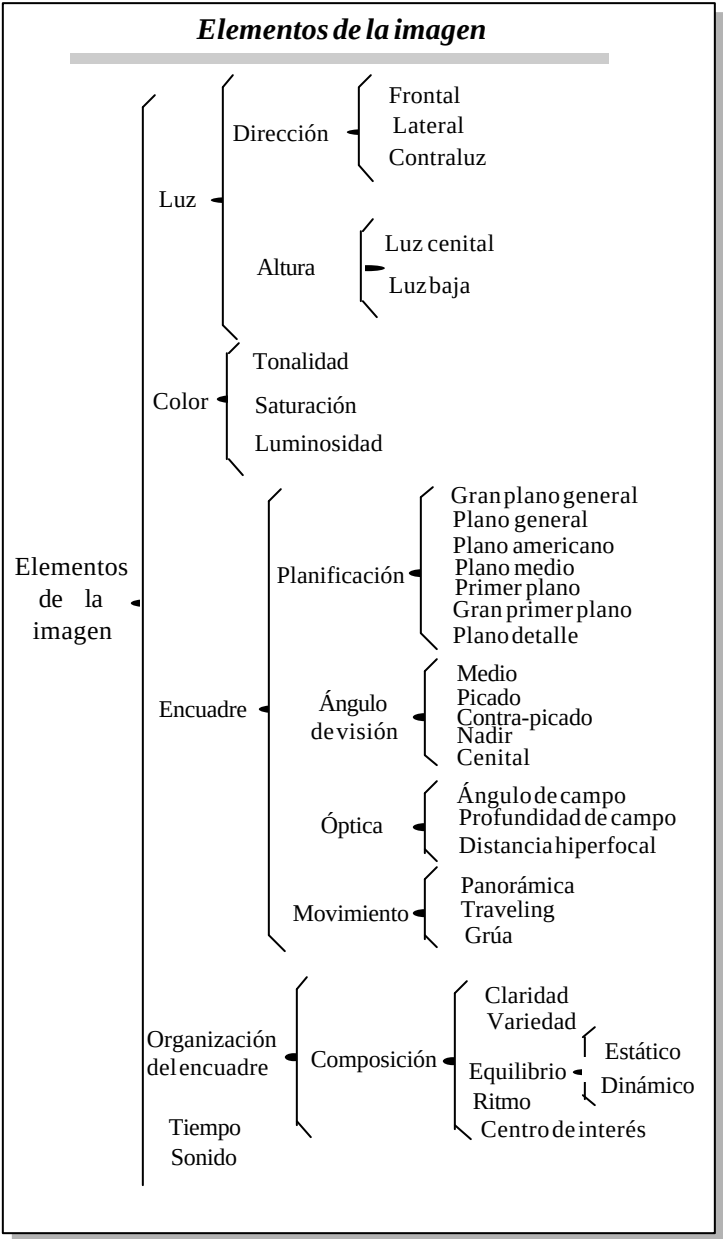
FERIA MORENO, A. (1994): Unidades didácticas de prensa en Educación Primaria. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

FERIA MORENO, A. (1992): «Propuestas para el análisis crítico de los medios» en Enseñar y aprender con prensa,

radio y televisión. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

DIEUZEIDE, H. (1984): «Comunicación y educación», en UNESCO: La Educación en materia de Comunicación. París, UNESCO.

MASTERMAN, L. (1984): «Problemas teóricos y posibilidades concretas» en UNESCO: La Educación en materia de Comunicación. París, UNESCO.



Cuadro 2

TEMAS

La televisión como herramienta didáctica

Antonio Arenas Maestre

El autor de este artículo analiza la trascendencia del medio televisivo en la sociedad actual, proponiendo que la lectura y análisis del medio requiere no sólo la formación de lectores críticos, sino también el fomento de espectadores activos, de emisores que decodifiquen el medio, al tiempo que produzcan mensajes con los nuevos lenguajes de la comunicación audiovisual.

«Si no puedes a tu enemigo, únete a él».

El dualismo surgido de la teoría de Umberto Eco de «apocalípticos e integrados» ha marcado durante años el posicionamiento de maestros y padres ante la televisión. Bien se rechazaba de pleno este maléfico artefacto, causante de todos los males habidos y por haber, o bien, se le acogía como lo que es: el más poderoso de los medios de comunicación. Afortunadamente la llegada del magnetoscopio y de las cámaras de vídeo ha introducido un nuevo rol en este *mass media* abriendo al mismo tiempo infinidad de posibilidades como críticos y creadores.

A modo de preámbulo o David contra Goliath

En marzo de 1988 cayó casualmente en mis manos un libro-denuncia, escrito por Jerry Mander, experto publicitario norteamericano, titulado *Cuatro buenas razones para eliminar la televisión*. En él se planteaba abiertamente «la imposibilidad de transformar, de reformar

siquiera, el medio de comunicación de masas que ha revolucionado nuestra vida cotidiana: la televisión». Su lectura me impactó de tal modo que en *Comunidad Escolar* (nº 188) se me publicó un texto en el que terminaba dando los siguientes consejos: «Desenchúfese; viva la vida (no se vive viendo la televisión, que jamás podrá sustituir a la realidad) y salga de las cuatro paredes, reúnase con sus hijos, familiares, compañeros y amigos. Conozca su entorno, viaje, lea. Sin darse cuenta su vida habrá comenzado a cambiar. No olvide, aunque le cueste creerlo, que hasta hace tres décadas no había televisión y que cuatro millo- nes de años transcurrieron sin ella».

Aunque inmerso en esta empresa mis posicionamientos comenzaron a modificarse a la par que realizaba en 1988 el curso «Lectura de imágenes y medios audiovisuales» impartido por los profesores de la UNED, Aparici y García Matilla. Al final, la realización de un vídeo didáctico supuso la primera gran transformación que fue definitiva tras otro curso a

distancia dirigido por los profesores Alonso y Gallego, titulado «La televisión y los niños: enseñar a ver críticamente la televisión». Desde entonces he coordinado durante varios años un proyecto de innovación educativa (la televisión: herramienta didáctica) cuya pretensión no era otra que la de utilizar la televisión como recurso didáctico y como medio de comunicación para terminar realizando nuestros propios vídeos e integrándolos en el curriculum escolar.

No dar la espalda a la realidad

Lo queramos o no es un hecho innegable que la televisión está ahí, presidiendo nuestra vida, organizando nuestro tiempo, modificando nuestras costumbres... Pero por sí misma, la televisión no es ni buena ni mala. Somos nosotros con el uso que le demos (*chacha* electrónica, acaparadora de tiempo libre, sustituta de experiencias, etc.) los que la transformamos en algo más que un electrodoméstico. Según las manidas estadísticas, el 94% de los españoles la ve asiduamente dedicándole cada día de tres a cinco horas, o sea, de dos a tres meses al año.

Ante ella sólo caben dos posturas: ser crítico ante los mensajes e imágenes presentadas y, en la medida de lo posible, ser creadores de nuestros propios mensajes.

De la pasividad a la acción

1. Espectadores críticos

Alfabetizar en la imagen y con la imagen es una necesidad primordial para conseguir que cualquier espectador sea capaz de dilucidar y valorar lo que está viendo.

Como padres y educadores de esta etapa finisecular que nos ha tocado vivir tenemos la obligación moral de acercarnos a este «Caballo

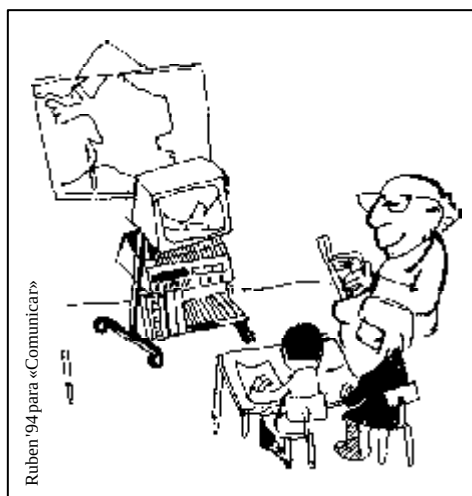
de Troya» que se ha introducido en la práctica totalidad de los hogares, en muchos casos ya por partida doble, pues, uno de cada tres españoles posee dos o más receptores de televisión. Para ello es fundamental iniciar a los

alumnos en los aspectos técnicos y psicológicos de la televisión, que sepan clasificar y conocer los distintos espacios que constituyen la programación, que sean capaces de discernir entre lo real y lo ficticio de lo presentado en la pantalla, que sepan valorar los estereotipos de distintos personajes televisivos, que conozcan y comprendan los mecanismos de la publicidad y

su influjo, que sean conscientes de la creación de ideologías a través de la televisión, etc.

De esta manera conseguiremos que el tradicionalmente considerado enemigo público número uno de los escolares, por aquello de que roba el tiempo de estudio y de ocio, o quizás por celos infundados pues llega a gozar de mayor credibilidad y prestigio que los propios maestros y profesores, sea tenido como el instrumento didáctico más revolucionario desde la invención de la imprenta.

No debemos educar de espaldas a esta realidad y tenemos que aprovechar el atractivo de las imágenes en movimiento para que nuestros alumnos mejoren sus conocimientos (lingüísticos, artísticos, científicos, idiomáticos, etc.). Allí donde no llega la palabra ni la imagen estática puede hacerlo la televisión con las imágenes sintetizadas por ordenador. Aquello que parecía imposible es ya una realidad: poder ver y escuchar a un escritor, a un pensador o a un poeta aunque haga años que nos haya abandonado. Ver desde el espacio el rincón más escondido de nuestro planeta, visitar sin movernos del aula o de nuestra casa,



los más interesantes museos o viajar hasta las profundidades de los mares...

Ahora bien, como cualquier otro medio su utilización debe llevarse a cabo de una manera sistematizada. No podemos, como ocurre en muchos centros, añadir más horas de contemplación pasiva. Si queremos que sea realmente su uso didáctico, debe conllevar una preparación previa con su selección, pormenorización de objetivos, contenidos y actividades antes, durante y después del visionado.

2. Espectadores creativos

Pero cuando mejor se comprende este medio de comunicación de masas es cuando pasamos de receptores a emisores. Al emitir, mediante la conjugación de imagen y sonido, mensajes icónicos creados y formulados por los propios alumnos. Es en este último paso donde se comprenden infinidad de procesos pues supone un dominio mínimo del lenguaje audiovisual, conocimientos básicos del manejo de la cámara de vídeo y de la postproducción.

Estos montajes video-gráficos deben encaminarse a un mejor conocimiento del entorno y a dar proyección de aquellos aspectos que, por ser locales no interesan a las cadenas públicas o privadas, pero que sin embargo, para los alumnos supone una desmitificación de los mensajes televisivos.

Para la producción propia de un vídeo didáctico, hay que seguir una serie de pasos cuyo orden es el siguiente:

1. Delimitación del proyecto
2. Confección del guión literario
3. Elaboración del guión técnico
4. Realización y grabación de imágenes
5. Fase de postproducción
6. Elaboración de la guía didáctica

Delimitación del proyecto

Sin lugar a dudas es la fase más laboriosa y consiste en la selección de tema, precisión de los objetivos, secuenciación de contenidos, todo ello sin perder de vista a los potenciales receptores a los que se va a enfocar el producto para adaptarlo a la edad, nivel, intereses...

Por supuesto en este primer paso hay que realizar una previsión de necesidades, tanto de índole material (tiempo, material, costos económicos, permisos...) como a nivel organizativo (distribución de funciones: guionistas, técnicos, locutores, etc.)

Confección del guión literario

En el guión literario deben incluirse todos los contenidos que van a aparecer en el programa, aunque expuestos literariamente. En este punto se debe tener en cuenta la duración del

programa, que nunca debe superar los veinte minutos, y la intercalación de recursos que atraigan la atención de los telespectadores cuando la atención empiece a desviarse.

En esta fase es transcendental la distribución del trabajo en equipo para que cada miembro tenga clara su función.

Elaboración del guión técnico

El guión técnico es la traducción en imágenes y sonido del guión literario.

Consiste en desglosar en dos columnas lo que se va a ver y el sonido (locución, fondo musical y efectos sonoros) que se va a oír. El programa se subdivide en secuencias y las secuencias en planos. Además se incluirán conexión de los distintos planos mediante cortes, fundidos en negro, encadenados...

Realización y grabación de imágenes

Esta fase es conocida en el cine por rodaje

Cuando mejor se comprende este medio de comunicación de masas es cuando pasamos de receptores a emisores, al emitir mediante la conjugación de imagen y sonido, mensajes icónicos creados y formulados por los propios alumnos.

o filmación. Cuanto más preparada y elaborada, menos contratiempos surgirán. En cualquier caso hay que tener en cuenta una serie de condicionamientos tanto espaciales como temporales. El primero será el del montaje ya que si se va a editar posteriormente, no tendremos que realizar la grabación cronológicamente, sino optimizando los desplazamientos siguiendo un orden lógico. En cualquier caso, hay que estar preparado para aprovechar situaciones y circunstancias que no estaban previstas en el papel, pero que pueden aportar una mayor riqueza visual al montaje definitivo.

También hay que elaborar en esta fase todos aquellos planos basados en imágenes fijas: diapositivas, fotografías en blanco y negro, pósters, mapas, planos, gráficos, maquetas, o cintas de vídeo, etc.

Fase de postproducción

Supeditada al material disponible ya que no todo el mundo dispone de mesa de edición, aunque pueden encontrarse en el mercado a precios muy asequibles. En cualquier caso, se puede empezar con un magnetoscopio con *dolby* y una cámara de vídeo. Esta fase es profundamente didáctica pues nos damos cuenta si un plano es válido y si tiene *raccord* o continuidad con el siguiente; en definitiva, si la preparación y realización era correcta. Al hacer el montaje, podemos afirmar que aprenderemos de nuestros errores.

Generalmente se realiza primero el montaje de imágenes y una vez concluido se le incorpora el sonido: fondo musical, texto con voz o voces en *off*, efectos especiales y si se desea sonido original.

Elaboración de la guía didáctica

La hemos colocado al final pero se va realizando a lo largo de todo el proceso, puesto que en ella se incluirán tanto el guión literario y técnico, así como la información complementaria para los posibles usuarios y la suge-

rencia de actividades para antes, durante y después del visionado de la cinta.

Antonio Arenas Maestre es maestro de Primaria en el CPR «La Inmaculada» de Fornos (Granada).

Referencias

- ALBERO ANDRÉS, M. (1992): «El niño ante el televisor», en Cuadernos de Pedagogía, nº 202.
- ALONSO y GALLEGO (1992): La televisión y los niños: enseñar a ver críticamente la televisión. Madrid, UNED.
- APARICI y GARCÍA MATILLA (1987): Lectura de imágenes. Madrid, La Torre.
- ARENAS MAESTRE, A. (1994): «Libro versus televisión», en Ideal, Granada, 13/10/1994.
- ARENAS MAESTRE A. (1993): «Reflexiones en torno al hecho televisivo», en Ideal, Granada, 8/8/93.
- ARENAS MAESTRE A. (1988): «La influencia de la televisión en los niños», en Comunidad Escolar, nº 188. Madrid, 3/5/88.
- ARENAS MAESTRE A.: «Caballo de Troya», colaboraciones mensuales Alhama Comarcal de Granada.
- CARLIZIA y FORCHINO (1992): Curso completo de vídeo. Grabación y montaje. Barcelona, De Vecchi.
- DELGADO LORENZO (1978): El potencial educativo de la televisión. Granada, ANPE.
- FERRÉS, J. (1988): Cómo integrar el vídeo en la escuela. Barcelona, CEAC.
- FERRÉS, J. (1992): Vídeo y Educación. Barcelona, Paidós.
- FERRÉS, J. (1994): Televisión y Educación. Barcelona, Paidós.
- JURGEN KAGELMANN y WENNINGER (1986): Psicología de los medios de comunicación. Barcelona, Herder.
- KIESTER y KIESTER (1992): Haga que la televisión beneficie a sus hijos. Barcelona, Readers's Digest, Enero.
- MANDER, J. (1984): Cuatro buenas razones para eliminar la televisión. México, Gedisa.
- RICO, L. (1992): Televisión, fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos. Madrid, Espasa Calpe.
- RICO, L. (1994): El buen telespectador. Cómo ver y enseñar a ver la televisión. Madrid, Espasa Calpe.
- SOLER, L. (1988): La televisión. Una metodología para su aprendizaje. Barcelona, Gustavo Gili.
- VARIOS (1992): Enseñar y aprender con prensa, radio y televisión. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».
- VARIOS (1992): Medios audiovisuales para profesores. Huelva, ICE de la Universidad/CEPS de Huelva.
- VARIOS (1994): ¿Cómo enseñar y aprender la actualidad? Sevilla, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

TEMAS

Los mensajes unidireccionales de los medios

Manuel Monescillo Palomo

Se analiza el efecto expresivo permanente que se deriva de los mensajes unidireccionales cuidadosamente elaborados y emitidos por emisores no presenciales, presentándose una reflexión a cerca de la necesidad de generalizar la integración de los medios de comunicación audiovisual en la práctica educativa, con la intención de capacitar a la persona para que pueda interpretar críticamente los mensajes y sea capaz de aprovecharse de ellos convirtiéndolos en vehículos expresivos personales.

En el esquema natural que se da en la comunicación entre personas se advierte que, de una forma intermitente, los participantes desempeñan, tanto el papel de activos emisores, como el de pacientes receptores que esperen su turno para alternar las funciones en el proceso de la comunicación. El problema se plantea cuando, empleando recursos artificiales e interviniendo de forma no presencial, el emisor tiene el antinatural privilegio de ser permanente y, aprovechándose de esta ventaja, puede producir unos mensajes lineales, ininterrumpidos y, lo que es más peligroso, unidireccionales, en el sentido que no admiten ni opinión ni réplica puntual que pueda pedir aclaraciones, discutir o, simplemente contrastar distintos puntos de vista. Ante tal situación el receptor es claramente un elemento pasivo, indefenso y potencialmente manipulable. Si a todo lo anterior añadimos que el emisor tiene la oportunidad de poder usar multivariados códigos de expresión y lenguajes que se complementan entre sí, permitiéndole significar intencionalmente y de forma atractiva los

mensajes, debemos reconocer que nos encontramos ante un enemigo del cual será difícil escapar, al no ser que estemos preparados y formados para ser lectores críticos.

Este tipo de emisores impersonales y distantes juegan con una gran ventaja cuando, sin escrúpulos ni control, interfieren en la realidad fantástica de niños y jóvenes presentándoles un mundo que poco, o más bien nada, tiene que ver con el suyo. Y, además, lo presentan tan adornado, de una forma tan natural y estudiada que inevitablemente confunde, engaña y hasta cautiva a los propios adultos, marcando sus modas, costumbres, actitudes y lenguajes y, muy posiblemente, alterando el orden y composición de su escala de valores.

Los medios de comunicación se sitúan entre los temibles artífices y lanzadores incansables de mensajes unidireccionales, intencionalmente articulados mediante una complicada y artística combinación de atrayentes códigos minuciosamente combinados y presentados, sin descuidar ni un detalle, jugando con sonidos y silencios, con luces, colores y

sombras, con la sucesión rápida y fugaz de imágenes aparentemente inconexas y que, de forma encubierta, tienen una duplicidad de sentidos que tienden a lo morboso, con la no gratuita intención de despertar necesidades, intereses o motivaciones inútiles e intrascendentes. Todo ello para, en definitiva, cumplir un programado objetivo materialista y de contenido nada educativo que, a veces, es difícil llegar a descubrir.

Debemos admitir que nos movemos en un mundo en que multitud de sensaciones, emociones y algunas percepciones vienen condicionadas o determinadas por unos mensajes emitidos directa o indirectamente a partir de signos potencialmente expresivos. Basta, en muchas ocasiones, con ver un simple color, un dibujo, un gesto, un movimiento... o escuchar una palabra, una frase o un sonido para que puede actuar por similitud - *intencion prevista de por un comunicador experto*- como motor impulsor de necesidades y deseos. Es decir, sería como llegar a autoimaginar y crear mensajes de forma totalmente involuntaria y refleja a partir del efecto incontrolado producido por otros mensajes ausentes que, en definitiva, se actualizan en cada persona a través de signos informales, que se ponen al servicio de un emisor oculto que ha sabido dejar huella. Éste es el caso, por ejemplo, del efecto expresivo que produce en un fumador la combinación del color rojo con unas letras blancas, o el deseo que despiertan estos mismos colores en un niño que tiene sed.

La educación formal, si se plantea dar una formación integral y funcional que valore la autonomía de la persona, debe contemplar entre sus objetivos prioritarios el capacitar a la persona para que pueda llegar a conocer y analizar, de forma crítica y objetiva, los procesos de comunicación que se dan en la sociedad actual a través de los distintos medios, enten-

der su funcionamiento y saber utilizarlos de forma autónoma, creativa y original al expresar sus propios mensajes. Y, ante todo, saber interpretarlos captando la intencionalidad implícita de los mismos, valorando, al mismo tiempo, los distintos medios de comunicación que los emiten. Para ello será preciso que los Proyectos Educativos de Centro, los Proyectos Curriculares y las Unidades Didácticas de las distintas áreas contemplen, entre sus finalidades educativas y objetivos, el compromiso formal de abordar interdisciplinariamente y valorar el proceso de la comunicación teniendo en cuenta los diferentes códigos y soportes. También es preciso considerar que las intenciones educativas, plasmadas en los documentos anteriormente citados, deben conseguirse mediante un desarrollo adecuado compartido por los equipos de profesores a partir de una

metodología que proponga situaciones didácticas y actividades que, por sí mismas, despierten en los alumnos y alumnas capacidades que les permitan lograr los objetivos propuestos. En definitiva, no bastará con detectar la necesidad de integrar los medios de comunicación en el aula como un lujo o como una moda, ni tampoco con salpicar las programaciones con propuestas abstractas para «usar» o tener en cuenta los

medios de comunicación, sino que habrá que comprometerse y concretar actuaciones didácticas que permitan que los alumnos aprendan, creen e investiguen con los medios y a partir de los medios. Todo ello supone dejar de ver en ellos unos rivales educativos y, también, el llegar a valorar su integración como algo más que la simple consideración de recurso didáctico o material auxiliar de paso.

Desde la misma Educación Infantil, los profesores y profesoras deben tomar en consideración la integración de los medios y sus mensajes en su aula para emplearlos, y explo-

Los medios son lanzadores incansables de mensajes unidireccionales, intencionalmente articulados y al servicio de un incógnito emisor.

tarlos de forma didáctica, en sus lúdicas actividades educativas. Habrá que evitar la tendencia desviada de utilizarlos repitiendo los esquemas de la educación informal, es decir, no limitarse a que el niño vea la televisión o el vídeo como lo hace en casa, porque estaríamos entreteniendo más que educando. Por el contrario, los docentes tendrán que ser creativos y deberán tratar de aprovechar las ventajas que ofrecen los medios para, a partir de ellas, enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y, a final de cuentas, lograr que sus alumnos no se dejen dominar por los medios, aprendan a conocerlos y usarlos como vehículos expresivos.

En el currículum de la Educación Obligatoria se contemplan áreas de expresión *lingüística, matemática, plástica, dinámica y musical*- que intentan aportar a la persona las herramientas básicas para poder intervenir y comunicarse de una forma adecuada en la sociedad. Es decir, capacitarla para que pueda decodificar, leer y entender los mensajes, muy especialmente los «mediados» y, también, para que adquiera unos conceptos, procedimientos y actitudes que le permitan investigar sobre ellos y el poder crear sus mensajes de forma original. Con este mismo objetivo se contemplan, en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, algunas materias optativas como: «*Taller de imagen y expresión*», para investigar los diferentes procesos creativos a través de la imagen; «*Taller lingüístico*», que

pretende lograr que los alumnos sean capaces de usar la lengua, oral y escrita, en distintos contextos de interacción y de forma adecuada a las diferentes intenciones comunicativas; «*Taller de teatro*», que tratará de proporcionar a los alumnos y alumnas la oportunidad de analizar, comprender y comunicar ideas y sentimientos representándolos con una enorme variedad de formas simbólicas; «*Información y Comunicación*», busca ampliar la competencia comunicativa del alumnado y mejorar su capacidad de comprensión y expresión de los mensajes verbales y no verbales, la composición y producción de mensajes audiovisuales, desarrollar el dominio de estrategias discursivas de acuerdo con las diferentes situaciones y contextos, así como el conocimiento de los procesos de comunicación y de los medios donde se producen.

Cada día hay más profesionales de la educación que reconocen, experimentan y valoran la necesidad de integrar los medios de comunicación audiovisual en el proceso educativo y orientador. Pero, también es cierto que, queda mucho por andar en el terreno de la formación inicial y permanente del profesorado para llegar a generalizar su correcto uso en los centros y convertirlos en verdaderos aliados y recursos expresivos útiles.

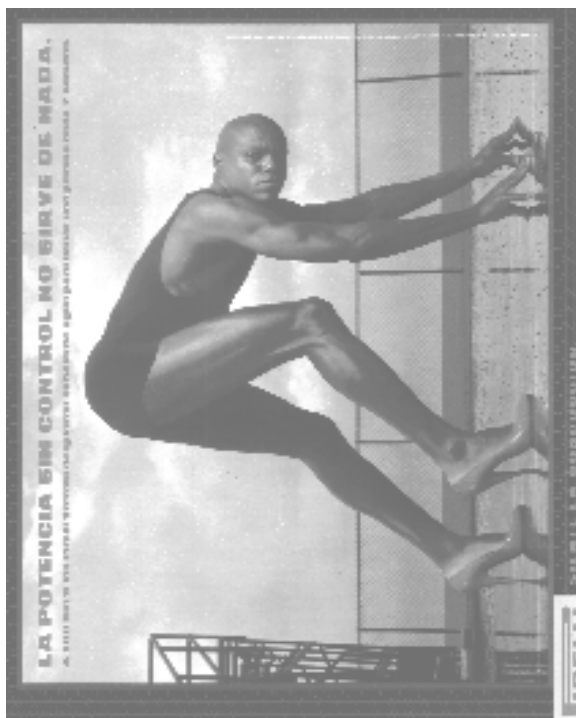
**Manuel Monescillo Palomo es
pedagogo y orientador en el
IES «La Marisma» de Huelva.**

La imagen de la imagen

[illegible]

Y es que la publicidad entronca de lleno en los circuitos del mundo capitalista; la máquina generadora de consumo exige cada vez con mayor avidez la constante promoción de productos y su consecuente venta. Para ello es necesario poner en funcionamiento los resortes más creativos -y por ello sorprendivos- que sean capaces de atraer a una población que desgraciadamente no toma conciencia del engranaje. Y es que ni la escuela ni la propia familia están hoy

Los medios de comunicación han aportado a la sociedad unos nuevos lenguajes audiovisuales que teniendo parte en común con los tradicionales códigos escritos, poseen a su vez una sintaxis y semántica propia, que hay que conocer y utilizar para poder comprender e interpretar óptimamente.



Por ello se hace urgente promover el análisis crítico y creativo de los mensajes publicitarios -desde diferentes dinámicas y metodologías, y siempre en función de los niveles de profundidad y aptitudes/actitudes de los alumnos-, así como el estudio del medio publicitario (análisis de sus fundamentos, técnicas de elaboración de anuncios, nuevas tendencias de la publicidad, fases históricas, posibles mecanismos de defensa del consumidor, etc.). Pero además es necesario también poner a los alumnos en situación de creación de nuevos mensajes publicitarios, empleando los diferentes soportes audio-gráfico-visuales (en diferentes formato como: prensa, radio, televisión, etc.).

1. Análisis crítico y creativo de los mensajes publicitarios. Desvelar los mecanismos persuasivos y los clichés estereotipados que la publicidad transmite exige que desde el aula se enseñe a alumnas y alumnos a trabajar con una lectura crítica de los mensajes publicitarios. A partir de los diferentes soportes de este sistema de comunicación (inicialmente a través del escrito: prensa, revistas, carteles... y posteriormente con el auditivo y audiovisual específicamente: radio, televisión, cine...), los chicos pueden en grupos o individualmente realizar trabajos reflexivos sobre los contenidos que se transmiten, los canales que se emplean. En este caso, como en casi todos los medios de comunicación audiovisual, la perspectiva semiótica de los «elementos de la comunicación» puede ser de indudable valor.

El análisis de los mensajes publicitarios puede desarrollarse a partir de un estudio de cómo están presentes cada uno de estos elementos: ¿quién emite?, ¿cuál es su finalidad?, ¿hacia quién se dirige?, ¿cómo es el mensaje que se transmite?, ¿qué recursos lingüísticos y gráficos emplea?, ¿en qué contexto se sitúa el mensaje?, ¿qué canales se emplean y por qué?...

Este ejercicio de análisis tiene múltiples posibilidades de aplicación en función del nivel madurativo de los chicos y chicas. En todo caso, ha de entenderse esta actividad

desde una metodología dinámica, participativa y dialogante e interdisciplinar, donde alumnos y profesores puedan tener un ámbito para la reflexión compartida, a partir de perspectivas lúdicas de descubrimiento.

Por otro lado, se puede recurrir a otras estrategias de lectura que incidan en el estudio descriptivo, interpretativo y predicativo de las imágenes publicitarias audiovisuales. Para ello, la propuesta de lectura de imágenes que ofrecemos puede ser un método más de iniciación o bien profundización.

2. Estudio del medio, desde una perspectiva más inductiva que teórica, en cuanto que la enseñanza obligatoria ha de garantizar más que un conocimiento especializado del medio, las premisas básicas que permitan conocer los mecanismos semióticos, gráficos y lingüísticos que ponen en funcionamiento el mismo. Estrategias publicitarias, sistemas de persuasión, técnicas de creación publicitaria, interrelación gráfica-icónica... pero especialmente el impacto en los consumidores, los modelos de conducta que reflejan y los posibles mecanismos de defensa que se pueden desarrollar ante ella: lecturas críticas, selección de medios, dosificación del consumo, plataformas de defensa de los consumidores, asociaciones, creación de canales bidireccionales...

3. Creación de mensajes publicitarios. Sin duda alguna, el mejor método para defender a los consumidores de la publicidad es hacerles descubrir todo el proceso que ésta pone en marcha, ofreciéndoles la posibilidad de «crear» sus propios mensajes gráficos (anuncios, posters, murales) o audiovisuales (spots publicitarios en vídeo, cuñas para la radio...).

La publicidad se nos descubre como medio de medios, óptimo para que alumnas y alumnos desarrollen su potencial expresivo y creativo, tantas veces marginado.

Emplear este nuevo lenguaje supone iniciarse conscientemente en una nueva alfabetización como afirma Marshall McLuhan (1985) en su libro *La galaxia Gutenberg*. Pero ade-

más es necesario crear una nueva imagen del hombre (Eco, 1985), no liberado de la máquina -de los medios-, pero sí al menos «libre en relación a la máquina». Desarrollar estrategias que potencien la libre actuación personal, basada en el ejercicio de información, consciente y responsable, a través de un análisis crítico y creativo de los medios -especialmente de la publicidad- es sin duda hoy, uno de los retos más apasionantes de nuestra escuela.

4. Leer imágenes. El trabajo con la imagen, entendiendo por ésta todos los sistemas comunicativos que emplea el lenguaje audiovisual, ha de convertirse en uno de los ejes centrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los chicos y chicas de hoy tienen que saber necesariamente interpretar el contenido y las intenciones de los mensajes audiovisuales, para evitar la homogeneización cultural, la colectivización pasiva del ocio y la cultura. Una escuela comprometida con la realidad social ha de ofrecer un conocimiento creativo del lenguaje audiovisual, una pedagogía comunicacional que ofrezca resortes de interpretación y recreación de los nuevos códigos.

a) Lectura crítica de imágenes. Si la realidad es interpretada de manera subjetiva a través de la imagen, se hace necesario que, como lectores, recorramos el proceso contrario: de la imagen a la realidad, analizando los contenidos, las intenciones y los valores sociales que el emisor de la imagen ha querido transmitir, mediante unos canales y formas específicas.

Aparici y otros (1987) proponen diferenciar en la lectura de las imágenes una fase objetiva, dedicada al análisis de los elementos básicos de la imagen (línea, punto, forma, luz, color, tono, encuadre, movimiento, tiempo, sonido...), una descripción conceptual de la misma (objetos, personas, localizaciones, ambientes) y un estudio descriptivo global de las imágenes, en función de sus características elementales (iconicidad o abstracción, simplicidad o complejidad, monosemia o polisemia,

originalidad o redundancia...). Este análisis global permite comprender de forma sistemática los elementos presentes, así como el conjunto de interrelaciones que establecen para transmitir un mensaje global al receptor. Simultánea o posteriormente, es necesario realizar una «lectura subjetiva» de la imagen, basada en el nivel de connotaciones, de sugerencias y de sus potencialidades interpretativas.

Alonso y Matilla (1990) proponen también una interesantísima reflexión para el análisis integral de imágenes, centrada en la búsqueda de sistemas, relaciones significativas y códigos simbólicos. La lectura de imágenes se explica esencialmente desde dos teorías: la *tipográfica*, que sigue un método similar a la lectura de textos verbales, comenzando con el ángulo superior izquierdo, descendiendo franja a franja; y la *lectura gestáltica* que de la impresión global obtenida por el primer golpe de vista, va centrándose en los diferentes núcleos de interés. En todo caso, el proceso de interpretación y reinterpretación de la imagen ha de fundamentarse en descubrir diferentes códigos, para desvelar el sentido múltiple y connotativo que ésta generalmente tiene. «Espacialidad, gestualidad, escenografía, simbología, luz y color, mediación instrumental y relaciones entre los elementos representados determinan el resultado último de la comunicación, matizados por el contexto informativo más o menos próximo.»

**Rejilla para la exploración de la
codificación de mensajes**

Alonso y Matilla (1990)

Descripción y Reconocimiento
Código espacial
Código gestual
Código escenográfico
Códigos gráficos
Código lumínico
Código simbólico
Relaciones
Síntesis

Siguiendo muy de cerca las aportaciones de Aparici y G. Matilla (1987), podemos establecer también otra metodología de análisis de imágenes en el aula, que tendrá que contar siempre con el nivel de iniciación de los alumnos y su grado madurativo. En todo caso, cada imagen se presta a múltiples particularidades que profesor y alumno han de descubrir.

