

COMUNICAR

Revista de «Educación en Medios de Comunicación». Andalucía, octubre, 1997; nº 9

Educación en Valores y Medios de Comunicación



ENRIQUE



ENRIQUE



ENRIQUE

COMUNICAR

Dirección

José Ignacio Aguaded Gómez

Subdirección

Manuel Monescillo Palomo

Coordinación monográfico

Enrique Martínez-Salanova (Grupo Comunicar) y Juan Ramón Jiménez (Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía)

Consejo Editorial

Enrique Martínez-Salanova, Ilda Peralta (ALMERÍA), J. Antonio García Galindo (MÁLAGA),
Antonio Arenas (GRANADA), Ana Reyes (JAÉN), J. Agustín Morón (SEVILLA)

Consejo de Redacción

M^a Teresa Fernández, Tomás Pedroso, M^a Amor Pérez, J. Manuel Méndez, Francisco Casado, Nuria García, Marcelino Pérez
Manuel Monescillo, J. Ignacio Aguaded (HUELVA), Julio Jiménez (BADAJOZ), Pacurri Martínez (GRANADA)

Consejo Asesor

Educación Primaria y Secundaria

Manuel Fandos, profesor y pedagogo, ZARAGOZA •
Natalia Bernabeu, profesora de Secundaria, MADRID •
Rafael L. Cubino, Centro de Profesores, SALAMANCA •
Adolfo Bellido, Centro de Profesores, VALENCIA •
Luis Miravalles, profesor y escritor, VALLADOLID •
Julio Jiménez, maestro de Primaria, BADAJOZ •
Vicent Pardo, profesor de Secundaria, CASTELLÓN •
Rafael Miralles, Centro Profesores Godella, VALENCIA •
Pedro A. Vicente, Grupo «Prensa en aulas», ZAMORA •

Universidad

Julio Cabero Almenara, Universidad de SEVILLA •
Manuel Cebrián de la Serna, Universidad de MÁLAGA •
Francisco Pavón Rabasco, Universidad de CÁDIZ •
M^a Jesús Gallego Arrufat, Universidad de GRANADA •
Javier Ballesta Pagán, Universidad de MURCIA •
Joan Ferrés i Prats, Universitat Pompeu Fabra, BARCELONA •
Donaciano Bartolomé, Universidad Complutense, MADRID •
M^a Luisa Sevillano, Universidad a Distancia, UNED, MADRID •
M. Ángel Biasutto, Universidad Politécnica, MADRID •
Jesús Salinas, Universidad de las Islas Baleares, PALMA •
Sindo Froufe Quintas, Universidad de SALAMANCA •
Pilar Rodríguez, Universidad de Extremadura, BADAJOZ •
J. Manuel Pérez Tornero, Universidad Autónoma, BARCELONA •
Amando Vega, Universidad del País Vasco, SAN SEBASTIÁN •
Francesc-Josep Deó, Icc Universitat de BARCELONA •

Asesoría internacional: Europa y América

• Jacques Gonet, CLEMI, París, FRANCIA
• José Martínez de Toda, Pontificia Universidad, Roma, ITALIA
• Vítor Reia, Universidade Algarve, Faro, PORTUGAL
• Evelyne Bevort, CLEMI, París, FRANCIA
• Isabel Rosa, AEM, Lisboa, PORTUGAL
• Sergio Sarmiento, CLEMI, París, FRANCIA
• Antonio Santos, Público na Escola, Oporto, PORTUGAL
• Rosalía Vargas, Ministerio Ciencia y Tecnología, PORTUGAL
• Roxana Morduchowicz, ADIRA, Buenos Aires, ARGENTINA
• Miguel Reyes, Universidad Playa Ancha, Valparaíso, CHILE
• Guillermo Orozco, Universidad Iberoamericana, MÉJICO
• Mario Kaplún, Universidad República, URUGUAY
• Josué Hernán, Oei, Bogotá, COLOMBIA
• Ismar de Oliveira, Universidade São Paulo, BRASIL
• Edgar Jémio, Programa Medios-Educación, BOLIVIA
• Sonia Ferradini, Programa Prensa-Escuela, URUGUAY
• Juan Solano, Universidad Central de Quito, ECUADOR

Medios de comunicación

• Pablo García, Televisión Educativa, TVE, MADRID
• Juan María Casado, Canal Sur Tv, SEVILLA
• Lolo Rico, analista de televisión y escritora, MADRID
• José D. Aliaga, Primeras Noticias, BARCELONA
• M^a José Sánchez-Apellániz, Canal Sur Tv, SEVILLA
• Eduardo Francés, Televisión Educativa, TVE, MADRID
• Ezequiel Martínez, Canal Sur Tv, SEVILLA

Equipo de Diseño

Portada y Contraportada: Enrique Martínez, ALMERÍA •
Diseño artístico y gráfico: Anna, HUELVA •

Dibujantes: Julián de la Rosa, Enrique Martínez (ALMERÍA)
y Pablo Martínez Peralta (ALMERÍA)

COMUNICAR



JUNTA DE ANDALUCÍA

Numero editado en coedición con
la Consejería de Educación y Ciencia
de la Junta de Andalucía



© «COMUNICAR»

REVISTA DE EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN

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

Andalucía, n° 9; año V; época II;
2º semestre, octubre de 1997

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

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

EDITA:

GRUPO COMUNICAR

COLECTIVO ANDALUZ PARA LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Apdo Correos 527. 21080 Huelva. España (Spain)

Tfno: +34-(9)59-248380 Fax: +34-(9)59-248380

Correo electrónico (e-mail): COMUNICA@teletel.es

Imprime:

Gráficas Huelva '92

Distribuyen:

Centro Andaluz del Libro (Sevilla)

Distribuciones A-Z (Madrid)

Librería Medios (Cataluña)

Abando Distribuciones (País Vasco y Norte)

Sodilivros. Lisboa (Portugal)

Livrairie Tekhné. París (Francia)

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

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

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

S u m a r i o

Preliminares

Prólogo

Isabel de Haro Aramberri. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía

Editorial

J. Ignacio Aguaded Gómez. Grupo Comunicar

Temas

- **12/13** • **Presentación**
Enrique Martínez-Salanova
- **15/22** • **La Educación en Valores y los Medios de Comunicación**
Juan Ramón Jiménez Vicioso. Sevilla
- **23/35** • **El valor de la imagen en movimiento**
Enrique Martínez-Salanova Sánchez. Almería
- **37/42** • **Ética y estética de la imagen**
Manuel Fandos y María José Martínez. Zaragoza
- **43/49** • **Educación en Valores, transversalidad y medios de comunicación social**
Juan Agustín Morón Marchena. Sevilla
- **51/59** • **Los valores de la LOGSE a través de la prensa escrita**
Antonio Feria Moreno. Sevilla
- **61/68** • **Valores de la publicidad y publicidad de los valores**
José Biedma López. Jaén
- **69/76** • **¿Puede el periódico educar una sensibilidad solidaria?**
Leandro Sequeiros. Córdoba
- **77/86** • **Derechos Humanos y medios de comunicación**
José Tuvilla Rayo. Almería
- **87/92** • **La tolerancia de la intolerancia. Los temas transversales en la prensa**
Luis Miravalles y Celia Miravalles. Valladolid
- **93/96** • **Los medios de comunicación y la formación democrática**
Roxana Morduchowicz. Argentina
- **97/104** • **La mujer en los medios de comunicación**
M^a José de los Ríos y Joaquina Martínez. Almería
- **105/110** • **El alcohol en los medios de comunicación: la presión para su consumo-abuso**
Amando Vega Fuente. San Sebastián
- **111/118** • **Drogas sintéticas, culturas juveniles y valores sociales**
Luis García Campos. Madrid
- **119/124** • **Los medios de comunicación social y las drogas**
Rosa del Olmo. Venezuela

Colaboraciones

- 126/129 • **Historias de la comunicación**
Pablo Martínez Peralta. Almería

Experiencias

- 130/133 • **Desmitificar la publicidad: lectura crítica de los medios en el aula**
Milagros Barrio y Pilar Pérez. Madrid
- 134/139 • **Unidad Didáctica en Educación Infantil: «Un día en la tele»**
Alicia Calle Tirador. Huelva
- 140/143 • **La Unión Europea y los medios de comunicación**
Francisco Brea, Pascual Mezquita y Mercedes Omedas. Castellón
- 144/148 • **El periódico en clase**
Mariano Coronas Cabrero. Huesca

Propuestas

- 149/152 • **Aproximación al análisis de películas en las aulas de Ética**
Antonio Manuel del Moral Roncal. Madrid
- 153/158 • **Propuestas de enseñanza y aprendizaje con bases de datos**
M^a Ángeles Pascual Sevillano. Oviedo
- 159/162 • **Tratamiento del mundo anglosajón en la publicidad televisiva en España: 1996**
José Antonio Blanco Artero. Sevilla
- 163/170 • **La prensa en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua francesa**
Rosaura Serra y M^a Luisa Villanueva. Castellón

Reflexiones

- 171/174 • **La Educación Audiovisual en la Educación Secundaria Obligatoria**
Francesc-Josep Deó. Barcelona
- 175/182 • **La función educativa de la información en el aula**
M^a del Mar López Talavera. Madrid

Investigaciones

- 183/190 • **Nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación en Educación Primaria**
Heliodoro Manuel Pérez Moreno. Huelva

Miscelánea

Informaciones

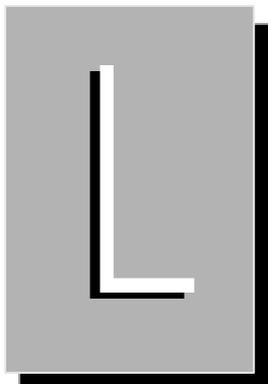
Fichas didácticas

Plataformas

Apuntes

Reseñas

Prólogo



a influencia de los medios de comunicación en la cultura, en los estilos de vida, en los comportamientos y, sobre todo, en la formación de los valores de la población es evidente.

España es el tercer país europeo en tiempo de «consumo» de televisión por habitante. Cada niño o niña de Andalucía suele ver, aproximadamente, unas tres horas y media de televisión al día. A lo largo de un año, un ciudadano medio, recibe más de 14.000 impactos publicitarios por esta vía. El número de muertes, agresiones y escenas violentas que contempla un sujeto a lo largo de su vida supera el de cualquier guerra...

En los contenidos televisivos predominan valores tales como la competitividad, la agresividad a la hora de resolver los conflictos, el consumismo, la discriminación más o menos evidente de la mujer y de colectivos sociales. Menor espacio se les reserva a otros valores, más deseables a nuestro juicio,

tales como la solidaridad, el altruismo o la educación para la convivencia.

En el último decenio nuevos medios de comunicación aparecen –irrupen según la expresión alarmista de algunos– en nuestras vidas a una velocidad inusitada. Internet (en nuestro país hay ya más de un millón de personas «enganchadas» a la red), la televisión digital, la informática interactiva... son algunos de ellos. También en estos nuevos medios se proyectan valores, estilos de vida, modas y pautas de conducta social que se unen a otros soportes más tradicionales pero con importante influencia aún en algunos sectores de población: radio, prensa y revistas de diversos tipos, publicidad estática, cine...

Estas son realidades que podemos constatar cotidianamente y refrendar en cualquiera de los múltiples estudios que sobre los medios de comunicación están a nuestra disposición. Datos que, siguiendo la terminología de Umberto Eco, pueden ser interpretados desde una perspectiva «apocalíptica» (la televisión como una clepsidra que se introduce en nuestras vidas y nos absorbe, manipulándonos hasta extremos inimaginables) o «integrada», observando los medios de comunicación desde una visión optimista como la gran ventana que nos permite conocer y comprender mejor el mundo, que posibilita el intercambio de opiniones y puntos de vista, en los que se proyectan la multiplicidad y riqueza de valores presentes en la aldea universal que habitamos.

Junto a un posicionamiento más o menos favorable o contrario a la incidencia de los medios de comunicación en los valores sociales, cabe plantearse, sobre todo por parte de las personas que de una forma u otra estamos relacionadas con la educación, una reflexión más profunda. Se plantean en este ámbito cuestiones tales como: ¿cómo son recibidos e interpretados por los niños y jóvenes los mensajes de los medios de comunicación?, ¿cómo inciden los medios en la formación global de la persona?, ¿qué papel puede y debe jugar la escuela a este respecto?, ¿qué tipo de interacción se establece entre la escuela ordinaria y esta otra «escuela paralela» de los medios de comunicación?, ¿y entre éstas y la educación familiar?, ¿hay algo que pueda hacerse desde las aulas para mejorar una situación que no nos satisface plenamente?... El debate se sitúa así sobre

Isabel de Haro Aramberri
Directora General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado
Consejería de Educación de la Junta de Andalucía

el complejo triángulo constituido por los tres vértices que aparecen en el título de este número de *COMUNICAR*: educación, valores y medios de comunicación.

Situándonos en uno de los vértices de este triángulo, el de la educación, parece cada vez más claro que la escuela no puede permanecer insensible ante el tema de los medios de comunicación y la formación en valores. La propia LOGSE recoge como una de las exigencias básicas del Sistema Educativo la conexión entre la escuela y el medio social en el que ésta se inserta, adoptando una posición definida de defensa de los valores democráticos de libertad, solidaridad, no discriminación, etc. También, en esta Ley Orgánica se recoge la necesidad de contribuir, desde la escuela, a la formación del alumnado en la utilización crítica de los medios de comunicación.

En los últimos años, la Consejería de Educación y Ciencia ha venido realizando, desde el Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, acciones dirigidas a la formación de profesores y profesoras en materia de medios de comunicación, poniendo a su disposición a través de los Centros de Profesores el asesoramiento y los materiales necesarios para la introducción de la tecnología de la comunicación y de la información en el currículum con el objetivo de dar respuesta al alumnado en el desarrollo de actitudes críticas ante el impacto de los medios.

A otros niveles, en los Decretos de Currículo de los diferentes niveles educativos, en los Proyectos de Centro, en las Programaciones de Aula, e incluso en la práctica docente cotidiana, se insiste asimismo en la orientación axiológica que debe estar presente en toda actividad formativa.

El profesorado suele mostrar gran interés y preocupación cuando se plantean estos temas en actividades formativas o en proyectos innovadores. Pero junto a este interés también aparecen elementos de inseguridad: ¿Cómo abordar didácticamente la educación en valores?, ¿será efectivo lo que hacemos en la escuela?, ¿podremos competir con los medios de comunicación?

Desde la Consejería de Educación y Ciencia se está abordando también la Educación en Valores desde hace algún tiempo. Se han realizado progresos en el campo conceptual, en el curricular, en el de la formación del profesorado, incorporando la Educación en Valores a los Planes Provinciales de Formación, en la publicación de materiales didácticos y de apoyo...

Pero también hemos de reconocer que, en este complejo mundo de los medios de comunicación, de los valores que transmiten y su relación con la escuela, aún queda un largo camino por recorrer para lograr dos importantes objetivos:

1. Que la experiencia escolar suponga una aportación fundamental en la Educación en Valores del alumnado, dotándole de una mayor autonomía moral, permitiendo así que establezca su propio punto de vista ante los mensajes que recibe de los medios de comunicación.

2. Que la formación general del alumnado –tanto en lo que se refiere a conceptos como a actitudes y hábitos– le permita emplear críticamente los medios de comunicación, sea como emisor o como receptor y utilizar adecuadamente los lenguajes de estos medios.

Considerando que la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía y el Grupo Comunicar –Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación– coinciden en estos objetivos, se ha estimado coeditar este número de la revista, en la confianza de contribuir a profundizar en el debate anteriormente planteado. La diversidad de enfoques, la riqueza de experiencias e investigaciones que se plantean garantizan la utilidad de este empeño.

Valores de la comunicación y comunicación de los valores

El análisis crítico de los medios de comunicación, debe aplicarse tanto para los contenidos como para los mismos medios. Hemos caído, a veces inconscientemente, en la tentación de rechazar los medios, por sus contenidos, llegando a la conclusión de que los medios tecnológicos son inocuos, y que solamente se hacen dañinos o perversos cuando lo que transmiten es dañino o perverso. El medio, como instrumento, no es ni engañoso ni inocente. Sin embargo, en el compromiso que la sociedad debe proponerse ante los medios de comunicación, no puede olvidarse la educación hacia la utilización del medio, tanto como el análisis de sus contenidos y la producción de los mismos atendiendo a los valores fundamentales que la sociedad requiere. El medio, su misma tecnología, a la que por suerte podemos hipotéticamente dominar, tiene en su interior la bondad y la maldad de su utilización. El valor o contravalor de dedicar horas y horas a Internet, a la televisión o al ordenador, crea adicción, independientemente de sus contenidos. La sociedad pone el grito en el cielo cuando toma conciencia de que a través de Internet se hacen negocios sucios, se enseña a elaborar bombas o se facilita la pornografía. Puede ser que el principal peligro de los medios sea el contenido, pero si analizamos el mismo medio apreciaremos que ya ha entrado en nuestra sociedad como tal y que uno de los desafíos es su propia estructura y utilización. Los medios ya están integrados en nuestros hogares, sin posibilidad de escapar de ellos, convertidos en valores impuestos por la sociedad.

«Donde funciona un televisor hay alguien que no está leyendo», afirma John Irving, cuestionando el valor «televisión» contra el valor «lectura»; pero ¿y las personas que leen con exceso? Hace años nos reprendían por leer novelas o comics y no ayudar en casa, o no estudiar. Hoy daríamos un mundo porque nuestros niños y adolescentes leyeran más y vieran menos la tele. Los valores cambian en función del medio. Arangueren en un juicio a los valores triviales se expresa: «Hoy ya no hay grandes científicos, lo que hay son grandes tecnólogos; de lo que vivimos hoy es de la aplicación tecnológica de la ciencia que se hizo en otra época. Incluso la cibernética es una ciencia que está destinada a la aplicación. Con estos valores nos ha ocurrido lo que con los demás: los convertimos en valores de cada día para lucirnos».

Y por otra parte, el gran reto para nuestra sociedad es abordar los contenidos que nos aportan los medios de comunicación, basados en lo económico, en el consumo indiscriminado, la violencia y la competitividad, para transformarlos en valores que tengan algo más que ver con la fidelidad, el consumo necesario, la convivencia, la solidaridad y la estética.

Si los agentes socializadores –la escuela, la familia y los medios de comunicación– cambiáramos nuestros esquemas, nos podríamos contestar, como Fiorucci, modisto y esteta, que se cuestiona así el futuro: «Me

pregunto qué tipo de comportamiento debería adaptarse en estos tiempos. Los esquemas se han roto y nada es ya como antes. Intuyes que está sucediendo algo muy gordo y te das cuenta de que eso ya no forma parte de los juegos habituales, sino que afecta a las ocultas necesidades de las gentes. Entonces, si la pregunta es cómo saldremos de esto, la respuesta es optimista: seremos mejores. Más simples, más naturales, más libres. Muy diferentes, en suma, de lo que fueron los sofisticados años ochenta».

COMUNICAR presenta en este número monográfico alternativas que permiten, utilizando los medios, sentar las bases para un análisis más crítico en las aulas; las posibilidades son infinitas. Podemos iniciarnos en el estudio, investigación y logro de los valores a través de lo que aportan los medios, o disponernos a usarlos didácticamente, procurando que niños, adolescentes y adultos descubran el propio valor de la utilización tecnológica con fines formativos e instrumentales. O analizar los valores y contravalores desde la perspectiva de la ética, la sociedad y la

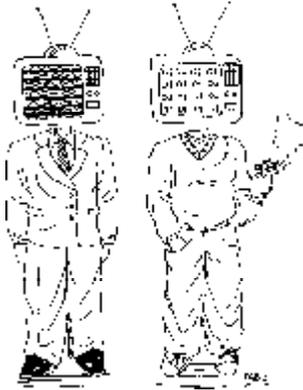
filosofía, en relación y contraposición al tratamiento que aportan los medios de comunicación. Lo importante es que la sociedad tenga en cuenta los medios como transmisores de valores sociales y culturales y disponga de los procedimientos humanos y educativos para disfrutar y leer críticamente lo que los recursos tecnológicos nos ofrecen en la actualidad.





Derechos del telespectador

VI Parte
Pablo '97 para COMUNICAR



25. Derecho a definirse como analógico o digitaliano.



26. Derecho de ver al natural los eclipses de Luna, cometas y otros fenómenos siderales, y no solamente en el Telediario.



27. Derecho a no contestar encuestas telefónicas sobre programas de la tele.



28. Derecho al pataleo.

COMUNICAR

Temas

«Educación en Valores
y Medios de Comunicación»



Presentación

Educación en los Medios: valores, democracia y ciudadanía

Sin duda, si una gran virtud tiene la Educación en Medios de Comunicación es su capacidad para enseñar a chicos y chicas a descubrir los valores de la sociedad y tomar actitudes de reflexión, adhesión y distancia con o frente a ellos. Educar para la democracia y la ciudadanía exige necesariamente poner en contacto a los alumnos con el mundo del presente, con la actualidad viva de la calle que es en los medios donde palpita con toda su intensidad, a veces desfigurada o intencionadamente manipulada, pero unos ojos críticos, educados desde la reflexión y el sosiego, son, hoy por hoy, el único instrumento válido en nuestras manos para asumir la trascendencia que el mundo de los valores tiene hoy en la escuela contemporánea. Caídos los muros de las ideologías y los referentes tradicionales, es más necesario que nunca impregnar a la escuela y a los medios de valores universales que sienten el consenso y nos permitan, dentro de la pluralidad, vivir en paz y democracia. La educación del ciudadano se abre así como el gran reto de la escuela y los medios de hoy.

«COMUNICAR», consciente de esta ineludible e importante tarea de educar en valores desde y con los propios medios, ofrece en este número una serie de interesantes trabajos de profesionales de la comunicación, docentes y expertos de los medios y la educación que analizan, desde distintas ópticas y perspectivas cómo aprovechar el uso de la comunicación para la educación en los valores democráticos.

«La Educación en Valores y los Medios de Comunicación», de J.R. Jiménez, abre el monográfico con un planteamiento global sobre los principales valores que la escuela ha de promocionar, siendo para ello los medios unos privilegiados instrumentos de facilitación.

«El valor de la imagen en movimiento», de E. Martínez-Salanova, plantea la importancia de la utili-

zación del cine para una óptima Educación en Valores, especialmente a través de la explotación de la estética de este medio en la formación de actitudes morales y éticas de los alumnos.

«Ética y estética de la imagen», de M. Fandos y M.J. Martínez, incide en la influencia de los mensajes audiovisuales en la Educación en Valores y nos ofrece recomendaciones para enseñar y aprender a autoprogramarse el consumo mediático.

«Educación en Valores, transversalidad y medios de comunicación social», de J.A. Morón, resalta el papel transversal que tienen los medios de comunicación y su importante colaboración en el eje transversal nuclear de la Educación en Valores.

«Los valores de la LOGSE a través de la prensa escrita», de A. Fera, presenta una investigación del análisis de la prensa escrita para descubrir el tratamiento que los medios dan a los valores de la LOGSE.



«Valores de la publicidad y publicidad de los valores», de J. Biedma, propone un análisis de la «sofística publicitaria» para favorecer un uso más creativo de los medios, desde una óptica humanística y ética.

«¿Puede el periódico educar una sensibilidad solidaria?», de L. Sequeiros, es un interrogante clave si tenemos presente el protagonismo de los diarios en la Educación en Valores y concretamente la educación para la solidaridad.

«Derechos Humanos y medios de comunicación», de J. Tuvilla, reflexiona sobre el

papel de los medios en el fomento de la paz y la comprensión internacional.

«La tolerancia de la intolerancia. Los temas transversales en la prensa», de Luis y Celia Miravalles, ofrece los resultados de una investigación aplicada en el aula sobre las causas de la intolerancia y las posibles respuestas didácticas.

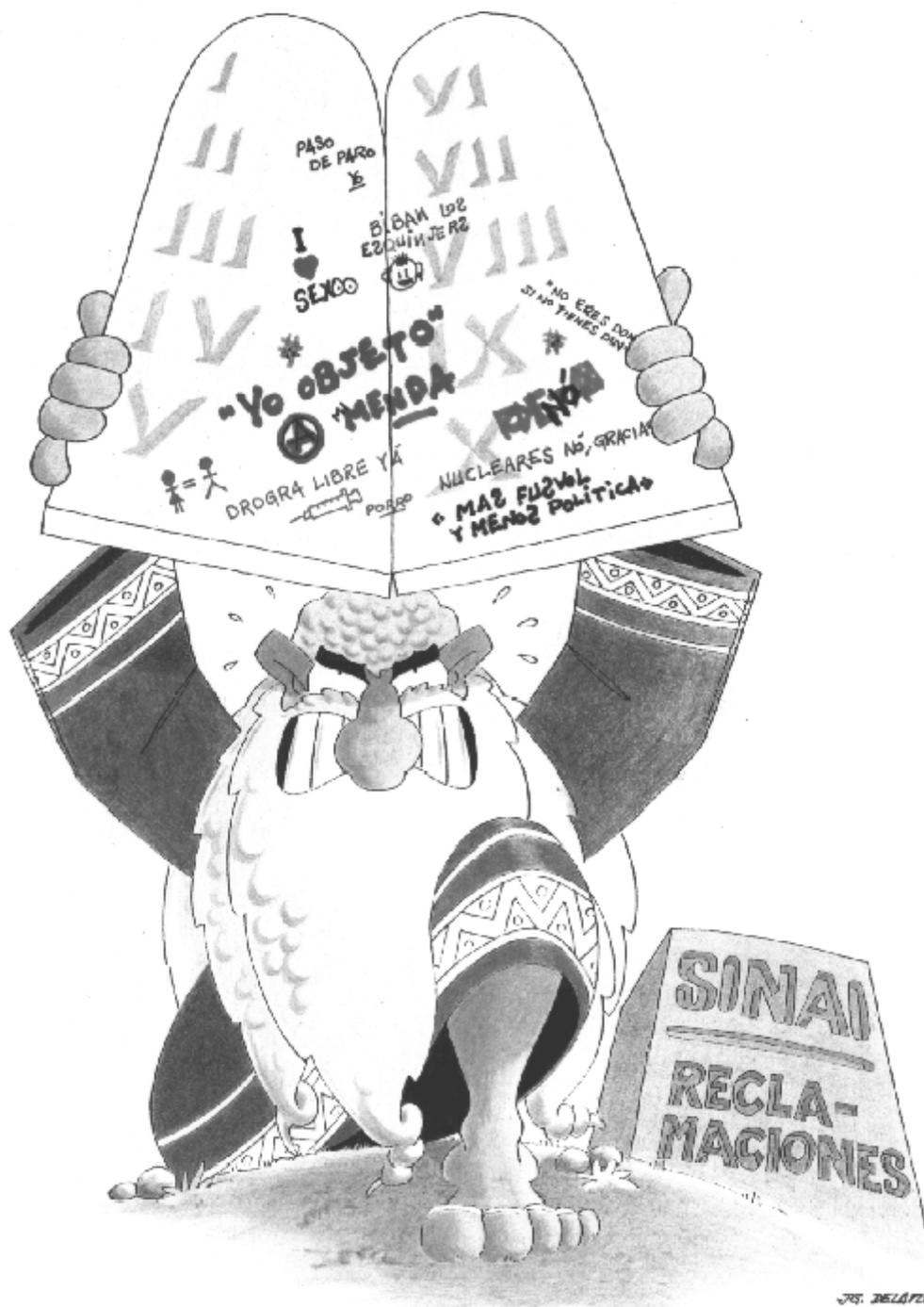
«Los medios de comunicación y la formación democrática», de R. Morduchowicz, vincula estrechamente la democracia y Educación en los Medios en el contexto argentino, donde la comunicación desempeña un papel fundamental en la incipiente democracia.

«La mujer en los medios de comunicación», de M.J. de los Ríos y J. Martínez, critica el tratamiento discriminatorio de los medios y realiza propuestas para superar estereotipos.

Finalmente, se incluyen tres artículos que plantean la necesidad de superar, desde la Educación en Valores con los medios de comunicación dependencias, como las drogas:

«El alcohol en los medios de comunicación: la presión para su consumo-abuso», de A. Vega; «Drogas sintéticas, culturas juveniles y valores sociales», de L. García; y «Los medios de comunicación social y las drogas», de R. del Olmo, inciden en la importancia de los medios de comunicación y su tratamiento transversal en el aula, para conseguir una educación que enseñe valores y eduque ciudadanos libres y democráticos, autónomos y críticos ante los retos del siglo XXI.

Enrique Martínez-Salanova
Coordinador de «Temas»



Julián de la Rosa para COMUNICAR '97

La Educación en Valores y los Medios de Comunicación

Juan Ramón Jiménez
Sevilla

El tratamiento educativo de los valores es una preocupación prioritaria tanto para los sistemas educativos como para las distintas corrientes del pensamiento pedagógico. El autor de este artículo, reconociendo que son múltiples las variables que inciden en la educación en valores a través de complicadas interacciones entre las mismas, destaca la importancia de la influencia intencional ejercida por la práctica educativa y analiza las posibilidades que brindan los medios de comunicación para favorecer el diseño, desarrollo y evaluación de los planteamientos didácticos para educar en valores.

Referirse a los valores en la educación no es algo nuevo, y sin embargo, está de rabiosa actualidad. Buena prueba de ello es que un libro que tiene por título *El valor de educar* (Fernando Savater) y cuyo contenido está estrechamente relacionado con esta temática se ha situado como uno de los *best sellers* del momento.

Efectivamente, no estamos hablando de algo nuevo. El tratamiento de los valores ha sido, tradicionalmente, una preocupación de los sistemas educativos y de las corrientes de pensamiento pedagógico. A lo largo de la historia de la educación se ha podido establecer un nexo de relación entre las propuestas ético-filosóficas de las diferentes corrientes y sus correspondientes planteamientos pedagógicos.

Así, ya en la antigua Grecia existía la aspiración de alcanzar mediante la educación (*paideia*) el ideal de integridad humana, que incluía, junto a la formación física e intelectual, el desarrollo moral. En las escuelas propias de las sociedades en las que predominaban los valores religiosos, éstos se situaban en el punto de referencia de los objetivos y contenidos educativos. Así, se puede hablar de una escuela propia del mundo cristiano, o de otra correspondiente con los valores ético-religiosos del mundo islámico. También se puede encontrar una correspondencia de la sociedad autoritaria con la escuela dogmática.

Mucho más recientemente, las distintas tendencias agrupadas bajo la denominación de «Escuela Nueva» también han destacado entre sus finalidades este aspecto en la forma-

ción de las personas, al subrayar como objetivos de la educación, entre otros, la tolerancia, la igualdad y la solidaridad.

Sin embargo, la complejidad del mundo actual, con la aparición de determinados elementos nuevos y de crucial importancia para la vida social de las generaciones futuras –la crisis ambiental, el desarrollo de las comunicaciones entre civilizaciones, hasta entonces aisladas entre sí, la creciente emancipación de la mujer, el rebrote de casos de racismo y xenofobia en algunas sociedades, problemas de salud pública que se creían superados, la indudable incidencia que ejercen los medios de comunicación en las personas, etc.– han despertado una mayor sensibilidad por el tratamiento de los valores relacionados con estos elementos.

Actualmente, tanto la sociedad, en general, como los profesionales de la educación, en particular, se muestran especialmente preocupados en que la escuela contribuya a la formación integral del alumnado, permitiéndole responder de forma adecuada a estos nuevos retos que se le presentan. Una preocupación especial por la Educación en Valores muestran las familias, ya que éstas, privadas de su tradicional autoridad ante las nuevas generaciones, se encuentran impotentes para abordar por ellas mismas los procesos de socialización de los hijos e hijas.

Los valores en el medio escolar

Evidentemente, el centro educativo no es el único ámbito en el que se produce la formación en valores. Los familiares, las amistades y la sociedad en general inciden de forma poderosa en la socialización de las personas. En este sentido, juegan un papel muy destacado en la transmisión de valores los medios de comunicación, la denominada *escuela paralela*. En otros artículos de esta misma revista se aborda en profundidad este aspecto, y por ello no insistiré en el mismo.

Tampoco entraremos aquí –por estimarla como estéril– en una polémica sobre cuáles de estos factores inciden en mayor o menor medi-

da en los niños y jóvenes: si es el de los medios de comunicación, las familias, los grupos de iguales o la escuela. Probablemente la resultante sea fruto de las múltiples y complejas interacciones entre éstos.

Pero sí queremos destacar, frente a algunas posiciones que minusvaloran su papel en la actualidad, que la escuela, desde los primeros niveles educativos, tiene una enorme potencialidad de influir en el largo camino que se recorre desde la aparición de las actitudes sociales más básicas a la construcción de escalas de valores más definidas. En el centro docente se dan diversas circunstancias que favorecen este proceso:

- Es un ámbito de convivencia en el que se pueden experimentar situaciones sociales que propician la formación en valores: resolución de conflictos, participación democrática, integración de la diversidad...

- Ofrece unas condiciones organizativas, espaciales y temporales que permiten un tratamiento didáctico sistemático, integrado y continuado de aquellas temáticas que están directamente relacionadas con la formación en valores.

- En los nuevos currículos que se derivan de la LOGSE, la formación en valores aparece como contenido educativo a cuyo tratamiento «transversal» se le concede una extraordinaria importancia.

- Desde la escuela se pueden aprovechar aquellas otras vivencias –reflexionando sobre ellas, intercambiando puntos de vista con otros alumnos, etc.– e informaciones que el alumno recibe de los otros contextos en los que se desarrolla. De hecho, desde un enfoque constructivista, la escuela puede y debe aprovechar didácticamente las experiencias y conocimientos previos –la mayoría no escolares– de que dispone el alumno o alumna.

Los valores en el currículum educativo

Aunque existen diversas perspectivas en la priorización de unos determinados valores sobre otros, existe un amplio consenso sobre cuáles son los aspectos básicos que, ineludi-

blemente deben abordarse en el marco escolar. Estos aspectos, a su vez, se recogen de declaraciones y documentos suscritos internacionalmente –Declaración Universal de Derechos Humanos, Declaración de Derechos del Niño– y logran su máxima expresión en la Constitución Española.

En los currículos educativos de Andalucía (Decretos 105, 106 y 107/92 de 9 de junio y 126/94 de 7 de junio), aparecen alusiones directas a los siguientes valores:

- Autonomía moral o criterio propio.
- Solidaridad.
- Tolerancia, respeto a diferentes opciones.
- Educación para la paz, resolución no violenta de conflictos.
- Igualdad de oportunidades.
- Interculturalidad.

A continuación realizaremos algunos comentarios sobre el significado de estos valores, sobre el tratamiento educativo que, a nuestro juicio, puede darse desde la escuela y apuntaremos algunas ideas sobre cómo pueden utilizarse los medios de comunicación desde la perspectiva didáctica.

La Autonomía Moral

La Autonomía Moral es la capacidad de las personas para pensar por sí mismas, para mantener sus propios criterios ante las presiones externas y para atender a sus necesidades sin tener que establecer dependencias psicológicas y sociales.

Desde el punto de vista educativo, la Autonomía Moral se encuentra estrechamente relacionada con el aprendizaje de determinados procedimientos, habilidades sociales y actitudes básicas: autocontrol, cuidado autónomo de sí mismo, la elaboración de juicios

propios, toma de decisiones, asertividad, capacidad de actuar basándose en las propias fuerzas, etc.

Actualmente, tanto la sociedad, en general, como los profesionales de la educación, en particular, se muestran especialmente preocupados en que la escuela contribuya a la formación integral del alumnado permitiéndole responder de forma adecuada a estos nuevos retos que se le presentan.

Contribuyen a la formación de este valor aquellas situaciones escolares en las que el alumnado tiene la oportunidad de reflexionar de forma sosegada sobre las consecuencias de sus propias conductas –asambleas, debates, coloquios– y de emitir juicios propios sobre asuntos, con trasfondo moral, que le afectan directa o indirectamente: conflictos, dilemas morales, etc.

Los medios de comunicación pueden emplearse, en el aula, para fomentar esta capacidad. Específicamente estimamos especialmente adecuado tomar como referencia los espacios informativos de los distintos medios (como se ha hecho ya en múltiples oca-

siones con la prensa) para originar el intercambio de puntos de vista acerca de un determinado acontecimiento. Deben seleccionarse ante todo noticias y acontecimientos que favorezcan diversidad de opiniones y posturas, la confrontación de ideas y el debate.

La Solidaridad

La solidaridad consiste en hacer causa común con otras personas, participando con ellas en la resolución de problemas, conflictos o anhelos. Supone cierto grado de descentramiento y de pérdida del egocentrismo, ya que, en ocasiones, el sentimiento de solidaridad puede referirse a grupos o causas que no son cercanas –pueblos de otros continentes, generaciones futuras...– o, incluso a veces, pueden entrar en contradicción con los intereses personales más inmediatos.

El desarrollo de sentimientos de solidaridad se propicia desde la primera infancia, me-

dian­te el fo­men­to de con­duc­tas pro­so­cia­les (aqué­llas que pre­ten­den ayu­dar a otra per­so­na: coo­pe­rar, con­so­lar, fa­ci­li­tar...) y de la em­pa­tía (poner­se en el lugar del otro).

En el cen­tro edu­ca­ti­vo la so­li­da­ridad pue­de pro­mo­verse tan­to en la vida co­ti­dia­na, co­mo me­diante la or­ga­ni­za­ción de si­tu­a­cio­nes es­pe­cí­fi­cas de sen­si­bi­li­za­ción an­te di­ver­sos te­mas.

Los me­dios de co­mu­ni­ca­ción pue­den con­tri­buir a la for­ma­ción de la so­li­da­ridad. El co­no­ci­mien­to, a tra­vés de los me­dios, de las ac­ti­vi­da­des que de­sar­rol­lan las or­ga­ni­za­cio­nes no go­ber­na­men­ta­les al­tru­istas y la pre­sen­ta­ción de tes­ti­mo­nios di­rec­tos (de in­mi­gran­tes, de per­so­nas que su­fren per­se­cu­cio­nes) son al­gunas de las vías que pue­den ex­plo­rarse desde la es­cuela. Tam­bién se­ría con­ve­niente que el alumnado tu­vie­se ac­ceso a los me­dios de co­mu­ni­ca­ción de or­ga­ni­za­cio­nes e in­sti­tu­cio­nes re­la­cio­na­das con la so­li­da­ridad: re­vi­stas pe­ri­ó­di­cas que e­di­tan, di­rec­cio­nes de In­ter­net, etc.

La Tolerancia

Una per­so­na to­le­ran­te es aque­lla que con­si­de­ra que las ideas, creen­cias, op­cio­nes y es­ti­los de vida de los demás son tan res­pe­ta­bles co­mo los pro­pios. La to­le­ran­cia es un valor estre­cha­mente re­la­cio­na­do con los de li­ber­ta­d, plu­ra­li­dad, coexis­ten­cia de ideas y res­pe­to mu­tu­o.

La edu­ca­ción para la to­le­ran­cia se sus­ten­ta en dos ideas­fuerza apa­ren­te­mente con­tra­dic­to­rias, pero que son com­ple­men­ta­rias: la flexi­bi­li­dad y la firmeza. Por una parte, hay que pro­mo­ver la flexi­bi­li­dad an­te po­si­cio­nes di­fe­ren­tes, la apertu­ra fren­te a lo no­ve­do­so, la ca­pa­ci­dad de mo­di­fi­car las pro­pias ideas. Por otra parte, hay que man­te­ner cierto gra­do de firmeza y de in­flexi­bi­li­dad

en la de­fen­sa de los de­re­chos bá­si­cos de ex­pre­si­ón, de dis­cre­pan­cia, de la di­ver­si­dad...

La or­ga­ni­za­ción de de­ba­tes sobre di­ver­sos te­mas en el aula, la in­te­gra­ción en los cen­tros de per­so­nas con cul­tu­ras di­fe­ren­tes, el apren­di­za­je de los de­re­chos hu­ma­nos, son, entre otras, al­gunas de las si­tu­a­cio­nes que pue­den fa­vo­recer la edu­ca­ción para la to­le­ran­cia en el marco es­co­lar.

Los alu­mnos y alu­mnas de­ben apren­der a uti­li­zar, en la me­di­da de sus po­si­bi­li­da­des, los me­dios de co­mu­ni­ca­ción para ex­pre­sar sus pro­pias ideas y pun­tos de vi­sta. Jun­to al ya tra­di­cio­nal pe­ri­ó­di­co es­co­lar, pue­den apor­tear –co­mo emi­so­res ac­ti­vos– las opor­tu­na­da­des que nos of­recen las nue­vas tec­no­lo­gías: e­di­tar sen­ci­llas pelí­cu­las de ví­deo, con­fec­cio­nar una pá­gi­na «web», de­se­ñar cam­pa­ñas de di­vul­ga­ción de ideas...

La Educación para la Paz

La Edu­ca­ción para la paz y la no vi­olen­cia parte del re­co­no­ci­mien­to de que, en la ac­tu­a­li­dad, vi­vi­mos en una so­cie­dad com­ple­ja en la que el con­flic­to está siem­pre pre­sen­te, desde las re­la­cio­nes in­ter­per­so­na­les más ele­men­ta­les a las con­fren­ta­cio­nes bé­licas de ca­rá­cter tran­snacio­nal.

Pe­ro se con­si­de­ra que la vi­olen­cia no es una ca­rac­te­rís­ti­ca in­he­ren­te al con­flic­to, sino só­lo una de las po­si­bles res­pues­tas que pue­den darse, exis­tiendo la po­si­bi­li­dad de ca­na­li­zar la agre­si­vi­dad na­tu­ral por otros cauces que per­mitan otro tipo de res­pues­ta a un tie­mpo firme y pa­cí­fica a los pro­ble­mas hu­ma­nos.

La ca­pa­ci­dad de re­sol­ver con­flic­tos de forma no vi­olen­ta es un con­te­ni­do cla­ve de la edu­ca­ción para la vida so­cial. Esta ca­pa­ci­dad per­mite a las

per­so­nas ser ca­pa­ces de afren­tar los pro­ble­mas de la vida co­ti­dia­na, de­fen­der en los mis­mos sus pro­pios de­re­chos y los de los demás. El

La capacidad de resolver conflictos de forma no violenta es un contenido clave de la educación para la vida social, ya que permite a las personas ser capaces de afrontar los problemas de la vida cotidiana, defender sus derechos...

conflicto puede ser un reto, fuente de evolución y crecimiento si los sujetos saben abordar los problemas que los enfrentan de forma que les lleve a soluciones más justas y equilibradas, utilizando medios no dañinos para su regulación. No quedan, por tanto, indefensos los alumnos y alumnas frente a la problemática social. Simplemente van provistos de instrumentos de intervención en los conflictos: capacidades, actitudes y destrezas de gran potencialidad y eficacia.

En los medios de comunicación aparecen con cierta frecuencia reflejadas situaciones de guerras y otros conflictos violentos. Sin embargo, las propias características de los medios hacen que se centren casi exclusivamente en las consecuencias inmediatas de los conflictos –número de muertos, ejército triunfador, etc.–, sin profundizar en consecuencias a medio y largo plazo y, en muchos casos, sin tener en cuenta las raíces históricas y socioeconómicas de los conflictos. En otras ocasiones, las perspectivas que se presentan en los medios son muy sesgadas y parciales, tomando un claro partido por alguno de los contendientes –recuérdese a tales efectos la utilización «concienciadora» que se hizo de los medios en la guerra de Irak–. En ambos casos, se hace preciso que, desde la escuela, se proceda a una relectura de los medios, mucho más sosegada y pluralista, completando las informaciones con otras fuentes.

La Educación para la Igualdad

La Educación para la Igualdad propugna el rechazo a las discriminaciones derivadas de la pertenencia a un determinado grupo social, sexo, nacionalidad, creencia, etc., y el establecimiento de relaciones sociales más justas y equitativas.

Desde el punto de vista educativo, la igual-

dad supera el ámbito de la mera igualdad formal o igualdad ante la ley. Se pretende conocer las causas de las desigualdades sociales, y apuntar a la búsqueda de soluciones. La discriminación positiva y la compensación son dos instrumentos básicos en este sentido.

El conocimiento de los derechos, propios y ajenos, el ejercicio de responsabilidades, el desarrollo de actitudes de reciprocidad y la superación de algunos tópicos sociales –sexismo, racismo, etc.– son algunos de los contenidos básicos de la Educación para la Igualdad.

Quizás sea la publicidad el aspecto de los medios de comunicación en el que se

reflejen con mayor intensidad una imagen sesgada y discriminatoria de nuestra sociedad. El sexismo en la publicidad de juguetes, la preponderancia a destacar las virtudes de determinados grupos sociales y raciales (recordemos a tales efectos el anuncio de un gel de baño en el que una mujer embarazada expresaba sus deseos acerca del color de la piel de su futuro hijo), los tópicos sobre la belleza, la salud, el consumismo hacia el que incitan, etc., hacen de la publicidad un objeto de análisis imprescindible en la Educación en Valores.

La Interculturalidad

La Interculturalidad es una alternativa de convivencia que emana del reconocimiento de la coexistencia de culturas distintas y de considerar la diferencia como un valor enriquecedor.

Las sociedades actuales y del futuro han de ser cada vez más interculturales, aceptando las aportaciones específicas de cada uno de los grupos étnicos que las integran y produciendo nuevas síntesis como fórmulas de convivencia.

Se hace preciso que, desde la escuela, se proceda a una relectura de los medios, mucho más sosegada y pluralista, completando las informaciones que nos procuran con otras fuentes.

La formación de actitudes que permitan la convivencia en la diversidad y el enriquecimiento mutuo de personas que proceden de culturas diferentes es la finalidad básica de la interculturalidad. Estas actitudes implican la educación de actitudes tales como:

- El respeto y la apertura a los que son diferentes.
- La valoración de las aportaciones que los otros pueden hacer a nuestras propias concepciones y a nuestra forma de vida.
- El interés por lo diferente a lo nuestro.
- La relativización de los propios valores.

Propiciar experiencias significativas de convivencia intercultural mediante el fomento del interés por otros pueblos, lenguas y culturas, los viajes, el contacto con personas de otros lugares, la correspondencia interescolar, etc. es la forma más adecuada para el tratamiento educativo de esta temática.

También pueden emplearse los medios de comunicación para fomentar este enfoque intercultural. Podemos orientar a nuestros alumnos y alumnas para que vean determinados reportajes étnicos y culturales de televisión (recuerdo series como *Otros pueblos*, *Mujeres del Mundo*, *La expedición de Malaspina*, *La Ruta de la Seda*, *Alkibla*...) o algunas películas especialmente indicadas para abordar esta temática (*Bailando con lobos*, *Dersu Uzala*, *La Selva Esmeralda*, *Nanouk el Esquimal*...).

Tratamiento didáctico de la Educación en Valores y Medios de Comunicación

Aunque no existe una orientación metodológica exclusiva para la educación en valores, la tendencia actual se sitúa en la perspectiva constructivista, desechándose los enfoques verbalistas y transmisivos. Se sugieren

métodos que ofrezcan al alumnado experiencias de aprendizaje ricas en situaciones de participación, en las que puedan dar opiniones y asumir responsabilidades, plantearse y resolver conflictos, formarse, en definitiva, como seres autónomos y críticos ante las opciones

que la vida les va planteando. Específicamente, gran parte de las experiencias pedagógicas relacionadas con este ámbito de trabajo suelen emplear actividades didácticas de los siguientes tipos:

- *La clarificación de valores*: Este tipo de actividades de educación moral intenta ayudar a los alumnos a conocer lo que cada uno de ellos valora. Esta definición clara de la propia jerarquía de valores favorece un comportamiento personal más orientado y coherente, y asimismo, facilita la toma consciente y autónoma de decisiones.

- *La comprensión crítica*: Estos métodos se caracte-

rizan por un tipo de intervenciones educativas que pretenden impulsar la discusión, la crítica y la autocrítica, así como el entendimiento – que no necesariamente significa acuerdo o consenso–, entre los alumnos, el profesor, e imaginariamente con todos los implicados en el problema real considerado, no presentes en el aula. Todo ello a propósito de temas personales o sociales que impliquen un conflicto de valores; es decir, que sean sentidos como problemáticos.

- *La discusión de dilemas morales*: Este método pretende potenciar el desarrollo del juicio moral. Consiste en la discusión razonada de breves historias que presentan un conflicto de valores de difícil solución. La discusión de dilemas morales persigue primero crear conflicto o producir incertidumbre, y luego ayudar a restablecer el equilibrio en un

Pueden emplearse los medios de comunicación para fomentar este enfoque intercultural. Podemos orientar a nuestros alumnos y alumnas para que vean determinados reportajes étnicos y culturales de televisión (...) o algunas películas especialmente indicadas.

nivel superior de juicio moral.

En todos estos enfoques los medios de comunicación pueden emplearse de diferentes formas:

a) Como objetos de conocimiento, es decir, tomando sus contenidos como base para un análisis de los valores que en la sociedad se proyectan (por ejemplo, se puede analizar el tratamiento que dan los medios de comunicación a un determinado fenómeno, como es la inmigración, los valores que se reflejan, el lenguaje que se emplea, con qué motivo concreto se refleja como noticia, qué tipo de imágenes se proyectan, etc.).

b) Como recurso para la investigación del alumnado sobre temáticas más o menos realizadas con los valores sociales (la salud, el medio ambiente, la convivencia, etc.), recogiendo datos a partir de reportajes diversos de televisión (recomendamos a estos efectos programas tales como *Línea 900*, o *Testigo directo*, algunas ediciones de *Los reporteros* e *Informe semanal*...), de revistas especializadas, de las consultas a bases de datos de Internet, etc.

c) Como apoyo didáctico, es decir, emplear los medios de comunicación en el aula para el tratamiento de los valores (numerosas organizaciones no gubernamentales han editado materiales didácticos adaptados a las diferentes etapas educativas).

Evaluación de la Educación en Valores

En ocasiones se ha cuestionado la pertinencia y posibilidad de evaluar la Educación en Valores. Los valores se pueden enseñar y se pueden aprender, y si son objeto de enseñanza y aprendizaje, también pueden y deben ser objeto de evaluación.

La evaluación de la Educación en Valores

tiene como objetivo comprobar en qué medida responden los aprendizajes logrados por el alumnado a los objetivos marcados, así como en qué medida la actividad docente ha contribuido a tales aprendizajes.

Pero este proceso no está exento de dificultades añadidas a las ya propias de cualquier evaluación, ya que los progresos en este terreno son muy poco objetivables. En ocasiones, las manifestaciones conductuales coherentes con los propios valores se producen de forma muy diferida y dilatada en el tiempo, haciendo extremadamente difícil la apreciación de los progresos que se producen. Además, la incidencia de la escuela en la formación de valores es, como ya hemos indicado, sólo parcial y por lo tanto no podemos llegar a deslindar con nitidez sus efectos en relación a otros agentes socializadores básicos (familia, amistades, medios de comunicación, etc.).

Como consecuencia de lo anteriormente expuesto, en la evaluación de la Educación en Valores se resaltan algunos rasgos característicos:

- Es una evaluación eminentemente cualitativa. Se trata de describir, constatar, observar, más que cuantificar o medir.
- Es una evaluación cuya finalidad es constatar y mejorar la eficacia y adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Es una evaluación con un fuerte componente auto-evaluativo por parte del alumnado y del grupo en su conjunto.

Para terminar esta breve reflexión –en gran parte desarrollada a partir de otras más profundas y anteriores de los autores que se citan a continuación en la bibliografía– abusaré de la generosidad intelectual de uno de ellos –Fernando Savater– para tomar prestado un

En ocasiones se ha cuestionado la pertinencia y posibilidad de evaluar la Educación en Valores. Los valores se pueden enseñar y se pueden aprender, y si son objeto de enseñanza y aprendizaje, también pueden y deben ser objeto de evaluación.

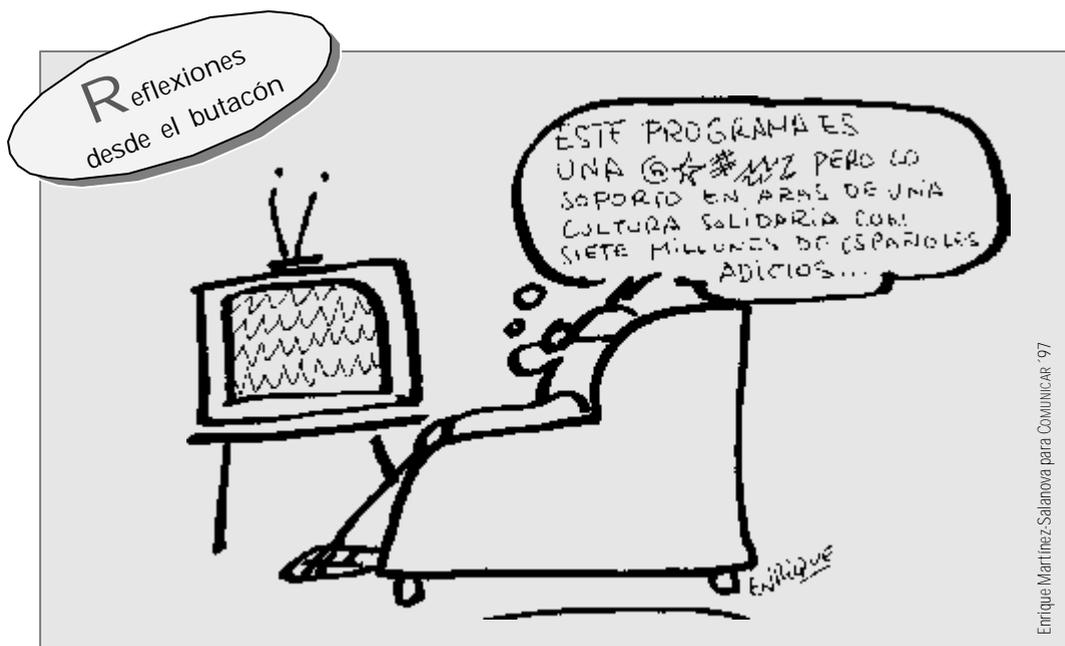
breve texto del prólogo de su última publicación: «Hablaré del valor de educar en el doble sentido de la palabra ‘valor’: quiero decir que la educación es valiosa y válida, pero que es un acto de coraje, un paso al frente de la valentía humana. Cobardes o recelosos, abstenerse».

Referencias

CAMPS, V. (1990): *Los valores de la educación*. Madrid, Anaya.
 GONZÁLEZ LUCINI, F. (1992): *Educación en Valores y diseño curricular*. Madrid, Alhambra Longman.
 GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): *Temas Transversales y Educación en Valores*. Madrid, Anaya/Alauda.

GONZÁLEZ LUCINI, F. (1996): *Sueño, luego existo*. Madrid, Anaya/Alauda.
 KOHLBERG, L. (1992): *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
 PUIG ROVIRA, J.M. (1992): *Educación Moral y Cívica*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
 SAVATER, F. (1997): *El valor de educar*. Barcelona, Ariel.
 TABERNER, J.; BOLÍVAR, A. y VENTURA, M. (1995): *Formación Ético-Cívica y Educación Secundaria Obligatoria*. Granada, Proyecto Sur.
 VARIOS (1992): *Educación en Valores en España*. Actas del Seminario de la Comisión Española de la Unesco. Madrid, CIDE.
 VARIOS (1995): *Guía educativa para trabajar con grupos de padres y madres*. Navarra, Departamento de Salud del Gobierno de Navarra.

• **Juan Ramón Jiménez Vicioso** es coordinador del Programa de Educación para la Salud de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.



Enrique Martínez Salanova para COMUNICAR '97

Necesidad didáctica de la utilización del cine
para una Educación en Valores

El valor de la imagen en movimiento

Enrique Martínez-Salanova
Almería

El cine como medio de comunicación se convierte en un elemento indispensable, tanto como recurso didáctico como fundamento educativo para llegar a la investigación, clave metodológica de los diseños curriculares y actividad obligada de la Universidad. En este artículo se considera la importancia de la imagen en movimiento y se aboga por su utilización didáctica para una Educación en Valores. Se presentan reflexiones, sugerencias y propuestas para explotar la estética del cine en la formación de actitudes morales y éticas de los alumnos y alumnas.

*«Este ojo extrahumano nos traerá la verdad. Ve más profundamente que nosotros. Más grande, más pequeño, más deprisa, más despacio. Lo han prostituido haciéndole ver como nosotros pensamos. Pero yo lo dejo solo, libre, y él me trae lo que ve con precisión matemática. Verá usted las cosas de una manera distinta, con nuestro sexto sentido»
(De la película «El sexto sentido» (1928), española, muda, dirigida por Sobrevila).*

«El cine no tiene nada que ver con el teatro; los que lo creen se equivocan. Es absolutamente original. En 'La quimera del oro', destrozó un cojín; las plumas bailan, blancas, en la pantalla negra. En el teatro tal efecto sería imposible de obtener. Por lo demás, ¿qué habría añadido de vivacidad la palabra a esta escena? El arte cinematográfico se parece más a la música que cualquier otro. Cuanto más trabajo, más me sorprenden sus posibilidades y más convencido estoy de que aún no conocemos nada de él» (Charles Chaplin, julio 1929).

1. La verdad y el engaño de las sábanas blancas

1.1. La leyenda de Laertes

Cuenta la leyenda que Laertes, hijo de Príamo y de Artemisa, defendía Atenas, durante la regencia de Pitaco de Mitilene, contra la incursión de los lacios. Observando la superioridad numérica de éstos, y sospechando un ataque nocturno, se le ocurrió una ingeniosa idea: utilizando las antorchas que en el Partenón iluminaban la estatua de Venus, y recogiendo por la ciudad de Atenas todas las sábanas de lino que encontró, hizo una especie de pantalla que circunvalaba la Acrópolis. Colocó unos cuantos soldados y varias antorchas por cada uno. Al moverse los soldados ante las antorchas, se creó un efecto visual de tal fuerza, que

los defensores parecieron a los asaltantes muchos más que los reales. Las sombras multiplicadas engañaron a los lacios, que no se atrevieron a atacar y se logró que Atenas no fuera destruida durante esa noche. Al día siguiente, tras llegar los refuerzos que esperaba, Laertes consiguió la victoria. Moraleja de la leyenda: Con buenas dosis de ingenio, antorchas y unos trapos puedes engañar a tus amigos y enemigos.

De la misma manera como yo les he engañado a ustedes, tal vez, con este cuento: el monumental cuento, que no leyenda, que les he contado. Si algún lector no ha percibido la patraña que les he metido es porque estamos acostumbrados a creernos absolutamente todo.

Les refiero lo más patente y grueso del engaño: los lacios nunca cercaron Atenas. Los pobres lacios fueron antecesores primigenios de los romanos y, que se sepa, nunca invadieron ni siquiera las costas de Grecia. Laertes, que exista constancia, nunca estuvo en Atenas; fue rey de Ítaca y padre de Ulises. A Príamo se le considera como el último rey de Troya, es decir, enemigo de los griegos; las Artemisas (ya que fueron dos las famosas) reinaron en Halicarnaso. La segunda se desposó con Mausolo, el del famoso panteón. Pitaco de Mitilene, sí vivió en Atenas, pero como legislador y filósofo, no como regente, en el siglo VI a.C., y no pudo conocer el Partenón, ya que este se construyó alrededor del quinientos antes de Cristo, es decir, cinco siglos y medio después; el Partenón, estaba dedicado a Atenea y no a Venus. Para que se fíen ustedes de los autores de artículos. ¿Laertes engañó a los lacios como les he engañado yo a ustedes? Espero que no. Algún erudito se habrá dado cuenta inmediatamente del camelo. ¿O no?

El cine es instrumento imprescindible para analizar la vida humana, valores y contravalores. La multiplicidad de significados del cine, las posibilidades de truco que da la imagen cinematográfica, convierten al séptimo arte en un material didáctico impresionante.

El cine es fantasía y ficción, ilusión y quimera, sueño y visión, artificio y realidad. Sus resultados pueden plantear problemas y cuestiones, cambiar conductas, establecer controversias y originar mensajes. El cine, como el cuento que he intentado hacerles tragar a ustedes, también, además de sábanas y luces, puede tener moralejas.

El cine se nutre para sus historias de la realidad o de la fantasía, e indiscutiblemente del pensamiento. Mi ficción, por ejemplo, puede tener su base en otra realidad u otra leyenda, o haber recurrido a una historia parcialmente existente. En Argentina, sin ir más lejos, se tiene por cierto que Lavalle, general rebelde a la corona española, rodeado en cierta ocasión por los realistas, y viéndose perdido dada su inferioridad numérica, vistió de noche los cactus de la zona con los uniformes de los soldados, y puso pies en polvorosa mientras sus ene-

migos, confundidos, creyendo que eran infinidad de soldados de verdad no se atrevieron a atacar. En la madrugada, cuando se dieron cuenta, los sitiados tenía ya una noche y muchos kilómetros de ventaja por medio. El Cid también, según la leyenda, y gracias al engaño, ganó batallas después de muerto.

Esta invención mía sobre Laertes y el Partenón, hubiera podido ser el guión de una película, y seguramente la hubiéramos sopor-tado sin hacer demasiados ascos, sobre todo si se le hubieran incluido unos cuantos efectos especiales de categoría.

Además, entre las sábanas, las antorchas y las sombras chinescas, el cuento chino (por lo de chinescas) nos da pie para hablar del cine y de las imágenes, siempre intencionadamente falsas pero no por ello menos importantes en su propósito.

1.2. De la ilusión y el anacronismo al pensamiento

Charles Chaplin podía contar en el cine historias que el teatro no le permitía. Esto se debe a la fuerza y versatilidad que tienen las imágenes, a la capacidad de trucar, de superponer; en definitiva, de engañar, de crear el espectáculo y la ilusión que posee la imagen filmada. Así podía transmitir sus mensajes.

En la película *Cleopatra*, sus exteriores fueron rodados en Almería, podemos descubrir cómo el interior de un palacio romano en Egipto, se convierte en su exterior en la Alcazaba de Almería, mitad musulmana mitad cristiana. De un paso se han saltado trece siglos. Ocurrió así con el castillo de Peñíscola en *El Cid*, o con la ambientación medio gótica, bizantina, renacentista que Pasolini le da a su *Evangelio según San Mateo*. El cine es así, porque lo que importa a muchos directores es la historia, el núcleo temático, la diversión y el espectáculo. Les preocupa menos el anacronismo o la afinidad con la realidad, que la obra de arte, el espectáculo o la transmisión de determinado mensaje. En la mayoría de los casos, hay que ser muy entendido y sagaz para descubrir los cuentos, las trapacerías, los embaucamientos y los engaños con los que nos seduce el cine.

El poder de fascinación que tiene es el que potencia el mensaje que sus imágenes esconden. El cine juega admirablemente con la verdad y la mentira. La terrible y apasionante escena de la escalera de Odessa en *El Acorazado Potemkin*, de Eisenstein, es una secuencia falsa llena de planos verdaderos. Una masacre así no pudo durar casi diez minutos en la realidad. Para mostrar didácticamente a los espectadores la terrible secuen-

cia, el director debe ralentizar, retener, recrearse, engañar, para testimoniar eficazmente lo que significa la violencia del poder armado contra ciudadanos desarmados. Si además, y lo sabemos por la historia, esa matanza nunca ocurrió en Odessa, más nos incita a la reflexión el poder de la narración, aunque sea falsa en este caso, pero que ha hecho correr ríos de tinta y horas de controversia sobre la violencia contra las masas. Porque estos hechos, aunque no ocurrieran en Odessa han sucedido de forma similar y siguen ocurriendo en otros lugares del mundo. A Eisenstein le cautivó la plástica de la imagen de la escalera, las luces y las sombras, el movimiento de las masas, y lo utilizó para presentar el mensaje que deseaba. Como dato, quiero destacar que el resto de la historia, como en la mayoría de los casos, es casi cierta. Existió realmente el motín del

Acorazado Potemkin, pero la historia no acabó bien. Los marinos fueron apresados poco después en Ucrania por la armada del Zar y condenados a muerte.

2. Un poeta de Almería nos cuenta cosas sobre el primer plano de un malvado y Charlot el vagabundo

Cuenta Julio Alfredo Egea, poeta de Almería, en una de sus maravillosas prosas, de cuando era pequeño que estaba en el cine, en su pueblo, con sábana de verdad y proyector ruidoso y veían una película de Charlot, perseguido como casi siempre por un hombrachón mal encarado, de cejas intensamente pobladas de maquillaje para dar sensación de mayor maldad. Los peque-

ños estaban de parte de Charlot, el buen hombracillo, y temían por su suerte. El malvado le estaba alcanzando. De pronto, fuera de la sala de cine, en las calles del pueblo se oyeron unos

Es difícil descubrir un solo tema o núcleo de contenidos que no esté tratado de alguna forma en el cine. Siempre es posible encontrar películas o documentales, que permitan su utilización como punto de partida en un debate, o como rasgo, dato o documento en una investigación o estudio.

gritos. Algo importante pasaba. El operador cinematográfico paró la película. La imagen se congeló ante los niños en un primer plano de las facciones del grandullón con cara de odiosa furia. Ésa es la representación que durante años ha quedado a Julio Alfredo Egea. Aquella noche era la del 18 de julio de 1936, y en las calles del pueblo ya se mascaba el comienzo trágico de la Guerra Civil. La imagen congelada del odio en una película cómica sirvió a una persona sensible como punto de referencia reflexiva durante toda su vida.