La lectura de imágenes puede ofrecer múltiples dinámicas de trabajo en el aula. Comparar imágenes, lecturas colectivas, análisis en profundidad de campañas multimedia a través de diferentes soportes, trabajos creativos sobre las imágenes, recreación de imágenes con cambios de fotos, textos, invirtiendo roles... Aparici y Matilla (1987) proponen que esta actividad no debe convertirse en un ejercicio más. «Sólo con una formulación lúdica suficientemente atractiva para profesores y alumnos podrán conseguirse los resultados

buscados», esto es, capacitar a los chicos y chicas en la lectura crítica de la imagen para crear los mecanismos de defensa que les permitan eludir la tergiversación y manipulación que desde los medios de comunicación, invaden

constantemente su conciencia y también sus subconscientes.

b) Escritura de imágenes. La técnica de alfabetización icónica exige la presencia del doble proceso de lectura y escritura. No es suficiente con que alumnas y alumnos sepan interpretar las imágenes, puesto que la mejor fórmula para descubrir sus mecanismos y complejos procesos de manipulación, consiste en seguir de cerca las fases para su producción: escribir imágenes, esto es, crear y recrear individual y colectivamente el medio icónico,

siguiendo los procedimientos y técnicas de los medios, adaptados a las posibilidades que la escuela ofrece. Fotografías, diapositivas,

Propuesta para lectura de imágenes

1. Ficha técnica

- 1.1. Tipo de imagen
- 1.2. Género
- 1.3. Soporte
- 1.4. Formato
- 1.5. Superficie
- 1.6. Tipo de plano
- 1.7. Angulación
- 1.8. Elementos predominantes

2. Lectura objetiva

- 2.1. Elementos compositivos y distribución del formato
- 2.2. Centro óptico y centro geométrico de la imagen
- 2.3. Puntos fuertes de tercio y sección áurea
- 2.4. Líneas de fuerza y líneas de interés. Guías de observación
- 2.5. Tratamiento de la luz
- 2.6. El color: análisis y combinaciones
- 2.7. Tipo de plano
- 2.8. Angulaciones

3. Características principales de la imagen

- 3.1. Originalidad/redundancia
- 3.2. Iconicidad/abstracción
- 3.3. Monosemia/polisemia
- 3.4. Simplicidad/complejidad
- 3.5. Denotación/connotación

4. Relación texto-imagen

- 4.1. Funciones del texto: anclaje, relevo, oposición...

5. Lectura subjetiva

- 5.1. Grado de significación
- 5.2. Connotaciones emocionales y valorativas de la imagen
- 5.3. Ideologías y patrones de conducta: sociedad, mujer, familia...

vídeos, carteles, fotomontajes, publicidad, cine, prensa... nos ofrecen los medios para poner en práctica este proceso de producción. Una simple imagen, ya original ya adaptada, puede ser el punto de partida para una amplia campaña de mentalización sobre la necesidad de la ineludible alfabetización audiovisual.

José Ignacio Aguaded Gómez es profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.

María Amor Pérez Rodríguez es profesora del IFP «San Sebastián» de Huelva.

Referencias

ALONSO y MATILLA (1990): *Imágenes en acción. Análisis y práctica de la expresión audiovisual en el aula*. Madrid, Akal.

AGUADED GÓMEZ, J.I. (1993): *Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios*. Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Colección «Aula de Comunicación» I.

APARICI y GARCÍA MATILLA (1987): *Lectura de imágenes*. Madrid, La Torre.

APARICI y GARCÍA MATILLA (1987): *Imagen, vídeo y educación*. Madrid, FCE.

FANDOS IGADO, M. (1995): *Juega con la imagen. Imagina juegos*. Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Colección «Aula de Comunicación» IV.

FENOY y OTROS (1989): *Lectura de la imagen*. Cádiz, Centro de Profesores del Campo de Gibraltar.

FERIA MORENO, A. (1993): *Unidades didácticas de prensa en Educación Primaria*. Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Colección Aula de Comunicación II.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1993): *El periódico en la Educación de las Personas Adultas*. Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Colección «Aula de Comunicación» III.

VARIOS (1990): *La publicidad desde el consumidor*. Vizcaya, Eroski.

Taller de prensa en la clase de Lengua

M^a Lourdes Íñiguez Barrena

La autora de este artículo pretende ofrecer una «propuesta de trabajo», basada en algunas experiencias realizadas con alumnos de primero de BUP sobre cómo trabajar con la prensa en la clase de Lengua, proyectando su enfoque a las otras asignaturas de este nivel, para completarlo en un espectro interdisciplinar. Dicha propuesta es fácilmente extensible a segundo de BUP y a tercero y cuarto de ESO.

Nuestros alumnos están abiertos a un mundo que los satura de información acerca de todo lo que puede o no, en cierto modo, interesarles o convenirles: desde los sucesos que ocurren en su entorno y más allá, hasta el desayuno que tienen que tomar, los pantalones que pueden llevar, el lenguaje que han de usar y el tipo de ocio que deben elegir. Un hombre sin información es un hombre sin opinión, dice el eslogan, y es ahí adonde queremos llegar; de todo este aluvión de «mensajes» que les invade, nuestros jóvenes deben seleccionar en función de los objetivos que deseen conseguir y, sobre todo, no deben dejarse manipular por aparentes gustos, más o menos gregarios, que los etiquetan y estandarizan, sumiéndolos en la masa anónima.

Suscitar en ellos un estado de opinión e incitarles a valorar las cosas que les rodean, para que puedan tomar decisiones razonadas y justificadas, nos parece imprescindible en esta edad (de los catorce a los dieciseis años), en la que, además, por su natural falta de madurez, debida a la evolución de su carácter, tienden a

la incertidumbre y al temor de expresar su individualidad, a no ser que esté bien «arropada» por el grupo -compañeros de clase o pandilla-.

El trabajo con la prensa en el aula nos permite movernos en esta dirección de su desarrollo intelectual, al ofrecernos varias ventajas. Nuestra labor la hemos estructurado en tres bloques, coincidentes con los tres trimestres del curso y con las posibilidades de utilización que la prensa nos brinda, sin por ello echar un velo sobre nuestra faceta de profesores de Lengua (o de cualquier otra materia).

1. *Como auxiliar didáctico.* Puede constituir el primer acercamiento «consciente» de los alumnos a los medios de comunicación de masas, porque si bien es cierto que ellos están familiarizados con la televisión, su actitud ante ella es meramente receptiva y pasiva. Lo que nosotros proponemos es realizar la doble actividad de enseñanza-aprendizaje con un material mucho más vivo y dinámico que el libro de texto. Cada profesor puede extraer de los periódicos y trabajar con aquellos artículos

que desarrollen un contenido acorde con su materia. No queremos decir con esto que se haya de abandonar el libro u olvidarnos del Programa, en absoluto; pero, sí que es muy útil dedicar algún día de la semana a *leer y comentar la prensa*. Ciñéndonos a la clase de Lengua, los diferentes registros de *lenguaje*, las diversas modalidades oracionales, las propias características del lenguaje periodístico y hasta las mismas incorrecciones en las que incurre pueden servirnos de ejemplos de los que partir para explicar o apoyar buena parte de los temas.

Decimos leer y comentar; luego, al leer el periódico, el alumno practica la *lectura*. No está de más que recordemos que, según las últimas encuestas del Ministerio de Cultura, cuando un niño abandona la escuela raramente vuelve a dedicar algún tiempo a la lectura, hasta el punto de que un 42% de la población mayor de 18 años no lee nunca, habiéndose detectado un claro descenso de lectores en los últimos años. Con la lectura, el niño aumenta su velocidad lectora, su capacidad de comprensión, de síntesis y de valoración, y su nivel de *vocabulario*, fundamental, pues su pobreza léxica les supone una verdadera rémora en el estudio.

Tras la lectura de algunos artículos seleccionados, es natural que pasemos al comentario de los mismos. Se puede abrir un *coloquio*: ¿Qué opinión os merece esta o aquella noticia? ¿Estáis de acuerdo con lo que dice ese comentario? Hemos abierto la puerta a la charla informal. Frente a lo que pueda parecer, los alumnos de primero de BUP -el curso con el que llevamos a cabo nuestro «Taller»- no sienten reparos en manifestar sus opiniones, que, al principio, pueden resultar algo peregrinas; pero, también en esto hemos de educar a

nuestros alumnos. El participar en un coloquio requiere seguir unas normas y, desde luego, la primera es pensar lo que se va a decir, esto es, no defender ideas disparatadas o absurdas; pedir turno de palabra; respetar las opiniones ajenas; ser ordenado y breve en la exposición de las argumentaciones. ¿Qué he-

mos conseguido con ello? Al menos, lo siguiente: que los chicos más tímidos se desinhiban; que se comuniquen entre ellos y confronten sus opiniones; que mejoren su *expresión oral*; que sean capaces de razonar lo que van a decir; que escuchen con atención lo que dicen los demás y; en fin, que aprendan a convivir en el respeto y la solidaridad.

Todos los días, los periódicos traen noticias sobre temas que a nuestros alumnos les pueden concernir, conmover o simplemente atraer, en mayor o menor grado. De modo que es muy fácil partir de ellos como auxiliares en las clases.

Si el centro escolar dispone de dinero para comprar los ejemplares, mejor que mejor; conviene que sean, al menos, de dos diarios, a fin de que se puedan comparar sus líneas ideológicas e incluso el modo de seleccionar las noticias de portada, por ejemplo, o el número de columnas dedicadas a cada una. Si el centro no puede correr con ese gasto -lo usual-, tampoco nos parece excesivo que un día, el que el profesor señale, todos los alumnos de la clase compren un periódico. Como generalmente se sientan de dos en dos, los de una fila compra el diario «A» y los de la otra, el «B», para que en cada mesa haya dos diferentes. En caso extremo, si los alumnos no pudieran comprar los ejemplares, la Asociación editora de diarios españoles (a la que pertenecen la mayoría de las empresas periodísticas) tiene un *concierto con el Ministerio de Educación*, por el que, entre otros benefi-

Todos los días, los periódicos traen noticias sobre temas que a nuestros alumnos les pueden concernir, conmover o simplemente atraer, en mayor o menor grado. De modo que es muy fácil partir de ellos como auxiliares en las clases.

cios, hacen donación de los números atrasados a los centros de enseñanza y algunos hasta regalan «vales» para que diariamente se adquiera su periódico de manera gratuita en los quioscos, cuando en las escuelas se lleva a cabo algún programa de Prensa y Educación.

2. Hemos partido de lo más inmediato a los alumnos, que es el comentario de la actualidad, y eso nos ha permitido introducirnos en el mundo de la prensa como auxiliar didáctico. Esta actividad es ideal para el *primer trimestre* del curso. Pero, la utilización de los periódicos en clase tiene otro objetivo, que es el *estudio de la prensa en sí misma*: nombre y formato del propio periódico; ámbito de publicación -local, regional, nacional-; portada y contraportada; secciones en que se distribuye; análisis de los géneros informativos, interpretativo y mixto, con los tipos de artículos de que cada uno se compone; fuentes de información; códigos de expresión (lingüístico, iconográfico, tipográfico, cromático, espacial); medios de financiación y aquí entramos en el campo de la publicidad; público al que va dirigido y funciones del periódico. Ésta va a ser nuestra tarea en el *segundo trimestre*.

En esta línea, resulta muy instructivo comparar los periódicos españoles con los extranjeros. Ponerse de acuerdo con los profesores de Idiomas -Francés, Inglés, Italiano- para dedicar, como en nuestro caso hemos hecho, unos días al estudio comparado de la prensa es sumamente interesante, porque, por ejemplo, en España no se publican periódicos claramente sensacionalistas (prensa amarilla) como en Inglaterra y el conocer y hojear periódicos de otros países les sorprende muy favorablemente a los niños, que, por lo general, no están habituados a manejar ni

siquiera los españoles, con excepción quizá de los dominicales -a juzgar por las encuestas que hemos realizado-, más que nada por los suplementos y los pasatiempos.

La lectura que puede hacerse de los artículos puede ser múltiple y el enfoque que en cada clase se le puede dar al análisis puede ser variado. Por eso, nos parece muy recomendable que se haga sobre la prensa un *trabajo interdisciplinar*. Además de los propios temas de referencia, cuantos mapas, esquemas, diagramas, organigramas, cuadros, datos estadísticos, etc., aportan diariamente los periódicos; incluso el análisis de las fotografías, el tipo de letra y la tinta de los titulares, el espacio que ocupan las noticias en cada página, el lugar de la publicidad... proporcionan una valiosísima información que no debemos pasar por alto. En suma, prácticamente todas las

áreas o seminarios -Lengua y Literatura, Idiomas, Geografía e Historia, Ciencias Naturales, Matemáticas, Dibujo, etc.- tienen mucho que decir y ese enfoque caleidoscópico enriquecerá enormemente el conocimiento final no sólo de la prensa, al que lleguen nuestros alumnos, sino que también se darán cuenta de que las diferentes asignaturas no son, como ellos creen -error generalizado-, compartimentos estancos y que lo que se explica en una nada tiene que ver con lo dicho en otra, al contrario, todos los conocimientos están relacionados, porque el saber es uno.

No será necesario, por supuesto, que para cada asignatura, los alumnos compren diferentes periódicos, sino que

los profesores de un mismo grupo pueden ponerse de acuerdo para basarse todos en los diarios que hayan comprado para, por ejemplo, la clase de Lengua.

Todas las áreas o Seminarios tienen mucho que decir y ese enfoque caleidoscópico enriquecerá enormemente el conocimiento final de los alumnos, no sólo de la prensa, sino que también se darán cuenta de que las diferentes asignaturas no son, como ellos creen compartimentos estancos.

Esta segunda vía de acercamiento a la prensa, al suponer su estudio pormenorizado, puede parecer un poco aburrida a los alumnos; pero hay varias formas de dinamizarla. La primera que recomendamos es la *visita a un periódico*; este es otro de los compromisos que las empresas editoras tienen contraído con el MEC, aunque plantea una dificultad y es que, como la redacción y la rotativa suelen trabajar en horario de tarde y noche, la visita a las instalaciones durante la jornada escolar les suele decir muy poco a los alumnos sobre cómo se hace un periódico; con todo, la visita no es en absoluto improductiva, pues ven las salas de teletipos, de maquetación, de archivo..., las máquinas y les suele gustar.

Para los alumnos de primer curso, resulta también muy atractiva la *visita a la hemeroteca municipal*; se les propone el siguiente trabajo: cada uno va a consultar en el periódico «X» e «Y» el número correspondiente al día en que nació y va a tomar nota de lo que le parezca más interesante respecto a los sucesos de ámbito nacional, internacional, local, socio-cultural, deportivo, recreativo (por ejemplo, las películas que se estrenaban por entonces) y a la publicidad (por ejemplo, los coches que en aquel año se ofertaban en el mercado). Con la información recogida por todos, elaboramos en clase un número extraordinario dedicado a «Efemérides» de los años tales y cuales, bien estructurado en sus secciones, que se colocará en un mural de cartulina en la clase. Esta actividad les gusta mucho a los alumnos y les supone una buena lección de Historia.

3. El tercer procedimiento de utilización de la prensa en la clase es el que constituye el propio «Taller de prensa»; es decir, una vez

conocido en qué consiste un periódico, se pasa al ejercicio práctico. Vamos a confeccionar un

sencillo *periódico-mural*. Los alumnos se dividen en grupos de cuatro, para que puedan trabajar en equipos en el propio aula, simplemente volviéndose los dos de delante hacia sus compañeros del pupitre de atrás. Si los periódicos se compran diariamente en el centro, como es habitual, es sumamente recomendable que se archiven en la biblioteca, componiendo una *hemeroteca escolar*, junto a las revistas que se reciben, para su consulta. Así, se pueden seleccionar diferentes noticias y seguir su rastro, en nuestro caso, durante el *tercer trimestre*, que es el tiempo que le dedicamos a nuestro Taller. Cada semana, se consultan las noticias referentes a los temas elegidos -puede ser el desarrollo de una guerra o,

al revés, un proceso de paz; unas elecciones; un juicio; etc.-; se seleccionan y redactan los datos, se fotocopian las fotos, se escriben los titulares, se recogen las opiniones y, en fin, se monta el cartel con el título «La noticia de la semana» o del mes, en la medida de las posibilidades de trabajo; recordemos que planteamos este trabajo como complementario al desarrollo del Programa y nunca como sustitutorio del mismo.

En este caso, hemos partido de las noticias que aparecen en los periódicos; pero, por otro lado, podemos partir de los temas que a nuestros alumnos les importan -por ejemplo, muy cercanos a ellos: la objeción de conciencia, las drogas, el deporte, la diversión, la contaminación, la sequía, el ruido en la ciudad, la violencia callejera, el paro juvenil, el aborto y otros que puedan proponerse en una verdadera «tormenta de ideas». Comienzan a trabajar. Vamos a hacer un *ejercicio de simulación*; su-

Nuestros alumnos de primero han conocido la prensa, han visitado un periódico o la Hemeroteca, ellos mismos se han convertido en periodistas y si, con todo, hemos conseguido que mejoren en sus destrezas intelectuales y les hemos inculcado el hábito de lectura de la prensa.

pongamos que los alumnos son periodistas y han de investigar sobre estos temas monográficos, para realizar una «entrevista» y un «reportaje». Con este trabajo, los alumnos mejoran, sin duda, su *expresión escrita*, en todo lo que ésta conlleva, incluidos el orden de las ideas, de la estructuración, de la exposición; la claridad de la letra y la limpieza de la presentación. Lo ideal es que, de nuevo, el enfoque sea interdisciplinar. Por ejemplo, escogemos el tema de la droga; en clase de Lengua, se estudiará el léxico de este campo; se les orientará sobre dónde pueden informarse (Ayuntamiento, Consejería de Asuntos Sociales, SAS, Justicia, Asociaciones); si en estos organismos se dan folletos informativos, deberán aportarlos bien ellos o el profesor, para su comentario; se prepararán las preguntas de la encuesta (pocas, claras y directas). En las clases de Idiomas, se analizará la situación en el extranjero y se comparará con el caso en España. En Matemáticas, realizarán gráficas estadísticas sobre uso y clases de drogas, con porcentajes de afectados y de muertos. En Ciencias Naturales, se estudiarán las diversas composiciones químicas de las drogas y sus efectos. En Geografía, se realizarán mapas de entrada y salida de la droga en España y se estudiarán los antecedentes históricos, las causas y consecuencias sociales de su consumo. En Ética y Religión se puede comentar la crisis de valores que sufre el hombre actual. Y hasta en Música se puede hablar de la relación droga-música. Somos conscientes de que un trabajo de este tipo requiere un esfuerzo de

coordinación y una clara voluntad de dedicación por parte de todos los profesores del mismo grupo de primer curso. Los alumnos han ido recogiendo la información en todas las asignaturas y han realizado las entrevistas (recordemos que el trabajo se hacía en grupos de cuatro). Con todo el material, bien seleccionado, se componen los murales, con el título «El tema del trimestre».

Toda esta labor de clase, puede completarse con la participación de los alumnos en un *periódico o revista escolar*, que sea el foro de los acontecimientos del centro y del barrio. Sabemos la dificultad que la puesta en marcha del mismo conlleva, porque lo hemos intentado varios años, no siempre con éxito, pues requiere mucho trabajo por parte de los profesores, que no suele verse compensado ni con la colaboración de los alumnos, ni con la calidad de los escritos presentados; pero si éstos están habituados a manejar la prensa, el camino está iniciado.

Nuestros alumnos de primero han conocido la prensa, han visitado un periódico o la hemeroteca, ellos mismos se han convertido en periodistas y si, con todo, hemos conseguido que mejoren en sus destrezas intelectuales y les hemos inculcado el hábito de lectura de la prensa, habremos colaborado a que se formen como «ciudadanos» del mañana. Nos damos por satisfechos.

**M^a Lourdes Íñiguez Barrena es
catedrática de Lengua en el
IB «Macarena» de Sevilla.**

EXPERIENCIAS

La prensa y las Ciencias Naturales

Mariano Coronas Cabrero

El autor explica, en el presente artículo, las posibilidades de la utilización de la prensa como medio de actualización del temario de Ciencias Naturales en octavo de EGB. Partiendo de cuatro suplementos de Ciencia -insertados semanalmente en diferentes periódicos diarios- cuenta la experiencia de todo un curso escolar, en la que el alumnado ha realizado tareas de lectura, resumen, explicación y síntesis de aquellas noticias, informes, dossiers, etc. aparecidos en los mencionados suplementos, relacionados con Astronomía, Física, Química, Antropología, Ecología, Medio Ambiente, etc. Una actividad que ha permitido tratar en el aula más de un centenar de aspectos relacionados con la actualidad.

Como complemento al desarrollo del temario de Ciencias Naturales, de octavo de EGB, hemos llevado a cabo, a lo largo de todo el curso, una actividad semanal de trabajo con la prensa.

Nos interesaban todos los temas relacionados con: Física, Química, Informática, Ecología, Antropología, Astronomía, Botánica, Zoología, etc.

Para ello, elegimos cuatro publicaciones diarias, en las que, semanalmente, se insertaban suplementos especiales que abordasen los temas generales referidos anteriormente:

Cada trimestre trabajábamos con dos de estos suplementos. El primer trimestre fueron «Futuro y Biosfera». Durante el segundo, «Tercer Milenio» y «Ciencia y Tecnología». Para el tercer trimestre, nos quedamos con «Biosfera» y «Ciencia y Tecnología».

Objetivos

Los objetivos marcados eran básicamente los siguientes:

- Manejo de diversas fuentes informativas.
- Relacionar los aprendizajes del temario

con aquellos avances o cambios científicos actuales.

- Acercar la prensa al alumnado, de la que se halla -al menos en nuestro caso- muy alejado

Periódico	Día de publicación	Nombre del Suplemento
<i>Heraldo de Aragón</i>	martes	«Tercer Milenio»
<i>El País</i>	miércoles	«Futuro»
<i>Diario 16</i>	jueves	«Biosfera»
<i>La Vanguardia</i>	sábado	«Ciencia y Tecnología»

habitualmente.

- Enfrentar al alumnado a otro tipo de lenguaje, el periodístico, e iniciar una familiaridad sistemática con el mismo.

- Practicar la lectura, el resumen y la síntesis.

- Estar al tanto de la actualidad científica y comprender que la realidad va cambiando.

- Incorporar la prensa al aula como fuente de información y aprendizaje.

Metodología

La mecánica de trabajo quedó definida de la siguiente manera:

- Cada semana comprábamos dos periódicos de los mencionados. Los compraban los dos niños o niñas a los que, por turno, les tocaba el trabajo.

- Los encargados referidos, revisaban en su casa el suplemento de su periódico y al día siguiente, con la ayuda -en los primeros momentos- del maestro, seleccionaban de dos a cuatro noticias, informes, reportajes... que, a su juicio, podían entender.

- A partir de ese momento, realizaban una lectura profunda y preparaban un resumen de cada noticia o reportaje que les permitiese exponerlo en la clase.

- Cada lunes por la tarde, en la clase de ciencias, los dos niños o niñas exponían a sus compañeros y compañeras, el resultado de su trabajo.

- Durante su *conferencia* o al final de la misma, se abrían turnos de palabra para que el resto del alumnado y el maestro hiciesen preguntas o precisiones sobre lo expuesto.

- Algunos temas,

por su interés o porque eran actualidad repetidamente en los medios de comunicación, eran retomados en otras horas de clase y, frecuentemente, se aportaban nuevos documentos que los ampliaban o explicaban mejor: menciones de referencias televisivas, revistas de la biblioteca del colegio, libros de la biblioteca o de casa, vídeos...

- Por último, cada «conferenciante» escribía un breve resumen de cada tema expuesto en una ficha que se guardaba en la clase y que dejaba constancia de todo lo tratado a lo largo del curso.

- Hacia el mes de mayo, con el curso muy avanzado, quisimos todavía realizar una nueva aplicación de nuestro trabajo. Ayudados por el maestro encargado de los temas de informática del colegio, empezamos a introducir los datos recogidos en las fichas en una *base de datos* (Knosys). Por parejas y con cuatro ordenadores a la vez, se introdujeron la mitad de las fichas elaboradas (25); quienes tenían alguna experiencia mecanográfica se situaban en el teclado y, al lado, un compañero o compañera dictaba los textos. Al final del proceso, junto con el «maestro de informática» al que me he referido, manejaron dicha *base de datos*, viendo cómo funcionaba y comprobando que un trabajo de las características del suyo, podía ser de indudable utilidad.

Temas abordados a lo largo del curso:

Ofrezco, en el gráfico de la página siguiente, una selección de 40 titulares de noticias tratadas a lo largo de la experiencia que dan idea de la variedad temática trabajada:

Genes humanos. Límites
 Naturaleza Austral: desiertos de Chile
 Marismas de Santoña
 El efecto invernadero
 La obesidad y las grasas
 Fallece Severo Ochoa
 La presa de Itoiz: una obra polémica
 Bancos de atunes atlánticos en peligro
 La Antártida: naturaleza virgen
 Animales de laboratorio
 Especies en peligro de extinción
 La Ecotasa
 Fósiles: restos del pasado
 Agricultura biológica
 Volcanes en Nueva Zelanda
 Centrales nucleares
 El movimiento en el mundo animal
 G. Agrícola: padre de la mineralogía
 Efectos de las mareas negras
 Efemérides: el motor diesel

La hemofilia
 Atapuerca: el antepasado más antiguo
 Plantas carnívoras
 Exposición: los dinosaurios
 Residuos tóxicos
 El coral marino en peligro
 Sangre contaminada en Alemania
 Barranquismo e impacto ambiental
 La fiebre amarilla: una plaga que no cesa
 Ensayos nucleares: vuelve la polémica
 Subasta de «reliquias científicas»
 Importancia de la biodiversidad
 Pueblos indígenas: vivir en equilibrio
 Voyager: exploración del espacio
 Robots industriales: trabajo más cómodo
 Volar como pájaros: el ala delta
 Genética vegetal
 Descubren un nuevo número primo
 Aral: del mar al desierto
 Reintroducción de especies

Valoración de la experiencia

Partíamos de dos puntos interesantes:

1. Se trataba de un grupo de niños y niñas que habitualmente en su casa no compra ningún periódico. Sólo un niño y una niña de la clase confesaron disponer, en su casa, del periódico todos los días o la mayoría de los días de la semana.

2. Tenían ya alguna experiencia previa. Yo fui su tutor en quinto de EGB y ya entonces utilizábamos el diario para nuestros trabajos, pero lógicamente a niveles más sencillos.

La actividad se ha desarrollado de manera sistemática todas las semanas del curso.

Todo el alumnado ha participado en la misma y a cada niño y niña le ha tocado dos veces la responsabilidad de comprar, seleccionar, leer, resumir, exponer y escribir las noticias correspondientes.

Se han hecho varias valoraciones a lo largo del curso, viendo si la actividad era o no interesante, si aportaba algo, si convenía repetir o cambiar de suplemento, etc. Siempre se ha valorado la actividad como positiva, incluso cuando alguno o alguna encontraba serias

dificultades para entender el artículo o la noticia elegida y, en ocasiones, debía leer otras para cumplir con el objetivo establecido.

A lo largo de la experiencia, cada cual ha ido asumiendo interesantes retos que han resuelto de manera desigual:

- El grado de asunción personal de experiencias anteriores ha proporcionado a unos más recursos para resolver el tema.

- El grado de dominio de la lectura y el nivel de comprensión han sido igualmente un condicionante evidente.

- La capacidad de síntesis no es en todos y todas la misma.

- La capacidad de expresarse ante el resto de compañeros y compañeras es distinta en unos y otras, pero es interesante enfrentarles a ello.

- La capacidad de ordenación del pensamiento se ponía de manifiesto en cada exposición oral.

Todo lo anterior, se ponía en juego cada semana y, aunque se resolvió con diferentes niveles de éxito, se valoró como una experiencia de sumo interés.

Como el tiempo en la escuela es inexorable y, aprovechando que yo impartía a este grupo de clase otras áreas, pudimos jugar y flexibilizar el horario y mantener la actividad cada semana, ya que las exposiciones orales (con las preguntas, matizaciones, intervenciones, etc.) venían a durar entre la media hora y la hora entera, dependiendo de los temas, del o de la interviniente, de la relación que tuviese algún tema con los que estábamos trabajando en la programación, etc.

Los suplementos utilizados no están escritos para el público escolar, lo cual es una dificultad añadida. Había semanas en las que resultaba más complicado encontrar noticias asequibles a sus posibilidades de comprensión, pero siempre nos guiábamos por el principio de que «solo debíamos traer y exponer aquello que cada uno hubiese entendido»; de lo que no se entendía, se preguntaba y se aclaraba hasta donde pudiésemos hacerlo. Fueron necesarias frecuentes consultas en enciclopedias para definir términos o explicar conceptos colaterales que aparecían en los textos trabajados.

Después de todo un curso desarrollando esta actividad, personalmente creo que ha merecido la pena todo el trabajo realizado. He visto claramente algunos avances: la segunda vez que a cada niño y niña le ha tocado comprar el periódico, seleccionar, leer... ha necesitado poca o ninguna ayuda para elegir y desarrollar el trabajo; las intervenciones han sido más fluidas; se han hecho muchas más

preguntas; se ha propuesto mantener una cartelera de clase actualizada con noticias científicas; se ha hecho un pequeño seguimiento de algunas noticias en días posteriores y, sobre todo, ha quedado la sensación de haber hecho algo novedoso, interesante; algo que siempre estará como referencia en el interior de cada cual y que habrá dejado un poso fértil sobre el que podrán crecer futuras experiencias.

Mariano

Coronas Cabrero es maestro en el CP «Miguel Servet» de Fraga (Huesca).



Notas

1. La misma experiencia, con similares resultados, se ha llevado a cabo en el otro curso de octavo del colegio. El profesor que la ha coordinado es F. Rabal Durán.
2. En el Boletín de la Naturaleza y el Medio Ambiente Aguas Limpias del CP «Miguel Servet» (nº 2, pág. 6), los niños y niñas de octavo cuentan a la comunidad escolar este trabajo.
3. El asesoramiento informático ha corrido a cargo del profesor J.L. Navarro Sierra.

Referencias

- BLASCO y CORONAS (1989): «La prensa en las aulas», en Aula Libre, nº 47; pp. 14-23.
- COMUNICAR (1993 y 1994), Revista del Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».
- CORONAS, M. (1993): «Prensa y Medio Ambiente», en Aula Libre, nº 56/57; pp. 21-44.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA; especialmente el nº 144.
- PINTO y SANTOS (1994): Utilizar críticamente a imprenta en escuela. Oporto, Público.
- ROTGER y ROQUE (1982): Cómo leer la prensa escrita. Madrid, Escuela Española.

PROPUESTAS

Formar lectores de imágenes

Eveline Bévort/CLEMI

Aunque considerada como fundamental por los jóvenes, la lectura de imágenes no ha sido más que ocasionalmente integrada en la formación continua del profesorado. La propuesta aquí incluida por un formador de Martinica, constituye uno de los acercamientos posibles. Primeramente se aplica a la imagen fija, independientemente de su naturaleza y origen, para más tarde ser aplicada a la lectura de la imagen de información: foto de prensa o imagen televisada.

1. Objetivos generales

- Valorar los puntos de los programas oficiales referidos a la lectura de la imagen.
- Adiestrar en estos temas al profesorado, para que éstos formen a unos alumnos que sean capaces de convertirse en lectores de imágenes de información.
- Partiendo de estos contenidos, incitar a trabajos interdisciplinarios.

Tanto la formación con la imagen, como su utilización pedagógica están concebidas como un programa global que comienza por «leer la imagen» y finaliza con un trabajo sobre el cine. Los módulos propuestos son cada vez más especializados.

Así, en el módulo de base, los profesores cursillistas abordan los aspectos más generales de la lectura de la imagen. En cada secuencia de formación, se basan en cuestionarios de observación y de análisis elaborados por el formador, que les permiten analizar la imagen y experimentar un proceso pedagógico, reutilizable con los alumnos.

Primera etapa: ¿qué es una imagen?

- Objetivo: «Tocar la imagen con los ojos».
- El aprendizaje comienza con el descubrimiento de los aspectos materiales de la imagen: una foto, una pintura, un collage, un montaje, un gráfico, un dibujo de prensa... ¿Cómo se presentan?, ¿sobre qué soporte?: valla publicitaria, ilustración, foto de modas, foto de información publicada en un periódico, viñeta de un cómic, foto publicitaria...

Segunda etapa: ¿de qué trata la imagen?

- Objetivo: «Conocer los significados de la imagen».

Se distribuye un cuestionario que permite adquirir un método para describir la imagen: ¿hay personajes?, ¿cuántos?, ¿quiénes son?, ¿de qué época?, ¿cuáles son sus actitudes, miradas y gestos?, ¿hay objetos?, ¿tienen una importancia esencial?, ¿cuál es el decorado?

La puesta en práctica del cuestionario inicia el análisis: ¿cómo están repartidos los elementos?, ¿cuál es la implicación del espec-

tador?, ¿cómo ha sido provocada?

Tercera etapa: ¿cómo ha sido construida la imagen?

- Objetivo: identificar los rasgos visuales, mostrar los elementos importantes para el fotógrafo y cómo les ha conferido relevancia. El análisis se centra en:

- El encuadre: ¿se trata de planos largos (paisajes, personas...) o de planos sesgados (desde el plano general hasta el plano medio)? El encuadre permite saber quién es el personaje y qué hace y elimina lo que está «fuera de campo».

- En el ángulo de enfoque: ¿la toma es horizontal, picada o contrapicada?, ¿cómo interpretarla?

- Sobre las líneas dominantes de la imagen: ¿Horizontales, verticales u oblicuas?

- Sobre los colores: ¿cuáles son?, ¿qué contrastes presentan?, ¿qué impresiones provocan?

- Sobre la iluminación: ¿natural o artificial?, ¿cuál es su función?

- Sobre la presencia eventual de efectos especiales.

Tantas cuestiones como sean necesarias para, poco a poco, guiar el reconocimiento de los elementos constitutivos de la imagen y el descubrimiento de la gramática visual. Este método permitirá la lectura de cualquier imagen y la reflexión sobre las razones de elección

operadas en cualquier aspecto.

Este trabajo puede ser completado con numerosos apartados diferentes, como una reflexión sobre la relación entre la imagen y el texto que la acompaña (tipografía, tipo de texto, estilo). Presentado de forma simple, este tipo de formación tiene la ventaja de hacer participar activamente a los profesores cursillistas, que pueden comprobar el proceso antes de experimentarlo con sus alumnos.

Identidad del Proyecto

- Módulos de formación continua para los profesores de colegios, institutos y LEP, para ponerlo en práctica en las clases de Letras, Geografía e Historia.

- Incluido en los planes de estudio de la MAFPEN (Misión Académica para la Formación de Personal de Educación Nacional) de Martinica (Academia de Antillas-Guayana).

- Realizado por Jacques Perret, formador MAFPEN y formador del CLEMI.

El CLEMI es el Centro de Medios de Comunicación y Educación del Ministerio de Educación de Francia.

Eveline Bévort es subdirectora del CLEMI.

Traducción del original en francés por Tomás Pedroso Herrera.

PROPUESTAS

Aprovechamiento educativo de un artículo sobre clonación en seres humanos

Vicent Pardo y Félix Benito

Los autores de este texto, profesores de la Comunidad Valenciana, subrayan el valor de las informaciones de carácter científico que habitualmente aparecen en la prensa ordinaria como recurso didáctico aprovechable en el área de las Ciencias Experimentales, refiriéndose a un tema concreto, como el de la clonación en seres humanos, y su posible utilización educativa en el nivel de la ESO, considerando objetivos y bloques de contenidos a trabajar, así como algunas orientaciones metodológicas para su análisis y comentario en el aula.