3. El engaño de la realidad o la realidad de la ficción

«Esto ha dado extraordinaria vitalidad y fecundidad al cine, capaz de aliviar la pesadumbre de la vida real, liberar al hombre hacia espacios imaginarios, permitirle volverse a situaciones irreales a la vez que le presenta realidades inaccesibles. No olvidemos que las verdaderas raíces del cine se encuentran en su fabulosa capacidad de representación y recreación de la vida humana» (Julián Marías, en su discurso de ingreso a la Academia de Bellas Artes de San Fernando).

El cine es instrumento imprescindible para analizar la vida humana, valores y contravalores. La multiplicidad de significados del cine, las posibilidades de truco que da la imagen cinematográfica, convierten al séptimo arte en un material didáctico impresionante. La imagen, tan importante en la comunicación, es convertida por el cine en irremplazable medio de transmisión, de estudio, de investigación, de análisis y de participación en las aulas. En todas las áreas de estudio, y en cualquiera de los niveles de la enseñanza, se hace necesario el uso del cine como apoyo, complemento o instrumento de trabajo. La transversalidad se hace imposible sin contar con él,

complementado con otros medios, dado el papel que tiene en la sociedad como generador de opinión e integrador de cultura.

«La influencia cultural determina el repertorio afectivo de una sociedad. Proporciona un repertorio de significados, expectativas, metas, intereses y valores. Cada cultura describe un mundo peculiar, que es el resultado de sus preferencias, e intenta que cada uno de sus miembros se amolde afectivamente al paisaje construido» (Marina).

No hay objeto de estudio que no haya sido alguna vez expuesto en algún medio de comunicación, ni medio de comunicación que con mejor o peor fortuna, con seriedad o superficialmente, no haya tratado los contenidos más importantes que tienen que ver con todos los ramos del saber, del arte y de la ciencia. Si la imagen en movimiento determina en gran medida la cultura de un pueblo, dada la gran incidencia que tiene el cine como impacto, ya sea visto en salas cinematográficas, en vídeo o en televisión, marca profundamente el repertorio afectivo de una sociedad, de los individuos,

y por lo tanto de los valores que la hacen reaccionar.

El cine, nuevo arte y tecnología del siglo XX, compendia todos los elementos de la comunicación, convirtiéndose en elemento indispensable, tanto como recurso didáctico como fundamento educativo para llegar a la investigación, clave metodológica de los nuevos diseños curriculares y actividad fundamental en la Universidad.

El cine se convierte en ojo fiel y memoria crítica de los hechos del siglo XX. Las películas reflejan situaciones, modos de vivir y de sentir, que convierten el celuloide en documental de una época determinada. Las películas realizadas desde el nacimiento del séptimo arte, con temática y localización en este

El cine ha hecho incursión en todas las materias y ciencias y se ha valido asimismo de todas ellas para sobrevivir y crear. Por esta razón es de relativa facilidad su utilización como elemento transversal del aprendizaje.

siglo, determinan una forma de ver la realidad en cada momento, se adecuan a las formas, filosofías y maneras de pensar de cada tiempo y son, de alguna forma, los cronistas que nos permiten conocer cómo han ocurrido los hechos de los últimos cien años. Es impensable entender lo que ocurrió y cómo se vivía en la Europa de la posguerra sin ver películas como *Ladrón de bicicletas*, o *Los cuatrocientos golpes*. Podemos conocer la ideología dominante en la España del postfranquismo viendo películas de la época. *Raza*, película cuyo guión realizó el mismo Franco con seudónimo de J. de Andrade, es de vital importancia para conocer los valores en los que nos movimos varias generaciones de españoles.

De la misma forma, podemos entender la propaganda de Hitler, la entrada de los norteamericanos en la Segunda Guerra Mundial, la Revolución Rusa (*Octubre*, de Eisenstein), las filosofías existencialistas, la vida social norteamericana, japonesa, vietnamita o británica, etc.

En cuanto a documentales, el siglo XX lo ha filmado casi todo. Desde la vida de los esquimales en el primer cuarto de siglo –*Nanuk el esquimal*, de Flaherty– a los que realiza la National Geographic, la NASA, y multitud de organismos, empresas y organizaciones no gubernamentales en la actualidad.

El llamado «cine de época» intenta recordar épocas y episodios, pensamientos y sucesos, que pueden también ser analizados y cotejados con lo que se conoce desde otro tipo de documentos. Nada hay que descartar, ya que en cine todo se puede y debe debatir y cuestionar. La labor del profesor será orientar

los trabajos para que sean eficaces en orden a la adecuación de currículum, contenidos y métodos de trabajo. Las obras cinematográficas basadas en W. Shakespeare, que han tenido generalmente muy buena fortuna en sus adaptaciones, pueden ser cantera inagotable, no solamente para el estudio de la historia, lengua y literatura, idioma inglés, etc., sino también para analizar valores o contravalores como la amistad, los celos (Otelo), la ambición por el poder (Ricardo III), o los entresijos de la política (Enrique V).

No cabe la menor duda de que con una película en las aulas pueden realizarse multitud de actividades. La película sirve como medio de iniciación al lenguaje en general y al lenguaje cinematográfico en particular. Si los alumnos ya están familiarizados con ello, lo que se debe hacer es leer, estudiar e interpretar la película.

4. Cine, televisión y vídeo

Es difícil descubrir un solo tema o núcleo de contenidos que no esté tratado de alguna forma en el cine. Siempre es posible encontrar películas o documentales, que permitan su utilización como punto de partida en un debate, o como rasgo, dato o documento en una investigación o estudio.

Sin embargo, el cine como tal, es decir el cine cuyo soporte material se basa en el celuloide es cada vez más difícil de utilizar, dada la dificultad y coste económico que entraña la búsqueda de proyectores, operadores y películas. Al mismo tiempo cada vez se hace más fácil y eficaz la tecnología que nos permite ver el cine a través del vídeo o la televisión. Por esta razón en este artículo, siempre que se hable de cine, se entenderá que indistintamente podemos estar relacionándolo con su sucedáneo el vídeo, y en un futuro inmediato con cualquier otro soporte adecuado, como el Cd-Rom, que sustituirá y superará al vídeo en breve.

En vídeo se ha publicado casi todo lo que en el cine hay de importante. Podemos analizar la infancia marginada con *El chico*, de

Charles Chaplin, la educación con *El pequeño salvaje* de Truffaut, los valores por los que se mueve determinado tipo de juventud por *Historias del Kronen*, de Armendariz, o la dureza de la familia, la educación y la superación personal en *Padre Padrone*, de los hermanos Taviani. Podríamos citar cientos de films de todas las épocas, algunos que se están estrenando actualmente, en los que la historia que se cuenta y las imágenes que la sustentan se confunden en un maremagnum de estética, ideas, arte y contenidos.

5. La vida humana, el cine, y el principio de la investigación en las aulas

«... Lo que al cine interesa, mucho más que las realidades que muestra un documental, es un drama humano, algo que le pasa a alguien, con argumento; ficción con los caracteres que tiene forzosamente la vida humana» (Julián Marías).

La imagen en movimiento, sus mensajes, sus ideas técnicas y sus contenidos son elementos de indiscutible valor y de indispensable estudio en las aulas. Es una de las estrategias interdisciplinares por excelencia, vía para lograr la transversalidad, y al mismo tiempo base y fundamento de análisis y estudio de cualquiera de las áreas de un programa de trabajo. El cine refleja la totalidad, pues su fundamento es contar dramas humanos con tecnologías y lenguajes diversos a los tradicionales. El cine, como comenta McLuhan en *El aula sin muros*, complementa conocimientos, integra ideas y lenguajes. El cine puede hacer comprender mejor una obra de teatro, un drama escrito, y al mismo tiempo puede incitar a leer la obra literaria que ha servido de base al film.

El cine es el gran desconocido por demasiado cercano. En los primeros años de su historia se proyectaban las películas en barra-

cas de feria; por ello era rechazado por la gente «cultas». Más tarde se hicieron cargo de él los intelectuales, descubriendo las posibilidades artísticas y culturales, y desarrollando el pensamiento cinematográfico. En el cine lo poseemos todo: el espectáculo, la aventura, el arte y el razonamiento. Tenemos dónde elegir, pero hay que entrar en él con seriedad, con investigación y con esfuerzo, ya que aporta a la cultura unas formas de comunicación y de lenguaje que de otra manera y por otros caminos sería imposible conocer y aplicar en las aulas.

Aún así, los primeros tiempos del cine sirven para analizar toda aquella vida que se apreciaba desde diversas ópticas tras el ojo de la cámara, esa cámara que presenta las cosas con otra visión. En *El sexto sentido*, de Sobrevilla, la cámara ve la realidad de modo diverso al del ojo humano, que hay detalles o situaciones que no puede apreciar. El cine nos introduce tanto en la pequeñez de los elementos, convirtiéndolos en importantes como en los incommensurables espacios transformándolos en accesibles y entrañables.

La tecnología puesta al servicio del mensaje ha metamorfoseado al cine, lo ha hecho ineludible para conocer filosofías, pensamientos, historias, lugares, modos de vida y costumbres.

6. Un pequeño lugar en la oscuridad que abre muchos mundos

«Podríamos decir que el mundo, el mundo real, se ha ido acercando a lo que antes había sido el mundo cinematográfico, de manera que vivimos la realidad con ojos que han sido adiestrados para ello por el cine. El mundo real termina en la pantalla, y en ella empiezan mundos imaginarios; pero podemos considerarla también como una ventana por la cual podemos ver posibilidades de nuestra propia vida y una manera nueva de estar en el mundo» (Julián Marías).

Es conveniente integrar el cine, la imagen en movimiento, en las actividades de clase en todos los niveles, pero es de fundamental importancia tenerlo en cuenta en todas las enseñanzas medias y en los niveles superiores de la enseñanza primaria.

En la didáctica de la transversalidad, cualquier medio de comunicación, y en concreto el cine, se hacen necesarios, al aglutinar elementos de difícil cohesión en otras situaciones y circunstancias.

El cine posee una historia ligada íntimamente al último siglo. Es arte y técnica, lenguaje e imagen, documento y diversión, fantasía y realidad. El cine es además cantera inagotable de relatos y de temas, de creatividad y de estética cultural.

El cine es fuente de información y de cultura, que permite entrar realmente en el estudio de nuestra sociedad y en el de otras realidades culturales cercanas o lejanas. Cuando el cine comenzó, los primeros espectadores tenían la posibilidad de ver París, Roma o Tokio sin moverse de una butaca. Hoy nuestros niños y adolescentes, y nosotros mismos, llenos de imágenes, saciados de información, no necesitamos tanto. Por esta misma razón es cada día más importante realizar nuevas lectu-



ras de la imagen, darle nuevos valores e interpretaciones, enfrentarlas con ojo crítico. Por otra parte, cada día se realizan más esfuerzos por presentar al espectador imágenes, ideas, sentimientos y opiniones que causen impacto a la cultura de finales de este siglo. La tecnología de la imagen hace posible hoy recrear situaciones e historias impensables hace pocos años.

El cine ha hecho incursión en todas las materias y ciencias y se ha valido asimismo de todas ellas para sobrevivir y crear. Por esta razón es de relativa facilidad su utilización como elemento transversal del aprendizaje.

7. La magia de la imagen en movimiento integra todos los niveles de la educación

Lo que se puede realizar con el cine en las aulas no cabe la menor duda de que está en relación con las aspiraciones de cada grupo de alumnos y que tiene mucho que ver con el nivel de los mismos. Es conveniente integrar el cine, la imagen en movimiento, en las actividades de clase en todos los niveles, pero es de fundamental importancia tenerlo en cuenta en todas las enseñanzas medias y en los niveles superiores de la enseñanza primaria. No es solamente un juego o un mero entretenimiento, ya que el cine se ha infiltrado, sobre todo a través

Algunas películas sugeridas y una pequeña aproximación al tema

- *El Chico*, de Charles Chaplin (1921): relación con la infancia marginada.
- *El nacimiento de una nación*, de Griffith (1915): apología del racismo.
- *Calle Mayor*, de Bardem (1956): sobre la falta de respeto a la mujer.
- *El ladrón de bicicletas*, de Vittorio de Sica (1948): la situación de necesidad.
- *Lapied dura*, de Truffaut (1976): educación y marginación.
- *La naranja mecánica*, de Kubrik (1971): violencia contra violencia.
- *Ciudadano Kane*, de Orson Welles (1940): el poder de la prensa.
- *Los cuatrocientos golpes*, de Truffaut (1959): juventud y educación.
- *Deprisa, deprisa*, de Carlos Saura (1980): marginación y delincuencia.
- *Historias del Kronen*, de Montxo Armendariz (1994): conductas de cierta juventud.
- *Padre Padrone*, de los hermanos Taviani (1977): dureza de la familia y educación.
- *Forrest Gump*, de Robert Zemeckis (1994): respeto al desvalido.
- *Octubre*, de Eisenstein (1927): política, historia y conducta de masas.
- *El Acorazado Potemkin*, de Eisenstein (1925): violencia política.
- *Lawrence de Arabia*, de David Lean (1962): política, unión de pueblos y violencia.
- *Missing*, de Costa Gavras (1982): derechos humanos.
- *La batalla de Argel*, de Gino Pontecorvo (1966): ideología y derechos humanos.
- *Gandhi*, de Attenborough (1982): pacifismo activo.
- *La lista de Schindler*, de Spielberg (1994): racismo, solidaridad.
- *West Side Story*, de Robert Wise (1961): violencia callejera y amor.
- *El manantial de la doncella*, de Bergman (1959): violación y violencia.
- *El Sur*, de Victor Erice (1983): relaciones familiares.
- *Los santos inocentes*, de Mario Camus (1984): dominio del poder.
- *La Colmena*, Mario Camus (1982), de Camilo J. Cela: varios comportamientos.
- *Otelo*, de Orson Welles (1955), obra de W. Shakespeare: celos y violencia.
- *Philadelphia*, de Jonathan Demme (1993): sobre homosexualidad, amistad, sida.
- *Pena de muerte*, de Tim Robins (1995): sobre la pena de muerte y solidaridad.
- *Homicidio en primer grado*, de Marc Rocco (1995): tortura, ley, justicias, etc.
- *El color púrpura*, de Spielberg (1985): educación y liberación de la mujer.

de la televisión, en nuestra forma de vivir, y no nos podemos permitir el lujo de dejar de utilizarlo en las aulas. El profesor responsable de formar –educar–, debe aprender a «coger el toro por los cuernos», evitando la fácil y cómoda postura de tachar de infantil la utilización del cine y otros medios de comunicación o de pensar que son una pérdida de tiempo en detrimento de la «ciencia pura».

8. Los contenidos y valores que aporta el cine

Los contenidos que sobre cine se pueden llevar a las aulas pueden ser tan variopintos y dispares como el mismo cine. La historia del cine es la historia del siglo veinte; su base es la literatura, el cómic y otras artes. Al mismo tiempo, el cine aporta al cómic, a la literatura y a otras artes lo que es inherente al cine, el movimiento, y otras formas de relatar los hechos. Aporta el documental, técnicas, ambientación, procesos distintos de trabajo, decorados, vestuario, producción, dirección, interpretación, filmación, montaje y sonorización, doblaje y efectos sonoros, efectos especiales y trucos. El cine aporta además contenidos, costumbres, ciencia y tecnología, arte y pensamiento.

9. Caperucita Roja. La estética de la ética

Los valores, las ilusiones, los sentimientos y las opiniones, los presenta el cine con un lenguaje propio y creativo. Las actitudes no se

presentan de la misma forma en el cine de los inicios, mudo, estrafalario en gestos, en blanco y negro, que cuando llegan el sonido, el color, y las nuevas técnicas. Cada época tiene sus propios recursos interpretativos, transmisores de mensajes.

Una nota de color rojo en el vestido de una niña judía, en la película en blanco y negro *La lista de Schindler*, de Spielberg provoca inmediatamente preguntas al espectador. La estética se pone una vez más al servicio de la transferencia de mensajes. La pregunta la contesta el mismo libro que sirve de base a la novela: una de las niñas protagonistas de toda la historia, a la que le gustaba vestir de rojo, y una decisión del director de respetar plásticamente ese capricho de la pequeña judía. Sin embargo nadie está imposibilitado para elucubrar por su cuenta. En esa escena, en el color rojo de caperucita, como llamaban a la niña sus familiares, hay quien ha visto el deseo de libertad de un pueblo que, a pesar del llamativo color, no es visto por los nazis, la libertad, la pureza de la infancia en medio de la infinita tragedia de unas gentes perseguidas. Y es que el cine, como toda obra de arte, una vez que sale de las manos del autor, su interpretación es de dominio público; la subjetividad, el fenómeno humano, prima sobre todas las demás consideraciones.

Aunque depende fundamentalmente del nivel de alumnos con el que se trabaja los procedimientos que pueden utilizarse, deben

Sugerencias

Hacer listas de películas cuyo argumento se base en valores o contravalores:

Pena de muerte, violencia, paz, drogas, hacer el bien, presentar situaciones reales o ficticias en las que se manifieste el sufrimiento de los pueblos, comportamientos de la juventud, actividades políticas, derechos humanos, pensamiento o cultura, arte y estética, discriminación o valoración de marginados, de la mujer, relativo a la educación, a la libertad, a la religión, respeto y defensa del medio ambiente, racismo o xenofobia, familia...

iniciarse desde la visión del mismo cine, aplicando las técnicas que el lenguaje cinematográfico nos aporta para presentar de forma diferente los mensajes.

En las aulas se pueden realizar muchas actividades para conocer la estética del cine. A partir de ver algunas películas de los primeros tiempos, es conveniente investigar sobre el cine, su nacimiento, las técnicas más primitivas, su influencia en la historia del siglo, etc. A partir de películas elegidas según nivel e intereses de los alumnos, hay que entrar tanto en el estudio de la temática y planteamientos como en su propio lenguaje, técnicas, actores, director, etc. En grupos reducidos, poner en práctica lo que se va aprendiendo, elaborando un guión cinematográfico, montando una productora en pequeño y organizar la producción de una película. Filmar la película en vídeo, y realizar el montaje, sonorización, etc.

Después de cada actividad desarrollada,

es conveniente siempre el rescatar lo que ha quedado en el alumno con el fin de reforzar el aprendizaje, consolidar lo realizado, revisar las posibles lagunas, reflexionar sobre la actividad y proponer nuevas actividades motivadas por la anterior. Para ello se puede proponer lo siguiente: realizar individualmente o por grupos un comentario escrito de la película, hacer un cómic sobre el tema o algunos de sus aspectos más significativos, representar alguna de las escenas, comparar con el cine actual, hacer un perfil escrito de cada uno de los personajes importantes.

10. La ética de la estética o las posibilidades en el análisis de una película

No cabe la menor duda de que con una película en las aulas pueden realizarse multitud de actividades. La película sirve como medio de iniciación al lenguaje en general y al lenguaje cinematográfico en particular. Si los

Ficha técnica de la película:

El tercer hombre, de Carol Reed, realizada en 1949. El guión lo escribió Graham Greene a partir de una novela suya del mismo nombre, aunque fue transformado tanto por el director como por imposiciones de Orson Welles. Los intérpretes principales son Orson Welles, Joseph Cotten y Alida Valli. La música de cítara es de Anton Karas.

Argumento de la película:

En la Viena de 1945, controlada por las cuatro potencias aliadas, se mueve un personaje (el tercer hombre) entre las distintas zonas, dedicado a la venta ilegal de medicinas adulteradas. Han muerto niños en un hospital debido a las condiciones de las medicinas. Un amigo norteamericano va a visitarlo, enfrentándose con su corrupción, el mundo clandestino en el que vive y su entorno, hasta que decide denunciarlo a la policía, y sirve de cebo para su detención.

Valores y contravalores de la película que pueden analizarse:

- Amistad/abuso de la amistad.
- Amor/libertad/sometimiento.
- Cumplimiento de la ley/corrupción.
- Fidelidad/infidelidad.
- Solidaridad/insolidaridad.
- Justicia/injusticia.
- Respeto a la vida humana/desprecio por la vida humana.

alumnos ya están familiarizados con ello, lo que se debe hacer es leer, estudiar e interpretar la película. Para poner un ejemplo, vamos a dar sugerencias sobre qué hacer con una película. Elegimos la película *El tercer hombre*, de Carol Reed, realizada en 1949. El guión lo escribió Graham Greene a partir de una novela suya del mismo nombre, aunque fue transformado tanto por el director como por imposiciones de Orson Welles. Los intérpretes principales son Orson Welles, Joseph Cotten y Alida Valli.

Síntesis argumental: En la Viena de 1945, controlada por las cuatro potencias aliadas, se mueve un personaje (el tercer hombre) entre las distintas zonas, dedicado a la venta ilegal de medicinas adulteradas. Un amigo norteamericano va a visitarlo, enfrentándose con su corrupción, el mundo clandestino en el que vive y su entorno, hasta que decide denunciarlo a la policía.

10.1. Análisis argumental: el relato

Para facilitar el trabajo posterior, es conveniente comenzar por el esquema argumental. El primer paso es preguntar al alumno por las primeras impresiones recibidas, comentar el relato, descubrir la línea narrativa, los personajes principales y qué papel juegan, etc. Es conveniente hacer un gráfico o mapa conceptual de la narración. A partir de ahí se descubre el mensaje e idea central y se realiza una valoración del mismo.

10.2. Análisis literario

Analizar la novela, en este caso *El tercer hombre*, de Graham Greene. Es conveniente que los alumnos la lean completa, con análisis de textos incluido y orientaciones del profesor.

Se puede analizar el guión cinematográfico, realizado también por Graham Greene y compararlo con las imágenes filmadas apreciando las diferencias. En el caso de esta película, se puede presentar el texto añadido, tanto por el director como por Orson Welles, para comparar el guión original con el resultado final. Cuando de la película que analice-

mos no podemos encontrar el guión original, se recomienda hacerlo a partir de alguna secuencia clave. Es interesante además realizar juicios de valor sobre la relación entre narración literaria, mensaje descubierto por los alumnos, y la técnica empleada por el director para la puesta en escena de la obra.

10.3. Análisis de técnicas y lenguajes cinematográficos

El cine tiene una identidad propia, una historia, un lenguaje determinado y una tecnología que avanza constantemente, y que necesariamente ha de ser profundizada. Por ello hay que tener en cuenta y analizar cada uno de sus elementos: planos, fundidos, encuadres, movimientos de cámara, luz, color, sonido, interpretación, música y comentarios, técnicas de montaje, actores, director, etc.

La película *El tercer hombre*, en concreto, se caracteriza por la profusión y diversidad de información de narrativa cinematográfica hecha evidencia en la dificultad y barroquismo de sus encuadres, enfoques y heterogeneidad de planos, que se adaptan plenamente a la narrativa literaria.

Comparar lo literario con lo cinematográfico, ya que es una película basada en idea literaria. Destacar los diferentes planos, movimientos de cámaras, picado y contrapicado –fijarse especialmente en la vista aérea desde la noria– y destacar la unión entre lenguaje cinematográfico y lo que dice el texto.

La importancia de la música de Anton Karas, de cítara, es otro elemento que se convierte en cómplice de la narrativa literaria y visual. La música escolta toda la película, haciéndose protagonista tanto en los créditos iniciales como en el acompañamiento del personaje principal, presentándolo o despidiéndolo. Es la música la que juega durante la secuencia de la noria, componiendo actitudes de los personajes, del texto literario, y alejándose cuando se aleja el personaje.

10.4. Análisis histórico y social

Es una inmejorable película para apreciar

la guerra y sus consecuencias, conocer la problemática de la Europa posterior a la Guerra Mundial, la lucha de los bloques, la separación de zonas y sus consecuencias inmediatas: estraperlo, tráfico y corrupción, así como la burocratización de las instituciones. La comparación con situaciones actuales puede surgir de inmediato.

10.5. Análisis ético y búsqueda de valores

Para realizar un análisis ético-ideológico se puede utilizar toda la película. Sin embargo, como muestra he elegido la secuencia de la noria en el parque de atracciones, que es clásica en el cine.

Síntesis argumental de la secuencia: El tercer hombre, mientras da vueltas la noria, intenta convencer mediante argumentos y amenazas a su amigo de la necesidad del negocio antes que nada, justificando así una visión corrupta de la vida. Se entremezclan sentimientos, valores, justificación de la muerte ajena, ideología política, etc.

Es importante analizar esta secuencia al completo. Nos podemos fundamentar en los aspectos claves. La poca importancia de la vida humana para lograr los propósitos del protagonista, la carencia de sentimientos, la utilización de cualquier medio para lograrlo, y la justificación de determinada visión política de la vida.

A partir de ahí es imprescindible el debate. Comparar con situaciones actuales, cómo se justifica la corrupción y el asesinato, introducirse en el concepto de democracia, valorando lo que afirma el personaje que interpreta Orson Welles, etc.

10.6. Para no quedarse en el debate

Muchas veces y, sobre todo, por las dificultades materiales de entrar más a fondo en el mundo del cine, nos hemos quedado en el debate ideológico, técnico, literario o conceptual. Hoy ya es posible, al tener a nuestro alcance la tecnología del vídeo, incluir en el aula otras posibilidades.

Podemos acercarnos al cine haciendo sem-

blanzas o perfiles de las actitudes morales y éticas de cada personaje, compararlos con personajes conocidos, noticias de actualidad o situaciones que el alumno conozca. Todo lo que se realice se puede plasmar en murales o resúmenes con vistas a un dossier final.

Los periódicos y revistas son cantera inagotable de información sobre cine. Actividades complementarias pueden ser las de recortar datos, noticias de periódicos que tengan que ver con la corrupción, la falta de respeto por la vida, etc., y otros que tengan relación con sucesos en los que la vida se respete, se haga algo por los demás, organizaciones no gubernamentales (ONGs), etc.

Una última actividad que resume de alguna forma todas las anteriores es la producción de cine, documentales, pequeñas películas con argumento, teatro filmado. La producción permite conocer desde su interior los procesos de realización, la utilización intencionada de la imagen y las posibilidades que tiene el cine de reflejar situaciones humanas y sociales.

Referencias

- AGUADED GÓMEZ, J.I. (1993): *Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios*. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación, Aula de Comunicación I.
- ARIJÓN, D. (1988): *Gramática del lenguaje audiovisual*. Guipúzcoa, Escuela de Cine y Teatro.
- ALONSO BARAHONA, F. (1992): *Antropología del cine*. Barcelona, Centro de Investigaciones Literarias Españolas e Iberoamericanas.
- AUB, M. (1985): *Conversaciones con Buñuel*. Madrid, Aguilar.
- GAUDREAU, A. y JOST, F. (1995): *El relato cinematográfico*. Barcelona, Paidós.
- GREENE, G.: (1983): *El tercer hombre*. Barcelona, Forum.
- GREENE, G.: (1994): *El tercer hombre. Guión de la película*. Madrid, Plot.
- GUBERN, R.: (1995): *Historia del cine*. Barcelona, Lumen.
- GUBERN, R.: (1995): *Historia del cine español*. Madrid, Cátedra.
- MARÍAS, J. (1990): «Reflexión sobre el cine», discurso del académico electo, leído en el acto de su recepción pública el día 16 de diciembre de 1990 en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.
- MARINA, J.A. (1996): *Laberinto sentimental*. Barcelona, Anagrama.
- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1981): *Hacia una nueva*

concepción de la tecnología educativa. Madrid, ICE de la UPM.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1990): «El celuloide no se enrranca, o de cómo llevar el cine a las aulas», en *Aularia de Educación*, 6. Almería.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1994): «Los medios en la cultura y la sociedad actual» en *Comunica*, 2.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1994): *El periódico en la educación de las personas adultas*. Huelva. Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación, Aula de Comunicación.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1995): «El poder de la publicidad. Educación y crítica activa», en VARIOS: *Educación y Televisión*. Sevilla, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación», Comisión Provincial.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. y PERALTA FERREYRA, I. (1994): «Aprender la realidad con los medios de comunicación», en AGUADED, J.I. (Coord): *Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación*. Sevilla, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1995): «Educación para la lectura crítica de la televisión», en *Comunicar*, 4 .

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1995): «La manipulación de la imagen en vídeo, esencial para transmitir el mensaje didáctico», SANCHO y MILLÁN (Coord.): *Hoy ya es mañana, Tecnologías y Educación: un diálogo necesario*. Sevilla, MCEP; pp. 195-206.

MOIX, T. (1995): *La gran historia del cine*. Madrid, ABC/ Blanco y Negro.

ORTEGA CAMPOS, I. (1987): *La imagen en el taller de imagen*. Córdoba, Fundación Paco Natera.

PLATASTASENDE, A. (Coord.) (1994): *Literatura, cine, sociedad*. La Coruña, Tambre.

TORRES, A. (1995): *100 años de cine*. Madrid, Alianza.

VARIOS (1982): *Historia universal del cine*. Barcelona, Planeta.

VARIOS (1994): *Historia del cine*. Madrid, País-Aguilar.

VIRILIO, P. (1988): *Estética de la desaparición*. Barcelona, Anagrama.

• **Enrique Martínez-Salanova Sánchez** es director del Instituto Andaluz de Estudios Empresariales y vicepresidente del Grupo Comunicar.



Enrique Martínez-Salanova para COMUNICAR '97

Ética y estética de la imagen

Manuel Fandos y M^a José Martínez
Zaragoza

Las imágenes, sobre todo las publicitarias, tratan de relacionar sentimientos, valores y atributos abstractos con objetos concretos que pretenden vender, uniendo lo intangible a los objetos tangibles, poniendo a nuestro alcance, de forma artificiosa, los maravillosos valores que irán configurando nuestra propia escala. El autor nos argumenta en este artículo la influencia de los mensajes audiovisuales en la Educación en Valores y nos hace una serie de recomendaciones para enseñar y aprender a autoprogramarse el consumo de los productos mediáticos.

1. La imagen o la religión del consumo

La preocupación económica está clavada en nuestro cerebro y sensibilidad. La preocupación por tener más, consumir más...; es algo indiscutible, además de ser una cuestión que deja un poso apto para que la insolidaridad crezca y para que las dualidades de mundos, de sociedades, se acepten como algo natural.

Vivimos un tipo de relaciones predominantemente mercantilizadas. La manifestación más general, y aparentemente inocua, de esta mercantilización es el consumismo. Es la gran religión de nuestro tiempo. Posee sus grandes catedrales (grandes almacenes), con sus dioses y devociones (modas, marcas), días y momentos de culto (ir de compras). Toda una liturgia sacralizada por la necesidad de dinero y por la fragancia que surge de la riqueza.

Son signos claros de un sentido religioso, entre otros, las manifestaciones rituales y los lugares donde tienen lugar. Nuevos templos a los que el hombre de nuestro tiempo se dirige para pedir, celebrar y sacrificar a los nuevos dioses: dinero, consumo, belleza-imagen, ídolos de masas, etc.

¡Con cuánto respeto y reverencia se acude a los bancos, en solicitud de ayuda y solución! Su arquitectura derrocha magnificencia y poder, anunciando en la lejanía la cobertura que extienden y la dependencia que generan.

¡Qué esplendor el de las farmacias, institutos de belleza y centros deportivos donde cultivar la devoción por el cuidado del cuerpo, la estética exterior y la propia imagen con los sacrificios correspondientes que lo hagan posible!

¡Cómo deslumbran los grandes almacenes, auténticos centros de peregrinación, a donde las multitudes corren en busca de productos, gangas o entretenimiento!

¡Qué poder el de la televisión, capaz de absorber nuestra atención horas y horas a través de una imagen distorsionada de la realidad, evasiva por tanto, generadora de dependencias, adicciones, sumisión... pero capaz de proyectar en unos personajes idealizados, maquillados, el ansia de nuestro deseo frustrado en la realidad cotidiana!

¡Qué ritos, qué liturgia, la de los estadios y conciertos, donde el espectador, ritualmente unido a otros miles, levanta sus brazos, canta al unísono los himnos de un subconsciente que pide salir y expresarse sin los controles de la racionalidad y disciplina productiva!

Los que no pueden acceder a la categoría de fieles de esta religión consumista son los parias y marginados de esta sociedad: gente sin trabajo, en paro, jóvenes sin primer empleo, mayores con jubilaciones escasas... A la consecución de estas posibilidades parece que hay que supeditar todo. De lo contrario, no entras en el paraíso del tener.

2. La cultura del bien-estar versus la cultura del bien-ser

Los beneficios de la modernidad no han compensado los perjuicios. Vivimos en un mundo en el que no se sabe a dónde vamos, se ha confundido la libertad con la insolidaridad con los demás.

El vacío espiritual, el sinsentido, la vulgaridad, la miseria humana, el cambio de una vida del bien-ser por la del bien-estar que nos

está proporcionando el vivir moderno, son temas constantes y repetidos en un buen montón de escritos y alegatos.

Quizá haya sido el tránsito del considerado capitalismo de satisfacción de necesidades al de la producción en masa o capitalismo y economía del deseo, el que ha marcado auténticamente la revolución capitalista.

Ha llegado un momento en el que se procuran muchos más objetos de los que se necesitan. Es una nueva etapa en el capitalismo. Es una nueva etapa en la que hay que recurrir a la creación de la necesidad de los productos para venderlos. Ha nacido la publicidad como aliada del mercado. Amanece la economía del deseo y la sociedad consumista.

Poderosamente extendida esta religión del consumo por todo el planeta, seguramente debería ser objeto de la furia anti-fetichista, anti-idolátrica, anti... Dado que en-

vuelve a todas las clases sociales y es difícil sustraerse a sus encantos.

Como elemento sostenedor de cuanto se viene diciendo, parece que está la concepción racionalista, cuantitativista, funcional que embarga a nuestro mundo occidental en el que parece que el «progreso» y la «eficacia» lo justifica todo.

Se precisará de sutilidad, persistencia y pedagogía para sustraer a gran parte de la población de las redes de este culto.

Si el pasado no tiene relevancia y el futuro es sombrío, lo único que cuenta es el hoy. Hoy no parece que impere la tendencia a sacrificar el presente preparando el futuro. En la actualidad rige el presente. Estamos en el tiempo del «ya», del *carpe diem*. La felicidad futura, el

Ha llegado un momento en el que se procuran muchos más objetos de los que se necesitan. Es una nueva etapa en el capitalismo. Es una nueva etapa en la que hay que recurrir a la creación de la necesidad de los productos para venderlos. Ha nacido la publicidad como aliada del mercado. Amanece la economía del deseo y la sociedad consumista.

progreso, la revolución y otros temas similares son harina de otro costal.

Como no hay compromiso ni con el pasado ni con el futuro, como no hay vinculación alguna con nada ni con nadie, es natural que la ética dé paso a la estética. Se acabaron los compromisos con mayúscula. Nada está prohibido. Hay que transformar los deseos de cambiar el mundo por los de dedicarse a cantar la alegría de vivir.

Parece que en lo único que vale la pena perder energías es en la realización personal. El culto al cuerpo, el sentirse a gusto en la propia piel, lo guapo, el pasarlo bien, lo novedoso se convierte en algo fundamental. Estamos en la obsesión por lo personal. La «juvenilización», los viajes, las terapias, el fin de semana frenético y agotador han sustituido el compromiso y la preocupación del ser auténtico. Ahora, a vivir. Al otro que le parta un rayo.

3. La imagen como condicionante de la estética y de la ética

«En nuestra fábrica, hacemos lápices de labios; en nuestros anuncios, vendemos esperanza» (Charles Revlon).

Son muchos los que piensan que en el universo de la comunicación en que vivimos, la evolución de los conocimientos, modos de proceder y costumbres... en el ser humano se hace en función de las imágenes que transferimos a nuestro cerebro. Que hoy vivimos en una *iconosfera* parece incontrovertible. Que la imagen, las imágenes publicitarias, los mensajes audiovisuales en general, resultan de extraordinaria importancia en el desarrollo de nuestros conceptos sobre estética, aparece igualmente poco discutible.

Si el marketing es descubrir, crear y satis-

facer lo que el público quiere, haciéndolo con beneficio, claro; si sólo existe lo que se anuncia y la publicidad no vende productos, sino que compra clientes... ¿quién decide qué estética es la que ha de imponerse?, ¿quién decide nuestros comportamientos éticos?

La imagen, sobre todo la publicitaria, trata de relacionar sentimientos, valores y atributos con los objetos tangibles que pretende *vender*, uniendo aquellas cosas que son intangibles (la felicidad, la paz, el amor...) con dichos objetos tangibles; asegurándonos, de este modo, que estos valores maravillosos están a nuestro alcance.

¿Cómo se consigue este fenómeno? Con persuasión. La imagen ha de ser persuasiva, y lo es cuando consigue modificar los puntos de vista del receptor de acuerdo con las intenciones del emisor. Las personas nos comportamos, no en función de la realidad de los hechos, sino de la percepción (interpretación) que tenemos de los mismos.

Es verdad que aprobamos o desaprobamos un mensaje en función de nuestra escala de valores, pero ¿es inmutable esta escala de valores?, ¿se nos puede seducir para cambiarla o modificarla?

La influencia de las imágenes se extiende más allá de, por ejemplo, la conducta de la compra; más allá de su denotación verbal; más allá de su credibilidad. Opera claramente con múltiples códigos que es preciso conocer, intentar desentrañar y acometer si pretendemos que nuestra tarea

como educadores vaya acomodándose paulatinamente a uno de los principios irrenunciables de la educación, el desarrollo integral del educando.

Traemos aquí una anécdota recogida por García Matilla en su libro *Subliminal: escrito*

Son muchos los que piensan que en el universo de la comunicación en que vivimos, la evolución de los conocimientos, modos de proceder y costumbres... en el ser humano se hace en función de las imágenes que transferimos a nuestro cerebro. Que hoy vivimos en una *iconosfera* parece incontrovertible.

en el cerebro, en la que nos comenta lo que les ocurrió a un padre y a su hijo de cinco años al que por primera vez llevaba a presenciar en directo un partido de fútbol. El niño quedó maravillado ante el espectáculo de los miles de hinchas animando a los jugadores y abroncando al árbitro. El equipo de casa marcó el primer gol y cuando ya iban a sacar de centro, el niño, lleno de candor, se dirigió a su padre y le preguntó con toda inocencia: «papá, ¿no lo repiten?».

En la misma obra, el autor recoge un estudio que había realizado en 1980 a chicos de preescolar para estudiar el nivel de comprensión de las palabras y los conceptos que se estudian en esas edades. Más del 65% respondieron que un *tulipán* era una «margarina» o «una cosa para untar en el pan»...

Podríamos decir que la publicidad, la imagen, el universo audiovisual en el que estamos inmersos están tan íntimamente asociados a nuestra vida cotidiana que, de puro conocidos, acaban por ser ignorados. Su presencia nos es tan familiar que no invita a caer en la cuenta de lo que hay detrás, ni, claro, a reparar en la profundidad de las cuestiones que plantea.

Seguramente se podría establecer alguna correspondencia entre los rasgos típicos del mundo en el que vivimos y el hecho publicitario. Pensemos, si no, en la celeridad de los cambios en el momento presente y la correlación que se podría establecer con lo que se puede llegar a decir en los veinte o treinta segundos que dura, por término medio, un spot publicitario.

Sugerimos un atento visionado, estudio y análisis de videoclips musicales, cuya regla

básica es el movimiento; el videoclip tiene un odio visceral al estatismo de las imágenes e impone un dinamismo a ultranza, en ocasiones vertiginoso. Qué mejor soporte para estudiar y comprender un buen número de estéticas que se están imponiendo, se han impuesto. El propio lenguaje audiovisual y simbólico, idiomas, música, dramatización, plástica, diseño...

4. Susurrando: «Voulez vous cointreau avec moi?»

Y ahora, una pausa para la publicidad. No se vayan. Bueno, es igual, se vayan o no, oirán el sonido por toda la casa... Prácticamente lo antedicho referido fundamentalmente al ámbito visual es perfectamente extrapolable al sonoro, incluido el silencio, naturalmente.

Todos hemos notado la capacidad de determinados sonidos para producir reacciones totalmente incontroladas en nuestro organismo. Si nos referimos a los ejemplos más próximos, está demostrado que la música rock, con predominio de la percusión y

escuchada, por lo general, con niveles de volumen muy elevados, altera el ritmo cardíaco y produce descargas hormonales que determinan reacciones similares a las provocadas por el consumo de sustancias estimulantes.

No podemos incluir aquí melodías, o sus letras cantadas, es una pena. Sí que se pueden aportar algunos eslóganes que anclan, aclaran, complementan... algunas imágenes: «Disfrute su potencia», «Paco Rabanne, pour homme, hacerlo inolvidable es cosa tuya», «Nobleza oliva», «El que sabe, Saba», «Pezqueñines, no gracias, debes dejarlos crecer», «Longines, la pasión por el amor», «Tissot, la pasión por

Podríamos decir que la publicidad, la imagen, el universo audiovisual en el que estamos inmersos están tan íntimamente asociados a nuestra vida cotidiana que, de puro conocidos, acaban por ser ignorados. Su presencia nos es tan familiar que no invita a caer en la cuenta de lo que hay detrás, ni, claro, a reparar en la profundidad de las cuestiones que plantea.

el tiempo», «Martini invita a vivir», «Soberano es cosa de hombres»...

Parece claro que tanto las imágenes como los spots televisivos buscan el impacto, la provocación. Si bien una imagen puede considerarse un puñetazo en el ojo, el eslogan es una fórmula expresada con palabras en la que el fondo y la forma no pueden separarse ni traducirse, ni transformarse, y casi lo mismo cabría decir de la música y/o efectos que lo acompañan.

Como creemos que ha quedado suficientemente apuntado, queda abierto un amplio campo de estudio y de valoraciones críticas sobre todo, si nos hacemos eco de reflexiones como la que ofrece Lolo Rico en su libro *Televisión: fábrica de mentiras*: «Si lo que nos presentan como hermoso en televisión, ciertamente lo fuera; si lo que nos endilgan como calidad, la tuviera; si lo que nos ofrecen como democrático, no encubriera un ánimo dictatorial; si lo que llaman libre, no escondiera la mano de la censura; si lo que nos proponen como maravilloso, no resultara vulgar; y si con lo que quieren asombrarnos, no se repitiera hasta el infinito en todas las televisiones, privadas y públicas, no habría paradojas, sino aproximación a la verdad. El problema es que la representación de la realidad que se nos impone y la imagen que nos devuelven de nosotros mismos, y la libertad que nos venden, no son

más que abalorios bajo los que se esconde un proyecto de 'conquista'. Puras mentiras».

Nunca ha estado en nuestro ánimo ser catastrofistas, de ahí que no nos resistimos a recoger el decálogo para el buen uso de la televisión que propone Hamelink (1995):

- Serás un consumidor de los medios, discriminador de productos y en estado de alerta.
- Lucharás activamente contra toda forma de censura.
- No interferirás indebidamente en la independencia editorial.
- Actuarás contra los estereotipos racistas y sexistas en los medios.

Normas para un buen consumo de la TV

- Ver la televisión en familia.
- Comentar programas y películas.
- Aceptar positivamente los acontecimientos tecnológicos.
- Ser críticos, sin temor, ante aspectos negativos.
- Detectar y evitar la manipulación del medio.
- Conocer por la prensa los programas del día y planificar.
- Es conveniente un solo televisor para toda la familia.
- Comenzar la educación hacia la televisión desde el nacimiento.
- Enseñar a apagar el televisor.
- Encender el televisor sólo cuando interese.
- No ver la televisión comiendo.
- Apagar la televisión cuando hay visitas.
- Intentar que la televisión no sea el centro de la casa.

Enrique Martínez (1996)

• Buscarás canales de información alternativos.

• Demandarás aportaciones pluralistas de información.

• Contribuirás a proteger la privacidad de las personas.

• Serás siempre fuente de información fiable.

• No serás cómplice de la práctica del periodismo pagado.

• Exigirás responsabilidad de los productores de los medios.

Si lo que finalmente pretendemos es enseñar y aprender a autoprogramarse el consumo televisivo, así como despertar en los usuarios habituales de la televisión la conciencia de buen tele-

espectador mediante la reflexión sobre las emisiones de los distintos canales, necesariamente tendremos que pasar por el elenco de

normas que Enrique Martínez (1996) nos propone y que quedan recogidas en el cuadro adjunto.

Para otra ocasión quedan en el tintero algunas pistas que se podrían ofrecer para el buen uso de la mirada, el desarrollo de la atención y la percepción visual y auditiva. Y por si se pudiera pensar que aquí acaba la tarea, no lo hemos reflejado pero no se nos ha olvidado que los mensajes audiovisuales, las imágenes, también llegan a través de la informática, soportes magnéticos y la telemática.

5. Referencias

- AGUADED GÓMEZ, J.I.; FANDOS IGADO, M. y MARTÍNEZ GRACIA, M.J. (1996): «La educación cognitiva en la era del silicio», en MOLINA y FANDOS (Coord.): *Educación cognitiva* (2º vol.). Zaragoza, Mira.
- AGUADED, J.I.; MONESCILLO, M. y MÉNDEZ, J.M. (1996): «Orientación educativa para un consumo racional», en *Comunicar*, 7.
- ALEGRE ARAGÜÉS, J. (1996): «La religión en un nuevo contexto», en *Revista Aragonesa de Teología*, 3.
- BIASUTTO GARCÍA, M.A. (1996): «Dime qué compras y te diré cómo piensas», en *Comunicar*, 7.
- BLANCO MARTÍN, M.A. (1996): «Consumidores de signos, símbolos y mensajes», en *Comunicar*, 7.
- CORREO DE LA UNESCO (1992): *Tele...visiones*.
- FANDOS IGADO, M. (1995): *Juega con la imagen. Imagina juegos. Hacia una integración curricular de los medios de comunicación en la enseñanza*. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».
- FANDOS IGADO, M. (1995b): «Infodómesticos y Educación», en AGUADED, J.I. y CABERO, J. (Dir.): *Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano*. Universidad Internacional de Andalucía, Sede Iberoamericana de la Rábida.
- FANDOS IGADO, M. y MARTÍNEZ GRACIA, M.J. (1996): «Fobias y filias televisuales», en *Comunicar*, 6; pp. 38-43.
- FERRÉS IPRATS, J. (1995): *Televisión y educación*. Barcelona, Paidós.
- HAMELINK, C. (1995): «Ethics for Media Users», en *European Journal of Communication*, 10, 4. Diciembre. Londres.
- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. (1995): «Educación para la lectura crítica de la televisión», en *Comunicar*, 4.
- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, E. y PERALTA FERREYRA, I. (1996): «La educación para el consumo crítico de la televisión en la familia», en *Comunicar*, 7.
- MENDOZA GARCÍA, J. (1994): «Niños y televisión», en MARCH, J.C. (1994): *La generación televisión*. Granada, Junta de Andalucía, monografías EASP, 2; pp. 214-215.
- MOLINERO MOLINERO, J. (1994): «Infancia, televisión y educación», en MARCH, J.C. (1994): *La generación televisión*. Granada, Junta de Andalucía, monografías EASP, 2; pp. 132-134.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994): *El desafío de la televisión*. Barcelona, Paidós.
- RICO OLIVER, L. (1992): *Televisión: fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos*. Madrid, Espasa Calpe.
- RICO OLIVER, L. (1994): «La vida no es un invento mío», en MARCH, J.C. (1994): *La generación televisión*. Granada, Junta de Andalucía, monografías EASP, 2; pp. 82-83.
- RICO OLIVER, L. (1994): *El buen telespectador. Cómo ver y enseñar a ver la televisión*. Madrid, Espasa Calpe.

- **Manuel Fandos Igado** es teólogo y pedagogo en Zaragoza.
- **María José Martínez Gracia** es pedagoga y maestra en Zaragoza.

Educación en Valores, transversalidad y medios de comunicación social

Juan Agustín Morón
Sevilla

La educación moral y cívica es el eje transversal nuclear en torno al que giran y se integran los restantes temas transversales y la acción educativa. En este artículo se nos presenta el papel de transversalidad que los medios de comunicación social tienen en el currículum educativo y se plantea con rigor la necesidad de que la escuela y los educadores transmitan, de forma crítica y reflexiva, los valores básicos, utilizando los medios de comunicación como elemento motivador, informativo, pedagógico, didáctico y creativo.

1. Reforma y Educación en Valores

La LOGSE, marco por el que se rige la educación actual en nuestro país, define como fin principal de la educación el pleno desarrollo de la personalidad de los discentes (del conjunto de todos los factores que la integran: intelectual, corporal, social, afectivo y ético-moral), a través de las capacidades cognitivas o intelectuales, motrices, de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e inserción en el medio socio-natural.

La Reforma de 1990 entiende la acción educativa en un sentido amplio, donde los valores y actitudes tienen un importante papel. Ya en el capítulo de «Exposición de motivos», la LOGSE recoge que «el objetivo primero y fundamental de la educación es proporcionar

a los niños y niñas (...) una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma».

De la misma forma, el *Decreto de Enseñanzas Mínimas* (MEC, 1991) señala que «la noción de currículo no debe circunscribirse a un mero programa o plan de estudios, limitado exclusivamente a contenidos intelectuales, sino que engloba todas las posibilidades de aprendizaje que ofrece la escuela referidos a conocimientos conceptuales, procedimientos, destrezas, actitudes y valores».

Una última cita clarifica aún más la cuestión: «El Diseño Curricular Base pretende la

educación social y moral de los alumnos, en la medida en que contiene una educación para las actitudes y los valores, que ha de permitir opciones responsables de los niños y adolescentes dentro del pluralismo característico de la sociedad moderna, respetando al propio tiempo los valores y las creencias de otras personas y otros grupos sociales».

Queda claro, pues, que desde la Reforma se plantea un proceso educativo en el que los contenidos actitudinales y la educación en valores se constituyen como elementos fundamentales.

2. Los Temas Transversales

Los Ejes Transversales son una de las dimensiones más significativas de los Diseños Curriculares. Según González Lucini (1994), los *Temas Transversales*, referidos a la Educación en Valores, responden a realidades o a necesidades que tienen una especial relevancia para la vida de las personas y para la positiva construcción armónica de la sociedad contemporánea.

Los Temas Transversales son unos contenidos de enseñanza esencialmente actitudinales, que deben formar parte, dinámica e integradamente, en la organización y desarrollo de toda la actividad escolar, así como los contenidos de todas las áreas. No hacen referencia a ningún área curricular particular, ni a ninguna edad o etapa educativa concreta, sino a contenidos que afectan, no sólo a todas las áreas, como ya se ha indicado, sino que deben desarrollarse a lo largo de toda la escolaridad.

Ni son asignaturas «verticales», ni deben diluirse en éstas. Muy al contrario, deben dirigirse a organizar las áreas en torno a centros de interés socio-moral (Yus, 1995). Ante esta situación, es necesario un referente

La educación moral y cívica es el eje transversal nuclear en torno al que giran y se integran los restantes temas transversales y la acción educativa del centro, ya sea porque en sí mismos son educación en valores, o porque tienen importantes implicaciones en el ámbito ético-cívico.

global claro, que permita salvar la dispersión y lograr la adecuada interconexión. En este sentido, la educación moral y cívica es el eje transversal nuclear en torno al que giran y se integran los restantes temas transversales y la acción educativa del centro, ya sea porque en

sí mismos son educación en valores, o porque tienen importantes implicaciones en el ámbito ético-cívico (Taverner, Bolívar y Ventura, 1995).

En la obra de González Lucini (1994) se analiza la importancia y significación de los nuevos planteamientos de la Reforma, partiendo de la Educación en Valores y relacionada con los diferentes temas transversales.

3. ¿Educación en valores en el aula?

Queramos o no queramos, la escuela y los educadores, consciente o inconscientemente, transmiten unos determinados valores. Preferible es que estos contenidos valorativos y actitudinales se trabaje

de modo crítico y reflexivo. Y la educación en valores puede trabajarse, de manera *técnica, pedagógica y didáctica*, dentro del aula.

Es más, en el documento a debate sobre *Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de Actuación* (MEC, 1994) se recoge como primer factor de dicha calidad, la educación en valores. De la misma forma, aboga por «que los profesores incorporen a su práctica docente la dimensión moral y de formación en valores».

No obstante, la Educación en Valores, Moral o Ética, ha sido tradicionalmente muy cuestionada, comenzando por los propios docentes. Muchos adoptan la postura de inculcar a los discentes ciertos valores que se perciben como correctos, pero otros consideran que lo mejor es no entrar en esta materia, debido a

que en el fondo supone adoctrinar al alumno.

En anteriores ocasiones ya he expuesto la legitimidad de la educación en valores y otros temas afines, e incluso su necesidad y conveniencia (Morón Marchena y Rosa, 1993; 1995). Y cada vez son más los autores que coinciden con estos planteamientos.

4. Los valores propuestos en la Reforma

Existen interesantes estudios y reflexiones sobre los valores en el ámbito educativo (Bosello, Camps, Marín Ibáñez...), a las cuales nos remitimos. En algunas se recogen diversas clasificaciones sobre los valores, por lo que seguidamente nos limitaremos a exponer los valores propuestos por la Reforma Educativa, que giran principalmente en torno a los valores recogidos en el gráfico.

M. Schramm señala que «el tipo de hombre que se perfila en el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* es un hombre intelectualmente bien preparado, con amplio bagaje cultural e instructivo, técnica y profesionalmente cualifica-

do y competitivo, capaz de convivir democráticamente en una sociedad pluralista, pero carente de valores fundamentales capaces de orientar su existencia y dar sentido a su vida».

Según el citado autor, el listado anterior puede completarse a raíz de un estudio comparativo con los valores propuestos en los documentos de la Reforma.

— Los valores de la personalización (afectivo-caracterológicos):

- La identidad personal. Ser uno mismo, no alienado.
- La realización personal. Ser más y mejor: desarrollo de las propias potencialidades.

- La motivación personal. Los valores (axiología) que dan sentido al vivir, trabajar, luchar, compartir.

- La autonomía personal. Superación de dependencias. Libertad.

- La responsabilidad. Del sentido del placer al sentido del deber. La capacidad de compromiso personal.

- La capacidad de superación de dificultades y la tolerancia a

la frustración.

- El valor de la lucha y el esfuerzo.

Los valores de la Reforma

– Valores físico-corporales:

- El cuerpo.
- El desarrollo armónico y equilibrado.
- La salud.

– Valores intelectuales:

- Cultura, saberes, conocimientos, información.
- Hábitos y técnicas de trabajo intelectual.
- Comprensión y expresión a través del lenguaje y otros medios.
- Cualificación técnico-profesional-científica.
- Sentido crítico, creativo y autónomo del pensamiento y la expresión.
- Capacidad de comprensión y análisis de la realidad.
- Desarrollo de habilidades intelectuales (razonamiento lógico, análisis, síntesis...).

– Valores sociales:

- La socialización (capacidad para vivir en grupo).
- La comunicación y la apertura.
- La convivencia democrática.
- La tolerancia unida al sentido crítico.
- El respeto al pluralismo y a la diversidad.
- La participación social y la cooperación ciudadana.
- La solidaridad y el trabajo en equipo.
- La igualdad, la libertad, la paz.
- El bienestar individual y colectivo.
- La justicia y el respeto a los derechos y justas aspiraciones de los demás.

– Valores estéticos:

- Sensibilidad estética.
- La creatividad.
- Expresividad personal.

– Valores afectivo-caracterológicos:

- Autoestima positiva.
- Autonomía personal.
- Responsabilidad y sentido del deber.
- Planificación y organización del tiempo.
- Análisis crítico.
- Análisis y definición de los propios intereses.
- Capacidad para sentir, expresarse y actuar por propia iniciativa.

- La seguridad y confianza en sí mismo. Toma de decisiones.

- El autoconcepto positivo. Satisfacción consigo mismo.

- La aceptación de la realidad, de uno mismo y de los demás.

- La pasión por el trabajo bien hecho. La seriedad.

- La alegría. Optimismo.

- El sentido existencial. La búsqueda de la trascendencia: más allá y más adentro.

- Valores de la socialización (relación interpersonal)

- El otro como persona.

- El respeto a la vida, a los demás bienes, ideas, creencias.

- La comunicación positiva. Diálogo. Apertura.

- La convivencia democrática: libertad más respeto. Vivir y dejar vivir.

- La tolerancia y la inflexibilidad en el pluralismo, pero sin desidentificaciones, manipulaciones o alienaciones.

- La colaboración, participación y ayuda.

- La amistad, el amor y la fraternidad.

- La promoción y el desarrollo de los demás.

- El servicio, la disponibilidad.

- El compartir solidariamente. La igualdad. Justicia social.

- El respeto y el cumplimiento de las normas de convivencia.

- Valores éticos:

- El bien. La rectitud, honestidad, honradez. La buena voluntad.

- La verdad. Autenticidad, coherencia y sinceridad.

- La justicia. El bien común. Los derechos de los demás.

- La igualdad. Respeto a las justas aspiraciones de los otros.

- La solidaridad, el amor, la paz.

- La benevolencia.

- Valores biológicos:

- La vida. Respeto, cuidado y defensa de la propia y ajena.

- La salud. Cuidado y prevención.

- El cuerpo y su desarrollo. Destrezas y habilidades motrices.

- Valores intelectuales (coinciden con los enumerados anteriormente)

- Valores estéticos (coinciden con los enumerados anteriormente)

- Valores en el uso de las cosas

- Respeto, protección y conservación de la naturaleza.

- Saber y poseer en justicia, libertad, solidaridad, fraternidad.

- Compartir versus acumular. Solidaridad con necesitados.

- Rentabilizar versus malgastar.

- Usar versus abusar.

- Sobriedad versus consumismo.

- Valores trascendentes:

- Creencias (religiosas, políticas, ideológicas, etc.).

- Esperanzas (ídem anterior).

- Enamoramientos (ídem anterior).

Puede comprobarse que una lista de valores exhaustiva sería muy amplia, aunque se aceptan mayoritariamente los de: libertad, iniciativa propia, actividad, perseverancia y constancia, esfuerzo y competencia, espíritu abierto, curiosidad investigadora, imaginación y fantasía, creatividad, sensibilidad, autonomía y tolerancia, confianza en sí mismo, prudencia, capacidad de tomar decisiones y coherencia.

5. Transversalidad y Medios de Comunicación Social

Los Temas Transversales son realidades y necesidades que se concretan en las siguientes dimensiones del currículo: Educación Ambiental; para la Paz; del Consumidor; para la Igualdad; Vial; Sexual; y para la Salud. Estas materias se corresponden con las recogidas en el territorio MEC; en las distintas Comunidades Autónomas con transferencias educativas hay pequeñas variaciones. En Andalucía, los Decretos del Currículo señalan la Educación Ambiental, para la Salud, del Consumidor y Usuario, Vial y Coeducación, que se completó con el Programa «Vivir Juntos» (BOJA, de 15

de Junio de 1994) sobre Educación en Valores para la Convivencia, en el que se incluyen diversos campos temáticos: Desarrollo Sociopersonal; Educación para la Democracia y la Participación Social; en los Derechos Humanos; para la Paz y la No Violencia; Intercultural (Proyecto «Khetané»); para la Solidaridad y la Resolución de Conflictos y la Dimensión Europea de la Educación.

La «Educación en Medios de Comunicación» no se suele recoger como Tema Transversal en los diferentes currícula, aunque en algunas Comunidades Autónomas sí se incluye expresamente. Así, por ejemplo, la formulación en el País Vasco es: Educación Medio-Ambiental; en los Derechos Humanos y para la Paz; para el Consumo; para la Igualdad entre los Sexos; Coeducación; Vial; para la Salud; para el Desarrollo y Educación en los Medios de Comunicación.

En la actualidad, la importancia de los *mass-media* es innegable; están omnipresentes en numerosos ámbitos de la vida cotidiana, sin que la escuela, o los procesos educativos, escapen a su influencia. Hoy en día, más que nunca, puede hablarse de la «escuela paralela».

No es el momento ni el lugar –problemas de espacio lo impiden– de incidir en la importancia de los medios de comunicación social (MCS), algo que ya he expuesto en obras anteriores (Aguaded y Morón, 1993; Rosa y Morón, 1995) y que se recoge en el resto de artículos de esta revista. No obstante, cabe destacar que la Educación en Medios de Comunicación puede en sí misma constituir un tema transversal, que si bien no queda explícitamente recogido, en todos los casos se

hacen continuas referencias a los mismos a la hora de plasmar su tratamiento en el aula, bien como instrumento o recurso didáctico para trabajar otras materias, bien como análisis crítico, investigación, etc.

6. Medios de Comunicación Social y Educación en Valores

Para los docentes, las posibilidades de trabajar la Educación en Valores a través de los MCS son muy amplias. Numerosas experiencias de este tipo pueden encontrarse en las referencias. Recogemos seguidamente una interesante reflexión sobre el uso educativo de los MCS del profesor Pérez González (1995), partiendo de su carácter transversal y de la

educación en valores. Está claro que la Reforma introduce los MCS en el currículum y en los distintos diseños. La información que reciben los alumnos a través de aquéllos, puede superar a los transmitidos en el aula de clase y permite ir logrando alumnos más críticos, participativos, con un hábito asegurado de lectura comprensiva de las publicaciones escritas o visuales. Este autor señala los cuatro grandes niveles de actitudes que con los MCS pueden introducirse en el currículum:

a) Como instrumento pedagógico-didáctico auxiliar en cualquiera de las áreas de aprendizaje.

b) Como elemento de motivación que favorezca la interdisciplinariedad.

c) Como medio de transmisión informativa del exterior del aula.

d) Como cauce para que el alumno pueda transmitir la información elaborada por él con sentido de responsabilidad y espíritu crítico y participativo.

Queramos o no queramos, la escuela y los educadores, consciente o inconscientemente, transmiten unos determinados valores. Preferible es que estos contenidos valorativos y actitudinales se trabajen de modo crítico y reflexivo. Y la educación en valores puede trabajarse, de manera técnica, pedagógica y didáctica, dentro del aula.

Los distintos medios tienen un amplio recorrido experiencial y experimental, lo que les permite ser avalados como instrumentos imprescindibles para la educación actual. La cultura contemporánea aparece reflejada de alguna manera en los medios, acompañada de creencias, valores, intereses, actitudes... que es necesario «digerir», es decir, saber analizar y decodificar. La variada información de los MCS no tiene frontera y este aspecto pone de relieve los elementos comunes referidos en las áreas. De ahí la necesaria reflexión, adecuado uso, tratamiento (no manipulación tan disimuladamente extendida) y estrategias según sus peculiaridades.

De acuerdo con un enfoque general, los contenidos de la Educación en Medios pueden considerarse desde tres perspectivas: *conceptual* (conocimiento de los medios); *procedimental* (conocimiento con los medios) y *actitudinal* (conocimiento ante los medios).

Siguiendo a Pérez González, el conocimiento *de los medios* es posiblemente el primer paso. Adentrarse en su infraestructura, no sólo empresarial y de los demás aspectos, sino desde el punto de vista de la comunicación (educativa o no) ofrece múltiples reflexiones. Desde la noticia hasta la publicidad, hay un camino de análisis de importancia capital para no estar ajenos al tratamiento de la información, a la línea de pensamiento, a los géneros periodísticos más cultivados, a las secciones, programas, guiones...

En lo que respecta a la perspectiva procedimental, la tarea esencial es la educación *con los medios* como fuente de documentación en todas las áreas, es decir, de conteni-

dos actualizados de cualquiera de los sectores de conocimientos; o también mediante la elaboración o producción de materiales propios, originales.

La reflexión *ante los medios* nos puede llevar muy lejos, puesto que esta perspectiva nos invita a profundizar racionalmente más allá de los propios medios para considerar sus efectos en los seres humanos y prepararlos para saber interpretar los distintos medios, lo menos pasivamente posible, con una actitud crítico-creativa; a debatir la realidad de las imágenes, su credibilidad o no; a tener en cuenta el poder de sugestión y a no dejarse engañar fácilmente mediante una continua actitud analítica y reflexiva, etc. En caso contrario, se corre un grave riesgo, que debemos pretender soslayar, formando actitudes activas, lógicas y racionales que ayuden a comprender bien los valores implícitos (como la violencia) y el pensamiento o guía directora de la nueva realidad construida por los medios a partir de la más estricta y pura realidad.

La Educación en Medios de Comunicación puede en sí misma constituir un tema transversal, que si bien no queda explícitamente recogido, en todos los casos se hacen continuas referencias a los mismos a la hora de plasmar su tratamiento en el aula, bien como instrumento o recurso didáctico para trabajar otras materias, bien como análisis crítico, investigación, etc.

Referencias

- AGUADED, J.I. y MORÓN MARCHENA, J.A. (Dir.) (1994): *Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación*. Huelva, Grupo Pedagógico Prensa y Educación-GIPDA.
- APEL, K.O. y OTROS (Eds.) (1991): *Ética comunicativa y democracia*. Barcelona, Crítica.
- BOLÍVAR BOTÍA, A. (1995): *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid, Anaya/Alauda.
- BOSELLO, A.P. (1994): *Educación y valores*. Madrid, CCS.
- BUSQUETS, M.D. y OTROS (1994): *Los Temas Transversales. Claves de la formación integral*. Madrid, Santillana.
- CAMPS, V. (1993): *Los valores en educación*. Madrid, Anaya/Alauda.