Instruir a los escolares en el acceso a la información les posibilita que algún día sean autónomos en su aprendizaje, afronten múltiples situaciones problemáticas, se adapten a las demandas del mercado laboral y produzcan conocimiento innovador, en una nueva era caracterizada por una diversidad interminable de saberes y lenguajes, y un crecimiento vertiginoso del dominio tecnológico sobre las relaciones humanas y sobre los avances científicos.

La educación documental, que empieza a considerarse como una nueva enseñanza transversal que debe incidir en el planteamiento de los diseños curriculares desde la Educación Infantil hasta la Educación Secundaria, supone un reto, tanto para docentes como para especialistas de la información. Se fundamenta en la relación de dos áreas de conocimiento, la psicología cognitiva y las ciencias de la documentación, y tiene como finalidad ofrecer un modelo educativo eficaz que oriente a la

comunidad educativa en la respuesta a las demandas instructivas de la sociedad informacional.

Las hemerotecas y sus documentos constituyen, sin duda, un componente esencial en el desarrollo de habilidades y estrategias para el análisis de las diferentes variables que configuran la realidad de un entorno sin límites, y el compromiso ante sus problemas.

1. Prensa científica y Educación Secundaria: un mundo de posibilidades

Es a partir de los años 80 cuando empieza en nuestro país a tenerse constancia de experiencias de utilización de informaciones de prensa como recurso documental en la enseñanza de las Ciencias Experimentales. Concretamente, Pardo (1990) refiere un trabajo de utilización de artículos periodísticos sobre la catástrofe de Chernobyl realizada en un Colegio Público de Vila-real (Castellón) en octavo nivel de EGB y durante el curso escolar 86/87,

desarrollada con un cierto rigor metodológico.

Desde entonces hasta ahora se vienen sucediendo actividades y experiencias que vienen a mostrar que la prensa merece ser considerada como un elemento más a tener en cuenta, susceptible de ser utilizada en el trabajo escolar ordinario como un medio de enseñanza más incluso en áreas -como la de Ciencias- en las que tradicionalmente no había recibido esta consideración.

Hay que aclarar aquí que cuando hablamos de prensa científica nos referimos no necesariamente a la utilización de artículos o textos extraídos de publicaciones especializadas, sino que en cualquier ejemplar de periódico diario de información general suelen aparecer informaciones de carácter científico o del tipo ciencia-tecnología-sociedad, que hacen hincapié en las implicaciones sociales y repercusiones de la ciencia y sus aplicaciones en la sociedad actual. Todas ellas son aprovechables didácticamente en el aula para ilustrar los contenidos trabajados en el área de las ciencias experimentales.

Y es precisamente el nivel de la Educación Secundaria, a partir del cual se hace especialmente recomendable la utilización de las informaciones científicas aparecidas en la prensa porque ello garantiza un nivel al menos suficiente de comprensión lectora y de habilidades imprescindibles para la lectura y el procesado de la información que reciben los alumnos por esta vía.

2. Referencias al DCB de Ciencias Naturales (nivel ESO)

2.1. Objetivos

- Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.

- Obtener y seleccionar información, utilizando las fuentes en las que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente

establecida y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.

- Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.

- Conocer y valorar el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones e incidencia en su medio físico y social.

2.2. Contenidos

Bloque 6 (Diversidad y unidad de los seres vivos): Contenidos conceptuales: 6.3. La unidad de función en los seres vivos. El ser vivo como sistema. Nutrición autótrofa y heterótrofa. Reproducción sexual y asexual. La percepción de estímulos, la elaboración y la producción de respuestas. 6.4. Los cromosomas y la transmisión de la herencia. Las mutaciones.

Bloque 7 (Las personas y la salud): Contenidos conceptuales: 7.3. La reproducción humana. Los cambios corporales a lo lar-

Anexo 1: Posibles cuestiones a plantear para activar los conocimientos previos

- ¿Puedes imaginar una sociedad en la que las personas se fabricasen «en serie»?
- ¿Qué consecuencias crees que podría tener en la sociedad este fenómeno si la noticia fuese cierta?
- ¿Qué entiendes tú por la expresión científica «la huella genética de una célula humana»?
- ¿Has leído o tienes alguna referencia de las novelas de anticipación del futuro *Un mundo feliz*, de Aldous Huxley y 1984 de George Orwell? ¿qué te sugieren? ¿ves alguna relación con esta noticia? ¿conoces la película *Los niños del Brasil*? Comentario acerca de la misma.

go de la vida. Aparato reproductor masculino y femenino. Fecundación, embarazo, parto. La sexualidad humana como comunicación afectiva y opción personal. Diferentes pautas de conducta sexual. El sexo como factor de discriminación en la sociedad. Métodos anticonceptivos y nuevas técnicas reproductivas. Enfermedades de transmisión sexual. Hábitos saludables de higiene sexual.

3. Fases a considerar en el comentario del artículo en el aula

En esquema, las fases que puede comprender el comentario y análisis del artículo en el aula, a la luz de las últimas investigaciones desarrolladas en el ámbito de la psicología cognitiva y en cuanto a estrategias de enseñanza y aprendizaje, serían las siguientes:

1. Exponer las ideas generales para situar a los alumnos en el contexto científico en el que se enmarca el artículo.

2. Establecer los objetivos de la lectura, relacionándolos con las metas de la actividad escolar, con la doble finalidad de generar motivación y aprendizaje.

3. Activar las experiencias y los conocimientos previos de los alumnos, haciendo predicciones y formulando preguntas a partir del encauzamiento del artículo (ver anexo 1).

4. Comprender el vocabulario específico, modelando habilidades para su desarrollo: claves contextuales, mapas se-

mánticos, redes de vocabulario, análisis de rasgos semánticos, analogías, etimologías, tesauros, etc. (ver anexo 2).

5. Planificar las tareas de comprensión lectora recogiendo las sugerencias de los alumnos, ayudándoles a desarrollar procesos metacognitivos mediante la verbalización de los razonamientos que realiza el profesor/a para diseñar los procedimientos de dicho trabajo.

6. Realizar una lectura global del texto para que los alumnos se hagan una idea general del mismo.

7. Detectar la progresión temática del texto, de manera que los alumnos determinen cuál es el asunto principal sobre el que giran las ideas contenidas en los párrafos. Previamente el profesor/a debe ocultar los subtítulos que figuran en el artículo para que los alumnos

3-5-93

Jornal de - EL MUNDO, VALLE LEÓN - 65

La investigación se desarrolla de forma secreta desde 1990

Un científico inglés afirma que ha logrado crear clones humanos

EFE

Un científico británico ha afirmado haber creado clones humanos, pero, según un informe de la BBC, según asegura en su libro la revolución genética el doctor Pauline Dixon, experto en esta disciplina, es falso.

Según la presentación del libro, que lleva el título de "El pasado y el futuro de la vida", el doctor Dixon afirma que conoce a un científico británico que actualmente está investigando en ingeniería genética y que ha logrado crear un tipo de células con la capacidad genética de convertirse en cualquier célula que se desee.

Diez años de prisión

Según asegura el libro, los clones, como científicos, de quien no quisiera revelar la identidad, habrían de una forma que no debe ser confundida con la fertilización in vitro y la clonación aprobada en 1990 por la ley de la Gran Bretaña, la cual prohíbe a todo aquel científico que investigue en esta disciplina.

Según revela Pauline Dixon en la presentación del libro, los clones humanos, como científicos británicos, a quien se le dio el nombre de "Clonación humana" en el año 1995, ha conseguido que los científicos se desarrollen



Este tipo de investigación está prohibida en Gran Bretaña.

en un período superior a quince años, es decir, el límite permitido en la actualidad, en especial cuando se trata de clonación humana.

Técnica prohibida

La clonación humana se refiere al proceso de crear un ser humano a partir de una célula humana

para elaborar una réplica exacta de la persona.

Ante la noticia, los científicos británicos, según asegura el libro, se han dividido en dos grupos: uno que se opone a la investigación, la ha prohibido, y otro que la ha permitido, la ha permitido. El gobierno británico, según asegura el libro, no debería que estas cosas se hicieran, pero, según asegura el libro, la investigación de los clones

Anexo 2: Conceptos básicos que aparecen en el artículo

Clonación (técnica de)
Ingeniería genética
Fecundación, fertilización
Embrión, embriología
Crecimiento y desarrollo
Huella genética

«busquen un título» que refleje el tema específico de cada párrafo.

8. Organizar la información contenida en el texto, seleccionando la estructura textual adecuada y el esquema que lo representa (ver anexo 3). Para conseguir este objetivo, los alumnos deberían conocer las características de las diferentes organizaciones internas de los textos expositivos (descripción, comparación, causalidad, problema-solución, secuenciación), así como su representación gráfica.

Además, deben saber localizar en el texto los contenidos que corresponden a cada componente del esquema, resumiendo la información significativa para rellenar cada cuadrado de dicha representación gráfica.

9. Supervisar el propio proceso de comprensión lectora, haciéndose preguntas sobre el contenido del texto y realizando inferencias de diversos tipos (hipótesis, predicciones, conclusiones), indicando su compatibilidad con las experiencias y los conocimientos previos antes mencionados.

10. Buscar información en la biblioteca relacionada con las ideas principales expresadas en el artículo y elaborar un trabajo sobre aquellos aspectos que consideren de mayor interés (ver anexo 4).

Vicent Pardo Alarcón y Félix Benito Morales son profesores de Educación Primaria de Castellón.

Referencias

- ALONSO TAPIA, J. (1991): Motivación y aprendizaje escolar. Cómo enseñar a pensar. *Madrid, Santillana.*
BARTOLOMÉ y SEVILLANO (1991): Enseñanza-aprendizaje con los medios de comunicación en la Reforma. *Madrid, Sanz y Torres.*
BENARROCH BENARROCH, A. (1990): «¿Qué es la teoría de la relatividad? Utilización del comentario de un texto científico en la formación del profesor de EGB», en *Publicaciones*, nº 17, pp. 159-170.
BENITO MORALES, F. (1994): «La educación documental: un nuevo contexto pedagógico para el desarrollo de habilidades lectoras» en GÓMEZHERNÁNDEZ, J.A. (Ed.): *Lectura, educación y bibliotecas: ideas para crear*

Anexo 3: Esquema del texto del artículo.

• Se trata de un texto de organización descriptiva, y su esquema puede ser representado gráficamente de la siguiente manera:

CLONES HUMANOS

Consiste en crear múltiples copias exactas de personas usando su huella genética.

El científico británico Patrick Dixon señaló en la presentación de su libro *La revolución genética* que conoce a un investigador que ha conseguido crearlos, pero no reveló su identidad.

Es una técnica prohibida de ingeniería genética que puede castigarse con la cárcel, como indicó la baronesa Warnock, jefe de la Oficina de Control del Gobierno británico en ingeniería genética.

buenos lectores. Murcia, Anabad.

BENITO MORALES, F. (1994): «Propuestas para la formación de usuarios de la información», en *Educación y biblioteca*, nº 50, pp. 28-29.

GUIJARRO, G. (1987): «La utilización de textos de ficción científica», en *Enseñanza de las Ciencias*, v. 5, pp. 85.

MARCO, B. y OTROS (1990): *La actualidad científica en el diseño curricular de las Ciencias Experimentales*. Madrid, Narcea.

PARDO ALARCÓN, V. (1990): «La premsa a l' àrea de Ciències», en *Cultura i Aula, Mediterráneo*, 4/4/90.

PARDO ALARCÓN, V. (1994): «Medios de comunicación en las Ciencias Naturales», en *Comunica*, nº 2, pp. 43-49. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

PETIPIERRE y OTROS (1985): «Biotecnología y educación: investigación de algunas implicaciones didácticas y curriculares», en *Enseñanza de las Ciencias. Extra del I Congreso*, pp. 32.

RAO, A.N. (1986): «Biotecnología y sus implicaciones educativas en la biología escolar», en *Innovaciones en la educación en ciencias y tecnología. Vol. I. París, UNESCO*, pp. 91-104.

SÁNCHEZ, A. (1986): «Comentario de textos científicos para alumnos de COU», en *Enseñanza de las Ciencias*, v. 4, pp. 93-94.

SÁNCHEZ MIGUEL, J. (1993): *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid, Santillana.

Anexo 4: Artículos relacionados con el tema

- «El vértigo de la genética» (Diario 16, 9/5/93);

- «Científicos nipones consiguen vacas clónicas implantando óvulos artificiales» (Levante, 26/6/93);

- «Científicos españoles patentan el primer ser vivo artificial» (Tribuna, 3/5/93);

- «El ADN, base para las pruebas de paternidad» (Mediterráneo, 9/5/93);

- «Genética. La ciencia contra el destino» (El País semanal, 14/2/93);

- «Archivo de las diferencias personales» (El País, 13/3/93).

- «Un científico desvela la existencia de un toro con un gen humano» (Levante, 4/7/93).

- «Animales con genes humanos revolucionan los trasplantes de órganos» (Tribuna, 29/3/93).

- «Aunpaso de la clonación humana» (El País, 26/10/93).

- «Futuro con clones» (El País, 6/11/93)

- «Un trasplante engañó a una prueba de 'huella genética'» (El País, 31/7/94)

- «Stalin intentó cruzar humanos y monos para crear un nuevo hombre soviético» (El País, 27/8/94)

- «Luz verde en Estados Unidos a la investigación con embriones» (El País, 29/9/94)

- «Los sindicatos piden que la empresa no tenga acceso al ADN del trabajador» (Levante, 12/10/94)

- «La supuesta inferioridad genética de los negros, otra vez a debate en EEUU» (El País, 20/10/94)

- «Blanco listo, negro tonto» (El País, 30/10/94)

- «Un banco de espermatozoides a domicilio permite elegir hijos a la carta» (Levante, 5/11/94)

Integración de los medios en la escuela portuguesa

Isabel Oliveira y Teresa da Fonseca

Se presentan una serie de iniciativas y proyectos llevados a cabo en Portugal, con la participación del Instituto de Innovación Educativa del Ministerio de Educación, que tienen, entre otras, las finalidades de integrar los medios en la enseñanza y promover su utilización didáctica, lograr un entendimiento y colaboración entre educadores y profesionales de la comunicación y, ante todo, formar a los alumnos para que sean capaces de valorar el pluralismo y tomen posturas objetivas y críticas.

Las razones

La expansión de las tecnologías de la comunicación ha alterado profundamente los procesos de conocimiento y de transmisión de la información, hasta el punto de llegar a conceder a los medios un papel fundamental en la representación social de la realidad, promoviendo nuevas formas de socialización y una nueva cultura.

La información ofrecida por los medios es hoy, además de fuente inagotable de conocimiento y de aprendizaje, un factor que condiciona los comportamientos y opiniones, contribuyendo, directa o indirectamente, a priorizar los valores de la sociedad.

Ante esta cultura sensitiva y mediatizada que todos respiramos, la escuela debe asumir necesariamente un papel organizador e integrador de las multivariadas informaciones a las que los alumnos tienen acceso en su entorno cotidiano, proporcionándoles, además de un conocimiento actualizado, una formación que les permita ser reflexivos y críticos.

El reconocimiento de este nuevo papel de

la escuela presupone una concienciación colectiva para comprender, no sólo la renovación constante de los saberes, sino también la forma de estar y pensar del mundo.

Sólo mediante la decodificación de los mensajes mediados, a partir de una nueva alfabetización que incluya estos lenguajes y símbolos, y del tratamiento interdisciplinar de la actualidad, será posible desarrollar en los alumnos las capacidades de análisis y de comprensión crítica y holística de los fenómenos, y conseguir la integración de éstas en la construcción de su propio saber.

En este sentido, las prácticas educativas no sólo se centran en el alumno, sino también en la cultura que le es próxima y significativa, haciendo que el aprendizaje sea motivador y promueva la autonomía en los procesos de búsqueda y de intervención en el medio.

Conscientes de la importancia que los medios asumen en la sociedad actual y en la formación de las personas llegamos a sentir la preocupación, como miembros de la Oficina Pedagógica del Instituto de Innovación Edu-

cativa -organismo del Ministerio de Educación de Portugal-, de promover la relación entre la escuela y los medios, y llevar a cabo un trabajo de investigación-acción sobre la integración de la actualidad en las actividades escolares.

Sensibilización y movilización

De los proyectos que fuimos responsables, y que hemos venido desarrollando a lo largo de estos años en el área de «Educación para los Medios», destaca la organización de la *Semana de los Medios en la Escuela* que propició la sensibilización y movilización de la comunidad educativa. Esta semana fue organizada por primera vez, a nivel nacional, en el curso 1992/93, basándose en los principios de colaboración, voluntariedad y de libre iniciativa de los participantes y teniendo como objetivos los siguientes:

- Promover la interacción entre la escuela y los medios, a partir del diálogo entre educadores, educandos y profesionales de los medios de comunicación.

- Invitar y estimular a los docentes para que utilicen los medios como recursos y, también, en la producción de mensajes en distintos soportes.

- Motivar a los alumnos para que utilicen las distintas fuentes de información y hacer que participen en actividades que les permitan valorar el pluralismo como indicador y garantía de una sociedad libre y democrática.

- Desarrollar en los alumnos la capacidad para enfrentarse a los problemas cotidianos buscando soluciones a los mismos.

Para intentar conseguirlos fueron proyectadas y desarrolladas las siguientes iniciativas:

- Reuniones con los representantes regio-

nales del Ministerio de Educación para definir plataformas de colaboración y diseñar un plan de actuación según las necesidades de cada región.

- Traducción y adaptación de las fichas del CLEMI: *L'information dans les médias* para distribuir las por todas las escuelas del país.

- Edición de materiales pedagógicos y de apoyo para los profesores.

Organización de actividades diversificadas de formación, teniendo en cuenta las necesidades detectadas en cada región.

- Promoción en las escuelas para que participaran en el diario internacional «Fax!».

- Reuniones con los profesionales de los medios para intentar identificar vías de participación y colaboración con los profesores.

Las escuelas interesadas presentaron, en la respectiva Dirección Regional de Educación, un proyecto anual con un conjunto de actividades estructuradas y globalizadas. Fueron un total de 171 instituciones educativas, de

los distintos niveles de enseñanza y distritos regionales de educación, las que participaron voluntariamente en esta iniciativa.

En la organización y dinamización de la «Semana de los Medios en la Escuela» del curso 1993/94, teniendo en cuenta la experiencia adquirida en el año anterior, se lograron algunos avances y mejoras. Así, se adoptaron procedimientos de normalización y gestión de la información, para permitir que las actividades pudieran integrarse en el Plan Anual de Actividades de las Escuelas, se identificaron los contextos favorables para su desarrollo y, también, se tuvieron muy en

cuenta las necesidades formativas de los docentes implicados. Se presentaron 238 proyectos con actividades que implicaban a 2.089

Sólo mediante la decodificación de los mensajes mediados, a partir de una nueva alfabetización, y del tratamiento interdisciplinar de la actualidad, será posible desarrollar en los alumnos las capacidades de análisis y de comprensión crítica y holística de los fenómenos.

docentes y a 34.063 alumnos. Analizando los datos aportados, se pudo comprobar cómo los medios se habían introducido y establecido en las escuelas como recursos educativos imprescindibles y de uso cotidiano.

En lo que se refiere a la participación de los profesionales de los medios de comunicación, se observó una mejor articulación a nivel central que se tradujo en definitiva en:

- Distribución gratuita, a las escuelas participantes y durante la mencionada semana, de ejemplares de diarios y de vídeos.
- Producción de un nuevo suplemento -«DN Jovem»- dentro del periódico *Diário de Notícias* del 10 de marzo, en el que cada página era responsabilidad de un equipo de un periódico escolar.
- Colaboración de los organismos de comunicación social local y regional con las escuelas para apoyar los proyectos, tanto concediéndoles espacios y tiempos de intervención, como participando y dinamizando debates en las propias escuelas.

Algunas tendencias

A partir del análisis de los datos recogidos en los proyectos, fue posible tipificar las actividades y los contextos educativos en que éstas se desarrollaron. Así, las actividades se pueden categorizar en cuatro apartados:

- Utilización pedagógica de los medios en la doble vertiente de análisis del contenido y de la estructura.
- Producciones empleando los diversos soportes.
- Organización de la información.
- Animación, a través de realización de debates, ciclos de cine, exposiciones...

En relación a los contextos educativos en que las actividades se realizaron, se comprobó la preferencia en algunas de las áreas -con

principal incidencia en ciencias humanas-, observándose la tendencia al enfoque interdisciplinar y de transversalidad de los saberes. Destacaba la importancia que algunas escuelas otorgan a ciertas actividades complementarias que utilizan como elementos centrales y recursos el vídeo, la radio, la televisión y los periódicos escolares.

Consolidar para avanzar

Consideramos que para una consolidación del trabajo desarrollado en estas escuelas, y para lograr una efectiva expansión de estas prácticas, sería fundamental la estructuración de una red nacional de formadores que, actuando en las distintas regiones, promovieran la práctica de trabajo reflexivo y de investigación-acción y, al mismo tiempo, atendieran las iniciativas locales y las necesidades de los profesores.

Consideramos además que la implementación, por parte del Ministerio de Educación, poniendo en marcha un Programa Nacional de Educación sobre los Medios, sería necesaria para consolidar el reconocimiento de la importancia y necesaria integración de la cultura de los medios en el ámbito escolar, y también, para garantizar una serie de recursos humanos y materiales adecuados que permitan y faciliten una expansión efectiva y equilibrada en las distintas regiones y que favorezca la aparición de condiciones adecuadas para lograr el «cambio» en las escuelas.

**Isabel Oliveira y Teresa da Fonseca
han sido responsables de los proyectos
de «Educación para los Medios»
en el Instituto de Innovación Educativa
del Ministerio de Educación de Portugal.**

**Traducción del portugués por
Manuel Monescillo Palomo.**

PROPUESTAS

Desentrañamos los medios, «desextrañamos» la poesía

Creatividad poética con medios de comunicación

José Francisco Viso Sánchez

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Asociación Colombiana de Editores de Diarios (ANDIARIOS) organizaron en el último trimestre de 1994 en Santafé de Bogotá, Cali y Pereira (Colombia) un curso de «Creatividad y Lenguaje con Medios de Comunicación» impartido por el coordinador provincial del Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» en Córdoba, titular de este artículo, desarrollado desde la perspectiva de «Leer es Divertido. Hacia la creación del hábito lector en niños y jóvenes». Fruto de esa experiencia latinoamericana, son las siguientes reflexiones.

Emplear la prensa en el aula como eje curricular es relativamente fácil.

En ella se pueden encontrar datos para *entender el mundo en sus números*: gráficas, mapas y planos, tablas numéricas, cálculo infinitesimal, derivadas, manejo de grandes cantidades, ejercicios con magnitudes, estadísticas, pronósticos, cálculos financieros, etc. Datos geológicos: movimientos sísmicos, erupciones, noticias sobre prospecciones petrolíferas: ¿en qué tipo de suelo aparecerán? Localización de suelos para determinados tipos de industrias. ¿En qué tipo de suelo se ubicará una cantera de cemento? Noticias sobre hundimiento de inmuebles. Cálculo de resistencia de terrenos. Cálculo de resistencia de materiales. Datos astronómicos y astrológicos: horas de salida del sol, de la luna, fases lunares, mareas. También podemos encontrar datos para *entender el mundo en sus hechos*. Datos geográficos: extensión, relieve, límites, idioma, etnias, porcentajes y pirámides de pobla-

ción, banderas, himnos, historia de los países, sanidad, sectores productivos, formas de gobierno, modo de elegir a sus representantes, etc. O para *entenderlo en sus valores*: (educación para la paz) guerras, porcentajes de muertes, porcentaje de edificios destruidos, gastos en armamento, costo de los bloqueos navales. Datos sobre racismo, xenofobia, terrorismo, etc. Datos sobre participación social de la mujer (coeducación); datos para la educación medioambiental: porcentajes de deforestación, especies animales destruidas, reciclaje de basuras y residuos urbanos, recursos hidrológicos, etc. Ética y religión: organizaciones no gubernamentales, confesiones.

¿Cómo podemos emplear la prensa para aprender a leer mejor? O, de otro modo, ¿de qué manera podemos emplear todos los datos anteriores para mejorar nuestra lectura, para mejorar sintaxis y estilo y, especialmente, para *desextrañar la poesía*?

Este es el objeto del presente trabajo:

convertir, de modo intuitivo, a la prensa diaria en un método de lecto-escritura de marcha analítica y llegar, a partir de él, a escribir poesía.

Es muy importante, antes de comenzar, tener presente que un periódico o una revista es una unidad semiológica compleja. En ella se integran de modo armónico lenguajes verbales, no verbales y paraverbales. Lenguajes que debemos aprender a interpretar: lenguajes visuales, táctiles, olfativos, sonoros... En definitiva, el mundo de lo sensorial en la prensa, es el que genera una función estética que influye en mi **Proyecto lector**. Elijo una determinada publicación porque la integración de sus lenguajes coincide con mi estética y eso me empuja a leerla. Su corsé de la realidad -léase código de estilo o código de empresa periodística- marca mi propia sintaxis y de ahí a la estilística de la lengua (la literaria es otra cosa) media sólo un paso.

Así pues, hemos sentado las bases: no existe un método para mejorar la lectura una vez que se aprende (suelen usarse libros de texto, mal empleados) y está científicamente demostrado¹ que el continuo ejercicio de decodificación mejora la capacidad intelectual y el rendimiento académico. Tampoco existe una fórmula apropiada para enseñar sintaxis y estilo; mucho menos aún, para aprender a descifrar y redactar poesía. Los medios de comunicación escritos me ofrecen la posibilidad de llenar esos huecos y, además, la adornan con virtudes que no puedo encontrar en libros: son de candente actualidad, son muy económicos, cómodos de leer -la escritura en columna me facilita la lectura, no de izquierda a derecha sino de arriba hacia abajo- los titulares llaman poderosamente mi atención, los elementos paraverbales suponen un soporte visual agradable, además, son desechables y, sobre todo,

divertidos. Veámoslo.

Si trabajo con niños muy pequeños, he de llegar a desentrañar los medios y *desextrañar* la poesía a partir de un primer acercamiento manipulativo. Me puede servir una sesión de psicomotricidad. Jugamos con los periódicos repartidos por la sala: una casa de periódicos, un tren, un barco, una isla desierta. Recortamos los peces. O somos empleados de limpieza y recogemos hojas secas del árbol del periódico. Mejor, somos mendigos y nos vestimos de periódico. Pero mientras somos vagabundos se acaba el dinero en el mundo y sólo queda el papel de nuestros periódicos. Somos ricos. Cantamos, bailamos y contamos lo millonarios que somos ¿Quién es más rico?

En un momento dado, les digo a los alumnos que escuchen la voz del periódico que tienen en sus manos puesto que habla y trata de

decirnos algo. Si lo enrollamos, se queja: *struuj-struuj*. Si lo utilizamos como una espada, al chocar con el sable-periódico de nuestro compañero suena: *Taca-taca* o *Take-take*, según lo grueso que sea. Si lo rasgamos, se queja aún más, con un lamento alargado: *Fri-riis*. Si lo acaricio como a una mascota, también me dice algo: *Sliss*. Y, finalmente, si lo lanzo al aire, también sus hojas desplegadas suenan al caer: *grojug*. Anotamos en la pizarra las

onomatopeyas primarias que hemos obtenido y nos fijamos, de modo intuitivo en los fonemas. Estos poseen valiosos efectos estilísticos relacionados con las sensaciones y connotaciones que pueden provocar en nosotros. Respecto a las vocales es importante apreciar el simbolismo fónico de éstas, especialmente si son tónicas.

Taca-taca es una *gheisa* que se mueve al andar dulcemente (me lo dice la -a que es un sonido claro y alegre). En *Take-take*, al balancearse la -a y la -e, la sensación de movimiento es más aparatosa: sería, entonces un luchador

Convertir, de modo intuitivo, a la prensa diaria en un método de lecto-escritura de marcha analítica y llegar, a partir de él, a escribir poesía.

de sumo preparado para atacar a su oponente).

Frii-riss es un palacio de elevadas torres, (me lo evoca la i, vocal que sugiere una imagen fonética clara).

Sliss es un fantasma pequeño que vive en el palacio. Suena así al acariciar con su sábana a tacatata, de la que está enamorado.

Grojug es el perro guardián. Es fiero y malvado. Me lo dicen la -u, que sugiere una imagen fonética de malestar y agobio, y la -o que también proporciona una imagen oscura. Siempre ladra al bueno de *Sliss*.

Después de esto, sólo me queda escribir una poesía, en versos libres, parecida a ésta:

*Escucho Tacatata y aparece una gheisa dulce y
/menuda,
caminando en su palacio de Friiris,
le acompaña su mascota Sliss, un fantasma juguetero
al que siempre ladra el fiero Grojug.*

o, si lo prefiero, puedo trabajar la aliteración:

*El tacatata del caminar de una gheisa,
el grojug de un fiero ladrado,
el sliss de un fantasma juguetero,
resuenan en el silencio del palacio de Friiris.*

Con esos cuatro elementos puedo inventar historias. Es fácil situar el palacio de *Friis* en el espacio y en el tiempo. Darle color -adjetivación y, según la madurez de los alumnos, alterar la adjetivación con las oraciones subordinadas de relativo. De modo intuitivo, los conduzco a apreciar que es lo mismo una cosa que otra: el palacio verde o el palacio que es verde. Si trabajo con grupos de Secundaria o con tercer ciclo de Educación de Adultos aprovecho para incidir en el lenguaje peculiar de la prensa. En su *argot*. No está de más incidir en que la adjetivación mal empleada recarga un texto periodístico, con lo que pierde dinamismo, fluidez y objetividad. La solución del periodista es sustituirla por la subordinada sustantiva, emplear el menor número de comas y seguir el orden lógico de la frase evitando el hipérbaton.

Hago ejercicios sobre lo anterior: invento una narración con los personajes surgidos de las onomatopeyas. Si en ese momento no se

nos ocurre nada con la técnica del torbellino de ideas, buscamos en los periódicos, que para eso están. Tomo una noticia y, dentro de ella, elijo una acción; por ejemplo: comer. Y un par de sustantivos: puente, laguna, roca, amor, etc. (Es innecesario decir que las noticias de las que se han extraído las acciones y los nombres, se han leído en gran grupo, se han comprendido y cada uno ha extraído sus propias conclusiones. Si no fuera así, el ejercicio carecería de sentido. Se trata de entender las palabras en su contexto y después emplearlas en otros distintos; descender de unidades mayores, a unidades menores). Con todo lo anterior dejo volar la imaginación y surge la narración: El fantasma come-puentes. El título es lo último que ponemos y aprovechamos para explicar por qué titular es un arte o por qué las portadas o primeras planas tienen tanta importancia.

Después, redacto la noticia que hubiera dado pie a la historia: «Desaparecen los puentes de la ciudad de Córdoba. La policía continúa sin encontrar pistas».

Leemos las noticias, las comentamos y buscamos en los distintos medios de comunicación de que dispongamos un soporte gráfico. Le podemos poner pie de foto. Si es engatillado, mejor. Podemos hacer un dibujo, si no encontramos nada. Nos intercambiamos los trabajos periodísticos y pensamos qué nos sugiere la fotografía que ha elegido nuestro compañero. El personaje, ¿cómo nos resulta: simpático o antipático? No parece que un fantasma pequeño y devorador de roca sea peligroso, ni tampoco que provoque en nosotros una impresión desfavorable, así pues, como nos evoca sensaciones agradables, nos situamos en el campo semántico de los sentidos y, dentro de ellos, evocamos elementos que nos gusten:

- *algo dulce: un pastel*
- *algo suave: un oso de peluche*
- *algo sonoro: el canto de los pájaros*
- *algo perfumado: el pan recién horneado*

Situamos lo que hemos decidido entre todos, en columna desde el centro hacia la

parte derecha de nuestro cuaderno de creatividad. La parte izquierda la vamos a reservar. ¿Cómo es la cara del protagonista de la historia? Nos situamos en el campo semántico del rostro de alguien. En este caso, hablamos de la cara del fantasma Sliss: ¿Qué puede ser dulce en ella? ¿y suave? ¿y sonoro? ¿y perfumado? Sus ojos; su piel; su voz (su lamento); su cabello. Lo sitúo a la izquierda del cuaderno y dejo un espacio en el centro para poner la palabra mágica cómo. El resultado: *Mi amigo el fantasma Sliss.*

*Sus ojos dulces como un pastel de chocolate,
su piel suave como un oso de peluche,
Su lamento sonoro como el canto de los pájaros,
Su cabello perfumado como el pan recién horneado.*

Les habré conducido de modo intuitivo a la comparación y será fácil, entonces, reconocerla en cualquier texto. Lo habrán hecho divirtiéndose, además, porque la continuación del ejercicio es escribir una poesía a un personaje cualquiera aparecido en una fotografía, o en una noticia, aunque no lleve soporte gráfico cuya lectura y análisis crítico nos sugiera sensaciones. Si éste es un político huido o un criminal o un personaje que genere en nosotros desconfianza y sensaciones desagradables la poesía quedaría servida:

*Sus ojos amargos como limón,
Su piel rasposa como lija,
Su voz estruendosa como una noche de tormenta,
Su cabello fétido como el olor del infierno.*

Después, llegaríamos, también de modo intuitivo, al objetivo fundamental de la poesía: describir, dar color, situar en espacio y tiempo ¿Dónde se encuentra la persona que he descrito? En su casa, que es un palacio. ¿Está cerca

o lejos de mí? ¿Qué encontramos en el camino? Lo describimos. Y describir es operar con

los versos que tengo: sumo, resto o distribuyo.

*Sus ojos amargos como limón y su piel rasposa como lija,
Su voz estruendosa como una noche de tormenta o su cabello fétido como el olor del infierno,
Aquí sus ojos amargos como limón y su piel rasposa allá su voz estruendosa y su cabello fétido.*

De esta forma, habré logrado explicar, sin hacerlo, la coordinación.

El siguiente paso es muy sencillo. Consiste en aprovechar que manipulamos periódicos para observar los elementos de las portadas, especialmente la cabeza y dentro de ellas, la cabecera. Decidimos cuál nos agrada más. Incluso podemos hacer ejercicios de transformación de medidas. Copiamos los planillos de aquella portada que más nos haya impactado y ponemos sus elementos identificativos. De ahí vamos directos a la poesía: creamos acrósticos.