- CARRERAS, L. y OTROS (1995): *Cómo educar en valores*. Madrid, Narcea.
- CEMBRANOS, C. y BARTOLOMÉ, M. (1981): *Estudio y experiencia sobre Educación en Valores*. Madrid, Narcea.
- ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J. y ORTEGA RUIZ, P. (1986): *Las enseñanzas de actitudes y valores*. Valencia, NauLlibres.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1992): *Educación en Valores y diseño curricular*. Madrid, Alhambra-Longman.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): *Temas Transversales y Educación en Valores*. Madrid, Anaya/Alauda.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (1992): *Temas transversales del currículum*. Sevilla, Consejería de Educación.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1976): *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid, Miñón.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1993): *Los valores, un desafío permanente*. Madrid, Cincel.
- MARTÍNEZ MUÑOZ, B. (1994): *Educación en Valores*. Madrid, Bruño.
- MEC (1993): *Temas Transversales y Desarrollo Curricular*. Madrid.
- MORENO LOSADA, M. (1995): *Educación en Valores. Diseño de un eje transversal*. Madrid, IEPS-Narcea.
- MORÓN MARCHENA, J.A. y ROSA ACOSTA, B. (1993-94): «El papel de la educación ético-moral en la sociedad actual. Legitimidad y necesidad ante los nuevos retos sociales», en *Cuestiones Pedagógicas*, 10-11; pp. 201-220.
- MORÓN MARCHENA, J.A. y ROSA ACOSTA, B. de la (1995): «Más sobre Educación Moral», en *Comunidad Educativa*, 228; pp. 27-32.
- PÉREZ GONZÁLEZ, E. (1995): «Transversalidad de los medios de comunicación social», en *Comunidad Educativa*, 228; pp. 24-26.
- REYZÁBAL, M.V. y SANZ, A.I. (1995): *Los ejes transversales*. Madrid, Escuela Española.
- ROSA ACOSTA, B. y MORÓN MARCHENA, J.A. (1995): «Profesor, institución educativa y medios de comunicación social», en FERIA (Dir.): *Educación y Televisión*. Sevilla, Grupo Pedagógico «Prensa y Educación»; pp. 53-58.
- SARLET-GERKEN, A.M. y GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, A. (1996): «El reto de la Reforma Educativa: Los valores de la transversalidad en la escuela», en SARLET-GERKEN, A.M. (Comp.): *Salud, Medio-Ambiente, Tolerancia y Democracia: La transversalidad educativa*. Murcia, DM; pp. 1-14.
- SCHRAMM, M.: «Valores y Reforma Educativa», en *Bordón*, 42 (3).
- TABERNER, J.; BOLÍVAR, A. y VENTURA, M. (1995): *Formación ético-cívica y ESO*. Granada, Proyecto Sur.
- TRILLA, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos*. Barcelona, Paidós.
- VALERO IGLESIAS, L.R. (1992): *Aproximación a una Educación en Valores*. Barcelona, PPU.
- VARIOS (1992): *Las materias transversales como criterio de calidad educativo*. Granada, Proyecto Sur.
- VARIOS (1992): *Educación y valores en España. Actas del Seminario de la Comisión Española de la UNESCO*. Madrid, CIDE.
- VARIOS (1993): *Los Temas Transversales*. Madrid, Santillana.
- YUS RAMOS, R. (1995): *Temas Transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona, Graó.

Notas

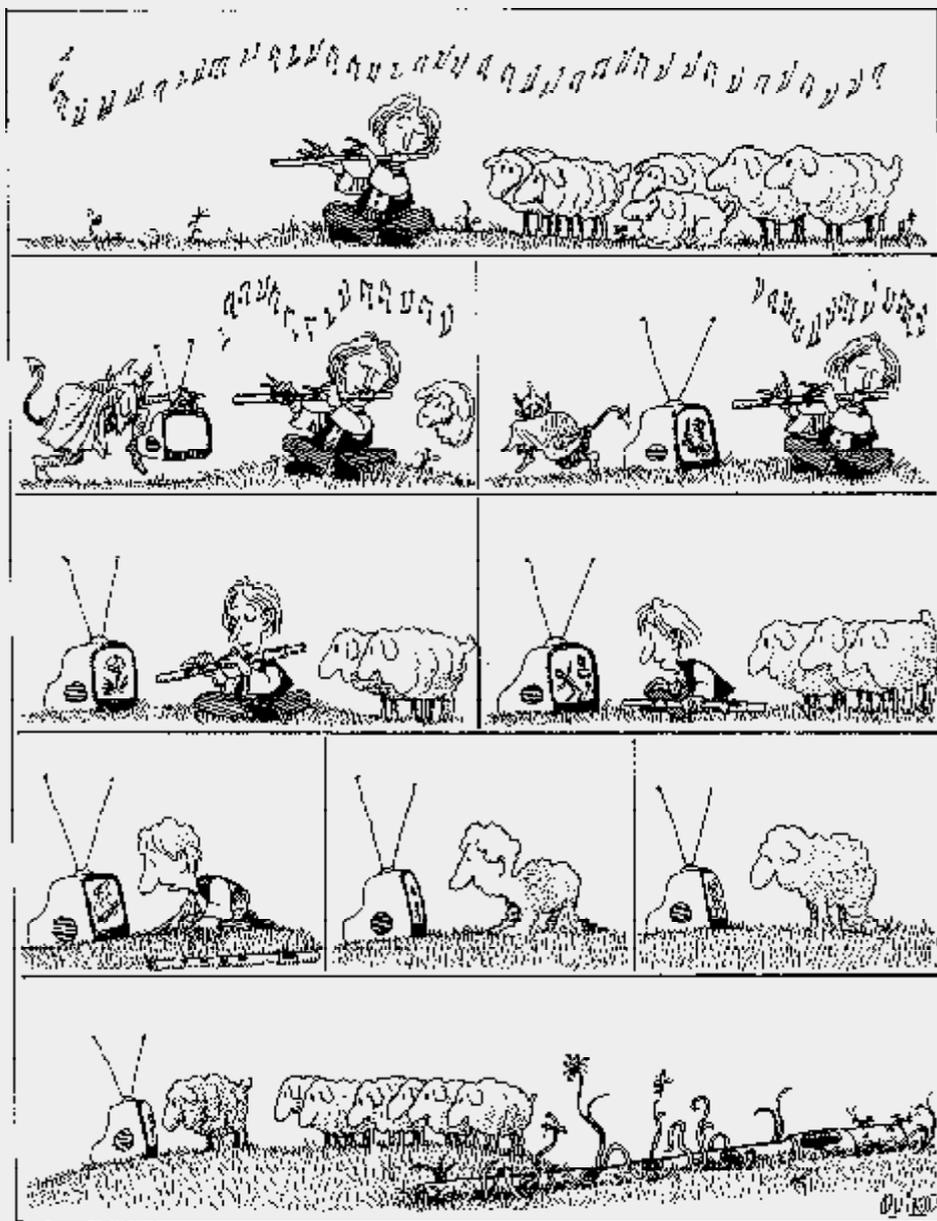
Sólo se incluyen las obras citadas en el texto y otras referencias bibliográficas sobre Temas Transversales y Educación en Valores. Más información en:

BOLÍVAR BOTÍA, A. (1995): «Orientaciones bibliográficas para la enseñanza de la Ética», en Binaburo, J.A. y OTROS: *Unidades didácticas*. Madrid, Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.

PUIG ROVIRA, J.M.; MARTÍN, X. y VILAR, J. (1993): «Bibliografía» (sobre actitudes, valores y normas), en *Aula de Innovación Educativa*, 16-17; pp. 58-64.

Sobre los MCS, desde su perspectiva como eje transversal o su uso en el aula, recomendamos consultar los artículos de la revista *Comunicar* y las publicaciones editadas por el GRUPO COMUNICAR.

• **Juan Agustín Morón Marchena** es profesor de la Universidad de Sevilla y coordinador de la Comisión Provincial del Grupo Comunicar en Sevilla.



© Quino para *El País* (mayo 1997)

Los valores de la LOGSE a través de la prensa escrita

Antonio Feria
Sevilla

La investigación en y sobre educación, sobre todo en tiempos de cambios innovadores, nos permite obtener datos que nos invitan a la reflexión y a la búsqueda de nuevas prácticas didácticas y funcionales. En este artículo se presentan las conclusiones de un trabajo de investigación que, analizando la prensa escrita, trata de dar respuesta a una serie de interrogantes sobre el tratamiento que dan los medios de comunicación a los valores de la LOGSE, tomando como referencia sus fines y principios.

Con objeto de desarrollar una investigación en base al análisis de contenido de las informaciones y opiniones de la prensa escrita, se desarrolló un proceso de recogida y análisis de datos que permitiera dar respuesta a una serie de interrogantes iniciales sobre el tratamiento que dan los medios de comunicación a los valores que la LOGSE recoge en su articulado, en consonancia con los fines y principios que establece. El análisis de los datos pretendía conocer la imagen del profesor y de la enseñanza en un medio de comunicación como es la prensa, junto con el acercamiento a los fines y principios educativos que aparecen en los periódicos.

«Análisis de contenido en prensa: profesorado, educación y valores en los periódicos»,

fue la denominación asignada, haciendo referencia a la propia base y estructura de la investigación a desarrollar. Se trataba de una investigación descriptiva, basada en el análisis de contenido, de las informaciones y opiniones vertidas en el medio de comunicación prensa, sobre los valores, la educación y el profesorado. La investigación fue presentada en la UNED, dirigida por la profesora M^a Luisa Sevillano.

Esta investigación formaba parte de otra mucho más amplia, que tiene como enunciado: «¿Cómo nos ven los demás? La imagen de la enseñanza y de los profesores en los medios de comunicación», siendo ésta dirigida por los profesores J. Cabero, de la Facultad de Pedagogía y director del Secretariado de Recursos

Audiovisuales de la Universidad de Sevilla, y F. Loscertales, de la Facultad de Psicología de la misma Universidad. El cuestionario de recogida de datos se administró a cerca de diez mil artículos periodísticos, de cinco periódicos de tirada tanto nacional como regional y local, dos suplementos semanales y cinco revistas nacionales, a lo largo de siete años; pretendiéndose con ello obtener un acercamiento a la visión que el mundo de la prensa tiene del mundo de la educación.

Contando con los datos codificados del instrumento de análisis de contenido mencionado, se han tomado aquéllos relacionados con los objetivos que se perseguían en esta investigación y se han analizado estadísticamente para conformar una idea descriptiva del tratamiento de la educación, del profesorado y de los valores (según la LOGSE) que aparecen en los periódicos estudiados.

El diseño que utilizamos en la investigación fue del tipo: *análisis de contenido*.

Hemos tomado el artículo periodístico como unidad de análisis, en todos sus géneros: noticia, artículo de opinión, reportaje, crónica, carta al director, editorial... El material de análisis utilizado se refiere a todos los recortes de prensa aparecidos sobre la educación no universitaria en el período de estudio comprendido entre el 1 de marzo de 1987 y el 30 de abril de 1994, en los periódicos: *El País*, *ABC*, *Diario 16*, *El Correo de Andalucía* y *El Ideal de Granada*. La cifra de recortes asciende a 5.523.

La investigación sobre el análisis de contenido en prensa: profesorado, educación y valores en los periódicos, perseguía, entre

	Periódico	
	N	%
ABC	1070	19,37%
DIARIO 16	1141	20,66%
EL CORREO DE ANDALUCÍA	871	15,77%
EL PAÍS	1188	21,51%
IDEAL DE GRANADA	1253	22,69%
Total	5523	100,00%

otros, el siguiente objetivo: obtener elementos para la reflexión en torno al tratamiento que hace la prensa escrita de los fines y principios aportados en el articulado de la LOGSE y que configuran la Educación en Valores.

La distribución por periódicos de los 5.523 recortes de prensa trabajados queda recogida en la tabla anterior.

Los fines que se recogen en el articulado de la LOGSE son los siguientes:

- Pleno desarrollo de la personalidad del alumno
- La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios .
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- La capacitación para el ejercicio de las actividades profesionales.
- La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Realizando un estudio descriptivo de las veces que aparecen cada uno de estos fines en la prensa escrita, se obtienen los siguientes resultados:

Fines							
Valoración positiva							
	1	2	3	4	5	6	7
N	157	97	171	172	49	157	61
%	26,0%	16%	28%	28%	8,2%	26%	61%
Valoración negativa							
	1	2	3	4	5	6	7
N	32	53	29	46	27	29	11
%	17,0%	53%	29%	25%	14%	29%	6%

Dos son los fines de la LOGSE más valorados por la prensa: la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales con el 28,96% y la adquisición de hábitos, técnicas y conocimientos (28,79%).

Entre los que menos aparecen se encuentra la formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España (8,25%), posiblemente al estar trabajando con periódicos de carácter nacional o andaluz y no con diarios catalanes, vascos... Otro fin que aparece poco es la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos (10,27%) que junto con el referido al respeto de los derechos y libertades fundamentales y el ejercicio de la tolerancia (16,33%) representan valores fundamentales que están muy poco contemplados frente a los fines instrumentales y técnicos que cuentan con mayor preocupación para los periódicos.

En cuanto a la valoración negativa de los fines aparecidos en la LOGSE, se hace referencia a las apariciones en prensa de estos mismos fines pero con un sentido de denuncia en su incumplimiento o como realización de actuaciones que los contradicen u oponen. Comprobamos que mantienen los mismos rasgos de los fines valorados positivamente, con las siguientes apreciaciones: La formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia (28,96%) ve considerablemente aumentada su aparición con respecto a la valoración positiva de este mismo fin; se comprueba que en la prensa aparecen bastantes informaciones cuando se vulneran los derechos y libertades fundamentales, pero no tanto cuando se cumplen y respetan; como característica de los periódicos podemos valorar lo noticiable de lo negativo y no así de lo positivo. La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos(6,01%) sigue hundida en los porcentajes más bajos por lo que a los diarios no les interesa este tema ni para bien ni para mal en comparación con los temas instrumentales y técnicos que siguen copando las mayores inquietudes.

La falta de capacitación para el ejercicio

de actividades profesionales (25,14%) es la de mayor incidencia en las páginas de los periódicos sobre los fines que aparecen en la LOGSE y se consideran insatisfactorios. Al igual que la consideración de la necesidad fundamental de capacitación de las personas para ejercer actividades profesionales, la constatación de que se considera, con igual porcentaje alto, insuficiente dicha capacitación, da como resultado la acumulación de recortes de prensa denunciando dicha circunstancia y valorando negativamente la capacitación profesional de los españoles.

Con respecto a los principios que enumera la LOGSE son los siguientes:

Principios que aparecen en el articulado de la LOGSE:

- 1.- 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.
- 2.- La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.
- 3.- La efectiva igualdad de derechos entre sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.
- 4.- El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.
- 5.- El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.
- 6.- La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad integradora de los profesores a partir de su práctica docente.
- 7.- La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- 8.- La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 9.- La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.
- 10.- La relación con el entorno social, económico y cultural.
- 11.- La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

En el estudio realizado, los dos primeros son considerados fundamentales por la prensa ya que el primero, la formación personalizada y la educación integral en conocimientos, destrezas y valores, aparece en el 27,47% de los recortes que mencionan alguno de estos principios, y el segundo, la participación y colaboración de los padres o tutores (20,57%), son los que más aparecen en prensa.

La relación con el entorno social, económico y cultural (19,27%), la metodología activa (14,84%) y la atención psicopedagógica y orientación educativa y profesional (14,32%) suponen principios valorados positivamente

pero que en el análisis de carencias y valoraciones negativas apenas aparecen por lo que se podría concluir que se trata de principios considerados de gran importancia y que guardan una realización práctica suficientemente adecuada, esto siempre desde el punto de vista de los periódicos y la apreciación que hacen del mundo educativo.

Cabe señalar como dato importante la poca valoración positiva que tiene la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (6,64%) pero la gran valoración negativa que cuenta (16,94%) lo que ratifica la opinión generalizada de que la evaluación, los exámenes... aparecen en prensa siempre acompañados de valoraciones peyorativas y como elementos denigrantes del sistema educativo.

En relación con los principios más cercanos a los valores fundamentales de la sociedad actual, podemos decir lo mismo o similar que en los fines. Ocupan los porcentajes más bajos tanto en las valoraciones positivas como negativas por lo que el interés despertado en la prensa por estos principios es mínimo, ejemplo de esto es el fomento de hábitos de comportamiento democrático con una aparición como valoración positiva del 6,25% y como valoración negativa del 6,64%; otro ejemplo es la formación en el respeto y defensa del medio ambiente con valoración positiva del 6,25% y negativa del 1,66%.

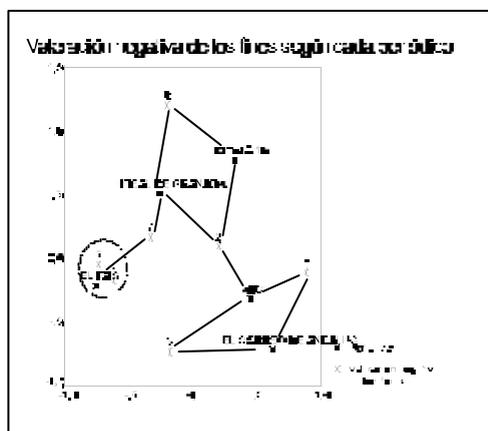
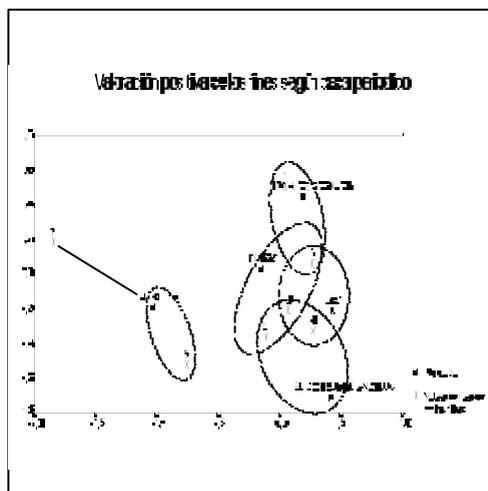
Mención específica cabe hacer del principio enunciado como la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas que aunque pertenece al grupo que hemos denominado de valores fundamentales para la sociedad actual, no mantiene la línea de valoración que el resto de los principios de este ámbito, con un 19,01% en la valoración positiva y un 22,92% en la negativa (el porcentaje más alto de entre todos los principios) responde a una gran inquietud social por los temas relaciones con el sexismo, racismo y xenofobia.

«Es de destacar cómo la generación de opinión pública parte de las informaciones y

opiniones vertidas en los medios de comunicación, pero simultáneamente es necesario que exista esa inquietud social para que los medios de comunicación recojan determinados principios y valores socialmente aceptados».

Valores en los fines de la LOGSE según periódico, nivel educativo y tipo de centro

Para realizar un estudio en profundidad de las variables de esta investigación se utilizaron una serie de estadísticas que fueron de mucha utilidad para acercarnos al análisis de las informaciones y opiniones que aparecen en la prensa sobre la educación. Las tablas de contingencia y el análisis de correspondencias (Anacor) son algunos de los instrumentos estadísticos utilizados.



En el estudio de las valoraciones positivas que aparecen en los periódicos sobre los fines que recoge la LOGSE, se observa que *El País* es el periódico que mantiene las valoraciones más cercanas a la media general destacando ligeramente en cuanto a los porcentajes de los fines que representan valores fundamentales como son la formación para la paz, el respeto a los derechos y libertades y el respeto a la pluralidad lingüística.

Estos tres fines comentados anteriormente son por los que se decanta significativamente *Diario 16*. Como es comprensible los periódicos nacionales y regionales son más proclives a estos fines frente a los diarios locales que reflejan otros fines más instrumentales.

Tanto *ABC* como *El Correo de Andalucía* remarcan su posicionamiento por el fin sobre la capacitación en el ejercicio de actividades profesionales. El *Ideal* de Granada valora positivamente los fines numerados como 1 y 3 (desarrollo de la personalidad... y adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo...).

Si en la valoración positiva de los fines de la LOGSE según cada uno de los periódicos, *El País* era el diario que menos porcentaje aportaba a su construcción, en el caso de la valoración negativa de estos mismos fines es este periódico el que más claramente se define reflejando en sus páginas las informaciones relativas a la falta de respeto a la pluralidad lingüística y cultural de España y la falta de un pleno desarrollo de la personalidad del alumno. En menor medida, *El País* incorpora artículos que hacen referencia a la valoración negativa de la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo y la poca o mala formación para la paz, la colabo-

ración o la solidaridad entre los pueblos.

En el lugar opuesto se sitúa *ABC* que si bien construía gran parte del análisis de correspondencia de la valoración positiva de los fines de la LOGSE, en este caso de valoración negativa no aporta datos significativos y sus porcentajes se mantienen muy homogéneos con respecto a la media global.

El *Ideal* de Granada se muestra muy activo en el tema de los fines tanto en la valoración positiva como en esta negativa, ya que ayuda a construir las correspondencias referidas a los fines 2, 6 y 7 con lo que en esta ocasión se plantea la poca, falta o mala referencia a los valores fundamentales. Curiosamente este diario se posiciona en la defensa de los fines instrumentales de forma positiva, y de otro

lado en la denuncia de valores fundamentales de forma negativa, lo que refleja su acercamiento ideológico a la necesidad de capacitar y formar instrumentalmente al alumnado desde el punto de vista educativo y a la vez, denunciar la baja moralidad y carencias de valores de la sociedad. Frente a este posicionamiento ideológico se encuentra *El País* que defiende educativamente las libertades y valores de forma positiva, mientras que denuncia la escasa capacitación y desarrollo del alumnado de forma negativa.

El Correo de Andalucía se posiciona muy decididamente en la crítica a la baja capacitación para el ejercicio de actividades profesionales con un porcentaje altísimo del 43,75%. Cabe resaltar que en

este periódico no existe ningún artículo que haga referencia a los fines 5 y 7 referidos a valores, que junto con el bajísimo porcentaje en la valoración positiva de esos mismo fines nos describe una situación de falta de interés

Es de destacar cómo la generación de opinión pública parte de las informaciones y opiniones vertidas en los medios de comunicación, pero simultáneamente es necesario que exista esa inquietud social para que los medios de comunicación recojan determinados principios y valores socialmente aceptados.

por temas relativos a valores incluidos en los fines de la LOGSE.

Al analizar las valoraciones tanto positivas como negativas que aparecen en los periódicos sobre los fines de la LOGSE según los distintos niveles educativos, vemos una coherencia completa tanto a nivel interno como externo.

Las valoraciones son coherentes entre sí en función de la polarización de cada nivel de enseñanza en cuanto a los fines que más se relacionan con ellos. Estas valoraciones son también coherentes con la representación social que se tiene sobre las opiniones intuitivas en relación con esta temática.

Concretando, según las referencias aparecidas en la prensa diaria, las enseñanzas medias son monotemáticas y solamente les preocupa el fin número 4: la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales. Como valoración positiva de este fin, cuenta con un porcentaje del 44,30%, doblando al resto de enseñanzas y reconociendo que en este nivel educativo las salidas profesionales es la temática que más le afecta. Igualmente en cuanto a la valoración negativa de este fin que constata la poca capacitación del alumnado en el ejercicio de actividades profesionales, las enseñanzas medias le dedican el 38,36% de sus artículos.

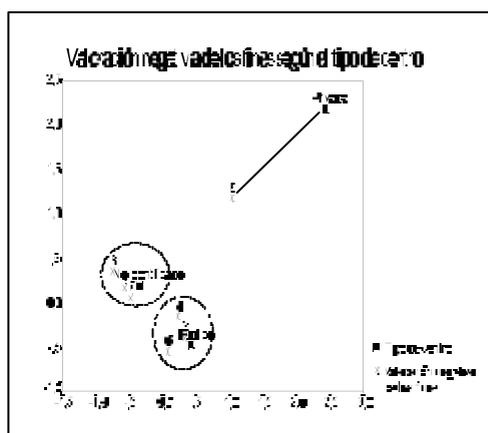
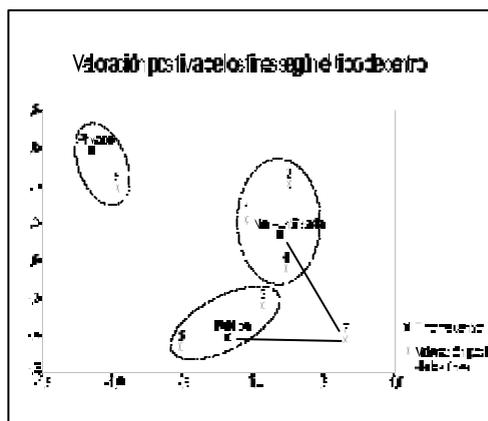
En cuanto a las enseñanzas básicas, la mayor valoración positiva se encuentra en la adquisición de hábitos y técnicas y la participación social y cultural, lo que refleja precisamente las finalidades que han de tener las enseñanzas básicas en cuanto a integradoras sociales y posibilitadoras del autoaprendizaje en función del desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo.

Los fines que hacen referencia a los valores fundamentales se reflejan principalmente en los artículos periodísticos que hacen referencia a la educación en general sin considerar niveles educativos concretos. Esta afinidad se corresponde igualmente con las finalidades de una educación en general, en oposición a las específicas que han de buscar más los aprendi-

zajes instrumentales cada una en su propia meta: preparación para la vida en sociedad (básicas) y capacitación profesional (medias).

El análisis de las referencias periodísticas a la valoración positiva de los fines que aparecen en la LOGSE en función del tipo de centro, nos aporta una gráfica que según el análisis de correspondencias sitúa cada tipo de centro en correspondencia significativa con fines muy distintos.

Los centros públicos son vistos por la prensa como muy cercanos a fines relativos a



la preparación para la integración social de forma autónoma y con suficiente bagaje cultural y formados en los valores fundamentales.

Los centros privados se alejan de cualquiera de los fines propuestos por la LOGSE y, curiosamente, sólo se encuentran cerca de la

formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.

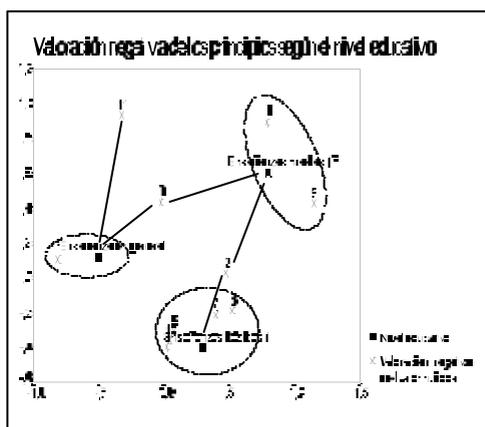
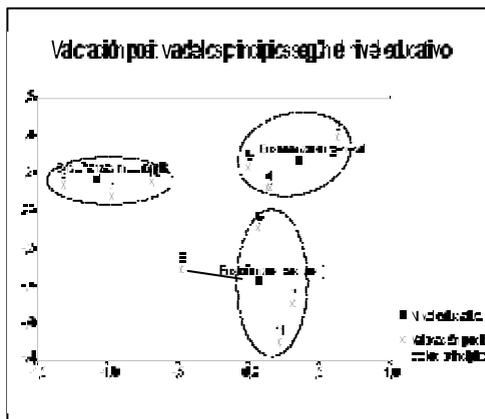
Estudiando la valoración negativa de los fines de la LOGSE reflejada en los periódicos, se confirma la idea de la despreocupación por esta temática de los centros privados, mientras que en los centros públicos vuelven como temas recurrentes los aparecidos en la valoración positiva mas la preocupación por la baja capacitación profesional del alumnado y la necesidad de profundizar más en el respeto a los derechos y libertades fundamentales. Por lo que el recorrido a través de los fines por parte de los centros públicos es totalmente completo y equilibrado frente al distanciamiento encontrado en los centros privados.

Valores en los principios de la LOGSE según periódico, nivel educativo y tipo de centro

Pocos datos significativos nos aporta el análisis de las valoraciones (positivas y negativas) que los periódicos hacen de los principios que aparecen en el articulado de la LOGSE. Cabe reseñar que el principio sobre la metodología activa en las valoraciones positivas se encuentra muy distanciado de todos los periódicos excepto de *El País*, por lo que apenas ninguno se ocupa de esta temática tan importante. En el apartado de valoraciones negativas, *El País* aglutina la mayoría de principios sobre valores, con excepción de la defensa del medio ambiente que se refleja en *El Correo de Andalucía*. Precisamente este principio y el referido al comportamiento democrático están contruidos exclusivamente por un periódico, demostrando el resto evidente falta de interés.

Al igual que pasó en el estudio de los fines de la LOGSE, al analizar los principios, vemos cómo no existen demasiados datos significativos que remarquen las diversas tendencias de los distintos periódicos, pero en cambio sí existen esos datos significativos al estudiar por niveles educativos las valoraciones que aparecen en la prensa sobre los principios.

Para la enseñanza básica los principios que más valora positivamente la prensa son la



participación y colaboración de los padres, la metodología activa y la defensa del medio ambiente; la autonomía pedagógica de los centros se encuentra compartida en porcentaje entre las enseñanzas básicas y las enseñanzas medias. Como valoración negativa en el nivel de enseñanzas básicas se encuentran la igualdad de derechos entre los sexos y el rechazo a todo tipo de discriminación, la metodología activa y la relación con el entorno social y cultural; la atención psicopedagógica y la autonomía pedagógica de los centros están igualadas en porcentaje con las enseñanzas medias.

Para las enseñanzas medias los principios valorados positivamente desde los diarios son la atención psicopedagógica, la relación con el entorno social y cultural y el fomento de los hábitos de comportamiento democrático. Como

valoración negativa en el nivel educativo de las enseñanzas medias se encuentran los principios de hábitos de comportamiento democrático, desarrollo de capacidades creativas y espíritu crítico y la participación de los padres.

La enseñanza en general, como modalidad no adscrita a un nivel educativo específico, cuenta con las siguientes valoraciones a los principios de la LOGSE: con valoración positiva se encuentran el desarrollo de capacidades creativas y espíritu crítico, la igualdad de derechos entre los sexos y el rechazo a todo tipo de discriminación y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Analizando las valoraciones que aparecen en la prensa sobre los principios educativos que recoge la LOGSE según cada uno de los tipos de centro podemos concluir que no se dan datos suficientemente significativos como para aportar una idea clara de cómo se distribuyen los distintos principios entre los diferentes tipos de centros.

En cuanto a las valoraciones positivas de los principios en función de los tipos de centros, se comprueba en el análisis de correspondencias cómo se crea una nube de puntos en torno al tipo no identificado, encontrándose los centros privados muy alejados de estos principios, y los centros públicos en un extremo con la cercanía exclusivamente de los principios de atención psicopedagógica y autonomía pedagógica de los centros.

Las valoraciones negativas aparecidas en la prensa sobre los principios enunciados en la LOGSE sitúan a los distintos tipos de centros en distintos cuadrantes del eje de análisis de correspondencias. Para los centros privados existe una valoración negativa de los principios: fomento de los hábitos de comportamien-

to democrático y relación con el entorno social y cultural. Los centros públicos se sitúan cercanos a la valoración negativa de los principios: participación y colaboración de los padres, autonomía pedagógica de los centros y formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

Se notan ciertos matices en cuanto al acercamiento de determinados periódicos a fines y principios más cercanos a valores fundamentales, mientras que otros diarios prefieren los instrumentales e incluso alguno ve el personalismo pedagógico como fundamental.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en esta investigación nos permiten concluir los siguientes puntos:

Los valores educativos aparecen en los periódicos de forma difusa y con muy poca incidencia. Todos los periódicos navegan a través de los fines y principios que quedan normativizados por la LOGSE de tal forma que poco o nada aportan al panorama educativo.

No obstante existen determinados matices en el análisis que resultan interesantes sobre todo en cuanto a la frecuencia de apariciones de determinados fines y principios en función del nivel educativo estudiado, ya que las enseñanzas medias prefieren los fines y principios instrumentales y de apoyo educativo que puedan capacitar profesionalmente a los alumnos, mientras que las enseñanzas básicas acuden a la explicitación de fines y principios vinculados con la formación personalista y el desarrollo de la autonomía de la persona para su preparación con vistas a la integración social. Cuando se hace referencia a la enseñanza en general y no por niveles, los valores fundamentales (principios democráticos, respeto y solidaridad con personas y culturas...) son los que mayor incidencia cuentan.

Se notan ciertos matices en cuanto al acercamiento de determinados periódicos a fines y principios más cercanos a valores fundamentales, mientras que otros diarios prefieren los instrumentales e incluso alguno ve el personalismo pedagógico como fundamental.

Se notan ciertos matices en cuanto al acercamiento de determinados periódicos a fines y principios más cercanos a valores fundamentales, mientras que otros diarios prefieren los instrumentales e incluso alguno ve el personalismo pedagógico como fundamental.