Comenzamos primero con versos libres sin rima y una vez que hayan elaborado ejercicios más complicados, podemos crear estrofas con rima consonante. Obtendríamos algo así:

*Amanecer en la sierra,
Címbalo naranja del amanecer,
Ó nice de escarchadas azucenas,
Resucita la mañana,
Despierta cada rincón,
O ndulado de la sierra,
Batiendo sonajeros,
Alados arborescentes.*

Declaración (Terceto)

*Abre tu corazón enardecido,
Bebe la sutil sed de mi ceguera,
Cae esclava de este mi amor rendido.*

J.F. Viso

Redondilla

*Paréceme ardiente fuego,
Absurdo fin mi destino,
Ínsula de dolor, juego,
Sima profunda, desatino. (J.F.V.)*

Este ejercicio nos permite después acercarnos a la literatura. Buscar obras similares de poetas consagrados. Comparar sonetos, tercetos y redondillas con las que hemos elaborado y poemas en versos libres. Una vez seleccionados algunos, es muy fácil comentarlos literariamente, que en mi opinión no es otra cosa que vivenciarlos, recrearlos. Tomamos todos los sustantivos de uno de ellos y los copiamos en nuestro cuaderno de creatividad en columna, guardando el orden de aparición que creó su autor. Amplificamos estas palabras dándoles color, situación y estado. Evocamos sensaciones que nos provoca la lectura del poema en elaboración: época del año, situación futura, etc. Lo describo. También en el mismo orden. El resultado: un poema inédito, original, que guarda la misma estructura y similar temática que el modelo.

Nos queda otro paso lógico: La introducción a la rima consonante. La técnica del *Limerik*. Exige haber trabajado suficientemente el ritmo, como ya hemos visto y la aproximación sensorial a la poesía con versos libres, como también hemos desarrollado. Aprovechamos el ejercicio del fantasma y, enumeramos las fases: definimos al protagonista en el primer verso; indicamos su acción en el segundo; comentamos la posible reacción de otros ante la acción (tercer y cuarto versos) y anotamos las represalias y antirrepresalias que se puedan producir por la acción del protagonista (quinto verso). Fijamos la rima que es: AABBA. Ejemplo:

*Un fantasma pequeño y juguetón.
se tragó un puente de un sorbetón,
la gente que cayó al río,
mojada y tiritando de frío,
persiguió al fantasma para darle un coscorrón.*

Aún nos quedaría un apartado muy interesante, que sería conducir a los alumnos a la estructura del símil. Puede hacerse de varias

formas. En esta ocasión, por condensar el artículo debo inclinarme por elaborar un listado de palabras, extraídas de distintas secciones del periódico. (Sin apremio de espacio, elaboraría una unidad didáctica completa a partir de un texto periodístico determinado o una tira de humor como periodismo de opinión y, en función de él, desarrollaría toda una estrategia interdisciplinar que conduciría a crear-recrear poesía). Pueden ser: sentimientos, accidentes geográficos, objetos, sonidos, elementos visuales, olfativos, táctiles, etc. Los colocaría en columnas paralelas, como si de un generador de términos se tratara y tomaría éstos de tres en tres o de cuatro en cuatro. Tendría mucho más sentido, si lo relaciono con una noticia que leí (de ahí la importancia de haber desarrollado una unidad didáctica en torno a ella). En este caso, me inspiro en una noticia relacionada con la muerte de niños en Ruanda:

*Tu muerte ES frío estruendo en la noche; tu ira seca
rigidez de tumba. Tu dolor desgarrador puñal de sombra.*

Con la misma tira de humor de Quino aparecida en el dominical del diario colombiano *El Tiempo*, y que en su momento, nos sirvió para hacer la introducción al símil, elaboramos dos noticias paralelas: una trágica y otra irónica. La primera: una mujer muere de hambre en Ruanda. La segunda: una señora rica sufre un paro cardíaco al comprobar que su dieta no le daba resultado.

Ambas noticias se deducen de la doble lectura de la página de humor. Existen pues, dos estructuras sintagmáticas en torno a alimento y muerte. Lo aprovechamos y elaboramos una poesía:

*Matadme, matadme,
salvadme, salvadme,
raíces, gusanos, lombrices, agua infectada,
chocolate, papas fritas, brioches, gaseosas,
matadme (mis kilos),
salvadme (mi hambre).*

Encontrar una estructura similar en la poesía española no es difícil: basta leer a Miguel Hernández, poeta que se granjea la simpatía de los jóvenes, por su propia vida;

leerlo, comentarlo y entender su técnica, se vuelve *descomplicado*:

*Cogedme, cogedme,
Dejadme, dejadme,
Fieras, hombres, sombras,
soles, flores, mares.
Cogedme, dejadme.*

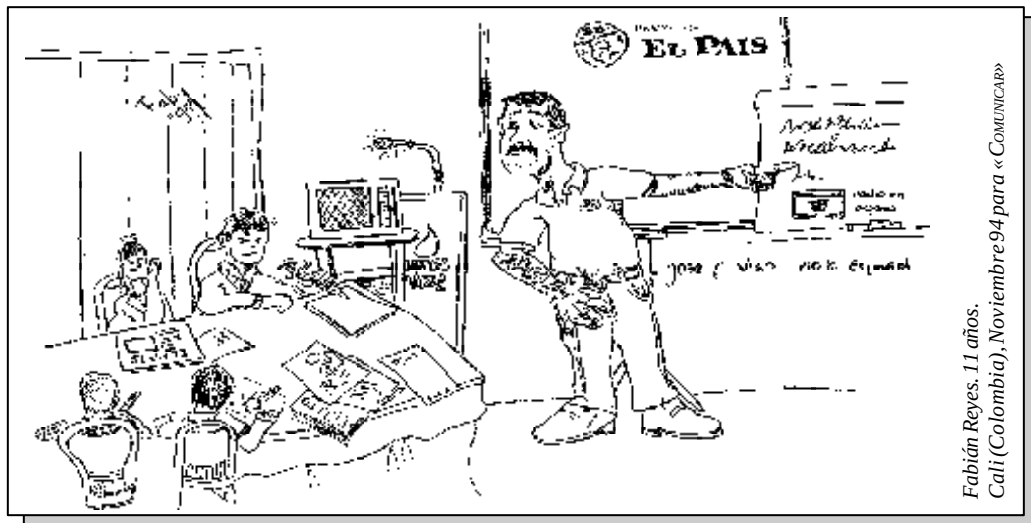
Y aún podríamos desarrollar otros temas de la poesía: campos semánticos, figuras, estrofas, poemas con otras estructuras sintagmáticas, etc., y relacionarlas con la riquísima poesía española contemporánea; y con la prosa; y con el peculiar mundo periodístico. De forma divertida, porque todo lo que se descubre, todo lo que se recrea, lo que se inventa y lo que se sueña es un aprendizaje interior, un camino de ida; el de vuelta es contar a otros lo que vi. El alumno/a que aprende en la ida necesitará contar a otros lo que sintió, lo que le enriqueció interiormente. Buscará más información para contrastarla con lo que ya sabe y el paso final será escribirlo, para ella/el misma/o o para otros. Nacerá con ello el escritor; de un proyecto lector; de un juego; de desentrañar la semiología de un periódico; de *desextrañar* la poesía. Y, acaso, de haber cuidado el profesor el único lenguaje semiológico que le pertenece -el *kinésico* postural-, la poesía y los medios de comunicación pueden acercarse al aula tanto como

nosotros nos acerquemos, nos rochemos y sintamos con nuestros alumnos. Da igual la edad.

José Francisco Viso Sánchez es autor de literatura infantil y coordinador provincial del Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» en Córdoba.

Referencias

- ALLER MARTÍNEZ y OTROS (1991): Estrategias lectoras. Juegos que animan a leer. Madrid, Marfil.
- CASCÓN y MARTÍN (1989): La alternativa del juego. Fichas técnicas. Salamanca, APDH.
- FANDOSÍGADO, M. (1994): Juega con la imagen: imagina juegos. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación», Aula de Comunicación IV.
- FERIA MORENO, A. (1994): Unidades didácticas de prensa. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación», «Aula de Comunicación II».
- MARTÍNEZ ALBERTOS, J.L. (1993): Curso General de Redacción Periodística. Madrid, Paraninfo.
- VISO SÁNCHEZ, J.F. (1994): «¿Qué me cuentas hoy? Creamos historias con medios de comunicación», en Murales Prensa-Escuela, nº 9. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» (en preparación).
- VISO SÁNCHEZ, J.F.: Curso de Creatividad y Lenguaje con medios de comunicación (En preparación).
- VISO y OTROS (1993): Propuesta de proyecto curricular. Etapa de Educación Primaria. Madrid, Bruño.
- VISO SÁNCHEZ (Coord.) y OTROS (1994): Medios de Comunicación y Educación. Córdoba, Universidad Nacional de Educación a Distancia.



Fabián Reyes. 11 años.
Cali (Colombia), Noviembre 94 para «COMUNICAR»

REFLEXIONES

Televisión y cultura

Manuela Hernández y Miguel Á. Robles

La televisión es un medio trivial que penetra en la audiencia a través del entretenimiento. Como tal, reclama programas de ritmo rápido, de alta velocidad en la sucesión de imágenes, lo que contrasta con la serenidad de reflexión que exige el periodismo cultural y educativo. De ahí que se pueda afirmar con rotundidad que los espacios culturales y pedagógicos contradicen la misma esencia del medio televisivo, o si se prefiere, del único modelo de televisión que existe.

Las estadísticas demuestran de forma irrefutable que la televisión es el medio de comunicación preferido por el gran público. Uno de cada dos encuestados elige la televisión por encima de la radio y la prensa diaria, y el número de televidentes es muy superior al de oyentes y lectores.

Sin embargo, se ha puesto muy de moda ese discurso moralista que censura el contenido de los programas televisivos y hace responsable a la «caja tonta» de la miseria cultural en la que vivimos inmersos. Posiblemente los autores de estas diatribas contra la programación de los canales comerciales de televisión no estén dispuestos a renunciar a su ración diaria de «tebasura».

Lo cierto es que nadie se atreve a hablar bien de la televisión en una tribuna pública. Y nosotros no vamos a ser menos. Eso sí, nuestro planteamiento será diferente. Asumimos la tesis de Postman: «la televisión es lo que es y no puede ser otra cosa que lo que es». No se trata de un simple juego de palabras.

Según este autor, la televisión es un medio trivial que penetra en la audiencia a través del entretenimiento. Los patrones de conducta impuestos por este medio conducen al ser humano hacia una sociedad en la que no se distinguirá entre la tragedia y la comedia, en la que todos moriremos de risa delante del aparato de televisión.

Este proceso, descrito en el libro *Divertirse hasta morir*, lo presenta Postman como inevitable por cuanto la televisión es esencialmente diversión y entretenimiento y no podrá convertirse nunca en un medio denso cargado de contenidos culturales y pedagógicos.

Otro teórico, Guy Debord, califica la moderna sociedad de consumo como sociedad del espectáculo. En ella el entretenimiento es la producción principal, la mercancía básica, exponente de la racionalidad del sistema. Desde ese presupuesto, Debord considera que la televisión tiene que responder forzosamente a las pautas de esta sociedad del espectáculo. De ahí que en la parrilla de la programación de

cada canal sólo tengan cabida los llamados espacios *entertainment*.

En efecto, hay autores que opinan que los programas culturales son esencialmente incompatibles con el medio televisivo. Éste reclama programas de ritmo rápido, de alta velocidad en la sucesión de imágenes, lo que contrasta con la serenidad de reflexión que exige el periodismo cultural.

Desde ciertos sectores se estima que la solución a este problema podría pasar por la dinamización de los programas culturales. En esta dirección trabajaron los responsables de «Metrópolis». Sin embargo, los resultados no fueron los deseados y el espacio quedó relegado desde el principio a un horario intempestivo.

La escasa aceptación de los espacios culturales por parte del público explica el bajísimo porcentaje que éstos representan en el conjunto de la programación de las distintas cadenas. Según un estudio recogido por Lorenzo Vilches en su libro *La televisión. Los efectos del bien y del mal*, la programación cultural en España ocupa el mayor porcentaje en *Canal 33* con un 14%, contra el 4% de *TVE* y las autonómicas.

Si hablamos de programas educativos, la oferta en España es casi inexistente. En términos globales la oferta de *Tele 5* es la más baja en géneros culturales y educativos. En la franja horaria del *prime time* todas las cadenas dedican mayor tiempo al entretenimiento, aunque *Tele 5* se sitúa en la cima y *TVE2* en el peldaño más bajo.

Estos datos, estiman algunos expertos, son indicativos de los hábitos culturales de los españoles. Según una pesquisa realizada por el Ministerio de Cultura en 1979, el 58,3% de los españoles mayores de 15 años no lee jamás un diario, y el 63,3% no lee jamás un libro.

No obstante, nosotros pensamos que no es un problema de hábitos culturales, como lo demuestra el hecho de que ocurre en todas las televisiones del mundo. Entre 1979 y 1980 el

Institut Nationale de l'audiovisual impulsó, bajo los auspicios de la UNESCO, una investigación internacional para comparar la programación de siete países. Esta investigación muestra una gran homogeneidad en todas las televisiones del mundo.

Puede afirmarse que la mayor parte de los países coincide en una media para cada categoría de programas. Se observa una gran abundancia de los géneros de ficción y evasión, mientras que los programas culturales tienen una presencia casi simbólica. Los resultados de la investigación

indican que existe un tráfico «en un sólo sentido» de comercio de programas desde unos cuantos países hacia el resto del mundo, pero especialmente desde los Estados Unidos, y que el género favorito de esta invasión televisiva es el entretenimiento. Estados Unidos exporta a las televisiones del mundo el 50% de los programas de ficción, cine y series argumentales.

El modelo norteamericano de televisión es el que se ha impuesto en todo el mundo. El criterio que gobierna la programación en este modelo es la rentabilidad. La televisión se entiende como un negocio cuyo objetivo principal es conseguir el máximo de beneficio. En un sistema de competencia, la programación se reduce a un instrumento para obtener las tarifas más altas de publicidad, y por ello lo que se persigue es conseguir cuotas elevadas de audiencia.

Como reconocía el Consejo Superior del Audiovisual, las sociedades televisivas «se han visto obligadas a observar constantemente la evolución de los sondeos sobre la audiencia

El modelo norteamericano de televisión es el que se ha impuesto en todo el mundo. La televisión se entiende como un negocio cuyo objetivo principal es conseguir el máximo de beneficio.

y a organizar su respectiva programación en consecuencia. Frente a esta competencia, cada vez más reñida, sitúa las emisiones más fáciles a las horas de mayor audiencia, antes o después de los intervalos publicitarios, de los que extraen la mayor parte de sus ingresos. Al contrario, las emisiones que pueden exigir al público una mayor atención o que se dirijan a audiencias restringidas son programadas a las horas menos favorables».

Por otro lado, la línea de demarcación entre los criterios que presiden la organización de la programación de los entes comerciales y los adoptados por los públicos tiende cada vez más a atenuarse. La televisión pública está en crisis, pero más importante aún: está en crisis el mismo concepto de televisión como servicio público.

El tipo de programa *entertainment* prevalece sobre el resto de los géneros televisivos. Las preferencias del público se centran en las *sit come* (comedias de situación), las miniseries, los *magazines* y las películas de acción. Y ello independientemente (al menos en buena parte) del nivel cultural de la población. Así, en países de gran tradición en música clásica, nombres como Wagner, Mozart, Beethoven y Debussy permanecen en los últimos lugares de nivel de aceptación del público. La *BBC* tuvo que disolver cinco de sus orquestas permanentes como consecuencia del ridículo nivel de audiencia que tenían sus espacios de música clásica. Incluso en Canadá, donde el público que paga por asistir a actos culturales es más numeroso que el que lo hace por presenciar competiciones deportivas, los programas calificados de culturales gozan de muy poca difusión, según confiesa Douglas Field, de la *CBC*.

Optar por una programación de contenidos culturales significa irremediabilmente

perder cuotas de audiencia, publicidad y dinero. Y, por supuesto, ningún director de televisión en su sano juicio está dispuesto a semejante aberración. De ahí que se pueda afirmar con rotundidad que los espacios culturales y pedagógicos van contra la misma esencia del modelo de televisión impuesto, pensado para las masas. Como dicen los ejecutivos de la televisión *USA*, «hay que tener verdadero talento para perder dinero con la televisión».

La televisión se ha consolidado además como colonizadora del tiempo libre, de modo que no es sólo un instrumento inadecuado para la difusión de cultura y educación social, sino que perjudica notablemente a ésta. Los estudios realizados hasta la época -el más ambicioso, el de *Multinational Time USA Study*- indican que la televisión se ha convertido en la principal consumidora del tiempo libre del público.

En efecto para una gran mayoría de la gente, el tiempo libre se ha convertido en un tiempo disponible para la televisión y no en un

tiempo de «actividad superior» que incorpore la enseñanza especializada, la práctica y el ejercicio que pueden conducir al pleno desarrollo del individuo, como soñara Marx.

La televisión convierte al público en sujetos pasivos que invierten todo su tiempo doméstico en esta forma de ocio. Nadie se atrevería a afirmar, por tanto, que la televisión está contribuyendo al enriquecimiento cultural de la sociedad.

Si la televisión fomenta sujetos pasivos, resulta paradójico que muchos educado-

res pretendan que ésta sea un vehículo formativo. Como para la mayoría de los adultos, la televisión no juega para los niños más que un mero papel de entretenimiento.

Chalvon, Corset y Sanchón, en *El niño*

La televisión se ha consolidado además como colonizadora del tiempo libre, de modo que no es sólo un instrumento inadecuado para la difusión de cultura y educación social, sino que perjudica notablemente a ésta.

ante la televisión, aseguran que «raros son los padres que buscan en las diversas opciones lo que es más susceptible de formar a los niños», y añaden: «los padres, dispuestos a luchar por el trabajo escolar, la disciplina o la limpieza, que juzgan importantes, buscan hacer lo menos conflictivo posible el asunto de la televisión, que generalmente consideran como elemento secundario». De ahí que los adultos presenten la televisión a los niños como dispensadora de atracciones. Esta concepción conviene también a los niños, que prefieren distraerse antes que instruirse.

Toda la célula familiar se convierte en última instancia en un grupo de consumidores de espectáculo servido a domicilio y buscadores de diversión-producto en lugar de diversión activa. La creatividad, la imaginación y el hallazgo de nuevos y particulares entretenimientos no pueden ponerse en marcha si no es saltando por encima de esa propuesta mucho más cercana y nada problemática que es la televisual.

Autores como el propio Postman han expresado sus temores de que el aprendizaje de los niños se vea afectado negativamente por la televisión, como consecuencia de una menor capacidad para la concentración prolongada, para la expresión oral y la lectura.

El mismo hecho de mirar la televisión implica una actividad mental pasiva. El niño sentado, estático y con la boca abierta consume todo lo que aparece en la pantalla de su receptor, y absorbe como una esponja el contenido de esta programación trivial.

Desde la puesta en marcha de la televisión matinal en 1986, el niño español ya está más cerca del estadounidense como modelo de lo que M. Alonso Erausquin llama «teleniño»: desayuno con televisión, colegio, comida con televisión, colegio, merienda con televisión, televisión a secas, cena con televisión, dormir (con televisión en su cuarto), en pocas palabras, el *american way of television life*.

La televisión, además, se dirige a todos los niños en el mismo momento, no puede seguir el ritmo de cada uno de ellos, no permite los

retrocesos y la sucesión de fracasos y éxitos necesaria en todo aprendizaje. No es, en suma, un buen instrumento formativo.

Otra cosa es el vídeo. El soporte audiovisual puede ser una ayuda muy importante tanto para el educador como para el estudiante, aunque consideramos que el vídeo no podrá ser nunca el sustituto del libro.

La televisión (el único modelo de televisión que existe) demuestra diariamente su incapacidad para transmitir contenidos culturales. Hasta tal punto que «cultura» y «televisión» se han convertido en términos antagónicos. Los programas culturales contradicen la propia esencia del modelo televisivo, pensado para el entretenimiento de las masas.

En cualquier caso, tampoco conviene exagerar los supuestos efectos «devastadores» que ejerce la televisión. Ya lo decía Groucho Marx: «la televisión favorece la cultura, porque cuando entro en una alcoba donde hay un receptor de televisión cojo un libro y me voy a una habitación inmediata».

**Manuela Hernández Bermúdez y
Miguel Ángel Robles Gómez son estudiantes
de la Facultad de Ciencias de la Información
de la Universidad de Sevilla.**

Referencias bibliográficas

- ERAUSQUIN, M.A. (1981): Los Teleniños. *Barcelona, Laia-Cuadernos de Pedagogía*.
FERNÁNDEZ ASÍS, V. (1986): Radiotelevisión. Información y programas. Las incógnitas de los medios electrónicos. *Barcelona, Servicio de Publicaciones de RTVE*.
HODGE y TRIPP (1988): Los niños y la televisión. *Barcelona, Planeta*.
MARTÍN SERRANO, M. (1982): El uso de la comunicación social por los españoles. *Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas*.
RICO, L. (1992): Televisión fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos. *Madrid, Espasa Calpe*.
RICHERI, G. (1983): Televisión entre servicio público y negocio. *Barcelona, Gustavo Gili*.
VARIOS (1982): El niño ante la televisión. *Barcelona, Juventud*.
VILCHES, L. (1993): La televisión. Los efectos del bien y del mal. *Barcelona, Paidós*.

REFLEXIONES

Información: del Derecho a la realidad

Celia Miravalles

El análisis crítico de los medios de comunicación se vuelve cada día más imprescindible. Tras una breve introducción histórica-actual acerca de la regulación del derecho a la información, la autora intenta descubrir la verdad, o acaso la objetividad, en la prensa escrita, a través del análisis comparativo de diferentes titulares sobre una misma noticia.

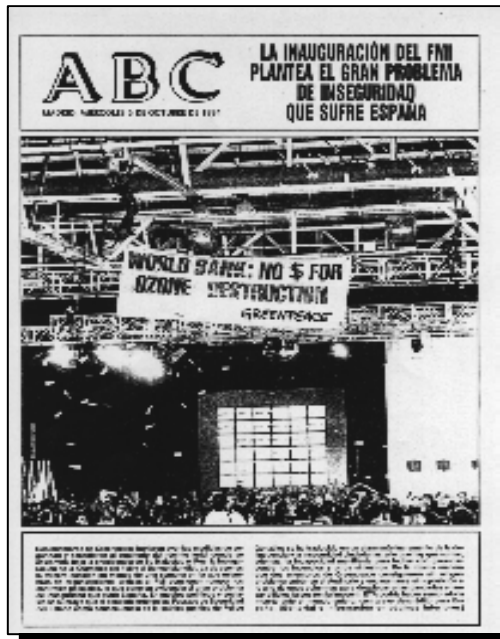
El escritor y político francés Tocqueville ya declaraba en el siglo pasado: «La libertad de prensa es infinitamente más preciosa en las naciones democráticas que en todas las demás; ella sola cura la mayor parte de los males que la igualdad puede producir. La igualdad aísla y debilita a los hombres; pero la prensa pone al lado de cada uno de ellos un arma muy poderosa de la que el más débil y el más aislado puede hacer uso. La igualdad quita a cada individuo el apoyo de sus prójimos, pero la prensa le permite llamar en su ayuda a todos sus conciudadanos y a todos sus semejantes. La imprenta ha acelerado los progresos de la igualdad y es uno de sus mejores correctivos... La prensa es por excelencia el instrumento democrá-

tico de la libertad.» (*La democracia en América*)¹.

Paralelamente a este pensamiento en España se protege constitucionalmente la «libertad política de imprenta» en la Carta Magna de 1812, afirmando que «todos los españoles tienen la libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas...»².

Desde esta Constitución, la libertad de expresión ha sido protegida y más aceptada por numerosos decretos y leyes dependiendo de los intereses gubernamentales.

En 1966 se dictó la Ley de Prensa e Imprenta al amparo de «la importancia cada vez mayor que los medios informativos poseen en relación con la formación de la opinión pública y la con-



veniencia indudable de proporcionar a dicha opinión cauces idóneos a través de los cuales sea posible canalizar debidamente las aspiraciones de todos los grupos sociales»³.

Esta ley supuso una cierta apertura al eliminarse la censura previa pero estableció un impreciso y ambiguo sistema de limitaciones. Y aunque ésta es la ley actualmente vigente, los artículos 2 y 69 fueron derogados por el Real Decreto de libertad de expresión de 1977 (hoy también derogado por la Ley 62/1978 de protección jurisdiccional de los derechos fundamentales de la persona) y otros muchos lo han sido por inconstitucionalidad sobrevenida. Actualmente el artículo 20 de la Constitución de 1978 reconoce el derecho «a comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión»⁴. Y es el Código Penal el encargado de sancionar su inviolabilidad.

«Estar informado consiste, efectivamente, en estar en disposición de pensar recta y verazmente sobre las cosas, pero ¿cómo podrán pensar rectamente los hombres que no saben pensar con libertad?»⁵. Este pensamiento de la Ilustración en la pluma del inglés Anthony Shaftesbury (*Carta sobre el entusiasmo*) nos introduce en la problemática de discernir entre libertad, información y verdad.

La misión del periodista consiste en captar libremente la realidad y transmitirla con plena objetividad al público. Pero son los intereses políticos o económicos, la presión externa, la repulsa o el agrado de lo acaecido, la repercusión social, los sentimientos, las

pasiones internas del propio informador lo que induce voluntaria o involuntariamente a tergiversar la noticia en su propio origen.

Actualmente los medios de información viven en un vaivén de mercantilización donde parecen predominar los números de audiencia o tirada sobre los valores éticos o morales, sobre la propia cultura.

Es el problema de la dicotomía entre lo que se debe decir y lo que se dice porque es lo que se quiere oír. El público escucha,

ve o lee aquello con lo que se siente identificado sin importarle si es objetivamente verdadero o si la noticia se enmascara en una maraña de palabras o imágenes que lejos de describir la realidad la disfrazan o desvían.

Sí, la norma suprema de nuestro ordenamiento jurídico nos reconoce el derecho a ser informados de la verdad, pero en la práctica es el lector el que tiene que investigar dicha verdad envuelta en frases imprecisas, incompletas o excesivamente técnicas. Pero... ¿qué es la noticia? La noticia implica novedad y lo nuevo o desconocido despierta el interés del receptor; aunque la influencia de otros numerosos factores como la proximidad al ciudadano, la celebridad de los protagonistas o lugares, o el valor humano marcan su prioridad⁶.

Vivimos en una época en que la objetividad se diluye en las ideologías y la mayoría de los acontecimientos públicos se miran desde ópticas políticas diferentes. Esta visión que debiera quedarse en el ciudadano traspasa a los medios informativos; los cuales lejos cada vez más de la neutralidad confunden al públi-



co entre protestas o elogios desmesurados.

¿Cómo encontrar la verdadera noticia en medio de semejantes carencias? Es un problema de difícil solución, puesto que la propia subjetividad de cada individuo le llevará a ser crítico en uno u otro sentido.

Basta tomar como ejemplo el incidente ocurrido el pasado 4 de octubre de 1994 durante la asamblea del FMI (Fondo Monetario Internacional): dos militantes del grupo ecologista *Greenpeace* escalaron el recinto, desplegaron una gran pancarta y lanzaron dólares falsos en presencia del rey Juan Carlos y eminentes autoridades de la economía mundial, en protesta de las decisiones de este organismo.

Nota común a cuatro diarios, dos locales y dos de tirada nacional, es la aparición del suceso en la portada del día 5, aunque el tratamiento en cuanto a la disposición es diferente:

El Norte de Castilla coloca la noticia en la cabecera; «Greenpeace burla la seguridad en la asamblea del FMI», con una breve reseña sobre el acontecimiento, remitiéndose a páginas interiores y una imagen en color con la pancarta y los dólares cayendo sobre la tribuna de oradores.

El Mundo de Valladolid parece darle algo menos de importancia, con una imagen similar en el centro de la primera plana y a pie un titular diferente: «Greenpeace ridiculiza el dispositivo de seguridad de la cumbre del Fondo Monetario».

El estudio comparativo de estos dos titulares nos lleva a distinguir las connotaciones de los verbos «burlar» y «ridiculizar», así como la

distinta construcción de las frases «...seguridad de la cumbre del Fondo Monetario» y «...seguridad en la asamblea del FMI». Aunque la mayor disparidad se encuentra en los diarios nacionales.

El País en la cabecera titula: «El FMI vuelve a la carga con la flexibilidad del mercado laboral», una breve reseña sobre este contenido junto a una imagen de la pancarta sobre el público asistente a la asamblea; a pie de foto «Greenpeace burló la seguridad». El desarrollo de la noticia se centra en las declaraciones del Rey y otras autoridades con una breve referencia al desconcierto originado por los «verdes» y culpando en páginas interiores a «los servicios de inteligencia de la seguridad del Estado».

En *ABC* el incidente ocupa toda la portada: una instantánea en color de la pancarta y los dólares cayendo sobre el público asistente y parte de la mesa presidencial; con el siguiente titular: «La inauguración del FMI plantea el gran problema de inseguridad que sufre España»; bajo la imagen un comentario sobre la delincuencia y la inseguridad ciudadana, especulando con la hipotética trascendencia si

hubiera sido ETA. En el interior del diario nos da una amplia información de las manifestaciones de las autoridades concurrentes y detalla como «dos ecologistas burlan los servicios de seguridad del Estado», señalando además «la responsabilidad política final... en la Secretaría de Estado de Interior».

Son obvias las diferentes ópticas políticas para in-



formar, ¿qué ha de hacer el lector para encontrar la objetividad? En cierto sentido nada es falso, pero el tratamiento superficial o exagerado de un suceso puede subjetivarse en la mente del receptor, tergiversándose la esencia de los contenidos.

Ante esta disparidad, es interesante observar cómo el diario francés *Le Monde* en la contraportada del día 5 de octubre titula un breve artículo: «Des manifestants dénoncent la 'tyrannie' du FMI et de la banque mondiale» (Dos manifestantes denuncian la tiranía del FMI y del Banco Mundial). ¿Es esto lo más relevante?

Un ciudadano ávido de encontrar la «verdad» tendría que perderse en un sinfín de medios de comunicación para intentar elaborar, con un cierto sentido crítico, una noticia objetiva. Y esto es así porque objetividad en la prensa no equivale a verdad.

Como ha dicho Desantes Guanter, «la información no verdadera es una corrupción de la información, y en consecuencia, es peor que la falta de información y... constituye la

más grave vulneración del derecho a la información»⁷.

**Celia
Miravalles es
diplomada en
Derecho y escritora.**



Notas

¹ FARIAS GARCÍA, P. (1988): *Libertades públicas e información*. Eudema, Madrid; pág. 197.

² FARIAS GARCÍA, P.: op. cit.; pág. 137.

³ Legislación Básica de Derecho de la Información. Tecnos; pág. 173.

⁴ Constitución española (1978); artículo 20.1.d.

⁵ FARIAS GARCÍA, P.: op. cit.; pág. 113.

⁶ MIRAVALLS, L. (1985): *Iniciación al periodismo escolar*. ICE de Salamanca.

⁷ DESANTES GUANTER (1976): La verdad en la información. Diputación de Valladolid; pág. 10.

Referencias

BOE (1977): «Libertad de expresión». Real Decreto-ley de 1 abril, nº 87. Boletín Oficial del Estado, 12 abril. CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA (1978). Madrid, Hausen y Menet.

DESANTES GUANTER, J.M. (1976): La verdad en la información. Valladolid, Diputación.

FARIAS GARCÍA, P. (1988): *Libertades públicas e información*. Madrid, Eudema.

MIRAVALLS, L. (1985): *Iniciación al periodismo escolar*. Salamanca, ICE Universidad.

VERÓN, E. (1983): *Construir el acontecimiento*. Barcelona, Gedisa.

REFLEXIONES

La influencia de la televisión en nuestros alumnos

María Cinta Aguaded Gómez

La televisión se ha convertido en uno de los medios de comunicación más utilizado en nuestros días. Su estancia obligada en todos los hogares españoles le confiere un indiscutible poder, que ha hecho que los educadores analicemos a fondo las consecuencias que su uso/abuso puede ocasionar en nuestros alumnos.

El año de 1887 puede considerarse un momento clave, el punto de partida para el logro de la televisión. El químico sueco Jacob Berzelius descubre el selenio, metaloide capaz de sufrir alteraciones bajo la influencia de rayos solares, que habría de ser la base del mosaico del iconoscopio, fundamento de la televisión. En 1928 aparece la televisión en color con Baird en Inglaterra. A partir de 1950 cobra impulso para convertirse en uno de los medios más utilizados.

Pero, ¿dónde radica el secreto del éxito de la televisión? Algunos autores lo definen como la expresividad; esa expresividad que entraña de por sí la imagen fiel, el espejo en pequeña dimensión de lo que está ocurriendo o de lo que está diciendo una figura, una personalidad determinada. La forzosa convivencia en el cuarto de estar-comedor, pieza obligada en la vivienda moderna, impone una servidumbre por añadidura.

Sobre la televisión se ha hablado y escrito mucho, se ha vuelto polémica, provocando un verdadero terremoto de reacciones sin precedentes; a veces odiada, otras amada, ha dejado a pocos indiferentes.

Por su gran poder ha sido utilizada como

principal mecanismo de transmisión de principios políticos e ideológicos conservando su aspecto ingenuo. Ha desatado verdaderas luchas por controlarla desde el poder.

Han proliferado cadenas que anuncian programas, que se proclaman la guerra entre ellas. La multiplicidad de ofertas aumenta el número de espectadores, y por tanto de niños, que ven diariamente la tele y el tiempo que dedican a ello. Partimos de un consumo altísimo, más de la mitad del tiempo libre lo acapara un rectángulo que se mide en pulgadas. La televisión se presenta a los ojos de hoy bajo el signo de la distracción, entretenimiento y espectáculo. En 1993 pasamos tres horas y veinte minutos al día delante de la pantalla; en 1994, cuatro horas y quince minutos. Uno de los grandes males de la televisión es el abuso que de ella se hace. Se habla de teleadicción y ésta es habitual en los niños. La televisión conlleva abuso porque es cómoda, fácil, barata. Exige un mínimo esfuerzo; con ella, se combate el aburrimiento, la falta de atención de los padres, la soledad... Por ello a veces, es el marco familiar y otras el escolar, el que les lleva a la tele. La televisión se convierte así en un sustituto, un mecanismo de escape a toda

esta falta de motivación; por tanto, no es que les enganche la tele, sino que no se les ofrecen otras alternativas más motivantes y alentadoras.

La tele ha venido a satisfacer una necesidad de esparcimiento casero, a facilitar ese entretenimiento que nos falta. Por eso se ha situado en el punto y en el momento exacto como elemento indispensable, como medio adecuado para servir a las necesidades de información, entretenimiento, cultura y formación que el mundo actual requiere. Por ello, aparece cuando el cultivo del ocio surge como fruto de la evolución constante de nuestro mundo. La vida activa cede y abre espacio a un mejor disfrute del tiempo, pero a la vez sirve como un comodín para echarle la culpa. Nos encontramos cargados de obligaciones, corremos sin parar, valoramos aspectos superficiales (la ropa, la limpieza excesiva...) y no encontramos tiempo para controlar el uso de la tele por parte de los pequeños.

El abuso convierte al niño en pasivo, receptor, inhibe su creatividad y participación. Las imágenes se transmiten, los mensajes se reciben sin darle la oportunidad de intervenir en ellos. Encierra al niño en un mundo aparte donde el diálogo no tiene lugar. Este abuso casi generalizado, unido a la programación *basura* que se nos ofrece, hace de la televisión un artefacto peligroso en nuestras manos.

Los programadores la convierten en un producto de consumo inmediato, casi de usar y tirar, en el que importa más el *rating* (audiencia media) que el interés o necesidad del espectador.

La aparición de *teles* privadas ha despertado sentimientos de competitividad. La preocupación por el buen gusto, por el prestigio intelectual y por el enriquecimiento del ocio y de la cultura no es, desde luego, la inquietud

prioritaria de los programadores de la televisión.

Es difícil luchar ante la *telebasura* que

antepone las ganancias a la calidad, si no nos encontramos ante un respaldo legal. Parece ser que, ya se va sensibilizando la clase política de los peligros que encierra y se aboga por la posibilidad de que los fiscales vean ciertos programas antes de su emisión y el Senado dedique una comisión para analizar los contenidos de la tele y que se adopte un código ético de autorregulación para las cadenas de televisión. Este código no se ha llevado a la práctica, pues las competencias entre televisiones han impedido su aplicación; también

se ha establecido un horario infantil desde las 6 a las 10 de la noche, pero aún no se han notado los resultados.

La publicidad juega con la sensibilidad del espectador -sobre todo con niños y adolescentes- y les convence de que sus productos son los mejores y hace que sintamos la necesidad de poseerlos, mediante músicas persuasivas, imágenes sugestivas y colores atrayentes.

Nos sumimos en un mundo de valores tan distintos a los que intentamos transmitir y defender en la escuela: el culto al cuerpo, al aspecto físico, la obligatoriedad a una delgadez excesiva al precio más alto, el consumismo, la discriminación de sexo, el hedonismo (la búsqueda del placer)... que los niños se bloquean, no saben a qué atenerse, sometidos a una contradicción que no les deja definirse adecuadamente.

Muchos de los docentes manifiestan la preocupación por la agresividad y competitividad en los niños. No podemos culpar de todo a la tele, pero sí achacarle algo de culpa. En los dibujos animados la agresividad, la violencia y la lucha son las manifestaciones más valo-

La televisión se convierte en un sustituto, un mecanismo de escape a toda esta falta de motivación; por tanto, no es que les enganche la tele, sino que no se les ofrecen otras alternativas más motivantes y alentadoras.

radas. El héroe es el que más pelea, el de atuendo más horrible.

Ante la tele, el niño/a no permanece inmune, sino que cada escena, visión, acontecimiento es vivenciada, percibida, elaborada, interpretada, y en definitiva asumida, pudiendo en cualquier momento manifestar sus consecuencias. Diariamente, varias horas, sobre el público más numeroso, y en el lugar más adecuado (en el seno del propio hogar), la tele actúa.

Los niños se aficionan pronto a ella. El color, el movimiento les sedan. Al enchufar al niño a la *caja tonta* (así ha sido denominada la tele por algunos psicólogos), no sólo nos estamos librando de él, sino que le permitimos sumergirse en un mundo con unos determinados valores y mensajes encubiertos que él con su fácil aprendizaje por imitación asumirá e incorporará a su repertorio conductual. Por tanto, la tele no puede convertirse en una niñera cómoda y barata. El abuso de la tele puede llevar a disminuir la comunicación entre los miembros de una familia. Se convierte en el eje sobre el cual giran todos; así se establecen turnos para utilizarla y cuando se usa en colectividad, se mantiene un mutismo extremo, una adoración absoluta hacia ella. Es una pantalla absorbente de toda la actividad hogareña; desestructura a veces la vida comunitaria, vida familiar, centrada en la visión de programas, provocando amenazas contra la afición a la lectura, conversación, *hobbys*... Para evitar estos turnos que se convierten en verdaderas batallas (yo veo la novela, yo el fútbol, yo los dibujos...) existe en la casa más de una, conllevando esto que los niños la manejen a su antojo sin el control pertinente por parte de los padres. Este abuso repercute en varios aspectos:

Ante la tele, el niño no permanece inmune sino que cada escena, visión, acontecimiento es vivenciada, percibida, elaborada, interpretada y en definitiva asumida pudiendo en cualquier momento manifestar sus consecuencias.

1. La relación entre padres e hijos se deterioran; no existe comunicación, intercambio de opiniones, afectos...

2. El niño puede vivenciar programas no adecuados para su edad y desencadenar problemas físicos, de personalidad o de conducta (miedos, tensión nerviosa, trastornos de sueños, obesidad, sedentarismo, problemas oculares...).

3. Los estudios se ven afectados, abandonados por su dependencia de la tele.

4. El tiempo de ocio es dedicado a ésta, sin establecer una estructuración del tiempo libre.

5. El niño pierde en sociabilidad, aumenta su introversión.

6. No se establece un control en los hábitos del niño, horario de sueño, estudios...

Debemos reaccionar ante esto, contemplar aquellos espacios que luego van a ver los niños y comprobar cuáles revisten interés y cuáles no se adaptan a su nivel evolutivo. Tanto los padres como los maestros reclamemos la intervención del Estado en la limitación y reforma de los contenidos de los horarios de emisión y de la publicidad. Hagamos de la escuela un lugar de formación de telespectadores informados y responsables.

La televisión con su fuerte valor motivacional puede ser un medio ideal para aprender y un complemento a nuestra tarea educativa. Las imágenes, el color, el movimiento aumentan la capacidad de retener; recojamos de ella los aspectos positivos porque la selección y el uso responsable se convierten en elemento favorecedor del aprendizaje.

María Cinta Aguaded Gómez es psicóloga y pedagoga en un Equipo de Apoyo Externo en La Puebla (Huelva).

El lenguaje cinematográfico en la pedagogía de la comunicación

Vítor Reia-Baptista

La Pedagogía de la Comunicación, a falta de otra expresión más apropiada, puede ser el término general que nos sirva para identificar un campo de conocimiento que estudia, por un lado, la dimensión pedagógica de los medios -en su doble vertiente de educación en los medios y educación con los medios- y, por otro, las tecnologías de la comunicación educativa -tanto en el ámbito teórico como en el técnico de comunicación aplicada a la educación-. Como ejemplo concreto de uno de los contenidos de la Pedagogía de la Comunicación, se aborda en este artículo el papel que desempeña el cine como vehículo de múltiples implicaciones pedagógicas.

No existen dudas en los campos científico-pedagógicos, que de algún modo han estudiado los diferentes fenómenos de la comunicación cultural y de masas a través de los medios, sobre la existencia del marcado efecto educativo y pedagógico que caracteriza al cine en sus más variadas formas y géneros. Reconociendo tal efecto, ha venido siendo usual la utilización del cine, como vehículo educativo e ideológico a lo largo de los tiempos por diferentes sectores socio-políticos y económico-culturales. Lenin, por ejemplo, afirmó bien alto, y con aires de panfleto, las cualidades del cine como vehículo educativo¹. También la Iglesia Católica viene utilizando el cine desde hace tiempo, a través de sus departamentos de audiovisuales u otras instituciones afines, como forma eficaz de catequesis. Y Hollywood viene produciendo películas desde los inicios de la historia del séptimo arte, no sólo por la razón de ser un buen negocio, sino también como medio de extender una ideología que ha modelado los gustos y los hábitos culturales de

generaciones enteras y sucesivas.

Lo anterior viene a ser una muestra de tres fuentes dispares que ponen de manifiesto cómo el cine puede emplearse como instrumento educativo al servicio de la política o de la cultura. Pero en realidad, podríamos hacer una lista de «pedagogos cinematográficos» tan larga que sería digna de ser incluida en el Guinness: Griffith, Hays, Eisenstein, Mendvekin, Goebbels, Grierson, McCarthy, etc. Como es lógico, no todas estas personas se han movido por idénticos objetivos educativos, ni han empleado las mismas estrategias didácticas, ni tampoco, por supuesto, han manejado los mismos códigos estéticos, éticos e ideológicos. Pero en realidad, todos ellos están de acuerdo en que, en el cine y su mundo, existen mecanismos de aprendizaje y/o manipulación que merece la pena conocer y, por supuesto, controlar.

Cuando alguien se pregunta: «¿Qué hacer?: ¿llevar a los niños al cine?, ¿llevar el cine los niños?...»; habría que responderle: ¡Claro

que sí!, pero no sólo; porque a través del cine, también se llega al Inglés, al Francés, a la Música, a la Historia, a la Literatura, etc.

En estos momentos, la mayor parte de los ministerios de Educación, no queriendo quedar excluidos de la lista de países innovadores en el ámbito pedagógico y educativo, tienden a contemplar y utilizar los medios audiovisuales y de comunicación en la enseñanza. Entre éstos, se incluyen los medios más o menos educativos, más o menos de masas, más o menos a distancia, más o menos sofisticados, más o menos utilizados... y por supuesto, entre ellos, queda incluido también el cine.

Promover la utilización de los medios puede ser algo muy digno, innovador, reformador y hasta revolucionario. Pero llegar a utilizarlos en la práctica educativa es, por el contrario, algo extraordinariamente complejo y con constantes implicaciones pedagógico-didácticas y algunas veces, hasta científicas. Y, entre otras cosas, cabe preguntarse: ¿Quién forma a los profesores para que empleen adecuadamente los medios? Y en concreto, en el campo del cine, ¿quién les ayuda a conocer sus técnicas, sus trucos, sus lenguajes?

De hecho, se han desarrollado algunas sencillas y esporádicas iniciativas en el ámbito de las tecnologías educativas que se han limitado a enseñar a profesores y alumnos para que sirven los «botones» del «on» y del «off», y poco más. También existen, ciertamente, algunas experiencias más significativas, de mayor duración y con un carácter más sistemático que se llevan a cabo por instituciones que se preocupan por organizar actividades de formación para el profesorado, en las cuales los contenidos se centran también en el «ma-

nejo de aparatos», aprendiendo a usar algunos mandos de operaciones más complejas como los del «replay» o del «forward», pero siguiendo confundiendo el vídeo con el cine, los canales con los lenguajes...

La cuestión esencial está en situarse en una perspectiva de reforma curricular e innovación pedagógica y de entender, también, que es necesario emprender una política de formación de los profesionales de la educación que, supuestamente, deberán trabajar en este campo y también intervenir en los contextos científico-pedagógicos de los grupos que investigan en los medios. Pero, ¿quién atiende esta demanda?

En concreto, el caso del cine, posiblemente todavía el más potente y explosivo de los medios, ¿quién transforma al profesor en una persona interesada por el cine, en un sagaz analista de los géneros cinematográficos, en un compe-

tente contextualizador, en un conocedor de la historia, de las técnicas, de las teorías y de las corrientes estéticas, en un decodificador de mensajes interculturales, políticos, económicos, sociales, étnicos, éticos, estéticos y poéticos; en suma, en un hábil lector de los lenguajes del cine y conocedor del arte cinematográfico en toda la amplitud de sus dialectos?

Sólo una formación adecuada en el campo de la Pedagogía de la Comunicación podría capacitar convenientemente a los educadores. Especialmente si entendemos la Pedagogía de la Comunicación como un campo más vasto que el propuesto por Raymond Ball para el estudio de los fenómenos socio-lingüísticos que caracterizan los procesos de adquisición de capacidades individuales en el ámbito de la comunicación verbal (Ball, 1971). Así, la Pedagogía de la Comunicación, aunque recono-

Cuando alguien se pregunta: «¿Qué hacer?: ¿llevar a los niños al cine?, ¿llevar el cine los niños?...»; habría que responderle: ¡Claro que sí!, pero no sólo, porque a través del cine, también se llega al Inglés, al Francés, a la Música, a la Historia, a la Literatura, etc.

ciendo la paternidad inicial a R. Ball, podrá ser considerada como el campo de estudios privilegiado y adecuado de un área de conocimiento, cuya definición resulta de la intersección de varios sectores del conocimiento: pedagógico, artístico, tecnológico y también, de los medios. El estudio y la investigación de esa intersección de sectores podrá dar los conocimientos necesarios para comprender la verdadera dimensión pedagógica de los medios, en contextos escolares y extraescolares, y también el conocimiento de las implicaciones pedagógicas que se derivan de la utilización de las diferentes tecnologías de comunicación educativa.

Así, y de nuevo en el caso del cine, el profesor deberá ser capaz de explicar que el hecho real o el héroe histórico pueden no tener mucho que ver con la acción dramática y su protagonista, que estas acciones no tienen las mismas características cuando se repiten en el cine y en el vídeo, que el personaje no es percibido de la misma forma en casa que en la escuela, que esta actividad de consumo de productos de los medios en el contexto educativo es sólo una parte sistematizada y controlada del amplio currículo que, formal o informalmente, nos presentan los medios.

Consideraciones parecidas pueden hacerse para los demás medios, dando origen a una auténtica estructura curricular sistémica de la Pedagogía de la Comunicación. Éste no es precisamente el objetivo de este artículo que pretende, centrándose en el cine, proponer algunas notas para invitar a la reflexión sobre la problemática en cuestión.

Si hasta aquí se han presentado algunos aspectos generales de los componentes peda-

gógicos del cine y de la necesidad de estudiarlo de forma sistemática, ahora es conveniente abordar una faceta más específica de éste como fenómeno y medio cultural-educativo dentro de una línea de «pedagogía hereje».

En este campo, uno de los «pedagogos» más importantes ha sido el gran maestro Luis Buñuel (Reia Baptista, 1987), que debe situarse entre los cineastas ateos y herejes, en el sentido de que abre nuevos estilos que rompen la línea de los esquemas dominantes.

¿Por qué, a pesar de todo, este predominio de herejía pedagógica del cine? Pienso que por dos razones: primero, porque la verdadera esencia, y la característica más eficaz del efecto pedagógico del cine consiste en su capacidad de abordar sistemas de valores en una

perspectiva hereje o, en algunos casos, pseudo-hereje. Entiéndase aquí el término «herejía», tal como se definía por la teología de la Edad Media, como un error doctrinal cometido deliberadamente desafiando a la autoridad (Wakenfield y Evans, 1969,2); y segundo, porque en la aldea global en que vivimos, inadvertidamente o no, cada vez se consumen más falsas herejías como si de verdaderas se tratasen, o sea, dogmas convertidos en herejías que pretenden reforzar el dogma inicial. Pasemos a los ejemplos con la ayuda de los géneros de películas de Hollywood.

Después de un largo período, con muchas y honrosas excepciones, en que los héroes vaqueros, policías o agentes secretos eran blancos y genuinamente buenos, mien-

tras que los bandidos o los saboteadores eran los malos, negros, soviéticos o indios, llegó la moda del anti-heroísmo que cautivó a las generaciones de los años sesenta con su pro-

¿Quién transforma al profesor en una persona interesada por el cine... en un hábil lector de sus lenguajes y conocedor del arte cinematográfico en toda la amplitud de sus dialectos? Sólo una formación adecuada en el campo de la Pedagogía de la Comunicación podría capacitar convenientemente a los educadores.

puesta cinematográfica que atentaba contra los valores dominantes.

Películas como *The Misfits*, *Doctor Strangelove*, *Cheyenne*, *Autumn*, *Bonnie & Clyde* y *The Graduate* preparan el camino para el gran suceso y el enorme impacto ideológico -y por tanto pedagógico- del cine que, en el inicio de los años setenta, aportó considerables e importantes argumentos que bastaron para condenar la, hasta entonces, presencia norteamericana en todo el mundo. Éste fue el efecto de películas como *Soldier Blue*, *Catcha 22*, *The Little Big Man* y *MASH*, por hacer referencia a algunos del inicio de la década. Los valores realmente asimilados por la juventud de esta época tuvieron, sin lugar a dudas, mucho que ver con el carácter complejo y pluridimensional de los «anti-héroes».

que les sirvieron de modelos. Nunca, como en estos años, el sueño americano había estado tan en decadencia y, por increíble que parezca, gracias a la actividad de su principal y más leal fábrica de sueños: Hollywood.

Si es cierto que la pedagogía hereje del nuevo cine americano había servido para ofrecer una primera imagen de la moral histórico-social dominante, podríamos admitir que el mismo efecto pedagógico también serviría, probablemente, para sustentar la nueva tendencia. Se inicia así un nuevo período, que en nuestros días se sigue manteniendo, en que la pedagogía «pseudo-herética» va a impregnar la gran mayoría de las películas diseñadas y producidas en Hollywood para el público más joven y culturalmente más influenciable.

Se trata ahora de reafirmar valores anteriormente defendidos, recurriendo a estrategias o medios que al parecer antes no eran los

más apropiados, tales como la música *rock* o la subcultura de los «ghettos» y de los «gangs», rebeldes en su origen, pero perfectamente válidos cuando son manipulados por los códigos singulares del arte cinematográfico o están al

servicio de los códigos generales de la moral socio-política dominante. Sería tan larga la lista de películas que ejemplificarían lo aquí afirmado, que no vale la pena comenzarla.

La televisión, por su parte, manifiesta exactamente la misma tendencia, más exacerbada, aunque también más simplista y primitiva que el cine. Reflexionemos sobre el papel de series del estilo de *McGyver*, donde, aliando valores identificados con el pacifismo anti-armas de fuego, la ecología, la amistad y la solidaridad, nos lleva a descubrir que aquellos jóvenes que de vez en cuando, hacían unos trabajillos para la CIA, hasta eran unos personajes simpáticos y honestos. Y no

son sólo los niños y jóvenes los que así reaccionan. La propia generación de padres, vacunada contra la guerra del Vietnam en los años sesenta y setenta, acompaña por inercia, a sus descendientes espectadores y no pueden dejar de rendirse ante las habilidades del «pseudo-anti-héroe».

Pero volvamos al mundo del cine y repasemos, como ejemplo verdaderamente paradigmático de la pedagogía hereje, en la obra de Luis Buñuel. Por varias razones, Buñuel ha afirmado que no quiere enseñar nada a nadie, que no tiene ningún mensaje para transmitir y que, ante todo, no desea ser visto como un pedagogo. Él era, decía, única y exclusivamente un contador de historias, más o menos surrealistas, y que tenía por profesión la simple realización de películas. Sin embargo, hay

**¿Cuándo y cómo
empezaremos a
preparar y formar a
nuestros profesores
para que puedan
emprender
estudios sistemáticos
e investigaciones
rigurosas a
partir de esta u
otras realidades
semejantes para
intentar integrar
los medios de
comunicación en la
educación?**

que reconocer que, utilizando de forma respetuosa y escrupulosamente profesional los códigos de la realización y de la producción cinematográfica, Buñuel consiguió contar historia tras historia a cual de ellas más corrosiva, más subversiva y hereje. Es hereje en sentido teológico y pedagógico. Además, la influencia ejercida por la obra surrealista de Luis Buñuel en la actual generación de cineastas europeos, así como en el campo del vídeo musical, es enorme y, aunque raramente reconocida, es muy parecida a la influencia ejercida por el neorrealismo italiano en las generaciones anteriores, desde el cine de la posguerra europea al realismo inglés, pasando por la tendencia francesa. Además, en un contexto latino o iberoamericano, Buñuel debería ser motivo de estudios tan profundos y científicos como lo son Cervantes, Camões u otros grandes nombres de la cultura ibérica y latina. Su influencia directa o indirecta, moderna, distante y crítica, en relación a los dogmas y a los valores socio-religiosos dominantes, fue, y continúa siendo, enorme.

Y desde el punto de vista educativo, ante estos temas, siempre nos surge la inevitable y preocupante cuestión: ¿Cuándo y cómo empezaremos a preparar y formar a nuestros profesores para que puedan emprender estudios sistemáticos e investigaciones rigurosas a partir de ésta u otras realidades semejantes para intentar integrar los medios de comunicación en la educación?

**Vitor Reia Baptista es profesor de la
Escola Superior de Educação
da Universidade do Algarve.**

**Traducción del portugués por
Manuel Monescillo Palomo.**

Notas

¹ Referencia a la célebre frase de Lenin que consideraba el cine, debido a sus potencialidades educativas, como «la más importante de todas las artes», citado por Eisenstein (1974, 53).

Referencias

- ARNHEIM, R. (1971): *Film as Art*. Los Ángeles, Universidad de California.
- BAZIN, A. (1989): *O Cinema da Crueldade*. Sao Paulo, Martins Fontes Editora.
- COLINA y TURRENT (1986): Luis Buñuel, prohibido asomarse al interior. México, Joaquín Mortiz.
- EISENSTEIN, S. (1974): Perspectivas, in *da Revolução a Arte, da Arte a Revolução*. Lisboa, Presença.
- FURHAMMAR y ISAKSSON (1968): *Politik och Film*. Stockholm, Pan/Norstedts.
- HAMMOND, P. (1978): *The Shadow and its Shadow*. London, British Film Institute.
- KOULESHOV, L. (1974): *Kuleshov on Film*. Los Ángeles, Universidad de California.
- KRACAUER, S. (1974): *From Caligari to Hitler*. Princeton, New Jersey, Princeton University.
- LEISER, E. (1975): *Nazi Cinema*. New York, Macmillan Publishing.
- MEDVEKIN, A. (1973): *El cine como propaganda política*. Madrid, Siglo XXI Editores.
- PASOLINI, P. (1982): *Empirismo hereje*. Lisboa, Assírio & Alvim.
- REIA-BAPTISTA, V. (1987): *The Heretical Pedagogy of Luis Buñuel*. Lund, Lunds University.
- WAKEFIELD y EVANS (1969): *Heresies of the High Middle Ages*. New York, Columbia University.

REFLEXIONES

A pesar de su no reconocimiento administrativo

«La Educación en Medios de Comunicación», más allá de la transversalidad

José Ignacio Aguaded Gómez

Un maestro de Educación Infantil que emplea la prensa como instrumento de iniciación a la prelectura o un profesor de Bachillerato o Universidad que utiliza un vídeo didáctico para motivar a sus alumnos en un tema de actualidad científica, le pueden, sin duda, parecer estéril el debate sobre la transversalidad de los medios de comunicación dentro del currículum escolar. Ellos, como otros muchos docentes hacen uso a diario de los nuevos lenguajes para comunicar realidades que requieren códigos novedosos para su comprensión e interpretación del mundo. Sin embargo, el tema de la transversalidad de los medios de comunicación no es, desde una óptica global de la enseñanza, un tema baladí.

La inclusión o no de la «Educación en Medios de Comunicación» como eje transversal del currículum refleja un modelo concreto de concepción de la enseñanza por parte de las administraciones públicas, así como un tipo definido de conceptualización del uso didáctico -global o parcial- de los medios de comunicación en el aula.

En una concepción de los medios -tan extendida, que se ha querido interpretar como la única- como simples instrumentos tecnológicos (aparatos) facilitadores de la enseñanza, es obvio que no cabe un planteamiento de transversalidad, puesto que aunque los medios estén presentes en todo acto didáctico, su misión es esencialmente de apoyo, como recursos puestos al servicio de una metodología.

Esta concepción reduccionista de la «Educación en el uso de los Medios de Comunicación» a su faceta más material, ha traído

consigo la separación artificialmente en el uso de los medios (prensa, por un lado; y las mal llamadas «nuevas tecnologías», por otro) sin permitir entrar en profundidad en las aportaciones que este eje transversal, como ámbito de conocimiento específico, puede aportar.

Los medios pueden y deben ser concebidos en la enseñanza desde una óptica radicalmente distinta, puesto que la «comunicación audiovisual», en su sentido más amplio, no se reduce -aunque quizás sea su parte más llamativa- a la incorporación de nuevos instrumentos tecnológicos. Los medios encuadrados en la «Educación en materia de Comunicación» abarca esencialmente un nuevo **ámbito de conocimiento** relevante, que nuestros alumnos y alumnas han de conocer para poder interpretar juiciosamente el mundo que les ha tocado vivir. La «información», como realidad social y por ello didáctica, no se limita

exclusivamente a la presencia de unas nuevas tecnologías, sino que nos abre todo un nuevo universo de conocimientos (conceptos, procedimientos, actitudes, valores...) que desde el aula hay que comenzar a descubrir, no para crear «periodistas en miniatura», sino para fomentar en los alumnos de hoy los resortes necesarios, que les permitan emplear los nuevos medios de forma crítica y creativa.

Pero además, la «Educación en Medios de Comunicación» comprende también unos **nuevos lenguajes**, con nuevos códigos de lectura, de comprensión e interpretación, que van más allá de la suma del lenguaje escrito con el visual, y que suponen por ello una auténtica revolución comunicativa, al aportar una nueva codificación de la realidad, más allá de los propios medios.

La «Educación para la Comunicación» ha de ser necesariamente también todo el conjunto de **tecnologías de la información y la comunicación** -no nuevas, por la relatividad permanente del término- que progresivamente van sumándose a la vida diaria, gracias al impresionante avance de las ciencias. Son estas tecnologías-punta las que sin duda han ido configurando este nuevo marco de conocimiento y estos nuevos lenguajes. Ahora bien, teniendo presente que los instrumentos materiales no son más que la base, la punta de un iceberg que responde a una realidad mucho más compleja.

La consideración de la «Educación en Medios de Comunicación» dentro de los proyectos o programas de las «Nuevas Tecnologías» responde a una visión reduccionista de este trascendental ámbito de conocimiento, puesto que como la experiencia ha demostrado, prevalecen los medios tecnológicos a los

lenguajes y especialmente a la consideración teórico-práctica del nuevo ámbito de conocimiento. El deslumbramiento del aparataje es tal, que este amplísimo campo transversal se reduce exclusivamente al empleo material de las «nuevas tecnologías» que por su atractivo y novedad se convierten de por sí en exclusivas

y acaparantes, olvidándose que su uso no tiene sentido si no es encuadrado dentro de un contexto más amplio, como es el de la comunicación del mundo moderno, con sus nuevos lenguajes y medios y su novedosa conceptualización de la realidad. Moore (citado por Peter Greenaway, 1993), señala que los programas de alfabetización audiovisual han de incluirse transversalmente en todo el currículum: «Si se desea que la educación audiovisual co-

bre identidad entre las nuevas iniciativas curriculares, es prioritario difundir ideas y estrategias acerca de la inclusión del estudio de los medios 'transversalmente' en todas las materias y disciplinas».

Es cierto, que la administración educativa española, en el proceso de Reforma educativa que estamos viviendo, ha apostado decididamente por la inclusión de la «educación en medios de comunicación» en los diseños curriculares. Tanto los objetivos de etapas y ciclos, como los de las distintas áreas recogen implícita y explícitamente la necesidad del uso de los medios de comunicación como nuevos contenidos relevantes, como lenguajes de comprensión e interpretación de la realidad y como nuevos medios al alcance de la mano. Sin embargo, ha faltado, quizás, la decidida apuesta de convertir la «Educación en Medios de Comunicación» en un área transversal más, junto a los otros valiosos ámbitos reconocidos, como la educación ambiental, la educación del

Eje transversal
**«Educación en Medios
 de Comunicación»**

- **Ámbito de conocimiento**
 (nueva realidad conceptual)
- **Nuevos lenguajes**
 (nuevos códigos de comprensión, interacción y expresión de la realidad)
- **Nuevos medios tecnológicos**
 (tecnologías de la información y la comunicación)

consumidor, la educación para la paz, etc.

La UNESCO (1984), ya desde la década de los setenta, viene insistiendo la trascendencia de este nuevo ámbito de conocimiento en la formación de receptores críticos y autónomos, si se trabaja desde un punto de vista transversal, que englobe no sólo las distintas materias o disciplinas, sino también los diferentes ciclos y etapas educativas.

Lucini, en un interesante texto sobre transversales y áreas curriculares (1994) señala las características básicas que han de tener los llamados «ejes transversales» del currículum:

- Ser contenidos que hagan referencia a la realidad y a los problemas sociales, de forma que la escuela pueda acercarse significativamente a la realidad del entorno.

- Ser contenidos relativos a valores y actitudes, de manera que a éstos nos permitan el análisis crítico y la comprensión de la realidad, así como la adquisición de actitudes y comportamientos morales.

- Desarrollarse en todas las áreas curriculares como partes consustanciales de ellas.

Sin duda alguna, estos rasgos definitorios de la transversalidad no sólo están presentes en la «Educación en Medios de Comunicación», sino que además se complementan con la presencia de tecnologías e instrumentos propios que permiten desarrollar, no sólo el análisis, sino también la investigación y la producción con sus propios «medios».

Las posibilidades que ofrece el tratamiento de los medios de comunicación para el acercamiento de los alumnos/as a la realidad cotidiana no se limita sólo a contenidos informativos o conceptuales, sino que pueden incluir, con una dinámica didáctica adecuada, recursos para la motivación, para el descubrimiento y la creación de sus propios mensajes de respuesta al medio.

La trascendencia de la comunicación audiovisual es sin duda clave en la progresiva implicación de los alumnos y alumnas en su propio proyecto de vida (dimensión ética). La formación de lectores críticos y creativos con los medios no tiene sentido si no es dentro de

un consenso de valores; lo que llama Lucini (1993) la «ética de mínimos». La presencia plural e innovadora de los medios en las aulas fomenta, en palabras de este autor, «el arte de aprender a vivir y de humanizar el mundo con la esperanza de transformarlo». Conocer críticamente los medios, saber emplear los nuevos lenguajes de forma creativa rompe definitivamente el distanciamiento entre lo que la escuela enseña y lo que los niños y chicos viven en sus hogares y en la calle.

Pero además, la propia experiencia personal de todos los docentes que se han aventurado a utilizar los medios en sus aulas puede dar fe que los medios están presentes no sólo en todas las áreas, sino también en todos los niveles. Un simple rastreo por los números anteriores de esta revista ponen en evidencia el empleo de los medios en todos los ámbitos curriculares, tanto horizontal como verticalmente. El equipo «Contrapunt» (1994) llega a afirmar que la «Educación en materia de Comunicación» más que un eje transversal, es una «transversal de transversales», por «ser un vehículo poderoso de integración de los saberes de las distintas áreas transversales».

Los medios de comunicación están ya de forma masiva en las calles; su presencia en las aulas depende de unos profesores concienciados y formados y de una administración que asuma teórica y prácticamente la transversalidad de la «Educación para el uso de los Medios de Comunicación».

Referencias

- EQUIP CONTRAPUNT (1994): «La prensa, la gran olvidada», en Cuadernos de Pedagogía, n° 227; pp. 83-87.
- GREENWAY, P. (1993): «¿A quién corresponde la enseñanza de los medios?», en APARICI: La revolución de los medios audiovisuales. Madrid, La Torre.
- MEC (1993): Temas transversales y desarrollo curricular. Madrid, MEC.
- MARGALEF, J.M. (1993): Guía para el uso de los medios de comunicación. Madrid, MEC.
- LUCINI, F. (1993): Temas transversales y educación en valores. Madrid, Alauda.
- LUCINI, F. (1994): Temas transversales y áreas curriculares. Madrid, Anaya-Alauda.
- UNESCO (1984): La Educación en materia de Comunicación. París, Unesco.

Conclusiones de una reciente investigación en Argentina

El diario y la formación de un ciudadano democrático

Roxana Morduchowicz

El diario, junto a la escuela, puede sin duda participar activamente en la formación cívica de los alumnos para tender puentes hacia ciudadanos con mayor conciencia democrática, mejor informados, más sensibles y más participativos. Éste es el desafío que los medios de comunicación y la institución escolar tienen hoy, según las conclusiones a las que llega una reciente investigación desarrollada en Argentina por la Asociación «El diario en la escuela» y que ha abarcado a más de cuatro mil alumnos de once y doce años de catorce provincias de este país hispanoamericano, además de la capital, Buenos Aires.

La continuidad democrática a través de los años no garantiza la reproducción de una cultura política democrática. Un ciudadano democrático requiere algo más que una actitud de pasiva complacencia. Un ciudadano democrático toma decisiones, participa, evalúa, juzga y objeta (Ichilov, 1990).

Para muchos investigadores, se trata éste de un aprendizaje político fundamental, al que denominan *socialización política*.

¿Qué es concretamente la socialización política? Podríamos definirla como el proceso por el cual los chicos y jóvenes construyen su cultura social y política, adquieren información, incorporan valores y desarrollan habilidades que les permiten funcionar, afectar y mejorar la vida pública de su comunidad, participar en decisiones y proponer alternativas y soluciones ante situaciones sociales nuevas, como miembros efectivos de la sociedad (Chaffee, 1989).

El nivel de información, la comprensión y valoración de la democracia, el autoritarismo, el sentimiento político, la influencia de la escuela, el rol de los medios de comunicación y el interés por la participación, son sólo algunos de los múltiples temas que estudia la socialización política desde hace años.

¿Cuál ha sido el motivo que originó tal interés en este campo, en todo el mundo?

Para estos investigadores, existe una conexión clara entre la formación política de un niño o un joven y la continuidad democrática de un país. Una sociedad democrática necesita de ciudadanos reflexivos respecto de los grandes temas que preocupan a la comunidad. Ciudadanos que sepan construir su propia opinión y participar activamente en las decisiones (Sigel, Hoskin, 1990)

Ahora bien, ¿cómo se mide la formación política de un individuo?, ¿quién es democrático?

El afecto (patriotismo), el nivel de información (sobre la actualidad), la sensibilidad (interés de los individuos por los problemas de la comunidad) y la participación (inquietud por intervenir en las decisiones y en la búsqueda de soluciones) son los aspectos más importantes en la formación democrática de una persona.

Un ciudadano democrático, entonces, debe sentir afecto por su país, estar informado respecto de los problemas que lo afectan, y participar en sus soluciones.

¿Cuáles son las fuentes de la información que facilitan este aprendizaje democrático? Tres: la familia, la escuela y los medios de comunicación. Éstas son las principales fuentes de información y formación de opinión política de un individuo. La televisión, la radio y el diario son, según la expresión de los mismos chicos, los agentes de mayor presencia. Le sigue luego la escuela (el debate sobre actualidad en la clase) y, por último, la familia, con quien rara vez admiten conversar sobre temas político-sociales.

Entre estos tres agentes, uno interesó particularmente a una reciente investigación realizada en Argentina, entre cuatro mil niños de once y doce años de todo el país (catorce provincias y la de Buenos Aires): los medios de comunicación.

El primer contacto de un niño con el mundo de la política suele provenir de la televisión (Chaffee, 1990). Un niño en la Argentina (y en la gran mayoría de los países de Occidente) pasa un promedio de cuatro horas diarias frente al televisor. En un año, un chico ocupa 800 horas en la escuela y 1.200 frente a la televisión; es decir, que los chicos pasan frente a la televisión 400 horas más que en compañía de su maestro en clase.

Ahora bien, ¿qué sucede con la informa-

ción política que transmiten los medios de comunicación y que los chicos también reciben? Numerosas investigaciones han señalado que los chicos y los jóvenes aprenden y descubren los problemas políticos y económicos del país y del mundo, a través de los medios.

Más aún, enfatizan, que quienes son más consumidores de noticieros televisivos y diarios, están generalmente mejor informados y expresan un mayor interés por la actualidad (Beck, Jennings, 1982).