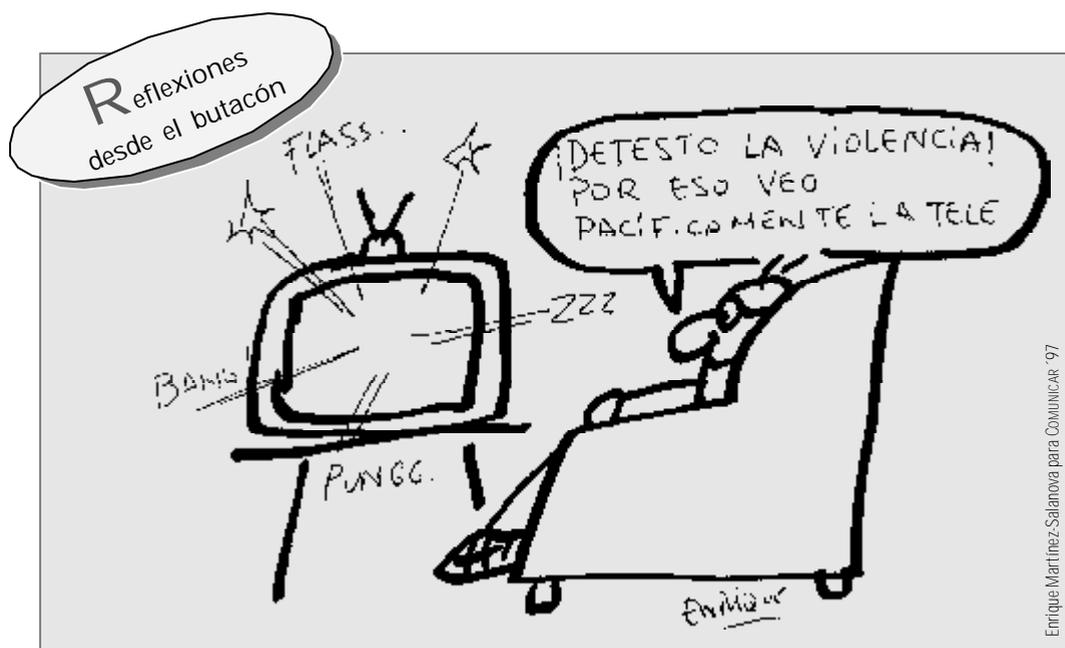
ren los instrumentales e incluso alguno ve el personalismo pedagógico como fundamental, pero es aventurado afirmarlo por lo que sería necesario profundizar en esta parte de la investigación.

Referencias

AGUADE GÓMEZ, J.I. y FERIA MORENO, A. (Dir.) (1994): *¿Cómo enseñar y aprender la actualidad?* Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación.
 CABERO, J.; LOSCERTALES, F. y PÉREZ, J.L. (Dir.) (1996): *¿Cómo nos ven los demás? La imagen del profesor y de la enseñanza en los medios de comunicación social.*

Memoria de investigación.
 FERIA MORENO, A. (1994): *Unidades didácticas de prensa en Educación Primaria*. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».
 FERIA MORENO, A. (1995): «Educación en valores y medios de comunicación». *Comunicar*, 4.
 FERIA MORENO, A. (1995): *Análisis de contenido en prensa: Profesorado, educación y valores en los periódicos*. Memoria de investigación.
 FOX, D. (1981): *Técnicas de análisis de datos cualitativos en el proceso de investigación en educación*. Eunsa, Pamplona.
 PÉREZ SERRANO, G. (1984): *El análisis de contenido de la prensa. La imagen de la Universidad a Distancia*. UNED, Madrid.

• **Antonio Feria Moreno** es pedagogo de la Junta de Andalucía y miembro de la Comisión Provincial de Sevilla del Grupo Comunicar.



Enrique Martínez Salanova para COMUNICAR '97



EN LOS CINES
SE COTIZA A
BATMAN, AL 007,
A SPIELBERG...
LOS DE LA VIEJA
GUARDIA HEMOS
QUEDADO RELEGADOS
A LAS MADRUGADAS
DE LA TELE.

INTENTARÉ
ELEVAR MI
NIVEL DE
AUTOESTIMA
SUPONIENDO
QUE ME VEN
LOS INSOMNES
Y ALGUNOS
ADICTOS E
INCONDICIONALES
CARROZONES.

DEDICADO
A CHARLES CHAPLIN
y a sus vagabundos

Valores de la publicidad y publicidad de los valores

José Biedma
Jaén

La publicidad y el abuso de los medios de (in)comunicación causan efectos morales apreciables. Urge reflexionar críticamente sobre los valores que la sofisticada publicitaria reproduce, y sobre los que oculta u oscurece. La divulgación educativa de una pragmática y una semántica de los discursos mediáticos favorecerá el uso creativo de los medios y contribuirá a evitar sus formas más alienantes y envilecedoras de subyugación. Se propone en este artículo que un examen racional de la sofisticada publicitaria, comprometido con valores humanistas, ilustrados y emancipatorios, puede y debe enfrentar los modos de pensar del nuevo conservadurismo postmoderno, cómplice de formas comunicativas de dominación asociadas al fanatismo de la técnica.

La publicidad es el discurso dominante en la sociedad mediática, caracterizada ya más por la heterogeneidad y fragmentación de los públicos que por la uniformidad de las masas. La publicidad se está convirtiendo, como sueño Frederik Pohl¹, en la sofisticada y la retórica de la aldea global, en la nueva tribu de hogares telecableados. El extraordinario poder de la publicidad se manifiesta en dos hechos: los controles legales no consiguen sino volverla más insidiosa, y la propaganda política imita servilmente sus estrategias y métodos.

Con las nuevas técnicas de *merchandising*, por ejemplo, el «creativo», el publicista, se está convirtiendo en el auténtico «creador» de las historias que se cuentan por la tele. En

una serie televisada, el protagonista es fotógrafo, o bebe la cerveza X, porque una importante casa de material fotográfico, o el distribuidor de la cerveza X, financian la producción, a través de las agencias publicitarias. Por tanto, la publicidad no es ya algo añadido, externo, sino que conforma la historia narrada y el imaginario social producido por los medios. De este modo, las nuevas mitologías e idolatrías se subordinan a los objetivos del *marketing*. Esto es muy relevante, desde una perspectiva psicológica y ética, porque los mitos y el saber narrativo expresan y reproducen afectiva e imaginativamente el lazo social y su carácter moral. De manera que la sociedad está siendo remodelada por los intereses de un

consumismo cada vez más embrutecedor, innecesario y estéril.

El efecto sobre la personalidad social de los públicos, aunque se hallen cada vez más fragmentados, es de gran envergadura, pues la configuración de la propia identidad, la imagen y la idea que tenemos de nosotros mismos, así como nuestras creencias básicas, y hasta nuestros sentimientos más complejos, dependen mucho más del orden de la imaginación y del corazón, de lo que se nos cuenta y nos contamos, que de las razones, los saberes científicos o lógicos, las normas éticas y las leyes. Nuestra imagen del mundo (nuestra *cosmolatría*) es el correlato subjetivo de la *iconoesfera* fabricada industrialmente por los medios, según la regla que dicta que sólo aparezca allí como real lo que se deja convertir en espectáculo. La distancia entre lo real, lo imaginario y lo publicitario, se borra y difumina. Lo que allí sucede es un puro simulacro, imágenes de imágenes, que nos proporcionan una apariencia de saber y un reflejo falseado de nosotros mismos, ególatra y narcisista. Estamos, como los prisioneros de Platón, hipnotizados ante una pantalla donde el ser de las cosas es su efímero ser sentidas, en la fluencia apresurada y vertiginosa de su pasar.

La publicidad, y casi todo lo es, transmite valores, pero no los crea. Pretende *sugestionar*, esto es, motivar nuestra conducta sin que nos demos cuenta; amenazarnos sin que lo notemos; darnos órdenes sin que nos enteremos. Por consiguiente, simula coincidir con nosotros en todo... El publicista nos *halaga*, o sea, nos engaña, simulando que nos comprende y que nos

quiere... La expresión «publicidad engañosa» es un pleonismo; toda publicidad lo es. Por supuesto, todos ansiamos que nos quieran, de modo que nos dejemos embaucar por esa caricia verbal y por su fuerza aseguradora, repetitiva, monótona, conservadora.

En realidad, los anuncios reproducen los valores propios de una sociedad orientada hacia el consumo superfluo. El publicista sólo puede ir un paso por delante de su público. Ha de llamar la atención, pero sin escandalizar demasiado ni contrariar los intereses objetivos de quienes ya no saben bien lo que quieren, de

un público al que sabe ansioso de emociones fuertes, y de que le aceleren el pulso en la butaca, sin que para ello tenga que asumir el menor riesgo o compromiso.

Como de lo que se trata es de *subyugar*, esto es, de promover que el telespectador se ponga bajo el yugo del carrito, gastando su propia fuerza para tirar de él, en esas jaulas de Skinner que son los «hiper», el publicista se valdrá profusamente de imágenes visuales, porque sabe que el ojo tiene línea directa con el corazón. Sabe —mucho mejor que algunos educadores profesionales— que los sentimientos pueden ser modelados. También las creencias, puesto que una creencia no es más que asentimiento: el modo en que nos afecta una imagen o una idea. ¿Acaso no es mucho más natural asentir y tomar por verdadera la realidad de un icono que la de un universal

lógico o un ideal? ¿No es mucho más fácil creer en un reflejo adulador, que en la fuerza de un sobrio argumento?

¿Qué son los valores, sino los sentimientos de agrado y desagrado que el sujeto proyec-

La publicidad, y casi todo lo es, transmite valores, pero no los crea. Pretende sugestionar, esto es, motivar nuestra conducta sin que nos demos cuenta; amenazarnos sin que lo notemos; darnos órdenes sin que nos enteremos. Por consiguiente, simula coincidir con nosotros en todo... El publicista nos halaga, o sea, nos engaña, simulando que nos comprende y que nos quiere...

ta sobre los objetos? Lo que apreciamos depende de lo que somos... Desde luego, como decía Ortega, no sólo apreciamos lo existente. El hombre es el único animal que se enamora sobre todo de sus sueños. De suerte que, para el publicista, se trata de fabular hermosos sueños y endosárselos al producto que busca vender, como estímulos artificiosos que condicionarán respuestas mecánicas. Se trata de producir adicciones. Nos volvemos fácilmente adictos a un producto si imaginamos en él mucho más de lo que los sentidos nos dicen que contiene, si toma para nosotros el carisma de un fetiche. Por eso ha llegado a ser tan fundamental la presentación y el embalaje.

Pero la salsa parece enmascarar un pienso al que le faltan cada vez más vitaminas. Pienso compuesto para niños o para masas, o para públicos estandarizados, que comen mierda mientras ven pasar basura. El producto inútil, pero goloso, la imagen saturada de color, pero *kitsch*, vulgarmente atrayente, están fabricados con la etérea sustancia de las pesadillas. Es publicidad. Y el círculo se ha cerrado. Como en los perfumes caros, la publicidad cuesta más que el producto. Lo que estamos consumiendo es, también, fundamentalmente, sueños publicitarios.

Suplantando a las religiones, la parábola publicitaria nos ofrece la salvación, aunque sea, preferentemente, la salvación de la autoestima, la salvación de la carne: un cuerpo «danone». Pero no sin condiciones. Parece que el héroe de esta comedia es el consumidor, pero en realidad no es más que el objeto de un experimento lucrativo. Para salvarse, el consumidor tendrá que ponerse «al loro», conocer la Buena Nueva: las incesantes consecuciones

de la Santa Vanguardia Tecnológica, cuyos productos-fetiches son capaces de expresar, como el Dios de Nicolás Cusano, la verdad

suprema en las contradicciones, el infinito actual como superación de los contrarios: detergente-ecológico, depilación-natural, magia-racional, esencia-sensible, etc. La técnica se aplica a «mejorar» el producto: programando su erosión, precipitando su caducidad, su obsolescencia rápida.

Por supuesto, el hombre es un animal técnico, pero también poético y artístico. Sin embargo el valor de la eficacia está suplantando en todas partes al amor y a la belleza, en lo que podríamos llamar, con Marcuse, una *desublimación represiva* y sistemática de los deseos. Y regresiva, desde el punto de vista de lo que se llamaba civilización. Claro está que no hay nada de malo en que el hombre reforme técnicamente la naturaleza y se reforme con ello a sí mismo,

inventando necesidades superfluas, lujosas, gratuitas, donde rebosa su vitalidad². La actividad ecológica es, precisamente, una modalidad reciente de actividad *técnica* humana. Ni siquiera podemos esperar que el altruismo, la generosidad, o la solidaridad con los muertos o con los que han de nacer, formen parte de nuestra íntima biología; los genes son más bien egoístas³. Somos por ello, necesariamente, el resultado de una socialización técnica, de una educación artificiosa. Luego, lo que debe ser objeto de crítica no es la técnica misma, sino el totalitarismo técnico, el exclusivismo de los valores técnicos de la eficacia y la utilidad, a despecho de otros tan fundamentales o más, como lo saludable, lo hermoso o lo bueno. El propio orden educativo se está con-

Lo que debe ser objeto de crítica no es la técnica misma, sino el totalitarismo técnico, el exclusivismo de los valores técnicos de la eficacia y la utilidad, a despecho de otros tan fundamentales o más, como lo saludable, lo hermoso o lo bueno. El propio orden educativo se está contaminando con esta transmutación, atacado por la polución tecnológica.

taminando con esta transmutación, atacado por la polución tecnológica⁴.

La mixtificación de la «Sagrada Tecnología» está favoreciendo la disolución del valor de la palabra y de la vida moral: la erosión de la capacidad de juicio. Lo grave es que cuanto más se transfieren los elementos de la esfera ética a la esfera técnica, más sofisticadas se vuelven las razones instrumentales, mientras nos volvemos miopes del todo para las razones finales y se nos atrofia la capacidad de proyectar⁵. El problema moral de cómo llevar una vida buena, más dichosa, libre, agradable y sana, esto es, el problema de cómo mejorar nuestros hábitos y costumbres, y perfeccionar nuestro carácter (*ethos*: «ética»), se reduce al problema técnico de qué jarabe o veneno consumir para paliar los síntomas de la bronquitis o de la depresión, o de qué pastilla echarse al colete para producir la motivación que conecte el funcionamiento del cuerpo a un medio cada vez más siniestro, tenebroso, dislocado, polucionado, ruidoso, apresurado... el día de la Bestia. Dependemos del diseño técnico de sustancias bioquímicas, del «soma», para acomodarnos a un entorno deshumanizado, como en la profecía de Huxley⁶. De hecho, la llamada eufemísticamente «tercera edad», nuestros ancianos, están siendo sistemáticamente drogados, para que no nos molesten, mientras entregamos la sustancia de nuestros días a lo provechoso: la ambición de poder.

Es una ingenuidad creer que los hombres podemos causar con esto un gran daño a la

Naturaleza; no somos más que diminutos parásitos de las plantas, que pululan en la corteza de un globo diminuto, perdido en el brazo externo de una inmensa galaxia, una entre millones en un universo sin límites aparentes... La primera víctima de Frankenstein será sin duda su propio creador. El ser humano, como el gigante Anteo, enferma si no mantiene un pie en la tierra del propio medio natural del que procede, y si no asume su historia cultural y su futuro. La técnica amplía nuestras

posibilidades, pero el fanatismo de la técnica nos vuelve cada vez más dependientes. Como nos hemos acostumbrado a que se nos condicione técnicamente, esperamos pasivamente el estímulo excitante, la incitación irresistible, edulcorada y enmascaradora, bajo la que subyace la amenaza o la orden. Esperamos que los medios condicionen externamente nuestra conducta; de este modo nos evitamos responsabilidades, y la fatiga de decidir autónomamente, ejerciendo como señores de nuestra conducta.

La psicología mecanicista (pretendidamente tecnocientífica) y el totalitarismo clínico (un saber aplicado a la enfermedad, no a la salud), esto es, la objetivación positivista del hombre, han venido proporcionando una magnífica coartada para este ensombrecimiento del ideal humanista, que enraizaba la dignidad del hombre, precisamente, en su capacidad de autodesenvolvimiento consciente y en la construcción educativa de un sujeto

fuerte, capaz de esculpirse a sí mismo. Es la conjura de la «internacional publicitaria»⁷, aliada al «pensamiento débil», decadente,

Aunque exacerbados, los medios transmiten valores reales, pero los jerarquizan mal y, lo que es más peligroso y grave, ocultan y se olvidan de los principales. Celebran la alegría del consumir, pero no la del producir; el poder de la ciencia, pero no el de la conciencia. No argumentan lógicamente, sino que arguyen falazmente (...). Reducen la felicidad a placer inmediato, la belleza a eficacia, el amor a sexo; imponen la mística del instante y la tiranía de la actualidad.

postmoderno, contra las nobles ambiciones del humanismo: una confiscación de la voluntad –concepto que ha desaparecido de los manuales de psicología– y una conspiración internacional contra el esfuerzo, ese trabajo de talla interior en que se objetivaba el ser del hombre como artista de sí mismo.

Aunque exacerbados, los medios transmiten valores reales –somos también lo que tenemos y consumimos–, pero los jerarquizan mal y, lo que es más peligroso y grave, ocultan y se olvidan de los principales. Celebran la alegría del consumir, pero no la del producir; el poder de la ciencia, pero no el de la conciencia. No argumentan lógicamente, sino que arguyen falazmente, substrayendo siempre la premisa mayor a la objeción crítica. Reducen la felicidad a placer inmediato, la belleza a eficacia, el amor a sexo; imponen la mística del instante y la tiranía de la actualidad, imponiendo al hombre la dependencia animal del puro presente y la tiranía de la actualidad y de la prisa, que asesina la ternura. Y, en lugar de permitir que los deseos crezcan, maduren, se aguanten y se contengan, sobreponiéndose a sí mismos hasta volverse ilusiones razonables, sublimándose así en cultura, los traducen en consumo (en conducta consumatoria), esto es, en ambición menuda que se sacia fácilmente, y en moneda contante y sonante. Ser hombre es, así, consumirse consumiendo, ser sin biografía, sin enlace con la tradición ni proyectos de mediano y largo plazo.

Se acreditan como medios de comunicación, pero están erosionando las habilidades sociales para la lectura y la escritura, la con-

versación y el diálogo, y difundiendo una nueva iconografía como instrumento de dominación, que es el sucedáneo de una literatura para pobres, y el análogo del cielo y el infierno del Medievo. Onanizan a la sociedad. Fríamente planteado, el principal problema del *marketing* no es ya sólo vender, sino producir consumidores a domicilio, con el mínimo gasto, normópatas⁸ aislados y ludópatas dóciles, homologados, que se ajusten al producto que, objetivamente, se puede producir para ganar dinero.

No se espera que las decisiones del sistema sean compatibles con los anhelos de los ciudadanos (la voluntad no existe; ¿saben acaso los ciudadanos lo que quieren?), sino al revés, se dirigen las aspiraciones de los públicos de modo que sean congruentes con aquellas decisiones. En la prensa (efecto publicitario de la imprenta) pasa lo mismo que en la tele. Los medios parecen ofrecer o vender información, formación y entretenimiento, pero, cada vez más, el verdadero instrumento de cambio son sus públicos virtuales: los medios venden segmentos de audiencia a los anunciantes, a través de las agencias. Por eso crece la telebasura, porque quien manda en la plaza pública de los medios es el *audímetro*...

Los gustos *numerantur*, antes que los *ponderantur*. El poder se ha desembarazado así de cualquier limitación educativa, de cualquier escrúpulo ilustrado, pedagógico. Sólo busca reproducirse a sí mismo generando espectáculos, metabolizando el espectáculo en realidad y lo real en espectáculo, mediante «jugadas» técnicas eficaces. Como explican los nuevos brujos postmodernos⁹, se trata únicamente de

Los medios parecen ofrecer o vender información, formación y entretenimiento, pero, cada vez más, el verdadero instrumento de cambio son sus públicos virtuales: los medios venden segmentos de audiencia a los anunciantes, a través de las agencias. Por eso crece la telebasura, porque quien manda en la plaza pública de los medios es el audímetro...

optimizar la relación *input/output*, esto es, entre la salida y la entrada de información, energías, bienes, servicios, trabajos, en un sistema concreto en el que el único objetivo valioso y creíble es el poder (económico y político), asociado al control de la información. Suena a puro cinismo que se apele, mientras tanto, al «voluntariado» para paliar las quiebras y remendar las fisuras del sistema del bienestar.

Frente a todo esto, los que aún creemos en las posibilidades emancipatorias de la educación del hombre (que no hay que confundir con el adiestramiento de la bestia humana), no tenemos más remedio que defender el clásico relato ilustrado: ningún poder merece la pena y todo poder corrompe, volviéndose peligroso y destructor, si no se incardina al descubrimiento de verdades y a la consecución de un mundo cada vez más justo y hermoso. Por eso es urgente que contribuyamos a construir sistemas de inmunidad en las tiernas mentes de nuestros educandos, frente a la sofística reinante.

Hay una mala retórica, una retórica zorruna, insidiosa, astuta. Pero puede haber una buena retórica, que se esfuerce por decir lo conveniente, tanto si halaga al oyente como si no. Los procedimientos son parecidos. No basta con formular verdades o proponer argumentos útiles, hermosos y veraces, hay además que ser amable y mostrarse afable y persuasivo sin caer en la adulación. Es menester que transmitamos amor por las metas orientadoras, las nobles ambiciones y las ideas regulativas de la civilización y la cultura; a menos que queramos que éstas se conviertan en un mito en descomposición y una ideología arrinconada y asfixiada por la tecnicidad: el Oro del Becerro Triunfante; a

menos que queramos sustituir el lenguaje moral, que, mejor o peor, todos hablamos, por las jerigonzas especializadas de los burócratas, pseudotecnólogos y demás brujos oscurantistas, y por sus terminologías, en una nueva Babel que haga imposible el diálogo racionalmente motivado y sin dominación, y el debate acerca de lo que importa.

Aumentan los bárbaros con rostro humano, con titulación pero sin formación ni buen gusto, cuyo sentido común es tan dudoso como su capacidad de juicio, individuos que desconocen a los clásicos y no leen más que literatura jurídica (boletines oficiales) y manuales de instrucciones en «spanglish», y cuyo discurso es una mezcla oportunista de consignas políticas, proclamas *à la page*, refritos de

moda, y apuntes tomados al dictado, de segunda mano, en facultades decadentes y masificadas. Y están tomando el poder sin que nos demos cuenta. Es una verdadera conjura de los necios. Lo que proponen muchos de estos expertos en virtualidades, escaqueados del tajo, cuando pontifican sobre psicopedagogía o constructivismo cognitivo, es que enseñemos la idolatría de la juventud a los jóvenes, y que prolonguemos ese limbo en las aulas, sustituyendo el rigor académico por el espectáculo incesante, convirtiendo de paso a los maestros en «animadores socioculturales», en pastores de animales gregarios, en mariachis de los valores de cambio de los medios, consagrando el aprecio por la imagen, la función y el precio, sobre el valor de la palabra, la realidad y el pensamiento¹⁰.

reproduciendo así las condiciones de su medio, en una sociedad que cada vez cede más privilegios a los «expertos».

La axiología de un buen modelo formativo de educación para la libertad y la comunicación personal, no puede confundirse con el hedonismo grosero de los medios. La publicidad rara vez utiliza los tiempos pasados y, sin embargo, es imposible hacerse cargo de la realidad, desde una conciencia suficiente, sin memoria, sin conciencia histórica.

Claro está que el cuidado que habríamos de poner a favor de una formación integral y contra el especialismo bárbaro, por el buen gusto, la dignidad de la persona, su capacidad de juicio, el sentido común y la justicia, la honradez y la verdad, es un virus difícil de contagiar, si no se lo padece. Es difícil reconstruir, frente al condicionamiento de los medios, el modelo clásico, socrático y humanista, de educación. Primero, porque a la vergüenza se la soborna fácilmente con sofismas y tecnicismos, aliados del pensamiento perezoso. Segundo, porque es posible educar para el amor y la libertad, o para la ansiedad y la frustración, y ello depende en gran medida del propio talante del maestro, y es comprensible que esté descorazonado. Por otra parte, la esperanza es una virtud imprescindible, pero ha de estar, no obstante, bien fundada, en un examen completo de las realidades y las posibilidades, y no en un rusionianismo y un utopismo barato. A quien pide lo imposible, es justo —como decía Cervantes— que lo posible se le niegue.

La axiología de un buen modelo formativo de educación para la libertad y la comunicación personal, no puede confundirse con el hedonismo grosero de los medios¹¹. La publicidad rara vez utiliza los tiempos pasados y, sin embargo, es imposible hacerse cargo de la realidad, desde una conciencia suficiente, sin memoria, sin conciencia histórica. Los objetivos de la publicidad son de corto alcance. Favorecen la disgregación del sí mismo y de su inteligencia creadora, en un yo que la disuelve en ganas. La publicidad sobrevalora ese «yo» apetente, lo objetiva como un ello freudiano, arbitrario y caprichoso, a la vez que hipertrofia y modela los deseos. Así, uno consume creyendo que hace lo que le da la *gana*, mientras anda

No basta el análisis formal de los medios y de la comunicación audiovisual. Es necesario el análisis pragmático y semántico de los valores, actitudes e insidias, de los discursos de los medios, de sus fines y de los procedimientos retóricos y sofísticos.

sirviendo a otro dueño. La lógica y la retórica de la educación, al contrario que la publicidad, no tienen más remedio que desarrollar formas racionales de regulación de la atención y de los deseos. El trabajo y la creación nacen de la contención de la avidez, como explicó Hegel. La libertad es autonomía y autarquía; esto es, capacidad de sacrificio de las apetencias menores, en atención a fines superiores...

En definitiva, los medios reproducen *valores sentidos*, mientras que la educación debe seguir apostando sobre todo por *valores pensados*.

Son los valores pensados los que pueden permitir al sujeto moral bien construido elegir, seleccionar, reaccionar, recrear la información. Es lo difícil. Y es la clave de una educación para el buen uso de los medios y el consumo razo-

nable de la comunicación. La sabiduría consiste en poder decidir autónomamente, desde valores pensados, cuándo nos conviene enchufarnos y cuándo desenchufarnos, y a qué medio, sabiendo lo que pagamos y arriesgamos con ello. Lo prudente es a veces, como dice Umberto Eco, *rechazar información*.

La educación se ha basado, y seguirá basándose, mientras dure la civilización, en la capacidad para el diálogo con los demás, exento de dominación, y para la conversación inteligente y cordial, ese «fruto maduro de la civilización», como la llamó Tarde. Para conseguirlo, no basta el análisis formal de los medios y de la comunicación audiovisual. Es necesario el análisis pragmático y semántico de los valores, actitudes e insidias, de los discursos de los medios, de sus fines y de los procedimientos retóricos y sofísticos instrumentados para lograrlo. Sin duda, este examen es mucho más difícil que aquél, y en él no tenemos más remedio que «mojarnos», que

comprometernos, a favor o en contra de una cierta concepción del hombre¹².

Notas

¹ *La guerra de los mercaderes*. Barcelona, Ultramar, 1987. Es una novela de ficción científica que encierra una sátira mordaz de la publicidad y el consumismo, y un lúcido aviso.

² Los nuevos aparatos pertenecen al organismo humano—dice Arnold Gehlen—como el caparazón a los crustáceos. Con gran optimismo, Gehlen interpreta la «naturalidad secundaria de la sociedad tecnificada» como el feliz signo de una estabilización antropológicamente necesaria. «Über Kulturelle Evolutionem», en *Die Philosophie und die Fragenac dem Fortschritt*. Munich, Kuhn 1964.

³ Se puede hablar de un altruismo recíproco basado en la conveniencia genérica del «toma y daca», como estrategia estable en la evolución de las especies sociales, y como resultado mecánico del principio darwiniano de «la lucha por la vida». Sobre las bases biológicas de la cultura, véase el amenísimo libro de DAWKINS, R. (1993): *El genegoista*. Barcelona, Salvat; (especialmente el cap. XII).

⁴ Véase BIEDMA, J. (1996): «Técnica y cultura. Por una interpretación artística de la educación», en *Mágina. Revista de la UNED*, 1; pp. 105-110. Ubeda.

⁵ «La inteligencia humana es la transfiguración de la inteligencia animal por la libertad.... la capacidad de suscitar,

controlar y dirigir las ocurrencias transforma todas las facultades... La autodeterminación actúa por medio de proyectos»: MARINA, J.A. (1995): «Tratado del proyectar», en *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona, Anagrama; cap. IX.

⁶ *Brave new world*, 1932.

⁷ Es el afortunado título de una documentadísima obra de MATTELART A. (1989), editada en Madrid, Fundesco.

⁸ El concepto es de JACCARD, R. (1978): *El exilio interior*. Barcelona, Materiales.

⁹ Con una frialdad y un cinismo lúcido admirable lo dice LYOTARD, J.F. (1993): *La condición postmoderna*. Buenos Aires, Planeta.

¹⁰ Véase BIEDMA, J. (1992): «Educación y postmodernidad», en *Cuadernos de Pedagogía*, 201, marzo; pp. 66-67. Sobre el valor educativo y la lectura y actualización de los clásicos: BIEDMA, J. (1994): «La formación clásica del espíritu», en *Cuadernos de Pedagogía*, 226, Junio, 1994, pp. 78-80. Un agudo diagnóstico desde posiciones «apocalípticas» se puede leer en FINKIELKRAUT, A. (1987): *La derrota del pensamiento*. Barcelona, Anagrama.

¹¹ Véase BIEDMA, J. (1996): «La participación educativa como compromiso con la cultura», en *Paideia*, 34; pp. 41-52.

¹² Todo esto es lo que hemos ensayado introduciendo la filosofía desde la crítica de la razón publicitaria en *Imágenes e Ideas*. Ubeda, Gráficas Ubeda, 1997.

• José Biedma López es profesor del Instituto «Francisco de los Cobos» de Úbeda (Jaén).



Enrique Martínez Salanova para COMUNICAR '97

Prensa escrita y solidaridad

¿Puede el periódico educar una sensibilidad solidaria?

Leandro Sequeiros
Córdoba

Los valores no son conceptos abstractos sino proyectos globales de vida y actitudes básicas que llevan a comportamientos humanizadores. El autor de este artículo nos resalta el protagonismo que los medios de comunicación tienen en la Educación en Valores dentro del aula y, en concreto, nos pone de relieve el papel que la prensa tiene en la educación para la solidaridad, proponiéndonos una serie de actividades para analizar en los periódicos los contextos y significados de la palabra «solidaridad».

En este número dedicado a la «Educación en Valores y los Medios de Comunicación» no puede faltar la educación para la cultura solidaria. La palabra «solidaridad» aparece todos los días en los medios de comunicación social. Pero se suele utilizar en sentidos muy diversos, unas veces usándola de modo impropio, y otras con fines que parecen perversos y manipuladores. El uso abusivo de la palabra «solidaridad» en la prensa escrita puede generar una falsa cultura solidaria, que identifica ésta con la beneficencia, con la lástima hacia el «indigente» y con el sentimentalismo. Esto exige, desde el punto de vista educativo, una crítica que desenmascare las falsas solidaridades. El uso de la prensa escrita puede ser un magnífico recurso didáctico para educar en la solidaridad.

La educación en valores se debe realizar en contextos de realidad. Los valores no son conceptos abstractos sino proyectos globales de vida, actitudes básicas que llevan a comportamientos humanizadores. En este proyecto cultural –generador de sistemas de valores– los medios de comunicación en el aula deben tener un protagonismo grande.

La educación en valores hoy no puede dejar de lado la educación en un valor emergente dentro de las nuevas corrientes culturales: la solidaridad. Está de moda hablar de solidaridad. La palabra solidaridad tiene «gancho». Un ejercicio práctico a realizar con los alumnos puede ser éste: recortar de los periódicos las noticias y comentarios que usen la palabra «solidaridad». Basta recorrer los titulares de los periódicos para darse cuenta de que

se usa en contextos muy diferentes. Hacer un panel y realizar un análisis de los contextos y significados de la palabra «solidaridad» puede ser un ejercicio productivo para los alumnos.

¿Qué lecturas pueden hacerse de este fenómeno? ¿Es que en España está emergiendo una auténtica cultura solidaria? ¿Qué mensajes ocultos e inconscientes comunican los medios (y en especial la prensa) al hablar de solidaridad? ¿Ejerce la prensa de hecho una función educativa de la auténtica solidaridad o desvía la atención hacia otros comportamientos no peligrosos (como son los caritativos, los benéficos, los compasivos) pero que no llevan consigo una auténtica solidaridad? ¿Podría la prensa desarrollar una tarea educativa de las actitudes y comportamientos solidarios?

1. ¿Existe en España una auténtica cultura solidaria?