El mayor contacto de los niños con la información periodística de la televisión y los diarios, está positivamente relacionada con las habilidades de los chicos para identificar líderes, hechos y países en las noticias (Charmant, 1988).

Los medios de comunicación permiten al niño acceder a una información cotidiana, saberes socialmente significativos que ayudan a los chicos a conocer mejor la realidad social en la que están inmersos y, a partir de allí, a comprender, interpretar y participar en esa realidad. Entonces, ¿puede la combinación de los medios de comunicación y la escuela,

mejorar la formación social de los alumnos? Éste fue el interrogante que se planteó la investigación en cuestión, enmarcada en el programa «El diario en la escuela», que promueve la incorporación del periódico, la lectura crítica y el análisis de temas de actualidad en la clase. ¿Mejora la formación cívica de los chicos cuando leen el diario en la escuela?

El periódico es un texto social. Estudios internacionales señalan que quienes son lectores de diarios tienen una

mayor comprensión de la realidad. En el diario, los hechos aparecen contextualizados y es posible encontrar diferentes visiones y versiones sobre un mismo hecho.

Los medios de comunicación permiten al niño acceder a una información cotidiana, saberes socialmente significativos que ayudan a los chicos a conocer mejor la realidad social en la que están inmersos.

A través del diario *es esperable* que el lector se familiarice con principios básicos como la libertad de prensa, el pluralismo y la libre expresión.

No pocas investigaciones revelaron un mayor interés de los lectores de diarios por la vida pública de la comunidad y más sensibilidad hacia temas sociales que afectan a la sociedad (German, 1991).

En función de todo ello, la hipótesis inicial de este proyecto sugería que la lectura reflexiva del diario en la escuela, para analizar temas de actualidad e investigar la realidad social cotidiana, podía mejorar o potenciar la formación cívica de los alumnos. Después de todo, el diario es un texto social.

La mitad de los chicos encuestados utilizaban el diario regularmente en la clase. Los restantes dos mil, no. Se trató entonces, de comparar las respuestas de uno y otro grupo y buscar las diferencias entre ambos.

El *rubro* que mayor diferencias registró correspondió al «nivel de información».

Los chicos que leían el diario en la escuela, reflejaron un mayor nivel de información sobre temas de actualidad que quienes no lo leían.

Los alumnos debían responder a una serie de seis preguntas abiertas sobre temas que habían sido noticia en los medios de comunicación durante el año en curso. Tres de ellas, sobre la realidad nacional, y las otras tres, de carácter internacional. Para la mayoría de los casos, los alumnos debían mencionar políticos o países.

¿Quién fue elegido presidente de los Estados Unidos?;

¿en qué país de Europa hay una terrible guerra entre la gente?; ¿con qué país discute Argentina acuerdos limítrofes?; y nombra un servicio público recientemente privatizado; fueron algunos de los interrogantes de esta sección.

Los chicos que leen el diario en la escuela, reflejaron un nivel de conocimiento de la actualidad considerablemente mayor (entre un 15% y un 20%) respecto de quienes no lo leían. Del mismo modo, en otra pregunta de la encuesta, un porcentaje mayor de chicos que lee el diario en la clase, aseguró aprender mucho sobre lo que pasa en el país, en la escuela (32% de quienes lo leen, frente al 24% de quienes no lo leen).

Siempre en relación a la información, más chicos que leen regularmente el diario en la clase priorizaron al maestro como interlocutor principal en temas políticos y sociales, mientras que los chicos que no leen el periódico en la escuela, se inclinaron por la figura del padre.

Finalmente, también relacionado con el nivel de información, quienes leen el diario en la escuela parecen reflejar una mayor sensibilidad y preocupación por problemas sociales, como la ecología (70% frente al 60% de quienes no lo leen). Parecería, entonces, que los

medios de comunicación (en este caso el diario, y en directa combinación con la escuela) afectan positivamente el nivel de información y la sensibilidad de los niños sobre temas de actualidad.

¿Por qué es tan importante el nivel de información en el proceso de formación democrática de un niño?

Tal como mencionamos, el nivel de información es una de las dimensiones de la socialización política de una persona. El conocimiento político supone acceder a cierta información fáctica, expresar sensibilidad respecto de temas so-

ciales que afectan a la comunidad y reflejar una real comprensión de la democracia, todo lo cual permitirá al individuo dar respuestas y proponer alternativas ante situaciones sociales nuevas (Sigel, Hoskin, 1989).

El diario, en combinación con la escuela, puede ciertamente mejorar la formación cívica de los alumnos hacia un ciudadano más democrático, mejor informado, más sensible y más participativo.

Un cierto nivel de información es una condición casi necesaria (aunque no suficiente) para comprender la realidad (Niemi, 1990).

Obviamente, esta información debe estar acompañada de un grado de conciencia, sensibilidad, actitud democrática y de un interés por participar. Además de la información, el ciudadano debe saber qué significa cada hecho, cuáles podían ser las posibles soluciones y qué *implicancias* tendrá un determinado conflicto.

Obviamente, sin información no sabría ni siquiera que el problema existe. Pero esta información es sólo el primer paso.

Por eso, los cuatro mil chicos de la investigación respondieron también preguntas vinculadas con las actitudes democráticas.

Si bien la diferencia entre ambos grupos no giró en torno al 15% ó 20% (es más fácil modificar el nivel de conocimiento de un individuo que sus actitudes), también en este plano se registraron importantes conclusiones.

Los chicos que leen regularmente el diario en la escuela reconocieron siempre, en cada pregunta, principios democráticos básicos en un porcentaje mayor que quienes no leen el periódico en clase.

«¿Está bien que la mujer trabaje?» registró un 4% de diferencia entre ambos grupos: 76%, frente al 72%.

«¿Estás de acuerdo con que existan otras religiones, además de la católica?», registró un 7% más de respuestas afirmativas entre quienes leen el diario en la escuela (57%, frente a un 50%).

«¿Estás de acuerdo con que se expresen los que piensan distinto a vos?» registró un 9% más de respuestas favorables entre quienes leen el diario en la escuela (79% frente a un 70%).

Por último, los chicos respondieron algunos interrogantes respecto de su interés por participar, último *rubro* de la encuesta. «¿Hablás con alguien de política?» Un 86% de quienes leen el diario en la clase, frente a un 81% que no lo lee, respondió afirmativamente.

«¿Si el gobierno promueve una ley que *considerás* negativa para el país, harías algo para mostrar tu posición en contra?»

Un 7% marcó la diferencia a favor de quienes leen el diario en la escuela: 67% afirmó que sí, frente al 60% del otro grupo.

En suma, el *rubro* de las actitudes y la participación registra un porcentaje menor en la diferencia entre ambos grupos, pero si se tiene en cuenta que es consistente en todas las preguntas, podremos calificar de *auspiciosos* a los resultados.

A la luz de lo que sostuvimos a lo largo de este artículo, podemos confirmar la hipótesis inicial: el diario, en combinación con la escuela, puede ciertamente mejorar la formación cívica de los alumnos hacia un ciudadano más democrático, mejor informado, más sensible y más participativo. Éste es el desafío de hoy, en todo el mundo; porque un ciudadano democrático no nace, se forma, se construye.

Roxana Morduchowicz es directora del Programa «El diario en la escuela» de Argentina y profesora de «Comunicación y Educación» de la Universidad Nacional de Buenos Aires.

Referencias

- BECK, J.K. (1982): «Pathways to participation», en *The American Political Science Review*, vol. 7, n° 1.
- CHAFFEE, S. (1990): «Communication and political socialization», en *Political Socialization, Citizenship Education and Democracy*.
- CHAFFEE, S. (1989): *Conceptualizing political socialization. Stanford University.*
- CHARMANT, H. (1988): «Children and television news», en *Changing Structures of Political Power, Socialization and Political Education*.
- GERMAN, D. y HOFFMAN, M. (1991): *A statewide survey of North Carolina public opinion on Governmental regulation and toward the environment and media: Effects of education and media use. Appalachian State University.*
- ICHILOV, O. (1990): *Political socialization, citizenship education and democracy, Teachers College. New York, Columbia University.*
- NIEMI, R. (1984): *The politics of future citizens. San Francisco.*
- SIGEL, R. y HOSKIN, M. (1991): *Education for democratic citizenship. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.*

Profesores y publicidad en la Universidad

María Jesús Gallego Arrufat

Este artículo describe una experiencia realizada con la finalidad de profundizar en el terreno de la publicidad televisiva. Profesores en ejercicio (con diferente experiencia docente y agrupados según la misma) participan en una tarea formativa (o «seminario»), inserta en el paradigma basado en la «indagación» y centrada en la reflexión del profesor en torno a las imágenes publicitarias de televisión. Los anuncios publicitarios son analizados siguiendo diferentes estrategias reflexivas: a partir del procedimiento reflexivo propuesto («visionar/conversar») surgen distintas transformaciones, en forma de secuencias reflexivas (autónomas, negociadas entre los miembros del grupo y desarrolladas posteriormente), entre las que destacan las de «visionar/generalizar» y «dialogar/concluir», que aparecen en todos los grupos.

Este artículo describe una experiencia realizada con la finalidad de profundizar en el terreno de la publicidad televisiva, estudio ante el que cabe plantearse si es original o bien plantea un tema recurrente, analizado en numerosas ocasiones. Quizás sea ambas cosas al mismo tiempo. Por una parte, se trata de un tema en el que existen múltiples experiencias realizadas, aunque eso sí, de forma aislada y sectorial. La publicidad se trabaja en numerosos centros educativos, sobre todo en talleres de lectura de imágenes (publicidad y educación para el consumo, aproximación al lenguaje icónico-publicitario, imagen fotográfica y publicidad gráfica, la mujer en la publicidad...), y al abrigo de las posibilidades que ofrece el currículo en la educación obligatoria, por ejemplo, de Educación Artística en Primaria y de Educación Visual y Plástica en Secun-

daria Obligatoria. Menos de lo que sería deseable, pero en ocasiones se introduce en el currículo, gracias a algunas iniciativas de movimientos de renovación pedagógica o grupos «comprometidos» de profesores que trabajan en ciertos centros.

Pero... ¿y en la Universidad? En las diplomaturas de Magisterio y la licenciatura de Pedagogía, ¿se trabaja este tema, desde un punto de vista crítico? Dejando al margen el triste hecho de la marginación a que se ve sometida la Universidad por parte de la Administración, en el terreno de la formación de profesionales en medios, y más concretamente en el campo de las nuevas tecnologías (véase, en la Comunidad Autónoma Andaluza, el caso del Plan Zahara xxi), no son tampoco demasiadas las ocasiones que dejan los planes de estudios de las distintas universidades estata-

les para ello. No obstante, en el campo de las Facultades de Educación, conocemos dos excepciones: las experiencias del equipo de R. Aparici en la UNED y de García-Vera en la Universidad Complutense.

Volviendo a la cuestión planteada, el presente estudio aporta la originalidad del trabajo en el nivel universitario, con grupos de profesores en ejercicio y con experiencia docente. Aunque, desde luego, tanto la forma de trabajo llevada a cabo como el propio tópico analizado, no sólo no son novedosos, sino que además son generalizables a otros profesionales de la educación (profesores en formación y en ejercicio, estudiantes de Pedagogía, formadores de formadores, didactas y tecnólogos educativos, asesores de los CEPS) y, en general, a los interesados por el mundo de la publicidad en relación con la infancia, la educación y/o la enseñanza escolar. En esta línea trazamos la justificación de nuestro trabajo.

Justificación del estudio

¿Cuántas horas al día ve usted televisión? ¿Cuántas horas permanece el estudiante-profesor-padre delante del televisor de su hogar? ¿Cuántos anuncios publicitarios visionará al día? ¿Y al año? Si tenemos en cuenta las horas lectivas hábiles de un curso escolar, ¿cuál será la equivalencia o proporción entre la permanencia en el aula y la permanencia en casa delante del televisor, visionando publicidad? No interesa ofrecer una respuesta en términos cuantitativos, sino de calidad de percepción y de procesamiento de imágenes. Es bastante sugerente, en este sentido, el análisis de González Requena (1988) de la escena televisiva en el universo doméstico. La competencia televisión-escuela es desleal. Esta

comparación, como todas las comparaciones, odiosa.

Una de las críticas más importantes a nuestro sistema educativo es el desfase entorno social-escuela. Los centros escolares permanecen ajenos a la realidad de un alumno cada vez más habituado al vídeo y a la televisión, a los videojuegos, equipos de música, ordenadores... y menos, bastante menos, a los libros¹. ¿Importa eso? Creo que sí, pero no es éste el momento ni el lugar de realizar juicios de valor sobre el tema. Lo cierto es que resulta necesario tratar, jugar, trabajar y adecuarse a esa realidad. Pero... ¿Por dónde empezar?

Evidentemente, si la figura clave y determinante de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela es el profesor y a partir de

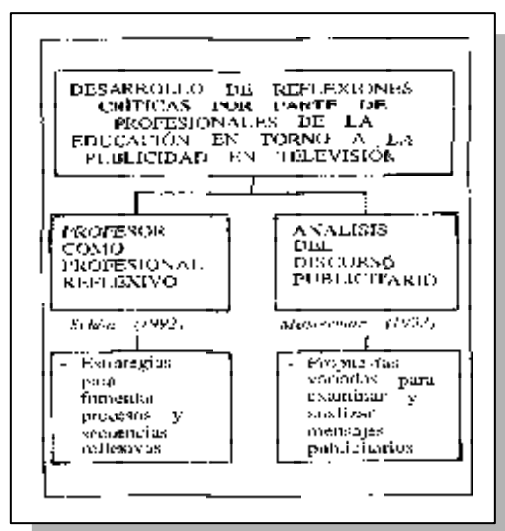
¿Pero está el profesor preparado, es decir, formado para alfabetizar icónicamente al alumno? ¿Está él mismo alfabetizado? ¿Está entrenado en la realización de lecturas críticas e interpretativas de la imagen? En caso de que la respuesta sea negativa, ¿cómo abordar la formación de profesores?

sus formas de pensar y actuar se articula la educación, paso previo es la preparación del mismo. ¿Pero está el profesor preparado, es decir, formado para alfabetizar icónicamente al alumno? ¿Está él mismo alfabetizado? ¿Está entrenado en la realización de lecturas críticas e interpretativas de la imagen? En caso de que la respuesta sea negativa, ¿cómo abordar la formación de profesores? Una vía explorada en otros ámbitos es la de la *indagación*, que Zeichner planteó incluso como un paradigma de formación, articulado sobre los ejes «problema-reflexivo».

Problema

La formulación del problema, objeto de esta experiencia es el «desarrollo de reflexiones críticas por parte de profesionales de la educación en torno a la publicidad en televisión». Guiados por este problema global, así expresado, realizamos durante cuatro meses en la Universidad de Granada una tarea

formativa (o *work-shop*), inserta en el paradigma basado en la *indagación* y centrada en la reflexión del profesor en torno al tópico concreto mencionado.



1. Revisión de literatura

Una revisión bibliográfica, en torno a dos líneas: (a) el profesor como profesional reflexivo y (b) la investigación publicitaria, de las que en este artículo se ofrece un esbozo, nos permite fundamentar el problema objeto de estudio.

1.1. El profesor como profesional reflexivo

Como ya hemos expuesto en otras ocasiones (Gallego, 1991, 1994), a pesar de la existencia de innumerables trabajos en los que se identifica como finalidad la preparación de *profesores reflexivos*, muy enraizada en la tradición de formación de profesores en USA, y del acuerdo en la concepción del profesor como un profesional activo, autónomo y reflexivo, la literatura incluye poca evidencia sobre *lo que facilita la reflexión en la enseñanza* y presta escasa atención a los rasgos que fomentan la reflexividad (Richert, 1990).

Por eso nos parece importante destacar las iniciativas, formas y estrategias que han sido empleadas por los formadores de profesores

para abordar la problemática del modo en que pueden fomentarse los procesos y secuencias reflexivas, así como la necesidad de superar todos los obstáculos referentes al aprendizaje reflexivo del profesor. En el *cuadro 1* presentamos algunos estudios que se han ocupado específicamente de identificar mecanismos y estrategias que fomentan la reflexión. En él aparecen algunas contribuciones sobre formas de estimular a los profesionales de la educación para que reflexionen.

Destacamos asimismo el trabajo de Schön (1992), en el que sugiere como componentes del diálogo reflexivo los de «decir y escuchar» y «demostrar e imitar», en el caso de la reflexión en torno a la práctica docente y el de Masterman (1993), quien propone el enfoque del «diálogo-reflexión-acción» para la enseñanza de los medios². No obstante, y aunque compartimos con Masterman que los procesos de grupo son probablemente fundamentales en cualquier forma de educación audiovisual que merezca la pena, en este trabajo nos basamos fundamentalmente en la propuesta de Schön, combinada con la de Liston y Zeichner. Los profesores de este estudio han participado en el desarrollo de un *Seminario*, desarrollando la reflexión tanto individual como en grupo, siendo esta última, desde nuestro punto de vista, especialmente significativa, en cuanto que la consideramos una estrategia básica de cara al fomento de la capacidad reflexiva.

Las estrategias que recogemos en el *cuadro 1* son muy variadas, y todas ellas exigen del profesor tiempo y esfuerzo. Por lo tanto, nos podemos preguntar -y ellos, con razón, se pueden preguntar y de hecho lo hacen- «por qué» o «para qué» esto.

Nuestra justificación proviene de considerar que los profesores, a través de la reflexión en torno a un tema en un clima favorable (taller práctico de asistencia voluntaria), individualmente y en equipos, generan y desarrollan procesos de deliberación crítica. Se considera que, a partir de ellos, generan conocimiento que, basado en la experiencia y trans-

formado y adecuado a su propia situación de enseñanza, les permitirá un desarrollo (*growth*) como profesionales.

Además, asumiendo la necesidad de formulación, reformulación y reconstrucción del *conocimiento personal del profesor*, pensamos que el desarrollo de procesos de reflexión proporciona una situación en la que pueden surgir y cuestionarse ciertas asunciones «tomadas por supuestas», para promover acciones innovadoras en las instituciones escolares (alfabetización icónica, introducción de nuevos contenidos en los actuales currícula, tratamientos metodológicos renovados, talleres de iniciación a la lectura de imágenes...).

1.2. Análisis del discurso publicitario

En cuanto al objeto de la reflexión de los profesores, es preciso destacar que el terreno de la investigación publicitaria es una línea escasamente desarrollada en nuestro país³. No obstante, son interesantes los trabajos de García-Matilla (1990), así como la experiencia realizada por García-Vera (1990), ésta última en un contexto similar al nuestro, pero desde un marco conceptual diferente, con el fin de conocer cómo influye la lectura de imágenes sobre las relaciones publicidad-consumo. Desde una perspectiva más amplia, destaca el trabajo de González Requena (1988), quien sintetiza las características del discurso televisivo dominante en el siguiente esquema:

1. Enunciación: subjetiva
2. Función del lenguaje dominante: Actualización sistemática de un paquete integrado de funciones del lenguaje: función expresiva + función conativa + función fática
3. Contexto actualizado: contexto comunicativo
4. Inscripción en la puesta en escena: movilización constante del espacio *off* heterogéneo.

En este marco global, se describe el espectáculo televisivo desde un punto de vista crítico: «*Imposible retirar la mirada y, a la vez, consecuentemente, ningún esfuerzo necesario para su lectura, pues no hay, de hecho, lectura alguna posible, sino tan sólo, literalmente, consumo espectacular*» (González, 1988, 97).

A pesar de que, en cierto modo, compartimos esta posición, en este trabajo nos alejamos no obstante de ella, y hacemos nuestra la de Zunzunegui (1989), situados en una *Teoría de la Imagen*, concebida como: «... *el modo de reflexión en torno a la problemática de la significación icónica (...) ya que de lo que se trata es de producir un conocimiento capaz de generar una competencia operativa dirigida a la lectura de las imágenes*» (Zunzunegui, 1989, 13).

Pensamos que no sólo es posible, sino absolutamente necesaria la alfabetización icónica porque, en términos de Taddei, «educar

para la imagen significa, de hecho, hoy, simplemente *educar*».

Así, la propuesta de Zunzunegui se orienta concretamente hacia la producción de un saber en torno a la imagen. Dicho conocimiento es generado a través de procesos reflexivos, entendiendo, pues, la reflexión como «experiencia de reconstrucción de conocimiento» (Grimmet,

Bachmeier (1991)	Conversaciones reflexivas
Kilbourn (1995)	Historias Conversaciones sobre la práctica
Logan y Zalcman (1995)	Investigación-acción Diarios Seminarios Conferencias de supervisión
Richard (1990)	Conversación reflexiva con un colega Dossier de escritura
Strahan (1989, 1990)	Seminarios de reflexión
Valler (1988)	Estimulación del recuerdo Combing técnico Diálogo supervisor

Cuadro 1. Estrategias para fomentar la reflexión

1989). La reflexión (una de las dimensiones del «Modelo de Razonamiento Pedagógico y Acción» de Shulman, 1987), queda definida como: «... un conjunto de procesos mediante los que un profesional aprende de la experiencia. Puede hacerse a solas o en grupo, con la ayuda de instrumentos de registro o sólo con la memoria (...). La reflexión no es una mera disposición (...) o un conjunto de estrategias, sino también el uso de formas particulares de conocimiento analítico formulado al examinar el propio trabajo de uno» (Shulman, 1987, 19).

El conocimiento de los profesores acerca de las imágenes publicitarias «permite la edificación de una competencia espectral susceptible de superar la falacia naturalista de las imágenes para reconocer en las mismas el resultado (...) de un complejo proceso de producción de sentido, que se trata de recorrer en sentido inverso produciendo interpretativamente lo que el discurso visual propone en términos generativos (tal y como indica Umberto Eco). Para ello, una fórmula es el análisis de distintos géneros o categorías de spots, a través de la reflexión, tal como la entiende Shulman.

En esta línea desarrolla su propuesta Saborit (1988), analizando los anuncios de cigarrillos, dentífricos, colonias, coches y detergentes. En este trabajo, hemos utilizado dicha tipología, adaptada y modificada (añadiendo categorías como propaganda institucional; alimentación; informática, *HIFI* y ví-

deo; juguetes; fascículos; y grandes superficies).

Más específicamente, cuando se trata de enfocar los elementos objeto de estudio, focalizando el análisis sobre los mismos, las propuestas son de lo más variadas. Recogemos aquí la de Pérez (1988), para quien la disección cuidada y detallada es «sin duda, el mejor modo de reflexión exploratorio sobre el anuncio publicitario» (Pérez, 1988, 217), y, a partir de ella, las más específicas del propio Saborit (1988), Beltrán (1990), Aguaded (1993) y la de la experiencia realizada por la cooperativa de consumo Eroski (1989) (*cuadro 2*).

También específica es la propuesta de Montaner y Moyano (1989), quienes como pistas para analizar un mensaje publicitario apuntan el análisis de los recursos que utiliza en cuanto a: imágenes, palabras, música y otros sonidos.

Al igual que estos últimos, destacamos las numerosas actividades que ofrece Pungente (1993), también adecuadas en Educación Primaria y Secundaria, aunque es necesario decir que, al igual que ocurre con la sugerida por Campuzano (1992), no está particularmente diseñada para la publicidad televisiva, sino para las imágenes en movimiento que nos ofrecen los medios, en general.

Esta revisión concluye con la definición de los principales *interrogantes* que han guiado el presente estudio:

• ¿Qué tipo de estrategias de reflexión desarrollan los profesores de este estudio en el

SABORIT	BELTRÁN	AGUADED	COOPERATIVA DE CONSUMO EROSKI
a. Intencionalidad b. Objetos c. Personajes d. Color e. Movimiento f. Puntos de interés g. Espaciales h. Palabras i. Música	I. Factor técnico (representación y presentación) II. Factor verbal III. Factor visual de identidad IV. Factor de identificación V. Definición de público en objetivo VI. Factor de temporalidad televisiva	¿Quién emite? ¿Cuál es su finalidad? ¿Hacia quién se dirige? ¿Quién es el mensaje que se transmite? ¿Qué mensajes lingüísticos y gráficos emplea? ¿En qué contexto se sitúa el mensaje? ¿Qué canales se emplean y por qué?	1. Elemento impactante 2. Personajes 3. Música 4. Color 5. Mensaje hablado 6. Imágenes 7. Duración

Cuadro 2. Propuesta de análisis de mensajes publicitarios

transcurso del taller?

- ¿Surgen espontáneamente las categorizaciones de análisis de mensajes publicitarios existentes en la literatura en las reflexiones de los profesores de este estudio?

- ¿Son coincidentes los presentes resultados con otras investigaciones realizadas en ámbitos paralelos, en cuanto a estrategias de trabajo planteadas?

Todos ellos descansan sobre *supuestos* como los que a continuación se declaran, obtenidos de la literatura sobre el tema:

- En el campo de la imagen publicitaria, «cuando el proceso de vinculación entre *ideal* y *producto* por medio de estrategias retóricas se produce en términos visuales, es inconsciente y queda imperceptible y sólidamente asimilado por el espectador» (Saborit, 1988, 164).

- Es necesario que los profesores desarrollen una *acción reflexiva*, opuesta a la *acción rutinaria* -guiada esta última por la tradición, la autoridad externa y las circunstancias (Dewey, 1989) y asociada a los mensajes subliminales que transmite la publicidad-.

- «La reflexión es un proceso válido para configurar y reestructurar nuestro conocimiento personal sobre la enseñanza y sobre la vida. Esta reconstrucción del sí-mismo-como-profesor permite a quien conoce (*knower*) apreciar y transformar su comprensión de su medio cultural» (Grimmet, 1989, 23).

- «El problema del *método* en la formación de hábitos de pensamiento reflexivo se identifica con el problema de crear *condiciones* que despierten y orienten la *curiosidad*, de establecer, entre las cosas experimentadas, las

conexiones que promuevan en el futuro el flujo de *sugerencias* y creen cuestiones y finalidades que favorezcan la *coherencia lógica* en la su-cesión de ideas (Dewey, 1989, 64).

- Ante la publicidad, «es imprescindible reaccionar desde las aulas, porque hoy, lo queramos o no, la escuela sigue siendo uno de los pocos espacios que quedan para la reflexión» (Aguaded, 1993, 141).

Seguidamente pasamos a describir la experiencia del Seminario propiamente dicha.

2. Diseño metodológico de la experiencia

2.1 Participantes

El contexto metodológico e institucional de la experiencia hace que se trate de un estudio en el que los participantes no están totalmente comprometidos como investigadores colaborativos. En el continuo trazado por Schön (1991), esta experiencia se situaría entre los estudios en los que los participantes

		CONTEXTO	SIN EXPERIENCIA		TOTAL
Muestras		Grupo A	G-B	G-C	
Edad	23 a 30	2	4	3	9
	31 a 40	3	---	---	3
	41 a 50	2	---	---	2
Sexo	V	5	---	3	6
	M	2	4	2	8

Cuadro 3. Descripción de grupos de participantes

no son co-investigadores, ya que los profesores son estudiantes de Tecnología Educativa, asignatura de quinto de Pedagogía de la Universidad de Granada que, individual y voluntariamente, y sin tener conocimiento de la realización de este trabajo, accedieron a participar en unas «prácticas sobre análisis de publicidad».

Para la formación de los distintos equipos se respetaron los grupos naturales (turnos), agrupándose posteriormente en función de la experiencia docente, en los siguientes:

- Grupo-A (T-C): Profesores en ejercicio, con experiencia, que va desde seis a diecisiete años, con una media de once años.

- Grupo-B (M-S): Profesores con escasa experiencia (desde un año de sustituciones esporádicas a tres meses).

- Grupo-C (T-D): Diplomados en Magisterio, sin ninguna experiencia.

- Un cuarto grupo (M-P), estuvo compuesto por similar número de estudiantes de Pedagogía que no han realizado anteriormente Magisterio.

2.2 Instrumentos

En cuanto al medio escogido y materiales precisos para realizar este trabajo, debemos decir que la publicidad televisiva es analizada a través de grabaciones en vídeo de spots de TV.

Diferenciamos el soporte material de los instrumentos de recogida de información. Con respecto a estos últimos, contamos con:

- Documentos personales elaborados por los profesores (Yinger y Clark, 1988), bien de forma individual (reflexiones escritas y respuestas a los cuestionarios de «imágenes publicitarias de televisión» (forma-A y forma-B, de confirmación) o colectiva (materiales producidos por el grupo).

- Grabaciones en audio de las sesiones de análisis (un registro por equipo de profesores y sesión).

- Registro narrativo escrito del investigador, en forma de notas descriptivas, realizadas de forma retrospectiva (Evertson y Green, 1989).

Otros materiales de apoyo utilizados han sido: televisión, magnetoscopio y grabaciones de spots publicitarios. Se utilizaron dos cintas de vídeo: una «grabada del aire» y la otra, montaje de anuncios según categorías de análisis de Saborit (1988) modificadas.

Como soporte impreso, cada grupo de participantes contó con una fotocopia sobre «Normas básicas de admisión de publicidad en RTVE» referentes a los niños, una ficha sobre «planos-ángulos de toma», así como un «Lis-

tado sugerencias del grupo», obtenido del vaciado de los cuestionarios -forma A-⁴.

2.2 Procedimiento

Se distinguen básicamente dos fases principales:

- La **fase inicial**, de enero a febrero, incluye tanto la revisión bibliográfica como la preparación de materiales (grabación y montaje del material de vídeo) así como la planificación y el diseño de la experiencia. Comprende también la solicitud de voluntarios entre los alumnos de la asignatura de quinto de Pedagogía «Tecnología de la Educación», de la Universidad de Granada, para la realización de unas prácticas sobre análisis de publicidad, previas, desde un punto de vista temporal, a abordar este tema en las clases teóricas.

En la fase inicial, se elaboró un protocolo de las distintas sesiones, que quedó posteriormente modificado. Esta fase concluye al comenzar la primera sesión de trabajo, en la que se realiza la distribución por grupos. Para hacer esta división, el criterio es la experiencia docente, como se indica en el apartado «Participantes». Una vez agrupados los alumnos, a cada uno de ellos se les asigna un número, con lo cual la identificación es, por ejemplo, T-D-3 (componente nº 3, diplomado sin ninguna experiencia del grupo tarde).

- La **fase de realización**, entre los meses de febrero a abril, se corresponde con las sucesivas sesiones de trabajo, realizadas en horario lectivo de las prácticas de la asignatura (una hora a la semana).

En forma de esquema presentamos su desarrollo, que quedó como sigue:

Una breve referencia al *análisis de datos*, nos sitúa en la realización de un análisis continuo y recurrente. Como señalan Goetz y LeCompte (1988), «en lugar de relegar el análisis a un período posterior a la recogida de datos, los etnógrafos analizan la información de que disponen a lo largo de todo el estudio (Goetz y LeCompte, 1988, 173). Ello ha ocurrido en nuestro caso al ir analizando las reflexiones escritas de los participantes, así

Primera sesión

1. Cumplimentación participantes
2. Realización reflexiones escritas individuales (reflexión sobre «imágenes publicitarias en televisión»⁵)
3. Constitución de equipos de trabajo
4. Propuesta de estrategia general para el desarrollo del diálogo reflexivo⁶
5. Primer visionado de spots publicitarios.
6. Conversaciones reflexivas (gran grupo)
7. Administración de cuestionario (cuestionario sobre «imágenes publicitarias en televisión» -forma A-)

Segunda sesión

1. Visionado de spots publicitarios (montaje según categorías de análisis)
2. Distribución de materiales por equipos
3. Trabajo autónomo grupos: conversaciones reflexivas (pequeño grupo)

Tercera sesión

1. Continuación trabajo autónomo grupos: conversaciones reflexivas (pequeño grupo)
2. Administración de cuestionario (cuestionario sobre «imágenes publicitarias en televisión» -forma B-)

como llevando a cabo el vaciado de los cuestionarios -forma A- de cada uno de los equipos con respecto al ítem 8 (*Realice alguna/s sugerencia/s de cara a futuras sesiones sobre «imágenes publicitarias en televisión»*).

Por otra parte, señalar que de acuerdo con Bamberger (1991), si deseamos tener constancia del aprendizaje de los profesores, a través de las conversaciones reflexivas, necesitamos desarrollar estrategias para captar esos acontecimientos «al vuelo» (*on-the-wind*). De ahí que una forma de constatación haya sido la revisión de las transcripciones de las sesiones de trabajo, junto con los materiales producidos por los profesores. Gracias a todo ello, podemos esbozar algunos resultados y conclusiones.

3. Resultados y conclusiones del estudio

Utilizando los datos obtenidos de las gra-

baciones en audio de las conversaciones de los grupos, así como de las respuestas a los cuestionarios, los materiales producidos por cada uno de los equipos de trabajo y el registro narrativo escrito del investigador, hemos obtenido los siguientes resultados:

Por una parte, con respecto al primer interrogante («¿Qué tipo de estrategias de reflexión desarrollan los profesores de este estudio en el transcurso del taller?») es preciso mencionar que el procedimiento reflexivo propuesto («visionar/conversar») ha sido modificado por los participantes en el transcurso de las sesiones, llegando en algún caso a la disección cuidada y detallada que, como hemos recogido según la literatura, es «sin duda, el mejor modo de reflexión exploratorio sobre el anuncio publicitario» (Pérez, 1988, 217).

Entre las distintas transformaciones, en forma de secuencias reflexivas (autónomas, negociadas entre los miembros del equipo y desarrolladas posteriormente), destacan las de «visionar/generalizar» y «dialogar/concluir», que aparecen en todos los equipos. También es de destacar la secuencia propuesta por el Grupo-C (equipo de diplomados), enunciada como «hipotetizar/visionar/comprobar» (partiendo de presupuestos críticos, como el sexismo en la publicidad de juguetes). Más concretamente, los miembros del Grupo-A (profesores con experiencia), denominan a la estrategia seguida por su grupo durante las sesiones «Seminario, discusión en grupo; observación, análisis y diálogo, crítica posterior y reflexión personal; torbellino de ideas, discusión y conclusiones o síntesis de lo discutido...». Entre los componentes del Grupo-B (sin experiencia), existe bastante acuerdo al mencionar «Visionado, discusión y elaboración de conclusiones». Los del Grupo-C (diplomados) se refieren a la «Observación crítica y posterior diálogo, la deducción de los elementos subyacentes, el visionado crítico y la puesta en común de impresiones, el descubrimiento explícito de aquello que es implícito y engañoso...». Finalmente, los participantes del últi-

mo equipo han desarrollado fundamentalmente diálogos por pares, trabajando de esta forma más que en grupo. Los pedagogos en formación hablan de «Visionado/comentarios, debate o puesta en común, torbellino de ideas...» a partir de los materiales proporcionados.

Con respecto al interrogante «¿*Surgen espontáneamente las categorizaciones de análisis de mensajes publicitarios existentes en la literatura en las reflexiones de los profesores de este estudio?*», podemos decir que, salvo en el caso de «Juguetes» y «Alimentación», las categorías o géneros de anuncios publicitarios no son tenidas en cuenta por los grupos de trabajo. Predomina el análisis de spots aislados, frente a la extracción de conclusiones por géneros. Las generalizaciones realizadas tras las conversaciones reflexivas se refieren más bien a los anuncios publicitarios de televisión, en general.

Para terminar, señalar que dado la diferente orientación, justificación y posición teórica de partida del presente trabajo, estos resultados coinciden sólo en parte con otras investigaciones realizadas en ámbitos paralelos. Sin embargo, a nivel metodológico, en cuanto a estrategias de trabajo planteadas (ver varias veces cada uno de los anuncios y pasar al anuncio siguiente, focalizar la atención en la presentación de los productos, utilización reiterada de la «pausa» del magnetoscopio...) sí existe cierto paralelismo. Los grupos participantes en este trabajo han desarrollado análisis preferentemente longitudinales, aunque en los casos de los equipos C y D también se ha utilizado una estrategia transversal, estática, o «estudio en profundidad de las imágenes fijas del anuncio» (García-Vera, 1990, 246).

Concluimos este informe destacando la necesidad de continuar descubriendo, explorando y elaborando técnicas y procedimientos para promover la reflexión de los profesores en torno a la publicidad, siendo este trabajo sólo un intento de aproximación muy parcial (dadas nuestras limitaciones tanto de carácter práctico como institucional) a esta forma de estrategia para el desarrollo profesional. No

obstante, creemos que la formación del profesor en sí misma debe ser tratada como una forma de indagación o acción estratégica abierta a continua revisión y crítica (Liston y Zeichner, 1990, 252) si, como formadores de educadores, estamos comprometidos en una preparación «orientada a *indagación*». Por ello, a la vez que se reivindica como módulo específico de formación la reflexión sobre los mensajes publicitarios que emite televisión, señalar que hemos constatado la adecuación metodológica de su desarrollo mediante «técnicas de grupo de formación», en cuanto que actividades grupales diseñadas para promover el desarrollo personal por medio de la interacción en ambientes de ayuda. Por último, si uno de los indicadores del desarrollo concreto del proceso es el grado de satisfacción y autonomía alcanzado por el grupo, así como la constatación de «descubrimientos» (o aprendizaje) por parte de los profesores, en este caso aparecen ambos factores. Independientemente de ello posteriores análisis de los datos podrían ofrecer otras conclusiones con respecto a la contrastación inter-grupos, en cuanto a categorías bipolares como «Elaboración/Improvisación», «Persistencia/Abandono de análisis», «Coherencia/Incoherencia», «Fundamentación previa teorías/Reelaboración o Constatación posterior», «Liderazgo/Colaboración»...

Finalmente, reconocer que, de cara a futuras investigaciones, se plantea la necesidad de realizar análisis longitudinales para la comprobación de los efectos prácticos del taller a lo largo del tiempo, centrándose en su influencia en la actuación en clase del profesor, y quizás en la línea propuesta por Masterman (1993), para «pasar a la acción».

María Jesús Gallego Arrufat
es profesora del Departamento de
Didáctica de la Universidad de Granada.

Notas

¹ Numerosas investigaciones como las de Fowles (1993), Johns y otros (1993) o Neuman (1988) han analizado esta preocupante realidad.

² Este último propone que, como profesores, debemos

«exponer nuestra propia experiencia y conducta -no sólo la de nuestros alumnos- a examen crítico, por medio del diálogo en grupo» (Masterman, 1993, 47).

³ La reciente traducción de Aparici (1993) de trabajos como los de Masterman en Inglaterra o Pungente en Canadá ha tenido una acogida favorable, debido a esta situación.

⁴ Algunas de ellas: analizar en mayor profundidad algún anuncio; hacer un guión de un spot publicitario inventado; analizar un anuncio siguiendo unas pautas precisas; conocer las técnicas, bases que fundamentan la publicidad y su evolución; ver varios anuncios y centrarse en uno para analizarlo en más profundidad; análisis detallado y exhaustivo de algún anuncio en concreto para poder sacarle todo lo que en él haya; centrarse en las técnicas utilizadas por los publicistas. Composición de las imágenes; categorizar sistemáticamente las conductas informativas; determinar los diferentes modelos de anuncio; confeccionar un anuncio publicitario (en el papel) una vez conozcamos las distintas variables que influyen; estudiar más a fondo determinados anuncios que sean prototipo de distintos modelos publicitarios, para así destacar todas las características comunes; etc.

⁵ En concreto a partir del enunciado «EXPRESA SU VISIÓN SOBRE LA PUBLICIDAD TELEVISIVA: Reflexione sobre la publicidad emitida por el medio tv, teniendo en cuenta la relación que tiene usted con el mundo de la educación, la enseñanza y/o la infancia».

⁶ La estrategia general propuesta para el desarrollo del diálogo reflexivo consistió en los procesos «visionar/ conversar», aproximación adaptada y modificada de los componentes del diálogo reflexivo sugeridos por Schön, 1992 («decir y escuchar» y «demostrar e imitar») en el caso de la reflexión en torno a la práctica docente.

Referencias

- AGUADED, J.I. (1993): Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».
- APARICI, R. (Coord.) (1993): La revolución de los medios audiovisuales. Madrid, La Torre.
- BAMBERGER, J. (1991): «The Laboratory for Making Things: Developing Multiple Representations of Knowledge», en SCHÖN, D.A. (ed.): The reflective turn. Case Studies In and On Educational Practice (pp. 37-62). New York, Teachers College Press.
- BELTRÁN, R. (1990): «Los factores de la comunicación verboicónica. Revisión de unos estudios», en Enseñanza, 8, 57-67.
- CAMPUZANO, A. (1992). Tecnologías audiovisuales y educación. Madrid, Akal.
- COOPERATIVA DE CONSUMO EROSKI (1989): La educación del consumidor en la escuela. Madrid, Ministerio de Sanidad y Consumo, Instituto Nacional del Consumo.
- DEWEY, J. (1989): Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona, Paidós.
- FOWLES, J. (1993): «Are Americans Reading Less? More?», en Phi Delta Kappan, 74 (9), 726-728, 730.
- GALLEGO, M.J. (1991): «Conocimiento y procesos de reflexión crítica de los profesores en una actividad de formación», en III Congreso sobre el Pensamiento del Profesor y el desarrollo profesional. Sevilla, 26-28 de Junio de 1991.
- GALLEGO, M.J. (1994): «Aportaciones conceptuales y estrategias para promover la reflexión del profesor sobre la práctica con medios didácticos», en Revista Española de Pedagogía.
- GARCÍA MATILLA, E. (1990): Subliminal: escrito en nuestro cerebro. Madrid, Bitácora.
- GARCÍA VERA, A.B. (1990): «Valoración de una estrategia de trabajo sobre publicidad y consumo en la formación del profesorado», en Revista de Educación, 291, 237-251.
- GONZÁLEZ, J. (1988): El discurso televisivo: Espectáculo de la posmodernidad, Madrid, Cátedra.
- GRIMMETT, P.P. (1989): «A commentary on Schön's view of reflection», en Journal of Curriculum and Supervision, 5 (1), 19-28.
- JOHNS y OTROS (1993): Television Viewing. Focused Access to Selected Topics (FAST) Bib No. 68. ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills. Office of Educational Research and Improvement. ERIC ED356508.
- LISTON y ZEICHNER (1990): «Reflective Teaching and Action Research in Preservice Teacher Education», en Journal of Education for Teaching, 16 (3), 235-254.
- MASTERMAN, L. (1993): La enseñanza de los medios de comunicación. Madrid, La Torre.
- MONTANER y MOYANO (1989): ¿Cómo nos comunicamos? Del gesto a la telemática. Madrid, Alhambra.
- NEUMAN, S.B. (1988): «The Displacement Effect: Assessing the Relation between Television Viewing and Reading Performance», en Reading Research Quarterly, 23 (4), 414-440.
- PÉREZ, J.M. (1988): «Las claves de la publicidad», en RODRÍGUEZ, J.L. (Comp.): Educación y comunicación (pp. 207-218). Barcelona, Paidós.
- PUNGENTE, J. (1993): «La guía de alfabetización audiovisual», en APARICI, R., op.cit.
- RICHERT, A.E. (1990): «Teaching teachers to reflect: a consideration of programme structure», en Journal of Curriculum Studies, 22 (6), 509-527.
- SABORIT, J. (1988): La imagen publicitaria en televisión. Madrid, Cátedra.
- SCHÖN, D.A. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona, Paidós/MEC.
- SHULMAN, L.S. (1987): «Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform», en Harvard Educational Review, 57 (1), 1-22.
- ZUNZUNEGUI, S. (1989): Pensar la imagen. Madrid, Cátedra/Universidad del País Vasco.

Investigaciones en prensa escrita, radio, televisión

Donaciano Bartolomé y M^a Soledad Martínez

Los autores del presente trabajo realizan someramente un interesante rastreo sobre la investigación en medios de comunicación en España durante los últimos lustros, centrándose tanto en algunas instituciones y grupos que se han destacado por su consistente labor, como especialmente en aquellos trabajos de investigación -tesis y tesinas- que se han leído en las Universidades españolas.

La investigación sobre medios de comunicación en la enseñanza es aún incipiente en España. Existen estudios globales sobre efectos globales, pero apenas si podemos identificar análisis, investigaciones diseñadas, implementadas y publicadas sobre estrategias, efectos concretos y puntuales en relación con sujetos o grupos en circunstancias bien definidas y delimitadas. Dicho esto, intentaremos presentar una panorámica que permita contemplar el *status quo* y tal vez diseñar líneas de investigación específicas en un futuro.

1. Instituciones, grupos y personas pioneras

Siempre es difícil nominar por el peligro de no ser justo con quienes no se mencionan, ya que rara vez están todos los que son y son todos los que están. Este estudio no va a ser una excepción. A pesar de todo nos arriesgamos y de antemano pedimos disculpas a la comunidad científica y a los interesados, por nuestras parcialidades, nunca mal intencionadas. Quien debe elegir, tiene necesariamente que tomar opciones y las limitaciones técnicas y huma-

nas nos llevan a producir un estudio «limitado».

• La Universidad Nacional de Educación a Distancia es el centro donde la doctora María Luisa Sevillano García, titular de Didáctica, cultiva una línea de investigación centrada en las estrategias y sus resultados en relación con la televisión, radio y prensa escrita, con especificidad en este último medio. Sus diseños encuentran camino en cursos de doctorado, programas de formación del profesorado y el grupo experimental de profesores zamoranos «Prensa en las aulas», colectivo de renovación pedagógica que desde hace diez años está comprometido con esta línea, habiéndose acreditado con publicaciones y organización de congresos y encuentros. La formación inicial y permanente del Grupo es uno de los pilares para implementar las investigaciones. Actualmente se está llevando a cabo un plan experimental de investigación de duración de dos años con alumnos de trece y catorce años. La profesora Sevillano sigue la línea de investigación cualitativa con los medios, propulsada

por el colectivo alemán «Qualitative Medien Forschung» de la *Medienpädagogik*.

- El Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación», con sede en Huelva, dirigido por el profesor José Ignacio Aguaded, constituye en el panorama español otro hito relevante en este campo. Sus investigaciones, que recopilan experiencias de docentes de todos los niveles y áreas, han sido recopiladas en siete volúmenes como resultado de las actas de sus congresos, además de otras publicaciones. Desde 1993, el Grupo publica la revista semestral «COMUNICAR», como foro de encuentro de investigadores y plataforma de nuevos ensayos.

- José Domingo Aliaga, desde Barcelona, viene haciendo desde hace diecisiete años una labor muy meritoria en el campo de la divulgación de pequeñas investigaciones y sus resultados en materia de medios de comunicación. En torno a su publicación *Comunicación y Pedagogía* y los congresos bianuales que organiza, han cristalizado cuantiosos y valiosos ensayos sobre la incidencia didáctica de los medios en la enseñanza.

- En las Universidades de Sevilla, Murcia y Salamanca y en torno a los profesores Julio Cabero, Javier Ballesta, Francisco Martínez y Luis Rodríguez, respectivamente, están surgiendo una serie de proyectos de investigación y de tesis doctorales que estudian especialmente efectos generados en los alumnos con el uso sistemático de medios en la enseñanza.

Resumiendo, podemos decir que hemos pasado de una fase de aplicación y estudio de efectos cuantitativos a otra más singularizada por las estrategias y sus efectos más cualitativos.

2. Tesis doctorales y tesinas de licenciatura

La Universidad española se concienció hace ya unos quince años de la necesidad de investigar en este campo. Pedagogos, psicólogos y comunicadores abordan de forma inter y pluridisciplinar el tema. Para no ser excesivamente largos citaremos algunos casos:

Título: *La televisión educativa en España* (1977)

Autor: Puig de la Bellacasa, Ramón

Director: Joaquín de Aguilera

Título: *La pedagogía de la imagen: teoría y método* (1980)

Autor: Lucas del Ser, Máximo

Título: *Análisis de la prensa de intencionalidad pedagógica* (1981)

Autor: Bartolomé Crespo, Donaciano

Director: Pedro Orive Riva

Título: *Televisión educativa en España*

Fecha: Merino Belmonte, Justo

Director: Jorge Uscatescu

Título: *Criterios para el desarrollo de la radio-difusión educativa* (1984)

Autor: Tamayo Escalona, Isabel Cristina

Director: Antonio Lara

Título: *Imagen y educación* (1985)

Autor: Daza Hernández, Gladys

Director: Antonio Lara

Título: *Elementos pedagógicos en la estructura de la prensa infantil y juvenil* (1986)

Autor: Antón Crespo, Margarita

Director: Javier Fernández del Moral

Título: *Información y comunicación: funciones en la moderna enseñanza* (1986)

Autor: Gutiérrez Gallego, Teófilo

Director: Andrés Romero

Título: *La educación a distancia como tarea de la televisión* (1986)

Autor: Ochoa González, Oscar

Director: Ángel Benito

Título: *Hacia una didáctica de la prensa en la escuela* (1986)

Autor: Rodríguez Rodríguez, José Luis

Director: J. A. Martínez Aguado

Título: *Función y objeto de los medios de comunicación* (1988)

Autor: Eguibar Galarza, Mercedes

Director: Andrés Romero

Título: *La utilización de los medios en el ecosistema de la enseñanza pública ante la Reforma Educativa: Análisis en Aragón* (1992)

Autor: Abadía Sanz, Tomás Javier

Donaciano Bartolomé Crespo y María Soledad Martínez Chillón son profesores de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.

La prensa y la formación permanente de los maestros

educación, métodos y procedimientos de enseñanza, y sobre su aplicación y práctica en las escuelas. Estos temas no serán más de cinco ni menos de tres en cada año»¹.

La primera Conferencia que se celebró en Huelva data de agosto de 1887:

«A las ocho de la mañana en el salón de sesiones del Ayuntamiento y presidido por el director de la Escuela Normal de maestros, don Justo Garrido, tuvo lugar la primera sesión»².

Hemos podido rescatar cuatro Conferencias Pedagógicas celebradas en Huelva y que corresponden a los años 1888/1889/1893 y 1894. Todas ellas celebradas en el mes de agosto y reseñadas ampliamente en el periódico *La Provincia* de Huelva. A continuación vamos a realizar una descripción de cada una de ellas:

Conferencia Pedagógica de agosto de 1888³:

Los temas tratados fueron:

1. «Estado comparativo de la instrucción en España», por don Máximo Herrero, inspector de enseñanza.

2. «Moral y religión cristiana», por don Agustín Moreno Márquez, maestro de la capital.

3. «La influencia de la moral y religión en la educación de los pueblos», por don José Pinto, profesor de la Escuela Normal.

4. «Modos y procedimientos para la enseñanza de la Gramática», por don Eugenio Hernández y Cárdenas, maestro de la capital.

5. «¿La influencia del maestro como elemento educador, puede y debe sentir fuera de la escuela, especialmente en los pueblos de reducido vecindario?», por don José Martín y Ortiz, maestro de la capital.

6. «¿En qué extensión y con qué preferen-

cia de una sobre las otras deben enseñarse las asignaturas que corresponden al programa oficial de la escuela de niños, teniendo en cuenta la importancia de la población y sus necesidades?», por la maestra de la capital, doña Francisca Carrión.

Los maestros Zamora Santos y Fernández de los Reyes también presentaron trabajos.

Durante estas Conferencias hubo grandes controversias. Habría que destacar que la participación de las maestras fue significativamente superior a la de los maestros.

El Sr. Zamora entabló una discusión con el Sr. Moreno acerca de la moral diciendo que «daría buenísimos resultados dar a los niños una enseñanza práctica, invitándoles a cumplir los preceptos de la religión».

Curiosamente todos estaban de acuerdo

con un pronunciamiento realizado por el maestro don Eugenio Hernández de eliminar la Gramática como materia para las escuelas elementales, por ser inútil en estas edades. El presidente tuvo que intervenir diciendo que había que someterse a las leyes.

Hubo un momento de gran tensión cuando empezó su disertación el Sr. Martín, maestro de la capital, extendiéndose en consideraciones pesimistas sobre la situación lamentable que padecían los maestros y las causas que originan estos males. El presidente le indica que está fuera de tema. Continuó el Sr. Martín, siguiendo el mismo orden de considera-

ciones, siendo interrumpido otra vez por la presidencia. Como consecuencia de ello, el Sr. Martín renunció a continuar.

Conferencias pedagógicas de 1889⁴

Temas tratados:

1. «Duración de las tareas escolares», por don Eugenio Hernández, maestro de Huelva.

La prensa de Huelva del siglo XIX jugó un papel fundamental en la defensa de la educación, tanto a nivel de periódicos de información general y provincial, como publicaciones específicas de carácter eminentemente educativas.

2. «Derechos que corresponden al maestro público y las obligaciones», por el maestro de Villalba del Alcor, don Enrique Pablo.

3. «Enseñanza de la escritura: métodos y procedimientos más idóneos para conseguirlos».

4. «La enseñanza de las asignaturas que corresponden al programa oficial de las Escuelas Elementales: ¿debe observarse rigurosamente o conviene dar alguna preferencia a la lectura?» (...).

5. «Cómo debe ser la enseñanza de labores en la escuela para que influya poderosamente en la educación moral de las niñas y en el porvenir de las familias».

Estas Conferencias tuvieron un denominador común, la falta de asistencia de muchos maestros. El 16 de agosto de 1889, el director de la Escuela Normal de Huelva insertó una circular en el periódico *La Provincia* en los siguientes términos:

«El día 22 del corriente a las ocho y media de la mañana, darán *principio* las Conferencias Pedagógicas en el salón de sesiones del Ayuntamiento.

En la seguridad que abriga esta comisión de que los buenos maestros, que tienen dadas pruebas de amor a la enseñanza no han de faltar a estos certámenes, renuncio a recomendarles la asistencia, limitándome sólo a recordar que el artículo 2º de la ley 16 de julio de 1887 dice terminantemente que estas reuniones fomentan la cultura general y profesional de los señores maestros y maestras⁵.

Posteriormente, contestando a este anuncio, el periódico *El boletín de las escuelas* de don Agustín Moreno y Márquez, argumenta que la principal causa de la posible falta de asistencia a las Conferencias, se debe a causas económicas y no a la bondad o maldad de los maestros:

«De lamentar es que ni el gobierno ni los Ayuntamientos hayan pensado en la manera de reunir a los maestros en la capital de provincia y que tengan que proporcionarse alojamiento y alimentación sin dinero»⁶.

Una vez iniciadas las Conferencias, don

Justo Garrido se lamentó del escaso número de asistentes y el inspector Sr. Herreros llegó mucho más allá calificando a los no presentes como «malos maestros». El Sr. Zamora el más admirado e ilustrado de todos los maestros, se levantó y protestó enérgicamente; fue un momento muy tenso, tanto que estuvo a punto de ocasionar la suspensión de las citadas Conferencias.

Conferencias pedagógicas de agosto de 1893⁷

Temas tratados:

1. «Importancia del sistema métrico decimal. Métodos, procedimientos y medios prácticos que deben emplearse en las escuelas para que sea una verdad esta enseñanza», por don Eugenio Hernández, maestro de la capital.

2. «La historia de la humanidad manifiesta que la educación e instrucción bien dirigida son la base de la felicidad relativa del género humano», por el Sr. García Sánchez.

3. «La enseñanza gratuita considerada pedagógicamente», por el Sr. Fernández de los Reyes, maestro de Alosno.

4. Esta conferencia fue desarrollada por don Rodrigo Urbano, maestro de Moguer.

No hubo incidencias importantes que destacar, si acaso anotar que la mayoría de los asistentes eran sólo maestros de la capital, como ocurría en casi todas las Conferencias del siglo XIX.

Conferencias Pedagógicas de agosto de 1894⁸

Temas tratados:

1. «Importancia de las escuelas de adultos y necesidad de que los Municipios atiendan a la creación de esta clase de centros», por don Francisco Fernández de los Reyes y don Ramón Espinosa, maestros de Alosno y Nerva respectivamente.

2. «La mujer es el primer elemento educador de la niñez; necesidad de atender a la educación general de ésta, como consecuencia de la tesis anterior», por doña Ángeles Caravaca y Coli, maestra de la capital; doña Rosario Pérez, auxiliar de Huelva; doña Ángeles Rascón Reina, auxiliar de Huelva; don Rodrigo Urba-

no, maestro de Moguer y don Baldomero Olivencia, auxiliar de este pueblo.

3. «Reformas convenientes en el personal de primera enseñanza; ventajas e inconvenientes de la formación de grupos escolares», por don Eugenio Hernández y Cárdenas, maestro de la capital; don Julio Chic, maestro de Minas de Río Tinto.

De estas tres Conferencias, es necesario destacar la tercera, pues es la primera vez en la historia de la educación de Huelva que se plantea la defensa de la escuela graduada, cuya implantación definitiva ocurriría hacia principios de 1900 en las escuelas públicas.

Asimismo cabría hacer alusión a las intervenciones de las maestras, que según la prensa, destacaron por encima de las intervenciones de sus compañeros del otro sexo.

Por limitaciones de espacio, sólo se ha hecho un breve resumen de la formación permanente de los maestros en nuestra provincia,

pero es necesario aclarar que el periódico *La Provincia* dedicó gran extensión y profundidad a este tema informando, a veces, del desarrollo íntegro de las sesiones y realizando análisis valorativos de ellas.

Sebastián González Losada es profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.

Notas

¹ FERRER, (1893): Tratado de legislación de Primera Enseñanza. Madrid, Librería de Hernando, p. 21.

² Crónica: La Provincia (Huelva), 22 de agosto de 1887.

³ Crónica: La Provincia, 22 de agosto de 1888.

⁴ Crónica: La Provincia, 12 de agosto de 1889.

⁵ Crónica: La Provincia, Huelva 16 de agosto de 1889.

⁶ Crónica: El Boletín de las escuelas, recogido en el periódico La Provincia, 20 de agosto de 1889.

⁷ Crónica: La Provincia, 24 de agosto de 1893. Huelva.

⁸ Crónica: La Provincia, 26 de agosto de 1894. Huelva.

PLATAFORMAS

María Amor Pérez Rodríguez

La Asociación de diarios del Interior de la República Ar-

gentina -ADIRA- viene desde hace ya varios años organizando actividades de integración de la prensa y otros medios de comunicación en las aulas. Esta iniciativa que surge desde los propios diarios ha tenido ya como fruto la organización de diferentes actividades para profesores y encuentros para alumnos, además de la edición de folletos didácticos, centrados en di-



Adira
Chacabuco 314, 4º.
1069 Buenos Aires, Argentina



ferentes temáticas, como la educación cívica, el diario y la

escuela rural, etc.

Coordinadas las actividades por Roxana Murchowicz, asesora y colaboradora de *COMUNICAR*, ADIRA es, sin duda, una muestra más de la implantación en el ámbito hispanoamericano del uso de los medios de comunicación en el aula desde una vertiente crítica e innovadora.

No es tan frecuente en nuestro país -como en otros países europeos y americanos- que los diarios asuman en la práctica la necesidad de fomentar la lectura crítica entre los jóvenes escolares, realizando folletos, documentos, libros y materiales de apoyo para enviar a los centros escolares de forma altruista.

Por ello es de reseñar, aunque ya lejana en el tiempo, la edición de un documento, editado por el diario *Crónica*, periódico de la Comunidad Valenciana, sobre la prensa en la escuela, en el que se ofrece a escola-



res y profesores pistas para la integración didáctica de este medio de comunicación.

Medios y educación, el Programa Prensa-Escuela de la Comunidad Valenciana, lectura crítica, la noticia como reina del periódico, los periódicos escolares, la prensa local y comarcal, etc. son algunas temáticas analizadas en este Suplemento que debería prodigarse más entre los diarios españoles, como cauce de colaboración de la prensa

en la integración didáctica de los medios en las aulas.

PLATAFORMAS

José Ignacio Aguaded Gómez

5^e semaine de la Presse dans l'Ecole



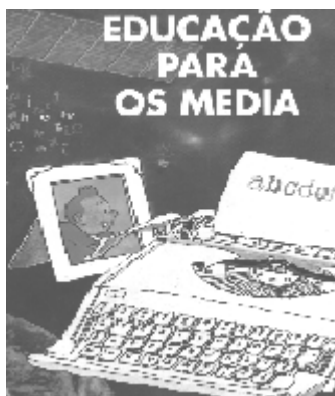
CLEMI. Ministère de l'Éducation
391, rue de Vaugirard. 75015 Paris. France

El CLEMI (Centro de Liaison de l'enseignement et des moyens d'information) del Ministerio de Educación francés, organiza anualmente -este año será su sexta convocatoria- una «Semana de la prensa en la escuela» en la que participan más de tres millones de escolares -datos de 1993- de todo el país. Esta asombrosa cifra es ya de por sí significativa para indicar el nivel de implantación que este Centro de periodistas y profesores tiene en nuestro país vecino para realizar actividades de ámbito estatal de la integración de los «media» en las aulas. La «educación en medios de comunicación» está firmemente asentada en los programas educativos franceses a través de la para ellos muy importante área de la «educación cívica», imprescindible en la formación de ciudadanos libres. El CLEMI, organiza además innumerables encuentros con profesores, alumnos, periodistas y expertos en los medios a lo largo de todo el año.

El Instituto de Inovação Educacional (IIE) es un organismo dependiente del Ministerio de Educación portugués, centrado entre otras actividades, en colaborar con alumnos y profesores para el uso de los medios de comunicación en los centros escolares. A lo largo de todo el año, organiza múltiples actividades encaminadas a este fin, como la «Semana de la Imprenta», la elaboración de materiales de apoyo, la realización de investigaciones sobre este ámbito de conocimiento, el fomento de

NOESIS

Instituto de Inovação Educacional
Rua Artiharia Um, 105
1000 Lisboa



mediotecas y centros de recursos, Encuentros de profesores, como el celebrado con la temática de la «Escuela y los medios», etc. Entre las publicaciones del Instituto destacan la revista «Inovação» de periodicidad semestral, dirigida fundamentalmente a profesores y «Noesis», mensual, con temáticas más amplias. Uno de sus últimos números es objeto de esta sección de «Plataformas» por estar dedicado plenamente a la Educación en los medios de comunicación en Portugal.

PLATAFORMAS

Juan Manuel Méndez Garrido

El Equipo de Comunicación Educativa (ECOE) surge en el barrio de Vallecas (Madrid) en 1985, a partir de un proceso de animación socio-educativa.

Los objetivos principales de este Grupo son la popularización de las tecnologías de la comunicación para facilitar su comprensión crítica. Por ello trabajan en el campo de la producción y difusión videográfica. Además prestan otros servicios de carácter formativo, como la realización de talleres, así como el asesoramiento a nivel comunicativo a entidades de ámbito asociativo civil, como gru-



*Equipo de Comunicación Educativa
Teniente Muñoz Díaz, 13. 28018 Madrid*

pos juveniles, sindicatos, organizaciones humanitarias, etc.

Desde una óptica problematizadora y «concientizadora», el ECOE, como asociación sin ánimo de lucro, compuesta por vo-

luntarios, pretende aportar a los educadores y profesores materiales que pongan en evidencia las desigualdades sociales, el deterioro mediambiental, la marginación, los problemas y expresiones de los oprimidos... Para ello realizan actividades a nivel de barrios, nacionales e internacionales, especialmente con Latinoamérica.

La revista *APUMA* es el órgano de expresión de la Asociación de profesores/as, usuarios de medios audiovisuales, que tiene una importante implantación en las diferentes comunidades autónomas del Estado Español.

El número que comentamos -invierno 94- analiza el interesante tema de la publicidad con aportaciones, como la cara oculta de la imagen, la vídeo-correspondencia, claves para la comprensión del medio televisivo, el vídeo didáctico por animación, la ley general de publicidad, subliminal a la española. La revista se acom-



*APUMA
Apdo. 10.781. 28080 Madrid*

paña de reseñas y lecturas que complementan la documentación ofrecida.

La revista es distribuida entre los asociados del colectivo que tiene su sede en Madrid, siendo una de las pocas asociaciones a nivel nacional que se centran en la temática de la integración de los medios audiovisuales en la educación.

Para contactar con este grupo de profesores, que editan la revista *APUMA* hay que dirigirse postalmente a su sede central en Madrid, utilizando el apartado de correos que indicamos.

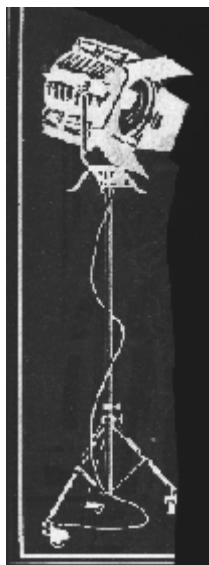
IMÁGENES



ADIRA. Asociación de diarios del interior de la
República Argentina. Buenos Aires '92

Actualidad

Informaciones



II Jornadas Didácticas Provinciales en Huelva «Medios de comunicación en las aulas»

Organizadas por la Comisión Provincial de Huelva del Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» se celebran durante los próximos meses de Marzo y Abril de este año las segundas Jornadas Didácticas.

Al igual que el curso anterior, con esta actividad de perfeccionamiento que implica a los cinco Centros de Profesores de la provincia, se pretende seguir iniciando a colectivos de profesores/as que quieran comenzar a usar de forma sistemática y plural la prensa, la radio y la televisión en el aula, como recursos de aprendizaje y nuevos lenguajes de expresión y comunicación. La dinámica de las Jornadas estará marcada por la combi-

nación de ponencias, junto con talleres, seminarios y puestas en común, así como la elaboración de diseños didácticos en los centros de trabajo, de forma que puedan ponerse en práctica las propuestas realizadas. Como expertos se cuenta, junto a los miembros del Grupo a nivel regional, con Lolo Rico, escritora y crítica de televisión y Joan Ferrés, profesor de la Universidad de Barcelona y expertos en medios audiovisuales.

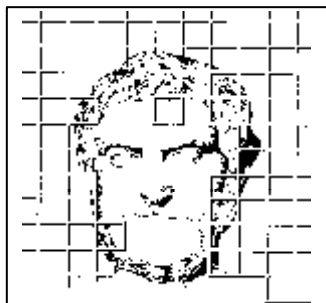
Organizado por la Sociedad Andaluza de Educación Matemática «THALES», celebró en Sevilla, entre el 29 de octubre y 1 de noviembre del pasado año un Seminario sobre «Matemáticas y Medios de Comunicación».

El Seminario se desarrolló en el IB «Velázquez» y tuvo como coordinadores a Ismael Roldán, José Muñoz y Bernardo Bueno que, además de pertenecer a «THALES», son miembros del Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»

Durante los cuatro días que duró el encuentro, el Seminario reunió a un total de 30 profesores de toda España y de

Matemáticas y medios de comunicación

todos los niveles educativos con alguna experiencia específica en el tema de la relación Matemáticas-Medios. En las sesiones de trabajo se analizaron qué tópicos matemáticos pueden ser aborda-



dos con cada uno de los medios, cuáles han sido las dificultades con que se han encontrado las experiencias que se han desarrollado en este campo, qué necesidades de material y de formación del profesorado requiere la implantación en nuestras aulas de los medios de comunicación...

Los ponentes de las Mesas de Trabajo fueron: Fernando Corbalán, Contanza Irizo, Jorge López, Gabriel Fernández, Eva-risto González, M^a Jesús Serván, Antonio Pérez, Claudi Alsina, José y Sixto Romero.

Actualidad

Informaciones

Encuentro Mundial de «Educación y Medios Audiovisuales» IV Congreso Internacional de «Pedagogía de la Imagen»

Organizados por la Escuela de Imagen y Sonido de Galicia y la «Asociación Nova Escola Galega», bajo los auspicios de la UNESCO, se van a celebrar los próximos días del 3 al 8 de Julio en la Coruña este Encuentro Mundial y Congreso Internacional sobre medios audiovisuales y pedagogía de la imagen, con la presencia de numerosos expertos y profesores.

El Encuentro pretende analizar y establecer líneas de trabajo y acción para la integración de la enseñanza de los medios de comunicación en el currículo escolar, además de reflexionar sobre las líneas generales de las políticas de enseñanza con los medios en los diferentes países. Se analizarán aspectos tan amplios como: investigaciones, estrategias, valores...

El Congreso trabajará en la línea de la potenciación de la formación del profesorado en la pedagogía de la imagen y el uso didáctico de los medios audiovisuales, sensibilizándolos para introducir en los currículos los medios de comunicación y la tecnología audiovisual. Será además un foro para el intercambio de experiencias y de materiales de paso audiovisuales.

Encuentro y Congreso, que se desarrollarán simultáneamente contarán con amplio plantel de profesores y expertos mundiales en los medios de comunicación, entre otros: Len Masterman, Guillermo Orozco, Cary Bazalgette, Kathlee Tyner, Costas Criticos, Agustín García, Sergio Sarmiento, Daniel Prieto, Rick Shepherd, Roberto Aparici, etc.



I Jornadas Medios de Comunicación Recursos Materiales para la Mejora Educativa

El CMIDE (Centro Municipal de Investigación y Dinamización Educativa), de la Delegación de Cultura del Ayuntamiento de Sevilla y el SAV (Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías) de la Universidad de Sevilla, han organizado las «I Jornadas sobre Medios de Comunicación, Recursos y Materiales para la Mejora Educativa», celebradas en Sevilla del 14 al 18 de noviembre de 1994.

Con ellas, los organizadores pretendieron ofrecer un abanico de posibilidades que permitieran

la mejora de la calidad de enseñanza, así como destacar la incidencia que los medios de comunicación de masas ejercen en la población escolar, tanto a nivel cognitivo como actitudinal. Los conferenciantes de estas Jornadas han sido: Miguel Angel Zabalza, María Plá-Molins y Antonio Medina. Los talleres han contado como ponentes con: Joan Ferrés (televisión), Juan Rey (publicidad) y Antonio Fera (prensa). Se completaron las Jornadas con sendas mesas redondas.