Son muchas las situaciones sociales en España hoy, en que se suele hablar de «solidaridad»: solidaridad con los secuestrados por ETA, solidaridad con las víctimas inocentes de las guerras en los Grandes Lagos africanos, solidaridad con trabajadores en paro, etc. Pero ¿qué concepto de solidaridad late detrás de estas formulaciones? ¿No será más bien la manifestación de un difuso sentimiento de cercanía, de comprensión, de lástima que lleva, en algunos casos, a acciones loables de beneficencia, pero raramente a participar de forma consciente, permanente, colectiva y organizada en proyectos que van a erradicar las condiciones que dan lugar a esas situaciones?

Para tener una respuesta más o menos cabal a estas preguntas hay que comenzar acudiendo a los muchos estudios sociológicos sobre los valores

de los españoles¹. Hoy se suele decir que vivimos en una sociedad española e internacional insolidaria, carente de sentido solidario. ¿Es cierto este juicio de valor? ¿Cómo está considerada la solidaridad como valor en la sociedad española? ¿Son los jóvenes más solidarios o más insolidarios que sus padres o que los jóvenes de hace unos años? ¿Es el mismo tipo de solidaridad? ¿Qué nuevos estilos de solidaridad aparecen hoy? Son demasiadas preguntas para un tan corto espacio, por lo que habrá que describir muy someramente la situación (profundizar en Díaz Salazar, 1996; Sequeiros, en prensa).

1.1. Rasgos generales del talante socio-cultural de los españoles de los 90

Según los estudios de campo hechos por los sociólogos, se puede afirmar en general que la sociedad española de los 90 –al igual que sus vecinos europeos– está instalada en la llamada cultura del consumo, la privacidad, del individualismo y de la satisfacción. Y es muy difícil que en este tipo de sociedad regida por tales valores se puedan desarrollar auténticas actitudes solidarias, que lleven más allá de la beneficencia, o la expresión de lástima o repulsa a acciones efectivas de compartir, de acciones de gratuidad y de trabajo voluntario no remunerado.

La nuestra es una sociedad cada vez más homogeneizada por una concepción «disfrutadora» (hedonista y narcisista) de la vida, que da gran importancia a la apariencia y la simulación. Se tiene plena confianza en el «Estado protector» que debe remediar todas las deficiencias y que cubre las necesida-

des básicas del Estado de Bienestar. Para una gran parte de la población, la democracia

Los valores no son conceptos abstractos sino proyectos globales de vida, actitudes básicas que llevan a comportamientos humanizadores. En este proyecto cultural (generador de sistemas de valores), los medios de comunicación en el aula deben tener un protagonismo grande.

consiste en votar en las elecciones, pero luego se deja a los elegidos hacer su propia voluntad (no existe conciencia del control social y la participación en las instituciones del Estado). Hay una solidaridad de demanda, pero falta la solidaridad de oferta (todos piden al Estado, pero pocos ofrecen recursos para ayudar a los demás de una forma altruista).

El modelo de sociedad deseado por la mayor parte de la población española es aquél que se caracteriza por la primacía del interés público y la regulación estatal de la economía y que el Estado tutele a las personas en sus necesidades básicas. Es lo que los sociólogos llaman la «solidaridad de la demanda».

El deseo de seguridad económica y ciudadana organiza la constelación de valores de los españoles de los 90. Llama la atención que la solidaridad internacional no aparece entre los objetivos que debe tener España.

En los últimos años ha crecido la solidaridad del grupo (familia o amigos) y se desconfía (cuando no se manifiesta hostilidad) hacia los extraños. El 90% confía plenamente en su familia, mientras que sólo el 17% confía en la gente en general. Los sociólogos hablan de nuevas solidaridades: lo que crea solidaridad es la pertenencia al mismo territorio (los que uno siente próximos). El análisis de la participación ciudadana muestra escaso interés de los españoles en las acciones colectivas. Según los datos de Andrés Orizo (1991), el 31% de los españoles nunca ha firmado una petición de demanda social, un 56% nunca ha secundado un boicot, un 33% nunca ha participado en una manifestación...

Desde esta perspectiva es comprensible la escasa pertenencia de los españoles a asocia-

ciones, movimientos y organizaciones de todo tipo. Sólo el 22% de los ciudadanos manifiesta en 1990 pertenecer a algún tipo de asociación, aunque exclusivamente el 12% de éstos declara que preste un trabajo voluntario y activo en la asociación a que pertenece.

1.2. Los españoles y el mundo internacional

España aparece hoy muy por encima de Europa en el porcentaje de quienes están a favor de ayudas institucionales a los países pobres (en España están a favor el 67%, en la Unión Europea el porcentaje es del 37% solamente). La imagen de los cooperantes (médicos, enfermeras, misioneros...) es muy altamente valorada. El 70% de los españoles dice estar dispuesto a cooperar y ayudar a los países empobrecidos, pero afirman que es el Estado

quien debe ayudar, y sólo el 42% dice que se deben invertir muchos o bastantes recursos nacionales en esa ayuda. Un 66% está a favor de invertir el 0.7% del PIB en ayuda al desarrollo.

Pero si se pregunta a los españoles sobre su colaboración solidaria, se echan la mano al bolsillo. La respuesta en alto porcentaje es «dar dinero en las campañas» (la de Manos Unidas, la del Domund, la de la Santa Infancia...). Pero muy pocos están dispuestos a dar parte de su tiempo libre de modo organizado en este tipo de tareas. Un 66% está dispuesto a dar dinero, pero sólo un 18% se muestra decidido a participar en campañas y acciones permanentes de Solidaridad Internacional. Lo que no sabemos es la sinceridad de esas respuestas, en un país tan preocupado por «quedar bien». La creación de una auténtica cultura de la solidaridad internacional es muy difícil.

La solidaridad no se reduce a un sentimiento de lástima, de pena, por lo que sufren otros por razones que uno no desea plantearse. Esta falsa concepción de solidaridad, muy incorporada en la cultura burguesa, conduce a acciones individuales, aisladas y sin un marco ideológico concreto.

2. ¿Qué se entiende hoy por educar para la solidaridad?

Lo que sí es más complicado, y para ello habrá que acudir a la bibliografía (Díaz Salazar, 1996; Paniego y Llopis, 1994; Sequeiros, en prensa y Zubero, 1994 y 1996) es llegar a un acuerdo sobre lo que habría que entender por «solidaridad», por «cultura de la solidaridad» y «educar para la solidaridad».

La solidaridad en nuestra sociedad debe constituirse en un valor, que impulse a un comportamiento que podemos llamar solidario. Ahora bien: la solidaridad no se reduce a un sentimiento de lástima, de pena, por lo que sufren otros por razones que uno no desea plantearse. Esta falsa concepción de solidaridad, muy incorporada en la cultura burguesa, conduce a acciones individuales, aisladas y sin un marco ideológico concreto. En definitiva, en muchas ocasiones se confunde la solidaridad con la beneficencia. Y la beneficencia se cierra en dar un dinero, que en definitiva aquietta la conciencia. Este es el sentido de los programas televisivos navideños (presentados como programas de solidaridad) que sólo pretenden recoger dinero para paliar situaciones sin duda dolorosas, pero que evitan cuestionarse las raíces profundas de esas situaciones². Una pretendida solidaridad que no lleve a acciones que cuestionen las causas de la injusticia, no es verdadera solidaridad. Ahí tenemos un reto educativo muy difícil: son muy fuertes y arraigadas las representaciones «benéficas» de los alumnos.

La frase siguiente pueden ser la síntesis del trabajo educativo a realizar:

Con la educación para la solidaridad lo que se pretende es una auténtica revolución de la sensibilidad. Se trata de crear progresivamente una concienciación en los niños, jóvenes y adultos que lleve a una transformación de los valores habituales y de las prácticas sociales hacia la toma de postura y la intervención social efectiva a favor de los pobres y desposeídos de este mundo para lograr una sociedad más igualitaria y justa.

«En un mundo que no sólo perpetúa sino que también aumenta la brecha de las desigualdades sociales, la conciencia humana va abriéndose cada vez más a la exigencia de solidaridad, quizá la categoría ética que mejor sintetiza las aspiraciones de la humanidad en estos momentos. En efecto, ese hacerse responsable del otro, en una sociedad de relaciones asimétricas, sintoniza perfectamente con las aspiraciones de nuestro mundo».

La cultura de la solidaridad es el conjunto de conceptos, actitudes de fondo, valores y acciones personales y colectivas programadas y coordinadas que pretenden que un ser humano sea capaz de afrontar, no sólo los problemas inmediatos de los demás, sino también enjuiciar éstos dentro del marco general de un mundo asimétrico de modo que aprenda a pensar globalmente para actuar localmente. Se trata de construir entre todos una nueva forma de solidaridad (Zubero, 1994), una cultura que es sensible a la asimetría cruel y no accidental entre un Norte rico y un Sur empobrecido (Mesa, 1994; Polo y Guzmán, 1996).

Con la **educación para la solidaridad** lo que se pretende es una auténtica revolución de la sensibilidad. Se trata de crear progresivamente una concienciación en los niños, jóvenes y adultos que lleve a una transformación de los valores habituales y de las prácticas sociales hacia la

toma de postura y la intervención social efectiva a favor de los pobres y desposeídos de este mundo para lograr una sociedad más igualitaria y justa. Como escribe Díaz Salazar (1996) se trata de romper con la cultura de la ceguera y del olvido, dominante en nuestra sociedad.

3. ¿Qué mensajes solidarios llegan a través de la prensa?

La prensa escrita es una fuente inagotable de mensajes conscientes e inconscientes de actitudes, cultura y educación solidaria. Prescindiendo aquí de los muchos artículos de fondo de clara denuncia de las situaciones insolidarias (por ejemplo, el artículo de Francisco Gor, titulado «La prensa y la tragedia de los Grandes Lagos», publicado en *El País*, el 22-XII-96) y también artículos que sonrojan a un ser humano con una mínima conciencia solidaria (como el artículo en *ABC* de Torcuato Luca de Tena, titulado «La invasión tercermundista», publicado el día de los inocentes –y no lo presentan como inocentada– de 1996).

Una rápida visión de la prensa, nos muestra que, en muchas ocasiones, está desenfocado el valor de la solidaridad. Los recortes de prensa nos muestran una amplia gama de sentidos de la solidaridad. Para «trabajar» con los alumnos el valor de la solidaridad, es mejor partir de textos menos intelectuales y descubrir los sentidos de textos simples.

1. Una herramienta útil son los «chistes»: reflejan, con frecuencia, una crítica acerca de la sociedad insolidaria y que los alumnos pueden aprender a descubrir y criticar. Así, la tragedia del Zaire ha generado muchos chistes en la prensa que tienen una gran crueldad en la denuncia de la situación, como podemos observar en las tiras cómicas que adjuntamos.



Selección de algunas tiras cómicas sobre solidaridad, recogidas en la prensa.

2. La publicidad: en muchos medios de comunicación escritos se contienen mensajes solidarios a partir de publicidad. En algunos casos, el sentido de la palabra «solidaridad» está manipulado con fines comerciales (como el anuncio a toda página publicado en la prensa nacional de un banco sobre las catedrales).

Otros mensajes publicitarios pueden estudiarse en diversos anuncios insertados por organizaciones humanitarias y ONG's: Cáritas, Manos Unidas, Mujeres en zona de conflicto...

3. La información sobre los movimientos sociales. La prensa dedica cada vez más espacio a información sobre las actividades de los movimientos sociales (Zubero, 1996). Estos son «actores sociales colectivos y solidarios que intervienen en el proceso de cambio social». Su función es ser generadores de una nueva cultura: la cultura solidaria y mundialista, sensibles a las minorías, a los derechos

de la naturaleza y con un fuerte carácter humanizador. Así, la información sobre programas de televisión de tipo solidario, y los frecuentes artículos e informaciones sobre la tarea de las ONG's, los movimientos ecologistas, feministas, pacifistas, etc.

Como punto negativo se ha de resaltar la función tendenciosa que, en ocasiones, presentan los medios periodísticos amarillos. Como ejemplo cercano, recordar la información tendenciosa que sobre las ONG publicó el semanario *Tiempo* a finales de noviembre de 1996.

4. Los testimonios de hombres y mujeres solidarios. La prensa cumple una función educadora de los valores solidarios cuando presenta el testimonio de hombres y mujeres que cumplen, como voluntarios, cooperantes, misioneros o trabajadores humanitarios una función solidaria en países en conflicto.



SER SOLIDARIO ES COMPARTIR



Martín de los Herms. 2.
Telf. 547 01 00

BOLETIN DE SUSCRIPCION

D. _____
CÓD. DOMICILIO EN _____
MUNICIPIO _____ C.P. _____

DESEA SUSCRIBIRSE A CARTAS CON LA CANTIDAD DE _____ PT.

MENSUALES TRIMESTRALES SEMESTRALES ANUALES (marcar una sola casilla)

ORDEN BANCARIA
Nº de Cuenta _____
Ruego a ustedes que con cargo a mi cuenta atiendan el pago de las cobros que les enviamos periódicamente a mi nombre, excoyéndome por Carlos Díacaeta.

BANCO _____ TEL. _____ DE 199 _____

SIG. EN CALLE _____ FIRMA _____

CIudad _____

En estos meses, tales testimonios han sido frecuentes en la prensa. (Recordemos el reportaje en *El País-Andalucía*, de 30 diciembre 1996: «En tierra extraña. Cooperantes de la región se reparten por todo el mundo en labores humanitarias»).

5. La denuncia de situaciones injustas e insolidarias. Los reportajes sobre situaciones injustas y sangrantes de nuestro mundo, donde se destaca la ceguera y el olvido de los países y la sordera al clamor de los empobrecidos son siempre un elemento importante de denuncia social y abren a la sensibilidad social.

Los ejemplos se podrían multiplicar. Pero la prensa puede cumplir una función educadora de valores solidarios de gran importancia. Y la prensa puede ser utilizada por los educadores como un potente recurso de sensibilización en los valores de la cultura solidaria.

4. ¿Qué papel puede tener la prensa en la educación para la solidaridad?

Decía Mario Benedetti que «todo es según el dolor con que se mira». La prensa (al igual que los demás medios de comunicación de masas) puede tener una función educadora en la construcción social de valores, y en nuestro caso de valores solidarios.

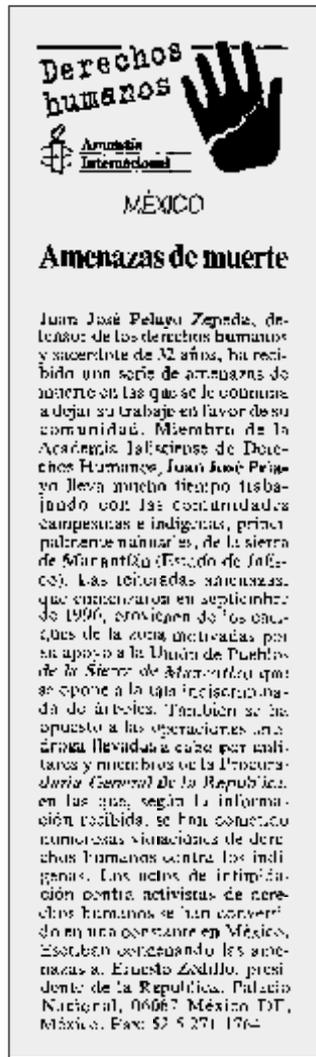
En un afán sistematizador, la prensa puede (y debería) cumplir una triple función educativa para la solidaridad:

1. Debería aportar informaciones veraces sobre situaciones reales pero enmarcadas en un paradigma global. En un mundo dividido por el abismo de la desigualdad entre Norte y Sur, la contextualización de los procesos sociales puntuales dentro de un marco

global ayudará, sin duda, a la educación. Sin embargo, la información fuera de contexto, reducida a meras descripciones anecdóticas desenfoca la realidad, impide situar en su justo lugar las cosas y la única salida viable es la beneficencia movida por la lástima.

2. La segunda función educativa de la prensa deberá ser la de insinuar las claves del análisis sociocultural respecto al cual cada lector (o en nuestro caso, cada educando) vaya construyendo sus propios criterios para enjuiciar la realidad, ayudándole a tomar postura activa ante las situaciones y contextos insolidarios. Se va, de este modo, afilando la sensibilidad.

3. La tercera función de la prensa en la educación para la solidaridad es ésta: la prensa puede dar a conocer las diversas alternativas de acciones solidarias que pueden llevarse a cabo en la sociedad. Si hemos acordado que la solidaridad no es una postura individualista ni de mera beneficencia, sino que es un impulso ético; y que ese impulso lleva a las personas a insertarse en los movimientos sociales (ONGs para el desarrollo, grupos de base, comunidades críticas...) de corte emancipador, y si una persona solidaria trabaja, junto con otros, para cercenar las raíces de la injusticia, el ofrecer alternativas a través de la prensa, es una tarea educativa muy importante.



El País

5. Conclusión

A lo largo de estas páginas se ha intentado mostrar que la prensa puede ser una herramienta muy productiva para la educación en

una cultura de la solidaridad internacional, en todas las etapas de la enseñanza. La prensa puede cumplir directamente esa función. Pero también ofrece materiales y recursos que, bien utilizados por los educadores, pueden cooperar, junto con otros recursos, en la construcción social de la sensibilidad, los valores y las actitudes solidarias.

Referencias

ARGIBAY, M., CELORIO, G. y CELORIO, J.J. (1992): *Guías didácticas de Educación para el Desarrollo*. Vitoria, Hegoa.
 DÍAZ SALAZAR, R. (1996): *Redes de solidaridad. Para derribar el muro Norte-Sur*. Madrid, HOAC.
 MESA, M. (Edit.) (1994): *SODEPAZ. Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa*. Madrid, Popular.
 PANIEGO, J.A. y LLOPIS, C. (1994): *Educar para la solidaridad*. Madrid, CCS.

POLO, F. y GUZMÁN, J.P. (1996): *Pobreza, Medio Ambiente y Desarrollo*. Cuaderno de Trabajo para la ESO. Barcelona, Octaedro.
 SEQUEIROS, L. (en prensa): *Educar para la Solidaridad. Proyecto didáctico para una nueva cultura de relaciones entre los pueblos*. Barcelona, Octaedro.
 ZUBERO, I. (1994): *Nuevas condiciones de la solidaridad*. Bilbao, Desclee.
 ZUBERO, I. (1996): *Movimientos sociales y alternativas de sociedad*. Madrid, HOAC.

Notas

¹ Andrés Orizo, F. (Edit.) (1991): *Los nuevos valores de los españoles*. Madrid, SM. y ELZO, J. (Edit.) (1994): *Jóvenes Españoles '94*. Madrid, Fundación Santa María.
² Así, por ejemplo, el programa «Telemaratón» de Antena 3 del 22 de diciembre de 1996, tenía como divisa «Tú también puedes ser solidario. Ayúdanos a ayudar». Se trataba de subastar objetos donados por famosos para instituciones benéficas, pero sin ningún cuestionamiento. Podía haberse llamado «Dame tu dinero y vete».

• **Leandro Sequeiros** es catedrático de Paleontología y en la actualidad desarrolla un programa de Educación para la Solidaridad.



Enrique Martínez Salanova para COMUNICAR '97

Derechos Humanos y medios de comunicación

.....

José Tuvilla
Almería

El autor describe la estrecha relación existente entre Derechos Humanos y medios de comunicación en el sistema de Naciones Unidas, tanto en el ámbito jurídico como en el plano educativo. Esta descripción sirve para reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación en el fomento de la paz y la comprensión internacional; así como para presentar, a grandes rasgos, algunos de los desafíos actuales para el ejercicio de los Derechos Humanos en un contexto internacional de mundialización económica.

Son tan amplias y estrechas las relaciones entre Derechos Humanos y Medios de Comunicación que cualquier tentativa de aproximación superaría la extensión de esta colaboración. Por ello, en primer lugar, me limitaré a describir brevemente algunas de estas relaciones, en el ámbito jurídico, establecidas dentro del sistema de Naciones Unidas.

Estos vínculos nos servirán de preámbulo para examinar el papel de los medios de comunicación en la construcción de una cultura de paz, en el plano pedagógico, y para presentar, por último, a grandes rasgos, algunos de los desafíos y peligros que la mundialización de la economía supone para el ejercicio de los derechos humanos, a cuya influencia no son ajenos los medios de comunicación de nuestra sociedad.

1. El papel del sistema de Naciones Unidas

Desde su fundación, las Naciones Unidas, al buscar el modo de establecer una paz verdadera después de la Segunda Guerra Mundial, reconocieron el papel que podía desempeñar la comunicación como factor determinante de comprensión internacional y como instrumento de un mejor conocimiento recíproco entre los pueblos y naciones. Este organismo internacional, ya en su primera Asamblea General, declaró –en un momento de vivo recuerdo de los controles y censuras de tiempo de guerra– que la libertad de información era la piedra de todas las libertades y un derecho humano fundamental. No era extraño, pues, que a los medios se les asignara la «obligación moral de investigar los hechos sin prejuicio y difundir las informaciones sin intención maliciosa»¹.

En materia de libertad de opinión y de expresión, diversos debates y resoluciones se han referido a los derechos, obligaciones y prácticas de los medios de comunicación social. Pero desde 1946 se ha producido una rápida evolución, y nadie pone en duda ya que lo que cabe esperar de los medios de comunicación social es mucho más que una «libre circulación de las ideas». La información como elemento fundamental de la problemática moderna ha impulsado la preocupación por el empleo de los medios de comunicación con fines educativos y en pro del desarrollo, así como salvaguarda de la integridad cultural de los pueblos e instrumento válido de un nuevo orden internacional más equitativo y respetuoso de los particularismos. Sin embargo, pese a la sincera creencia de que una difusión internacional de la información bastaba para que los pueblos se comprendieran y se redujeran los conflictos, otra realidad menos encubierta develaba la desigual distribución internacional de los medios de comunicación. Era evidente que en un período de dominación colonial la difusión universal de la información resultaba engañosa y abría el camino a una información de sentido único.

Hoy en día, los contextos han cambiado, pero siguen pendientes, en un mundo donde la comunicación puede ser una poderosa vía de integración social, los grandes retos de los medios: ser vehículos de opresión, de un saber y una forma de pensar monolítica conforme a una única manera de entender la realidad, social y políticamente o, por el contrario, ser agentes decisivos de concordia entre los pueblos, constituir la base de una mejor comprensión internacional y fomentar el mantenimiento de la paz a través de la democracia. Debate siempre abierto y al que los organis-

mos del sistema de Naciones Unidas, encargados del problema de los medios de comunicación, a veces no han encontrado soluciones duraderas².

Si la información ha pasado a ser una base esencial para el progreso de la civilización y de la sociedad, la inexistencia de medios eficaces para su intercambio constituye un factor limitador en el desarrollo económico y social de los pueblos.

La Conferencia de Naciones Unidas sobre la Libertad de Información, celebrada en abril de 1948, hizo suyos los conceptos establecidos en resoluciones anteriores y procuró hacerlos compatibles. No obstante, desde entonces los órganos competentes encontraron dificultades al tratar de definir el concepto de libertad de información, de llegar a un acuerdo sobre sus legítimas limitaciones y de recomendar medidas efectivas para su aplicación. Al 31 de diciembre de 1982 el proyecto de convención sobre libertad de información no

había sido adoptado, se habían abandonado los esfuerzos emprendidos por preparar un código de conducta sancionado internacionalmente para uso del personal de información, y la Comisión de Derechos Humanos había dejado de examinar los informes periódicos sobre libertad de información al ponerse fin en 1981 a ese sistema de protección. En los últimos años, el interés principal respecto a la aplicación del derecho a la libertad de opinión y expresión recayó en la realización del Programa Internacional para el Desarrollo de la Comunicación y el establecimiento de un nuevo orden mundial de la información y la comunicación, mediante la cooperación entre Naciones Unidas y Unesco, y otras organizaciones del sistema, particularmente la Unión Internacional de Telecomunicaciones³. Son numerosos los instrumentos jurídicos que desarrollan el derecho a la información como un derecho humano esencial, así como aquéllos que, a la luz del desarrollo de la ciencia y de la tecnología, tratan de poner en evidencia sus relaciones y de frenar sus peligros.

El derecho a la libertad de opinión, expresión e información fue reconocido en el artículo 19 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. También en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos se garantiza este derecho (art. 19) y se prohíbe toda propaganda en favor de la guerra, la incitación a la discriminación o la violencia (art. 20)⁴. Otros instrumentos vendrán posteriormente a asumir el papel de la información y los medios de comunicación en favor de los derechos humanos como la declaración sobre la supresión de las formas que supongan discriminación, la Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial de 1965, la declaración de los principios de la cooperación cultural internacional, la convención sobre el derecho internacional de rectificación o la declaración de la Unesco sobre los principios fundamentales relativos a la contribución de los medios de comunicación de masas al fortalecimiento de la paz y la comprensión internacional, a la promoción de los derechos humanos y a la lucha contra el racismo, el *Apartheid* y la incitación a la guerra.

La cuestión de la repercusión de los adelantos científicos y tecnológicos sobre los derechos humanos se planteó en las Naciones Unidas en 1968 como consecuencia de una iniciativa tomada por la Conferencia Internacional de Derechos Humanos, celebrada en Teherán, ese mismo año como parte del programa del Año Internacional de los Derechos Humanos. La Conferencia aprobó una Proclamación en la que se señaló, entre otras cosas, que si bien los recientes descubrimientos científicos y adelantos tecnológicos habían abierto amplias perspec-

tivas para el progreso económico, social y cultural, esa evolución podía sin embargo, comprometer los derechos y libertades de los individuos y, por ello, requeriría una atención permanente⁵. Preocupación que no ha dejado de existir y que se ha puesto de manifiesto en otros instrumentos recientes.

En nuestra década, el papel de los medios de comunicación y su relación con los derechos humanos ha sido establecido en otros instrumentos jurídicos como la Convención sobre los Derechos del Niño/a (1989), la Declaración y el programa de acción adoptados por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena (1993) o la Declaración y Plan de acción de la Conferencia de Naciones Unidas sobre el desarrollo social mundial de 1995⁶.

Lejos de ahuyentar los fantasmas del pasado, la Conferencia sobre los derechos de propiedad intelectual, reunida en Ginebra en diciembre del año pasado, ha marcado un hito en la equivocada dirección de privatizar el conjunto de datos transmitidos gracias a las nuevas tecnologías, especialmente a través de Internet. Y es así que en nombre de la propiedad intelectual el principio fundamental que sostiene que las ideas en sí se consideran propiedad colectiva de la Humanidad está siendo cuestionado en sus términos con la evolución del contexto social y la política de globalización que defienden las ideas neoliberales, por una parte, y la revolución virtual, por otra. Como ha escrito Philippe Queau⁷: «Con el fin

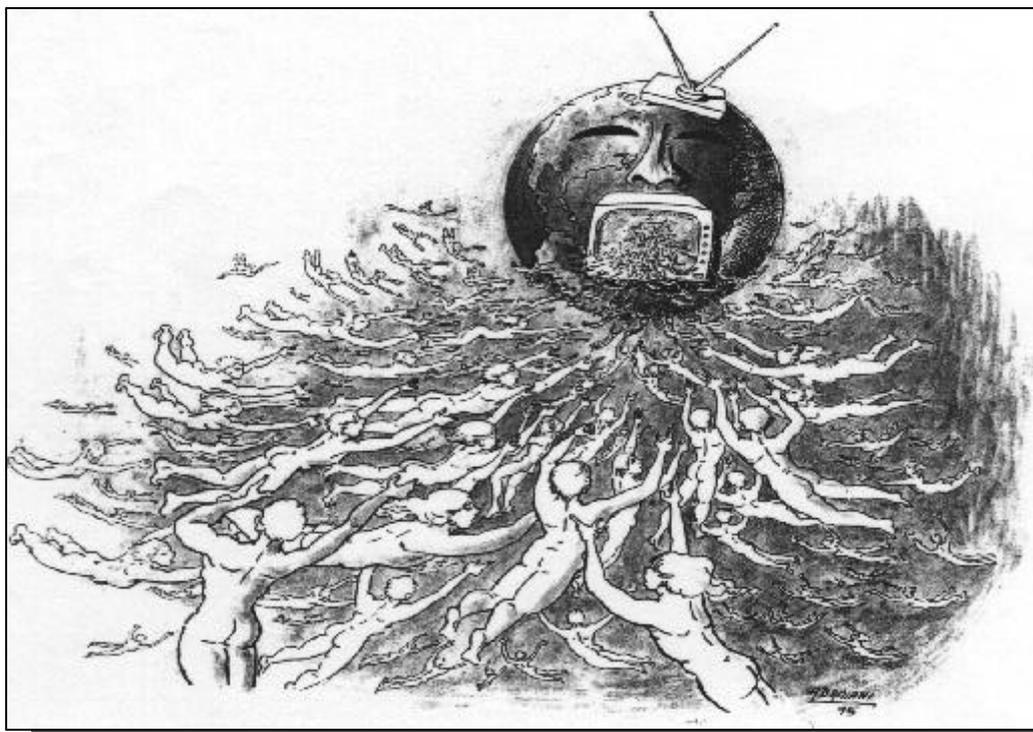
La educación debe hacer un verdadero esfuerzo para que los jóvenes aprendan a ser activos y creativos con los medios de comunicación. «No mires sólo la televisión, hazla» sería uno de los objetivos de una escuela abierta y con capacidad de reconstruir la cultura que los medios ofrecen.

de las ideologías, la falta de compromiso de los Estados y la dominación del paradigma del 'mercado', asistimos a una propensión a privilegiar *de jure* y no solamente *de facto* el interés

de ciertos grupos de presión en perjuicio de la colectividad».

Si en los años setenta, el tema del nuevo orden de la comunicación era polémico y de debate en torno a lo que se llamaba «nuevo orden mundial de la comunicación y de la información», enfocado desde la constatación de que prácticamente el 80% de las comunicaciones eran emitidas por los países ricos; en la actualidad, la situación no sólo se ha corregido, sino que se ha agravado de manera abismal, entre otras causas, debido a la concentración de los medios en unas pocas multinacionales. Este dominio sobre los medios, en los sectores del capital, de la tecnología y de los programas, repartido entre los tres polos (Europa, Japón y EEUU) que dominan el planeta hoy en día, pone en peligro la visión de un mundo respetuoso con los particularismos y distorsiona la verdad de las cosas, de lo que ocurre en el mundo y cuestiona lo que llamamos opinión pública y representa, desde una visión democrática, un problema capital.

Si la información ha pasado a ser una base esencial para el progreso de la civilización y de la sociedad, la inexistencia de medios eficaces para su intercambio constituye un factor limitador en el desarrollo económico y social de los pueblos. Por otra parte, esa concentración en una escasa minoría contradice la propia doctrina de la comunicación que no entraña solamente un emisor activo y un receptor pasivo, sino que exige la participación, la puesta en común de todos los interesados en el proceso de comunicación, que pasa a ser entonces una corriente pluridimensional de informaciones y de canales con múltiples retroacciones. Es evidente que muchas de las decisiones sobre la producción de programas y las políticas de comunicación social no siempre tienen en cuenta las necesidades de la población ni responden al ideal consagrado por los organismos internacionales de fomentar el espíritu de paz y contribuir en la construcción de un mundo mejor. Para la lógica del mercado, decidida a imponer la idea de que el mer-



cado equivale al bien general, existen terrenos de interés público como la educación, la sanidad, la solidaridad, la ayuda al desarrollo, la protección del medio ambiente, etc. que son despreciados por ser considerados no rentables. Y en este campo también los medios se hacen cómplices y reveladores⁸. Sin duda que el modo de lograr el acceso a una información veraz sobre lo que pasa en el mundo, el modo de administrarla y la forma de aprovechar eficazmente los recursos informativos en relación con el respeto de los derechos humanos seguirán siendo tres de los grandes problemas a resolver por la comunidad internacional en los próximos años.

2. Educación, cultura de paz y medios de comunicación

La educación en su sentido más amplio y la escuela, en concreto, no pueden mantenerse al margen de los problemas que preocupan a los seres humanos de nuestra época, ni desconocer los esfuerzos de personas y grupos que, en la actualidad, en todos los continentes se enfrentan a ellos. Si bien es cierto que la escuela no ha tenido ni tiene un papel privilegiado en los esfuerzos liberadores, eso no debe implicar la negación de la capacidad que ésta tiene para intervenir y concienciar sobre los peligros de una cultura vertebrada en la violencia y la obligación moral de abrir espacios donde individuos plurales puedan pensar, dialogar e imaginar juntos nuevas posibilidades de vida.

En la actualidad la Educación en los Derechos Humanos y para la Paz –concebida en su triple finalidad de informar, formar y transformar– constituye un importante instrumento de construcción de una nueva cultura, aspiración antigua en la sociedad y en la historia de la

educación, asimilada e integrada hoy transversalmente por algunas reformas educativas en todo el mundo⁹.