Actualidad

Informaciones



Encuentro de Medios de Comunicación y Educación

Promovido por los Centros de Profesores de Salamanca (Béjar, Vitigudino, Ciudad Rodrigo y Salamanca) y los Centros de Recursos de esta provincia (CPR), se celebró el pasado trimestre en la Universidad de Salamanca un primer encuentro de todos aquellos grupos de profesores/as que han venido trabajando en los últimos tiempos -con ya una dilatada experiencia- en los medios de comunicación en las aulas, tanto desde el Programa Prensa-Escuela y Medios de Comunicación, como desde los Proyectos Mercurio y Atenea.

Ponencias, mesas redondas, experiencias, talleres, conclusiones, etc. constituyeron algunas de las dinámicas de este primer Encuentro de Comunicación de los profesores salmantinos.



Con la asistencia de más 500 profesores y periodistas Congreso de Educación y Comunicación Social

Organizado por el Consejo Andaluz de Colegios de Doctores y Licenciados de Andalucía, se celebró el pasado noviembre en Granada el III Congreso de Educación y Sociedad, dedicado en esta ocasión temáticamente a los medios de comunicación social y su impacto e influencia en el sistema educativo.

El Congreso, que contó con el patronazgo de la Unesco y la colaboración de distintas entidades, entre las que destacan diversas Universidades, el Ministerio de Educación y la Junta de Andalucía, intentó abordar el tema de la comunicación desde ópticas diversas y complementarias, proponiendo un acercamiento a este ámbito desde un enfoque pluridisciplinar, en el que se recogían vertientes tan dispares como la sociológica, la lingüística, la literaria, la biblioteconómica y documentalista, la didáctica y pedagógica, la periodística, así como desde enfoques profesionales como el mundo de la edición, de la política, la educación, etc.

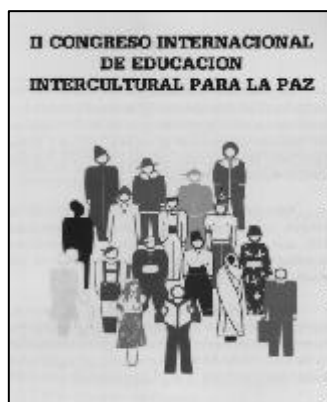
La presencia de autoridades de renombre internacional fue, sin duda también, una de las notas distintivas de este Congreso, que contó con académicos de la Len-

gua, como Manuel Alvar, Francisco Ayala y Gregorio Salvador; catedráticos de Universidad, como el psicólogo José Luis Pinillos, el filólogo Antonio Narbona, el matemático Luis Rico, el documentalista José L. Yepes, el didacta Salvador Camacho; periodistas como Moncho Alpuente; políticos como Cristina Almeida, etc.

Las temáticas analizadas incluyeron tanto el análisis de la comunicación en el mundo moderno, como el futuro de la lengua española en el contexto comunicativo de la sociedad actual, así como el impacto de los nuevos soportes informáticos en el cambio social y la política de información. La crítica al desarrollo tecnológico y el papel que la mujer puede desempeñar en los medios fueron también analizados, junto con la importante misión de la escuela.

Actualidad

Informaciones



Congreso de Educación Intercultural para la Paz en Ceuta

Organizado por el Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Ceuta y por el Ayuntamiento de esta ciudad, se va a celebrar los próximos días del 23 al 25 de Abril el II Congreso Internacional de Educación para la Paz en el que se analizarán temas relacionados con la realidad multicultural en cuanto a factores y conflictos, la investigación en la educación intercultural, la educación para la paz desde el enfoque intercultural, así como las expectativas de la pedagogía intercultural.

La importancia de los medios de comunicación en el fomento de actitudes interculturales será sin duda una de las notas distintivas de este Congreso que aglutinará, como en su primera edición, a prestigiosos expertos/as internacionales, así como a multitud de profesores/as de todas las Comunidades de España.

Universidad de verano en Montpellier (Francia)

Escuela, medios y democracia: por una nueva educación cívica

Con la presencia de las Academias regionales francesas, de periodistas de diferentes medios, especialmente del Languedoc-Roussillon y del Centro de Documentación Pedagógica, el AEMI (Centro de Medios de Comunicación y Educación del Ministerio de Educación de Francia), organizó este Encuentro con la finalidad de profundizar en la formación de los docentes.

Pilar Rodríguez Flores

La Universidad se desarrolló desde la doble vertiente teórico-práctica, analizando: democracia y medios, prácticas del periodismo y democracia, educación para los «media» e iniciación a la democra-

cía, la visión de los jóvenes periodistas... En los trabajos prácticos, predominó la reflexión y puesta en común de experiencias de toda Francia y España y Canadá, destacando el taller de «Educación cívica y medios en Secundaria».

Seminario taller en Colombia

El hábito lector en niños y jóvenes con prensa

Organizado por la asociaciones de editores de diarios y de medios de Comunicación, junto con la Universidad Javeriana y el Programa Prensa-Escuela del Ministerio de Educación, se celebró los pasados 1 al 7 de Noviembre de 1994 en Colombia un taller de animación a la lectura de prensa en las ciudades de Santafé de Bogotá, Cali y Pereira, coordinado por José Francisco Viso, invitado en su doble vertiente de autor de literatura infantil y docente preocupado por la introducción de los medios de comunicación en el aula.

El seminario taller de Santafé de Bogotá, al que asistieron 92 docentes, estuvo dirigido a profesores responsables de Prensa-Escuela en los CEPS del país, a coordinadores de suplementos educativos y periodistas.

Se desarrollaron algunas actividades como: el proyecto lector de prensa, juegos de iniciación a la lectura creativa, mejora de sintaxis y estilo a través de los medios de comunicación, creatividad poética con los medios y elaboración de doce unidades didácticas de prensa.

El taller impartido en Cali, se desarrolló en colaboración con el periódico *El País* de aquella ciudad. Asistieron docentes, estudiantes de Comunicación y 30 niños ya iniciados en el trabajo con prensa. Se diseñó y llevó a la práctica una unidad didáctica, centrada en juegos de creatividad con los alumnos.

En Pereira, el taller se desarrolló en la sede del periódico *La Tarde*, como actividad para los periodistas de esa redacción.

Prácticas

Fichas didácticas

así se hace el periódico **Canarias**

«Canarias 7». Diario de las Palmas de Gran Canaria
Ficha didáctica sobre el proceso de elaboración de un diario

Prácticas

Fichas didácticas

José Ignacio Aguaded Gómez

Fichas de prensa

La lectura de la prensa en el aula es una interesante actividad educativa, en cuanto que permite a los alumnos/as conocer la actualidad de forma globalizada e interdisciplinar, a partir de sus propios centros de interés. El hábito lector tiene por ello fin en sí mismo, sin necesidad de tener siempre que complementarse con otras actividades. De todas formas, es también enriquecedor que la lectura de los periódicos se complemente -especialmente para fomentar el análisis y la reflexión colectiva- con otras dinámicas como la puesta en común de noticias, los debates, los grupos de trabajo... así como la elaboración de fichas de trabajo que sirvan para recordar las lecturas realizadas.

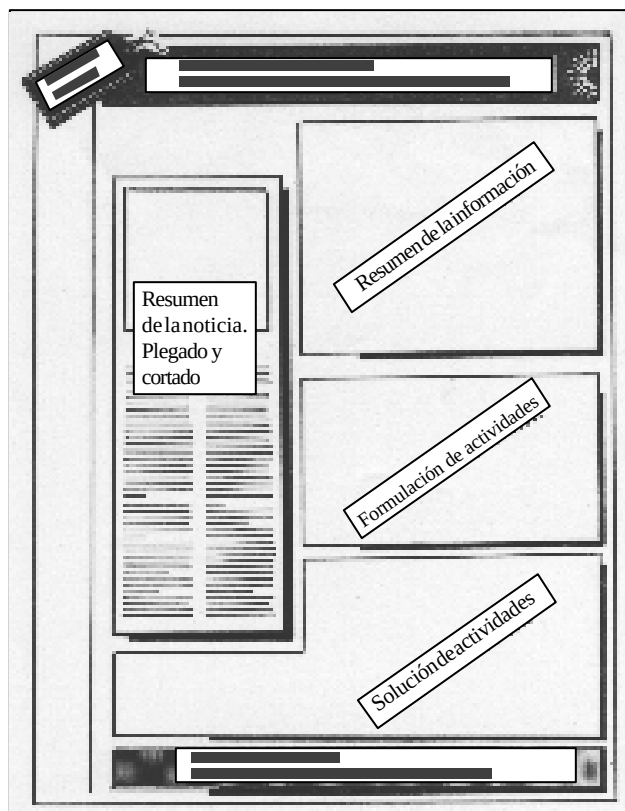
Mediante diferentes modelos de fichas, es posible que los alumnos vayan sistematizando las informaciones que se van trabajando, elaborando sus propios ficheros cronológicos y temáticos (secciones, áreas de conocimiento, diarios, etc.); en definitiva, construyendo con sus lecturas sus propios materiales.

El modelo que presentamos es una propuesta sencilla, de nivel de iniciación, basada en las aportaciones de los profesores Donaciano Bartolomé y María Luisa Sevillano, que el Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» ha empleado en múltiples cursos con alumnos, con un elevado nivel de aceptación por su facilidad de uso y su grado de sistematización.

Junto con el recorte, plegado y pegado de la noticia

seleccionada del diario -siempre reducida a la columna periodística- se insertan los datos técnicos de identificación (fecha, diario, página).

El meollo temático de esta sencilla ficha se encuentra en el resumen que los alumnos/as han de elaborar de la noticia -con espacio limitado- y especialmente en los dos siguientes cuadros, donde han de formularse autónomamente todas las dudas de conceptos, palabras, expresiones, ideas... y buscar ellos mismos (con enciclopedias, libros, los profesores) las respuestas. Se finaliza con los datos del alumno.



Prácticas

Fichas didácticas

Antonio Fera Moreno

Fomentar valores

Ficha para el análisis crítico de artículos aparecidos en prensa

Nivel: ESO, o cualquier otra etapa adaptando lenguaje y lista de valores

Datos de la publicación: Nombre del periódico o revista, fecha, sección, página...

*Artículo
de prensa,
recortado,
pegado y
plegado*

Copia aquí las frases del artículo de prensa donde aparecen valores positivos (lo que está bien o es justo)

Copia aquí las frases del artículo de prensa donde aparecen valores negativos (lo que está mal o es injusto)

Marca las veces que aparecen los valores siguientes:

- Cooperación
- Solidaridad
- Igualdad sexos
- Respeto al medio ambiente
- etc.

Marca las veces que aparecen los contravalores siguientes:

- Racismo
- Discriminación
- Intolerancia
- Consumismo
- etc.

(teniendo en cuenta los valores y contravalores que aparecen en el artículo)

Análisis crítico personal:

Ficha elaborada por los participantes en las «I Jornadas sobre Medios de Comunicación, Recursos y Materiales para la Mejora Educativa». Sevilla, noviembre 1994

Prácticas

Fichas didácticas

Antonio Fera Moreno

Análisis de revistas profesionales

Ficha para el análisis de artículos aparecidos en revistas especializadas

Nivel: Elaborado para la Escuela Universitaria de Enfermería, puede servir para cualquier especialización profesional con pequeñas adaptaciones

Fuente: Título de la revista, fecha, año, volumen, páginas...

Tipo artículo: opinión, investigación, ficha de utillaje...

Artículo de prensa, recortado, pegado y plegado

RESUMEN PROPIO

VALORACIÓN OBJETIVA

Estructura:

* *Objetivos*

* *Contenidos*

* *Metodología:*
- *Material*
- *Método*

VALORACIÓN SUBJETIVA

Sugerencias personales que suscita la lectura del artículo

PROPUESTA DE TRABAJO:

- Ⓐ *Análisis crítico del contenido*
- Ⓑ *Crítica de las conclusiones. Alternativas*
- Ⓒ *Aplicación teórica y/o práctica profesional*

Ficha elaborada por los participantes en las «I Jornadas sobre Medios de Comunicación, Recursos y Materiales para la Mejora Educativa». Sevilla, noviembre 1994

Publicaciones

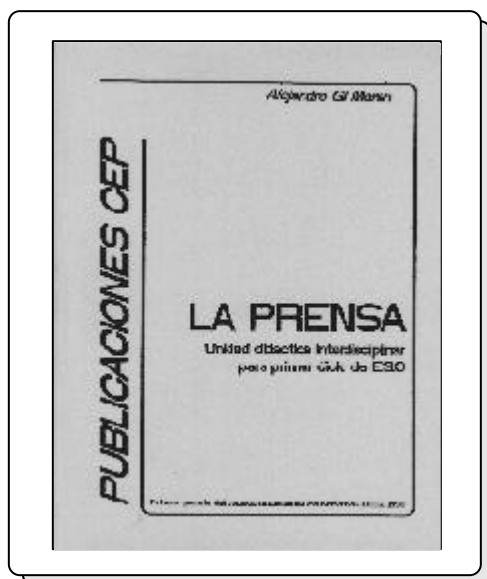
R e s e ñ a s

María Teresa Fernández Martínez



Así hago un cómic. Así aprendo a escribir
Wenceslao Vila Poupariña
Ediciones Octaedro. Barcelona, 1994
159 páginas

Este libro surge de un proyecto de innovación en el aula que en su día obtuvo el primer premio de Investigación Educativa de Andalucía. El autor nos invita a adentrarnos con él en el mundo del cómic, enseñándonos las técnicas para la realización de tiras de tebeo originales con los alumnos y contemplando todos sus aspectos, desde la narración y el diálogo hasta los elementos gráficos, constituyéndose en una excelente guía para que el niño desarrolle sus capacidades de expresión y creación artística. El libro se propone ser una guía para el profesor, al tiempo que un libro de texto para el propio alumno.



La prensa. Unidad didáctica interdisciplinar para primer ciclo de ESO
Alejandro Gil Morán
CEP Calatayud, Zaragoza, 1984; 112 pp.

Editado de manera «doméstica» por el CEP de Calatayud, este libro recoge la experiencia ganadora del Concurso Nacional Prensa-Es-cuela en su edición de 1990. Se trata de un proyecto que se inscribe en el marco de un paradigma constructivista del aprendizaje y que aporta contenidos relativos a las áreas de Lengua, Geografía, Ciencias Sociales, Matemáticas y Expresión en el primer ciclo de ESO. Incorpora actividades programadas exhaustivamente en todos sus aspectos, así como anexos con materiales elaborados por el profesor y por los alumnos desde un primer acercamiento hasta la elaboración de un periódico.

Publicaciones

R e s e ñ a s

José Ignacio Aguaded Gómez

María Teresa Fernández Martínez



La Generación TV
Joan Carles March (coord)
Escuela Andaluza de Salud Pública
Granada, 1994; 290 páginas

Una treintena de profesionales de la salud, la educación y los medios de comunicación se reúnen en este libro para analizar desde ópticas diversas a esa nueva «generación de la televisión» que está surgiendo. Niños y niñas, «los reyes del mando» se convierten así en centro de atención de un texto que denuncia los abusos televisivos, pero sin satanizar al medio y que especialmente propone a los niños aprender a ser buenos telespectadores, activos, participantes, reflexivos y críticos; a los medios, una mayor ética; y a todos, padres, periodistas, juristas, educadores, políticos... un mayor control democrático del medio.



La realización en vídeo
Miguel Ángel Biasutto
Staff-3, Madrid, 1985
151 páginas

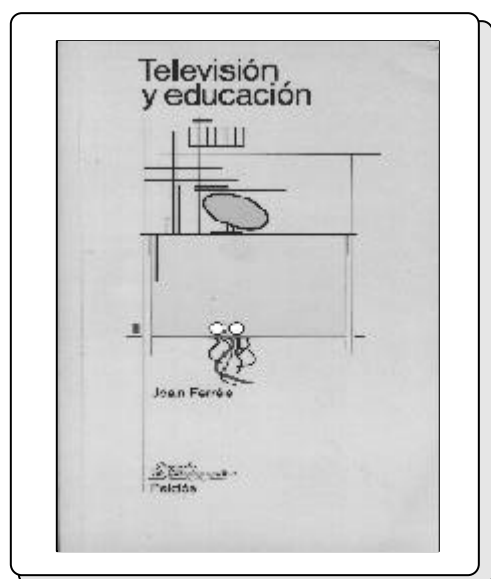
El autor nos expone con sencillez y rigor al mismo tiempo el proceso de realización de un programa de vídeo. Los conceptos, presentados por temas muy definidos, se estructuran de una forma clara y sintética, localizándose con rapidez los datos, una vez iniciada la práctica. Además, esta forma de exposición hace este libro especialmente apto para aquéllos que se inicien en el estudio de la producción de vídeo. El autor hace hincapié en que no es necesario tener un gran equipo para realizar buenos documentales y nos invita a realizarlos con equipos domésticos y una gran dosis de imaginación.

Publicaciones

R e s e ñ a s

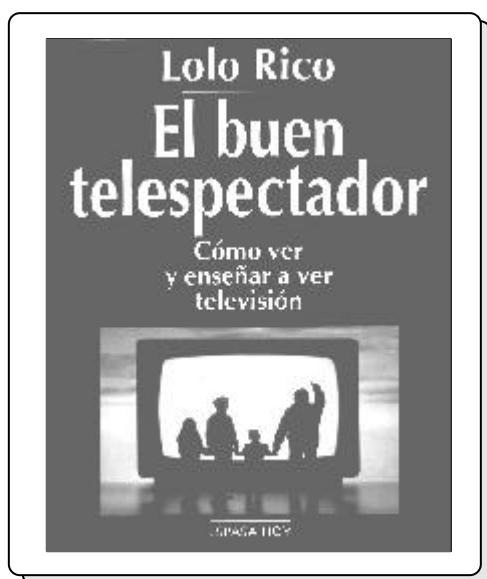
José Ignacio Aguaded Gómez

Manuel Monescillo Palomo



Televisión y educación
Joan Ferrés i Prats
Paidós, Barcelona, 1994
234 páginas

En la línea de su interesante texto anterior de *Vídeo y Educación*, Ferrés nos ofrece con este manual una aportación bibliográfica que faltaba en nuestro contexto, puesto que cada vez con mayor intensidad se pone en evidencia la flagrante contradicción de la influencia de la televisión en los escolares y la escasa dedicación/preparación que la institución escolar dedica para que los chicos y chicas puedan responder a estos mensajes de forma reflexiva y creativa. Claves para comprender el medio, claves para educar en el medio y propuestas metodológicas par el análisis de programas es la estructura de este excelente manual.



El buen telespectador. Cómo ver y enseñar a ver televisión. **Lolo Rico Oliver**
Espasa, Madrid, 1994
230 páginas

¿Cómo es la televisión?, ¿cómo ver la televisión? y enseñar a ver la televisión son los tres ejes clave que sustentan este otro nuevo texto de Lolo Rico, que viene a complementar su ya conocido libro de *Televisión, fábrica de mentiras* (Espasa, Madrid, 1992). Con el lenguaje sencillo y agudo que le es característico, esta crítica y experta audiovisual nos sitúa ante esa inquietante realidad de las muchas horas de televisión de nuestros hijos, sin ningún tipo de filtro. «Demasiada televisión y con escasa exigencia». Por ello, Lolo nos propone, a través de magistrales reflexiones, aprender a ver crítica y creativamente la televisión.

Publicaciones

R e s e ñ a s

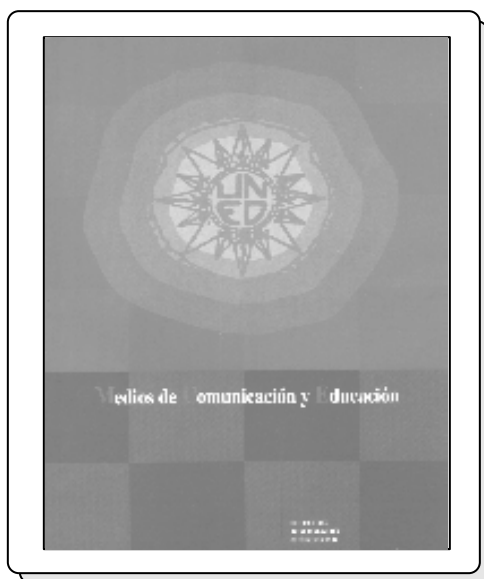
María Amor Pérez Rodríguez

José Francisco Viso Sánchez



La publicidad
Instituto Nacional de Consumo
Ministerio de Consumo, Madrid, 1994
123 páginas

El análisis del fenómeno publicitario desde el punto de vista del consumidor es sin duda uno de los enfoques más atractivos para el ámbito de estudio de la lectura crítica de los medios de comunicación. El Ministerio de Sanidad y Consumo consigue en esta obra de autoría múltiple, y con la colaboración de las Comunidades de Andalucía y Galicia, un texto práctico, realista y de enorme aplicabilidad para analizar la publicidad y su relación con el consumo. Objetivos de la educación *consumerista* relacionados con la publicidad, modelos de actividades, implicación de padres... son otros interesantes puntos analizados.



Medios de comunicación y educación
Centro UNED de Córdoba
Córdoba, 1994
148 páginas

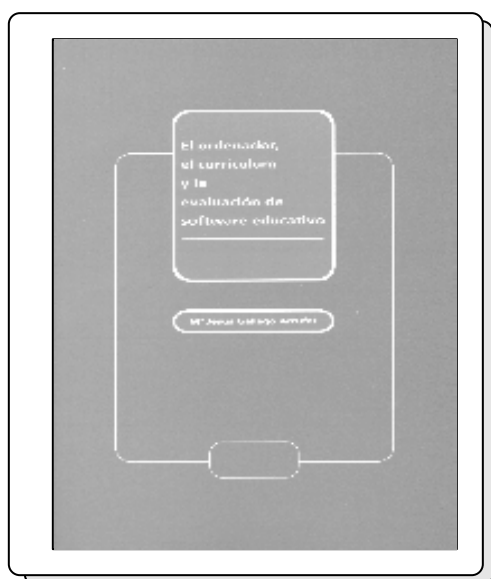
La implementación de los medios de comunicación en la enseñanza depende en gran medida hoy día de la implicación de las universidades en la investigación, la reflexión y el fomento de esta innovación didáctica. El Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Córdoba ha dado un importante paso en este sentido al organizar unas primeras jornadas de Medios y Educación que han contado con la presencia de expertos como Antonio Pascual, José M^a Pérez, J. Ignacio Aguaded, M^a Luisa Sevillano, Donaciano Bartolomé, Antonio Ramos, Manuel Melero, José Camero, Natalia Bernabeu, J.F. Viso...

Publicaciones

R e s e ñ a s

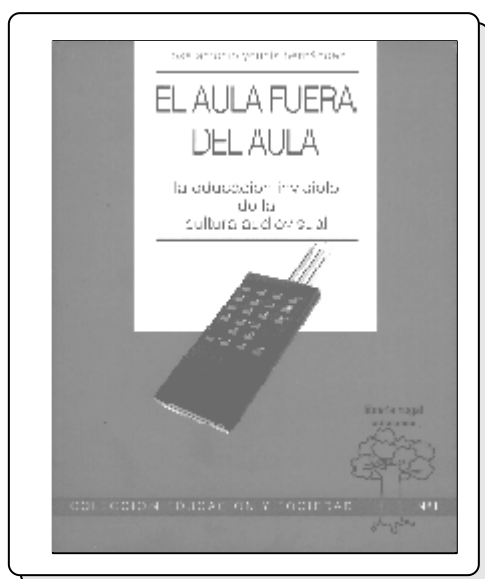
Antonio J. García

Manuel Monescillo Palomo



El ordenador, el currículum y la evaluación del software educativo
M.ª Jesús Gallego Arrufat
Proyecto Sur, Granada, 1994; 275 pp.

No cabe duda que los medios son cada vez más usados por los profesores y alumnos. Actualmente las administraciones promueven el uso de ordenadores, pero ¿corren el mismo riesgo de infrautilización que otros medios de imagen fija, radio y televisión? Este texto trata de la incorporación de programas informáticos educativos como un medio de enseñanza más, en los diferentes ciclos u áreas. Describe algunas experiencias realizadas en nuestro contexto sobre evaluación del software de EAO, especialmente en Primaria y el área de Lengua, con alumnos de apoyo y Educación Especial.



El aula fuera del aula. La educación invisible de la cultura audiovisual
José Antonio Younis Hernández
Nogal, Las Palmas, 1994; 278 pp.

Las relaciones entre educación, sociedad y conocimiento son analizadas por el autor de este texto, profesor de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, con enorme profundidad y acierto. Para ello se ofrecen en el texto tres niveles de lectura, centrados en la reflexión teórica sobre los competitivos papeles educadores de la escuela y los medios en la sociedad actual. En un segundo nivel, el profesor Younis reflexiona sobre el papel educador de los medios en tópicos de nuestro mundo, como la droga. Y finalmente se nos ofrece una propuesta de intervención con ejercicios sobre lectura crítica de la televisión.

Comunicar

Revista de medios de comunicación y educación

Próximos títulos

Temas monográficos

Publicidad en el aula

Niños y jóvenes ante la tele

Periódicos escolares:
creadores de comunicación

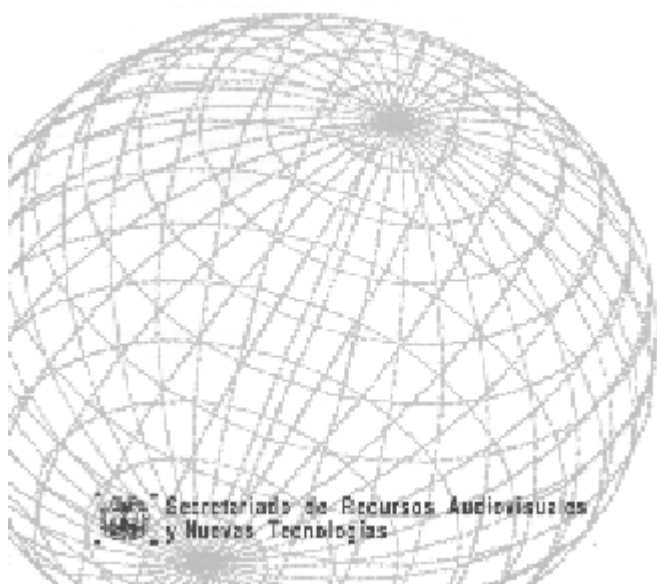
Medios de comunicación
y proyectos curriculares

Sistemas multimedia en el aula:
el futuro, hoy

Educación en valores y
medios de comunicación en el aula

«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 en colaborar en los próximos números, puede remitirnos su comunicación (ver normas de colaboración, pág. 159)



Solicítela

Universidad de Sevilla
Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 3ª
Avda. Ramón y Cajal 1. 41005 Sevilla

Suscripción anual: 1750pts.
Número sueltos: 1000pts

Suscripción extranjero: 3000pts.
Número sueltos: 2000pts.



En tiempo de comunicación

«Comunicar»

Un foro abierto a la comunicación en educación

Suscríbase y
colabore

Nombre o Centro
Domicilio.....
Población y código
Provincia.....
Teléfono
Persona de contacto (centros).....
Descripción del pedido
Importe.....
Firma: Fecha:

Suscripción anual: 2200 pts. (dos números). Número suelto: 1200 pts. (indicar n°)
Forma de pago: cheque nominativo (sin gastos de envío) o reembolso (añadir 395 pts. para envío).
Enviar a: Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Apdo Correos 527. 21080 Huelva



Publicaciones

PUBLICACIÓN	PRECIO	CANT.	IMPORTE
Revista «Comunicar»			
Suscripción anual 1995 (números 4 y 5)	2200 pts.	—	—
Comunica 1: Aprender con los medios	1200 pts.	—	—
Comunica 2: Comunicar en el aula	1200 pts.	—	—
Comunicar 3: Imágenes y sonidos en el aula	1200 pts.	—	—
Comunicar 4: Leer los medios en el aula	1200 pts.	—	—
Colección «Prensa y Educación»			
II Congreso Andalúz Prensa Educación	1800 pts.	—	—
Profesores Dinamizadores de Prensa	1700 pts.	—	—
Medios audiovisuales para profesores	2200 pts.	—	—
Enseñar y Aprender con prensa, radio y TV	2600 pts.	—	—
Cómo enseñar y aprender la actualidad	2000 pts.	—	—
Enseñar y aprender la actualidad con los medios .	1500 pts.	—	—
Monografías «Aula de Comunicación»			
Comunicación audiovisual	1500 pts.	—	—
Unidades didácticas de Prensa en Primaria	1300 pts.	—	—
El periódico en la Educación de Adultos	1500 pts.	—	—
Juega con la imagen. Imagina juegos	1300 pts.	—	—
La escuela en el dial de la radio	1500 pts.	—	—
Murales «Prensa Escuela»			
«Unidades didácticas de prensa» (4) «Investigar con prensa» (5) «Múltiples imágenes de la prensa» (6)			
«Tu ciudad y los medios de comunicación» (7) «Publicidad» (8)	Gratis	—	—
Importe total:			—

Ficha de pedidos

- ☐ Talón nominativo a favor de: Grupo Pedagógico «Prensa Educación» (sin gastos de envío)
- ☐ Contrarreembolso (se añadirán 395 pts. de gastos de envío)
- ☐ Indicar si se requiere facturación (adjuntar número CIF)
- ☐ Señalar número de comienzo de la suscripción a «COMUNICAR»

Nombre o Centro

Domicilio

Población Código

Provincia teléfono

Persona de contacto (para centros)

Importe total (incluidos -si procede- los gastos de envío):

Fecha Firma o sello (centros):

Enviar a: Grupo Pedagógico Andalúz «Prensa y Educación». Apdo. Correos 527. 21080 Huelva

El Grupo Pedagógico es una asociación de profesores y periodistas de Andalucía que sin ánimo lucrativo pretende incentivar a la comunidad escolar (profesores, padres y alumnos) para el uso didáctico crítico, creativo y plural de los medios de comunicación en las aulas.

Colaboraciones

Normas de publicación

«COMUNICAR» es una revista educativa de carácter internivelar (desde Educación Infantil, Primaria y Secundaria, hasta Universidad y Adultos) que pretende fomentar el intercambio de ideas, la reflexión compartida entre periodistas y docentes y el auto-perfeccionamiento de los profesionales de la enseñanza en el ámbito de los medios de comunicación en la educación.

Temática: Serán publicados en «COMUNICAR» los trabajos y artículos inéditos enviados por los suscriptores, colaboradores y lectores de la revista que versen sobre proyectos, investigaciones, reflexiones, propuestas o experiencias en la utilización didáctica plural e innovadora de los «media» en la enseñanza, en sus diferentes vertientes y niveles.

Soporte: Los trabajos se presentarán obligatoriamente en doble soporte: copia en papel y disco informático para PC (WordPerfect o cualquier otro procesador de textos del entorno Windows).

Extensión: Los artículos tendrán una extensión de entre 4 y 8 folios, incluyendo referencias bibliográficas (con un máximo de 20), tablas, gráficos y fotografías. Estos últimos tendrán que ser necesariamente originales, con calidad gráfica para su reproducción.

Estructura: En cada colaboración, figurará en la primera página el título, autor/es (con un máximo de dos) así como un resumen -entrada- del artículo de 6/8 líneas. Al final del texto se incluirán nuevamente el nombre del autor/es, centro/s de trabajo, así como varios sumarios (textos literales entresacados del artículo para resaltarlos).

Referencias: Al final del artículo se recogerá, en caso de que se estime oportuno, la lista de referencias bibliográficas empleadas por orden alfabético, siguiendo los siguientes criterios:

Libros: Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis: título de la obra en cursiva. Lugar de edición, editorial.

Revistas: Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis: título del trabajo entrecomillado. Nombre y número de la revista en cursiva. Página primera y última del trabajo dentro de la revista.

Publicación: El Consejo de Redacción se reserva el derecho a publicar los trabajos en el número que estime más oportuno, así como la facultad de introducir modificaciones conforme a estas normas. Los trabajos que no vayan a ser publicados, por estimarse ajenos a la línea editorial, serán devueltos a sus autores. Los autores de los artículos publicados recibirán un ejemplar.

Correspondencia: Se acusará recibo de los trabajos recibidos, pero no se mantendrá otro tipo de correspondencia ni se devolverán los originales de los artículos publicados.

Envío: Los trabajos se remitirán postalmente, especificando la dirección y el teléfono de contacto, a la sede de «COMUNICAR».

Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»
Revista «COMUNICAR». Apdo 527. 21080 Huelva. España

«COMUNICAR» no comparte necesariamente las opiniones y juicios expuestos en los trabajos publicados.

Comunicar

Revista de medios de comunicación y educación

Temas

Experiencias

Reflexiones

Propuestas

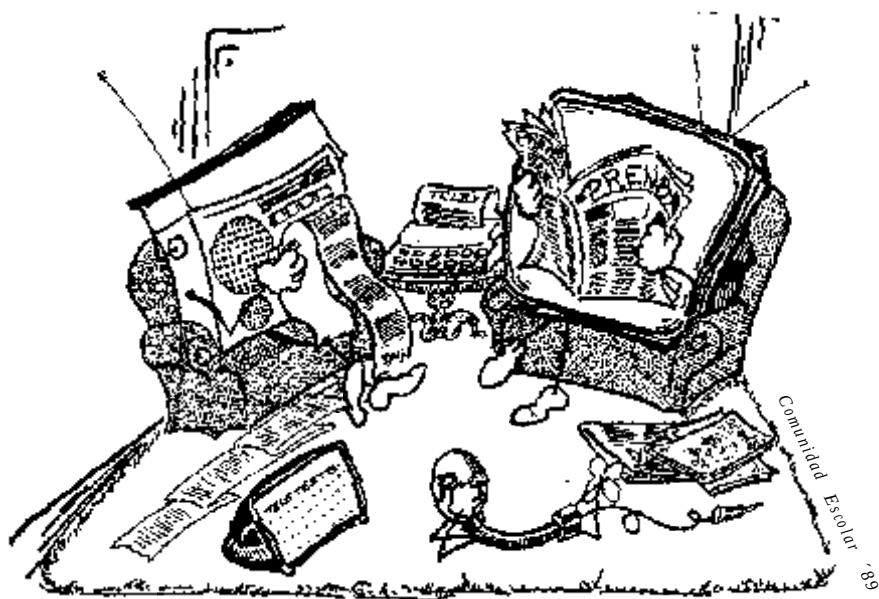
Investigaciones

Plataformas

Informaciones

Reseñas

Ficheros didácticos



**Prensa y
Educación**
Grupo Pedagógico Andaluz



Edita

Colabora



Junta de Andalucía
Consejería de Educación
Instituto Andaluz de E.E. y
Formación del Profesorado

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

Comunicar

Revista de medios de comunicación y educación

Temas

Experiencias

Reflexiones

Propuestas

Investigaciones

Plataformas

Informaciones

Reseñas

Ficheros didácticos



**Prensa y
Educación**
Grupo Pedagógico Andaluz



Edita



Colabora

Junta de Andalucía
Consejería de Educación
Instituto Andaluz de E.E. y
Formación del Profesorado

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