Poner la escuela al servicio de la Humanidad, entendida esta asistencia como solución a los graves problemas que nos afectan, implica, en primer lugar, acometer un análisis profundo de la realidad de dichos problemas al objeto de definir claramente qué es lo que se entiende por problemática mundial, cuáles son sus orígenes y causas, las consecuencias que dichas tensiones suponen para la vida de las personas y las posibles soluciones barajadas para dichos fenómenos. El reto de la educación está, sin duda, en colaborar en la tarea de la humanidad de tratar de encaminarse hacia formas futuras de organización social y de relaciones con el entorno que sean justas y ecológicamente perdurables. La educación, entendida como un proceso global de concienciación y de reconstrucción cultural de la sociedad, tiene como misión primera informar sobre el conocimiento

cada vez más profundo de los problemas globales de la población mundial y del estado del planeta, de su desarrollo y tendencias, de los resultados de las indagaciones sobre sus causas y de los obstáculos que dificultan su resolución positiva; así como reflexionar sobre cómo los agentes sociales podrían promover las transformaciones emancipatorias necesarias.

Poner la escuela al servicio de la Humanidad significa tener siempre presente que la problemática mundial se caracteriza por su *universalidad*: fundada en el hecho de que los problemas afectan a

todos los individuos de todos los continentes; *globalidad*: puesto que la crisis cubre todos los aspectos y todos los sectores de la vida; *complejidad*: dado que los diversos aspectos de la problemática mundial están extremadamente

En la actualidad la Educación en los Derechos Humanos y para la Paz –concebida en su triple finalidad de informar, formar y transformar– constituye un importante instrumento de construcción de una nueva cultura.

unidos de forma que no puede examinarse a fondo un problema sin tener en cuenta las relaciones con los otros; *intensidad*: que exige medidas extraordinarias y profundas para extirpar la raíz de los problemas; y *gravedad*: puesto que los problemas son tales que ponen en peligro la supervivencia misma de la especie humana¹⁰.

La educación cumple una función esencial, cada vez mayor, como motor que contribuye al conocimiento y sensibilización de los miembros de la sociedad sobre los problemas mundiales y, sobre todo, como medio de posibilitar la participación de todos los ciudadanos del mundo en la solución de dichos problemas. La educación así entendida, no sólo en su función socializadora sino también transformadora, ha encontrado en la Educación para la Paz (EP) una de sus mejores expresiones.

La paz, posible desde un punto de vista positivo, con significado intrínseco y posibilidad de construcción social, necesita principalmente, en primer término, de métodos científicos que analicen la problemática mundial y las situaciones contrarias a la paz de modo que aporten soluciones globales y creativas a dichos problemas (Investigación sobre la Paz). Después, de la concienciación de la población en general sobre dichos problemas y las formas creativas de resolverlos a través del acceso a la información y de una formación específica (Educación para la Paz). Por último, se necesita la puesta en práctica de medidas, recursos y esfuerzos humanos, económicos, políticos y sociales que construyan la paz a la luz de las investigaciones (Acción para la Paz)¹¹.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, podemos definir la Educación para

la Paz como un proceso dirigido tanto a los individuos como a la sociedad para que actúen, conforme a los principios contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos y todo el *corpus* jurídico internacional que los desarrolla, en favor del desarrollo sostenido de los pueblos, la protección y conservación del medio ambiente, la aspiración y acción en pro del desarme, el fortalecimiento de la convivencia social y la resolución no violenta de los conflictos¹².

En este proceso global de la sociedad en favor de una cultura de paz, los medios de comunicación tienen una función importante que desempeñar tal como ha sido recogido en numerosos documentos de la Unesco. En la Declaración sobre los principios fundamentales relativos a la contribución de los medios de comunicación de masas al fortalecimiento de la paz de noviembre de 1978, en su artículo 2º se dispone que: «El acceso del público a la información debe garantizarse mediante la diversidad de las fuentes y de los medios de

La función social de los medios de comunicación y la tarea esencial de contribuir en la construcción de una cultura de la paz ha sido reconocida por los educadores en todo el mundo y puesto de manifiesto en numerosos encuentros y congresos pedagógicos.

información de que disponga, permitiendo así a cada persona verificar la exactitud de los hechos y fundar objetivamente su opinión sobre los acontecimientos. (...) Igualmente, los medios de comunicación deben responder a las preocupaciones de los pueblos y de los individuos, favoreciendo así la participación del público en la elaboración de la información». También, en otro artículo, se le asigna a los medios de comunicación el objetivo de participar en la educación de los jóvenes dentro de un espíritu de paz, de justicia, de libertad, de respeto mutuo y de comprensión, a

fin de fomentar los derechos humanos, la igualdad de derechos entre todos los seres humanos y naciones, y el progreso económico y social. Igualmente desempeñan un papel

importante para dar a conocer las opiniones y las aspiraciones de la nueva generación. La función social de los medios de comunicación y la tarea esencial de contribuir en la construcción de una cultura de la paz ha sido reconocida por los educadores en todo el mundo y puesto de manifiesto en numerosos encuentros y congresos pedagógicos. También los ministros de educación de todos los países reconocieron esta misión, con motivo de la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en 1994, en el Plan de acción integrado sobre la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia donde leemos: «Las tecnologías de enseñanza a distancia y el conjunto de los medios modernos de comunicación deben ponerse al servicio de la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia». La educación del ciudadano –se reconoce por esta Conferencia Internacional– no puede ser responsabilidad exclusiva del sector educativo. Y manifiesta que

«para que éste cumpla eficazmente sus funciones en este ámbito, ha de cooperar estrechamente, en particular, con la familia, los medios de comunicación, incluidos los canales tradicionales de transmisión, el mundo del trabajo y las organizaciones no gubernamentales».

3. Algunos desafíos para los derechos humanos

El fin del mundo bipolar ha modificado profundamente el orden internacional y ha marcado el triunfo de la economía de mercado y su mundialización, produciendo consecuencias preocupantes para la vida de millones de

personas debido a la agudización de los problemas sociales. En vez de suprimir o atenuar las diferencias y las desigualdades, la integración de las economías nacionales en un sistema mundial ha hecho que esas diferencias y desigualdades se vuelvan, al contrario, más patentes y, en muchos aspectos, más inaceptables¹³. ¿Es ésa la sociedad del futuro que todos deseamos? Los creadores de imágenes de este nuevo orden proclaman la gran oportunidad para la democracia. Pero, ¿de qué democracia hablamos?, ¿qué proyecto educativo inspira la mundialización de la economía?, ¿es posible en este contexto conciliar los valores universales y los valores particulares?, ¿es posible que dicha mundialización traiga consigo la justicia? Para muchos no se trata más que de un nuevo tipo de colonialismo y apuestan por la construcción de un mundo policéntrico donde la interdependencia sea negociada y organizada de manera que permita, a los pueblos y a los individuos, mejorar las condiciones de su participación en la producción y su acceso a mejores condiciones de vida. La aldea global es una y diversa. Y esta diversidad no sólo es cultural e ideológica. Es una perversidad concebir un mundo donde se respete la diversidad cultural, bajo el manto de la democracia, y al mismo tiempo se mantengan las desigualdades sociales. Es preciso, por consiguiente, rechazar todo intento de mundialización de la economía sostenida por unos mitos democratizadores y reflexionar sobre la posibilidad de «un proyecto humanista, universalista, pero cuidadoso con respetar las diversidades –pero no las desigualdades– democráticas»¹⁴. Sin duda que la democracia, a

Los medios de comunicación constituyen un ecosistema donde se desenvuelve nuestra vida y donde se recrean y producen lenguajes, conocimientos, valores y orientaciones sociales. Clarificar esos valores, desmitificar sus mensajes, desvelar sus desafíos en relación con los derechos humanos deben ser algunos de los objetivos de la educación del futuro.

personas debido a la agudización de los problemas sociales. En vez de suprimir o atenuar las diferencias y las desigualdades, la integración de las economías nacionales en un sistema mundial ha hecho que esas diferencias y desigualdades se vuelvan, al contrario, más patentes y, en muchos aspectos, más inaceptables¹³. ¿Es ésa la sociedad del futuro que todos deseamos? Los creadores de imágenes de este nuevo orden proclaman la gran oportunidad para la democracia. Pero, ¿de qué democracia hablamos?, ¿qué proyecto educativo inspira la mundialización de la economía?, ¿es posible en este contexto conciliar los valores universales y los valores particulares?, ¿es posible que dicha mundialización traiga consigo la justicia? Para muchos no se trata más que de un nuevo tipo de colonialismo y apuestan por la construcción de un mundo policéntrico donde la interdependencia sea negociada y organizada de manera que permita, a los pueblos y a los individuos, mejorar las condiciones de su participación en la producción y su acceso a mejores condiciones de vida. La aldea global es una y diversa. Y esta diversidad no sólo es cultural e ideológica. Es una perversidad concebir un mundo donde se respete la diversidad cultural, bajo el manto de la democracia, y al mismo tiempo se mantengan las desigualdades sociales. Es preciso, por consiguiente, rechazar todo intento de mundialización de la economía sostenida por unos mitos democratizadores y reflexionar sobre la posibilidad de «un proyecto humanista, universalista, pero cuidadoso con respetar las diversidades –pero no las desigualdades– democráticas»¹⁴. Sin duda que la democracia, a

menos que inventemos un sistema mejor, es el más deseado procedimiento para regular las relaciones de los individuos en el seno de la sociedad ¿Pero es posible consolidar regímenes democráticos cuyas estructuras económicas respondan a una modernización neoliberal de la economía? ¿Qué papel juega aquí el sistema educativo? ¿Qué valores lo inspiran? ¿Pueden los valores implícitos de los sistemas educativos democráticos estar al margen de los valores de un sistema económico basado en una racionalidad que produce marginación, segregación y exclusión social? Frente a la moderna racionalidad que aspira a vencer los obstáculos del progreso y disolver el conflicto social a través de las libertades morales y el libre comercio, el movimiento ecopacifista surge con un discurso sustentado en los principios de autonomía, autogestión y autodeterminación. Dicho movimiento promueve una democracia participativa y un desarrollo descentralizado y se inscribe en la transición de una modernidad marcada por la homogeneidad cultural, la racionalidad tecnológica positivista y la lógica del mercado, hacia un nuevo proyecto alternativo de democracia fundada en una racionalidad ambiental, un nuevo paradigma donde la paz, el medio ambiente, el desarrollo y los valores humanos inventen nuevas formas de solidaridad, de convivencia pacífica y respeto del entorno¹⁵.

Los medios de comunicación no son ajenos a esta nueva situación de mundialización o de «regímenes globalitarios», en expresión de Ignacio Ramonet, que rompen la cohesión social y ponen en peligro las bases mismas de la democracia¹⁶; y cuyo mensaje neoliberal se

transmite por la televisión a millones de hogares de todo el planeta como la única verdad y el único futuro posible. Un mensaje simplista, unidimensional y militarista de lo que acontece en el mundo, tal como es difundido por algunas cadenas como la CNN. La mundialización de la economía tiene necesidad de una nueva armada para imponerse. Armada cuyo instrumento principal consiste en la fabricación de imágenes de una nueva cultura imperial¹⁷, impuesta a través de los media que difunde universalmente un único eslogan publicitario: el símbolo de la fuerza del progreso y la garantía de prosperidad para los que lo producen y consumen. Regalo envuelto en el papel de la accesibilidad de los bienes en conformidad con el espíritu de los derechos humanos. Pero como ha escrito Juan Goytisolo: «El mensaje del liberalismo a ultranza –supremo y universal valor de nuestras élites– difundido por la televisión a centenares de

millones de hogares, adormece nuestra capacidad de respuesta articulada, intelectual y política»¹⁸. Ante lo global y lo virtual, frente a los peligros de la revolución multimedia y el control de unos pocos de los medios de comunicación, la escuela no debe permanecer ajena. La educación debe hacer un verdadero esfuerzo para que los jóvenes aprendan a ser activos y creativos con los medios de comunicación. «No mires sólo la televisión, hazla» sería uno de los objetivos de una escuela abierta y con capacidad de reconstruir la cultura que los medios ofrecen. Los medios de comunicación constituyen un ecosistema donde se desenvuelve nuestra vida y donde se recrean y producen lenguajes, conocimientos, valores y orientaciones sociales. Clarificar esos valores,

Ante lo global y lo virtual, frente a los peligros de la revolución multimedia y el control de unos pocos de los medios de comunicación, la escuela no debe permanecer ajena. La educación debe hacer un verdadero esfuerzo para que los jóvenes aprendan a ser activos y creativos con los medios de comunicación.

desmitificar sus mensajes, desvelar sus desafíos en relación con los derechos humanos deben ser algunos de los objetivos de la educación del futuro. La escuela debe movilizarse y tomar partido en el debate abierto sobre la introducción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en los sistemas educativos. Así lo entendió la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: «No cabe la menor duda de que la capacidad de acceso de los individuos a la información y de tratarla va a resultar determinante para su integración, no sólo en el mundo del trabajo sino también en su entorno social y cultural. De ahí que sea indispensable, particularmente a fin de evitar que las desigualdades sociales aumenten aún más, que los sistemas educativos puedan formar a todos los alumnos para que sepan manejar y dominar esas técnicas. Tal manera de proceder debe orientarse según dos objetivos: lograr una mejor difusión del saber y fortalecer la igualdad de oportunidades»¹⁹.

Notas

¹ Resolución 59 (I) de 14 de diciembre de 1946 del primer período de sesiones de la Asamblea General de Naciones Unidas. La preocupación de este organismo internacional por el papel a desempeñar por los medios será más evidente en años posteriores. En este sentido, destacamos otras determinaciones como la resolución 110 (II) de 3 de diciembre de 1947 que condena toda forma de propaganda que signifique una amenaza a la paz. La protección de los derechos humanos también tiene su formulación jurídica en otros textos elaborados por organismos internacionales de carácter regional, tal es el caso de la Declaración sobre la libertad de expresión y de información (1982) del Consejo de Europa o la Carta Africana de derechos humanos y de los pueblos (1981) de la OUA, entre otros.

² Teniendo en cuenta que las cuestiones de comunicación mundial producen problemas de índole técnica, jurídica o cultural, varias agencias de la ONU se encargan de estos asuntos como el Tribunal Internacional de Justicia, la Unión Internacional de Telecomunicaciones, la Organización Mundial de Propiedad Intelectual, UNESCO o la Universidad de Naciones Unidas. Para un mejor conocimiento de las políticas de Naciones Unidas sugiero la lectura de TAPIO VARIS (1996): «As políticas de comunicação das Naciones Unidas: evolução e propostas», *A trabe de Ouro, Tomo III, Año VII*; pp. 325-353.

³ Sobre las medidas de Naciones Unidas para asegurar la libertad de opinión y de expresión, remito a: ONU (1986):



Dedicado a Luisito V. Beethoven

Enrique Martínez-Salamova para COMUNICAR '97

Actividades de las Naciones Unidas en materia de Derechos Humanos, Nueva York; pp. 182-196.

⁴ Respecto a esto es evidente la necesidad de articular mecanismos jurídicos de protección, puesto que muchos de estos instrumentos son vulnerados constantemente. Un análisis, por ejemplo, de las publicaciones informáticas actuales «bombardean» a nuestros jóvenes con una publicidad cargada de novedades belicistas y sexistas contrarias al espíritu de la comprensión, la tolerancia y la paz. No digamos nada de los dibujos animados, de ciertos programas televisivos o del uso de Internet para usos ilícitos.

⁵ Interesante, sobre esto, es la lectura de NACIONES UNIDAS (1983): *Los derechos humanos y los adelantos científicos y tecnológicos*. Nueva York, ONU.

⁶ El papel de las Organizaciones no-gubernamentales no debe quedar relegado como quedó puesto de manifiesto en la Cumbre de Río de 1992. Con ocasión de la celebración paralela del Forum Internacional, las Organizaciones no-gubernamentales internacionales presentes elaboraron un conjunto de acuerdos como el Tratado de Comunicación, Información, Medios de Comunicación y redes de interconexión. En dicho tratado se establece la creación de sistemas de alerta sobre las amenazas contra el medio ambiente y a nivel social, y se estimula el establecimiento y el acceso a las radios libres y locales y a las televisiones, consideradas como medios de expresión adecuadas y también de soporte a los movimientos democráticos en urbanas y rurales, así como poner en marcha programas de formación con la finalidad de que la población llegue a dominar el uso de los medios de comunicación. Sobre esto, invito a la lectura de FORUM INTERNACIONAL DE ONGS (1993): *Els Tractats del Forum Internacional d'Organitzacions No Governamentals. Compromisos per al Futur*. Centro de Unesco de Cataluña.

⁷ QUEAU, P. (1997): «Ofensiva insidiosa contra el derecho público a la información», en *Le Monde Diplomatique*; febrero; pág. 28.

⁸ Sobre este tema, remito al lector al monográfico de la revista *Utopías*, 169 (1996, titulado «Podery medios de comunicación»). De interés es el artículo de SERRANO, P.: «Situación y perspectivas de los medios de comunicación. Los medios escritos»; pp. 33-57.

⁹ Esta triple finalidad constituye uno de los principios rectores de la Educación con vocación internacional, formulados en

1974 por la UNESCO en la *Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz internacionales, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales*. En dicha recomendación se hace especial hincapié en el papel a jugar por los medios de comunicación.

¹⁰ Sobre los contenidos de una educación basada en la problemática mundial remito a la obra de RASSEKH-G. VAIDEANU (1987): *Les contenus de l'éducation. Perspectives mondiales d'ici à l'an 2000*. París, Unesco.

¹¹ TUVILLA, J. (1993): *Educación en los Derechos Humanos*. CCS, Madrid.

¹² Para interés del lector remito a TUVILLA, J. (1996): «Hacia una perspectiva global de la educación en Derechos Humanos», en *Novedades Educativas*, 68. Buenos Aires; pp. 50-53.

¹³ TUVILLA, J. (1996): «Pour une approche globale des valeurs en cause», en VARIOS: *Valeurs démocratiques et finalités éducatives*; Collection Thématique, 4. Ginebra, CIFEHDHOP; pp. 101-117.

¹⁴ Léase: AMIN, S. (1995): «Mondialisation et particularismes. Les conditions d'une relance du développement», en *Mondialisation et particularismes, Collection thématique*, 3. Ginebra, Centro Internacional de Formación en la Enseñanza de los Derechos Humanos y la paz; pág. 27.

¹⁵ LEFF, E. (1994): «Medio ambiente y desarrollos alternativos», en VARIOS: *Paz y prospectiva: problemas globales y futuro de la Humanidad*, Granada, Universidad, colección Eirene.

¹⁶ RAMONET, R. (1997): «Regímenes Globalitarios», en *Le Monde Diplomatique*, 15; enero; pág. 1.

¹⁷ Sobre las conexiones de los medios de comunicación y el fenómeno de mundialización remito al lector a: VARIOS (1995): *Mondialisation et particularismes*. Ginebra, CIFEHDHOP; especialmente los trabajos de HENAIRE, J.: «Monopole de la réalité et pouvoirs réels de changement»; pp. 67-77 y Savard-Robert C.: «Mondialisation de la culture impériale. Jeunes face aux héros de l'écran»; pp. 103-113.

¹⁸ GOYTISOLO, J. (1996): «Resistir», en *Le Monde diplomatique*, 14; diciembre; pág. 1-2.

¹⁹ Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. París, Unesco; pág. 202.

• José Tuvilla Rayo es coordinador provincial de Educación en Valores de la Consejería de Educación en Almería y miembro del Centro Internacional CIFEHDHOP de Ginebra.

La tolerancia de la intolerancia. Los temas transversales en la prensa

Luis Miravalles y Celia Miravalles
Valladolid

En una sociedad consumista los mensajes de los medios de comunicación orientan hacia un aparente disfrute inmediato de placeres materiales. Los autores de este artículo, a partir de sus experiencias de aula utilizando la prensa, presentan una serie de datos a raíz de una investigación sobre la intolerancia, que permiten reflexionar sobre las causas que la generan y pensar en las posibilidades de intervención didáctica para evitarla.

1. Una experiencia didáctica

Durante los dos primeros trimestres de un curso escolar (más de veinte semanas), hemos llevado a cabo una experiencia didáctica a través de la prensa, con la finalidad de comprobar el índice de atracción que ejercían las noticias sobre nuestros alumnos y alumnas y, asimismo, analizar cómo reaccionaban ante los hechos que les causaban una mayor impresión.

De este modo hemos podido realizar, posteriormente, una serie muy variada de actividades que encajaban perfectamente con el estudio de todos los llamados «temas transversales».

Semanalmente propusimos en tres grupos de Bachillerato (segundo y tercero) el ir recortando de la prensa local o nacional, con entera y total libertad, una noticia seleccionada sola-

mente en función del mayor «impacto» que les hubiera causado. La noticia, una vez recortada, la irían pegando en un cuaderno exclusivamente dedicado a la experiencia. Se solicitó también un brevísimo comentario personal, escrito al pie o al margen de la noticia.

La propuesta fue muy bien acogida, hasta el punto de que muchos de los alumnos y de las alumnas, en algunas ocasiones, seleccionaron más de una noticia semanal.

Transcurridas varias semanas de habituación, comenzamos a desarrollar una serie de actividades encaminadas a potenciar no sólo la percepción de los problemas más acuciantes que se plasmaban en las noticias seleccionadas, sino también a debatir ampliamente sobre las causas y consecuencias de los mismos.

La búsqueda de textos literarios que presentaban situaciones similares a las reflejadas

en la prensa, como la violación de las hijas del Cid, la marginación y la pobreza en *El Lazarrillo de Tormes* o el efecto de la droga en el personaje Segismundo, fue otra de las actividades que se siguieron con cierto interés. Se elaboró una estadística con el número de noticias seleccionadas, clasificándolas por temas, generando a su vez una puesta en común, por grupos, de reflexiones y conclusiones.

Finalmente la realización de periódicos murales semanales, que se exponían en los lugares más estratégicos del centro, de obligado paso hacia las aulas, y las redacciones personales sirvieron como puntuación para las evaluaciones.

Hemos de confesar que los objetivos planteados inicialmente se cumplieron con bastante satisfacción. La participación fue entusiasta

Cuadros estadísticos de la experiencia

1. La participación

Cursos	Noticias	Alumnos/as
2º A	834	36
3º D	304	26
3º E	295	21
Total: tres cursos	1.433	83

2. La selección

Temas de las noticias seleccionadas	Número de noticias
1. Violencias (guerras, robos, violaciones, asesinatos...)	345
2. Accidentes humanos y catástrofes naturales	253
3. Política (debates, corrupciones...)	205
4. Espectáculos (cine, fútbol...)	138
5. Medio ambiente	122
6. Raras y curiosas	101
7. Drogas	59
8. Discriminaciones (sexo, raza, pobreza...)	46
9. Religiosas (sectas y afines)	40
10. Huelgas y manifestaciones	29
11. SIDA	28
12. Deportes (carreras, ciclismo, atletismo...)	21
13. Eutanasia y biogenética	14
14. Educación	10
15. ETA y terrorismo	10
16. Tradiciones y costumbres	7
17. Espaciales	5
Total	1.433

Notas:

¹ Las características particulares de cada texto periodístico permitieron hacer presentes algunos de los temas transversales de modo más evidente; pero, en definitiva, todas las noticias ofrecieron la posibilidad de desarrollar el conjunto de todos ellos de una forma u otra.

² Aunque el número de alumnos/as de 2º A es inferior a la suma de alumnos/as del resto de los grupos, su participación fue mucho mayor en todos los sentidos.

y sobre todo se logró despertar la conciencia de la necesidad de una lectura reflexiva y crítica de la prensa.

Sin embargo, la estadística sólo puso de relieve, una vez más, que frente a los avances científicos y técnicos tan espectaculares, el desarrollo mental y espiritual es bastante deficiente, así como la carencia de unos criterios profundos a la hora de redactar las opiniones personales. Más bien denotaban una cierta indiferencia o «tolerancia» frente a los hechos, que en principio parecía que les habían impresionado mucho, cuando en realidad la selección había sido realizada no por la seria gravedad de los problemas, sino meramente por su *carácter escandaloso y sensacionalista*.

Ciertamente, hoy, nuestros alumnos y alumnas, inmersos en una sociedad hedonista y de consumo, se educan mucho más por el *entorno* de los centros docentes, es decir, por todo lo que supone «la calle», estimulados por los mensajes tan deleznable que reciben a través de todos los medios de comunicación y que les orientan hacia un disfrute inmediato de placeres materiales. Una frase de una alumna, por otra parte bastante aventajada en sus estudios, nos resumía todo un programa de vida vacía e intrascendente: «Sólo tengo este mundo y tengo que aprovecharlo a tope».

Se impone pues un cambio radical de actitudes, una nueva mentalidad que recuere la utopía, es decir, el sueño renovado de hacer posible la vida, teniendo en cuenta que la tolerancia sin más no es una actitud de simple indiferencia o neutralidad, sino una actitud de lucha y compromiso contra todo lo que sobrepase los límites de lo intolerable, es decir, cuando no se respeta la dignidad humana.

2. Reflexiones sobre la tolerancia de la intolerancia

«Es preciso que los hombres empiecen por no ser fanáticos para merecer la tolerancia. Sin la tolerancia el fanatismo desolaría la tierra o a menos la entriscería para siempre» (Voltaire).

Los resultados de la experiencia nos han suscitado estas reflexiones en voz alta sobre el tema de la tolerancia. La tolerancia es una de las cuestiones de mayor trascendencia para la Humanidad, porque supone, nada menos, que posibilitar la total convivencia en el mundo en el que vivimos, y es por lo que reclama una atención prioritaria.

Si vivir es, en definitiva, optar por unos valores u otros, no tenemos más remedio, desgraciadamente, que admitir que la historia del ser humano ha sido prácticamente un auténtico rosario de intolerancias de todo tipo, porque se han elegido la agresividad, la fuerza, el poder y el fanatismo como valores de suma eficacia para el sometimiento de aquel prójimo, individuo o nación, que fueran distintos o no pensarán igual que el pueblo o persona dominante.

Recordemos muy someramente la esclavitud aún entre aquellos pueblos considerados como los más cultos en la remota Antigüedad (Egipto, Grecia, Roma) y que perduró incluso hasta el mismo siglo XIX en algunos países (EE-UU).

El sometimiento de unos pueblos por otros, *la conquista*,

llamada con eufemismo «colonización», fue objeto hasta de controversias teológicas, como las celebradas en Valladolid, y aunque se paralizó durante años, a la postre, se continuó en virtud del argumento aristotélico por el que se consideraba legítimo el sometimiento de todo pueblo que fuera «inferior».

El quid de la cuestión radica, sin duda alguna, en el «cómo» inculcar el espíritu de la tolerancia y de lo tolerable, el cambio radical de una mentalidad egoísta a otro espíritu que haga un mundo más humano, donde se conviva en armonía y no nos limitemos simplemente a coexistir.

De la intolerancia social, étnica, religiosa y también científica o intelectual y sexista existen multitud de ejemplos, desde el feudalismo medieval, cuando se discutía si la mujer tenía alma, pasando por la expulsión de los judíos en la España de los Reyes Católicos, la muerte en la hoguera de los herejes y brujas, la persecución y condena de Galileo Galilei en Italia, por afirmar que la tierra giraba alrededor del sol, hasta la persecución y condena de escritores y periodistas actuales, llegando a las atrocidades más salvajes e inhumanas que se cometen en nuestros propios días (Bosnia, Burundi, Argelia, El Líbano...) que se consideran por sus respectivos países como «medidas justas» en razón de condicionamientos socio-económicos, políticos o religiosos, como son los casos ocurridos en Argelia, donde, alegando la ley islámica, degüellan a una alumna de 15 años ante sus compañeros de colegio (Mohamed Lazhar de su pueblo Gued Djer, a 40 kilómetros de Argel) o el ocurrido en el mismo centro de París, durante la manifestación de la extrema derecha, en favor de Jean-Marie Le Pen, donde apalearon y arrojaron al río Sena a un joven marroquí, ante la indiferencia absoluta de la policía, y mientras gritaban histéricamente: «¡Francia para los franceses!» (1-5-95), y tantos y tantos otros casos más recientes aún.

En suma, «la intolerancia –como decía Voltaire– ha convertido la tierra en una carnicería». Después de tantos siglos, continuamos sumidos en un montón de paradojas. Por un lado, hemos conquistado la «libertad» del individuo, pero el progreso de la técnica y la civilización del bienestar nos han llevado al total sometimiento de los intereses dominantes: el éxito, la eficacia, el disfrute inmediato,

y al máximo posible, de los bienes y de toda clase de placeres, lo que nos obliga, para conseguirlo, a utilizar la fuerza más brutal, fraudes, embrollos y robos, y a los pactos más viles contra todo lo que se oponga a nuestros egoísmos, ya sean individuales o nacionales. Ésta es la descripción de la sociedad actual analizada por Gilles Lipovetsky: «Estamos en una sociedad posmoralista, que no glorifica los deberes, la abnegación, el sacrificio y el consagrarse a algo que no sea uno mismo» (...) «El hedonismo se ha convertido en el principio axial de la cultura moderna» (*La era del vacío*, pág. 84).

Inmersos en la civilización del «tener» frente a la del «ser», todo lo envenenan las relaciones antihumanas y es lo que conduce a los antagonismos, las opresiones, las discriminaciones y las guerras, porque se han desterrado toda clase de valores éticos y de este modo vale todo. Aranguren lo ha señalado con precisión: «El primer problema moral contemporáneo es el vacío moral, el sentimiento de la pérdida de los valores».

Se impone, por consiguiente, otra nueva educación, que responda a otra concepción del ser humano, una educación que restaure los valores éticos esenciales, donde prime la adquisición de hábitos de convivencia, de solidaridad, de justicia y de respeto para nuestros semejantes.

El quid de la cuestión radica, sin duda alguna, en el «cómo» inculcar el espíritu de la tolerancia y de lo tolerable, el cambio radical de una mentalidad egoísta a otro espíritu que haga un mundo más humano, donde se conviva en armonía y no nos limitemos simplemente a coexistir.

Ciertamente pensar en una sociedad ideal, donde triunfe por completo la comprensión, donde no existan problemas, es

Se impone, por consiguiente, otra nueva educación, que responda a otra concepción del ser humano, una educación que restaure los valores éticos esenciales, donde prime la adquisición de hábitos de convivencia, de solidaridad, de justicia y de respeto para nuestros semejantes.

una verdadera utopía. Pero pensar en una sociedad mejor, más humana, es posible si logramos un cambio de actitudes. Esta tarea ineludible recae sobre todos, pero es una grave responsabilidad que concierne principalmente a todos aquéllos que tienen un mayor contacto con la sociedad, directo y público, es decir a los gobernantes, a los educadores y a todos los medios de comunicación, como lo es la televisión, «el más siniestro medio inventado para formar y deformar conciencias», como afirma, tan acertadamente, Ernesto Sábato. La televisión, añade Muñoz Molina «no destruye el idioma, sino los cerebros».

Solamente provistos con este nuevo espíritu, cesaremos de pensar, de una santa vez, en todo lo que podamos obtener y podremos disminuir el abismo existente entre países pobres y ricos, causa principal de la mayoría de los racismos actuales.

Ningún sistema político, económico y social y ninguna doctrina religiosa, han conseguido desterrar la intolerancia por el momento. Tampoco todas las revoluciones que se han sucedido con las consiguientes guerras, ya sean internacionales o fratricidas, han logrado disminuir la pobreza ni las discriminaciones.

Tendríamos que concluir por lo tanto, que en toda la Historia –las excepciones pasajeras y fugaces no cuentan demasiado– ha habido una insuficiencia de unión universal, una falta de programa ecológico espiritual, contra todas las actitudes egoístas en cualesquiera de sus manifestaciones.

El problema, digámoslo con toda franqueza, no es puramente tecnológico, sino político, social, religioso, educativo y aún psicológico.

Pensar en una sociedad mejor, más humana, es posible si logramos un cambio de actitudes. Esta tarea ineludible recae sobre todos, pero es una grave responsabilidad que concierne principalmente a todos aquéllos que tienen un mayor contacto con la sociedad, directo y público, es decir a los gobernantes, a los educadores y a todos los medios de comunicación.

«El derecho humano –ha dicho Voltaire– no puede fundarse en ningún caso más que en el derecho de la naturaleza y el gran principio universal: No hagas lo que no quieras que te hagan».

Cabe preguntarse finalmente: ¿Qué puede hacerse? Pese a un pasado tan sombrío, lo cierto es que la especie humana se ha mantenido viva y ha subsistido. Pero no es menos cierto que nos encontramos ante una gran encrucijada, donde las situaciones conflictivas y violentas han experimentado un aumento realmente alarmante y ante la que no cabe esconder la cabeza bajo el ala como el avestruz.

Y menos aún cabe, bajo ningún pretexto, promulgar cientos de leyes que no se hagan cumplir, pronunciar miles de discursos con falsas promesas, mientras se permite comerciar con todo tipo de armamentos y drogas a nivel mundial, se esquilman bosques enteros y se toleran, e incluso se fomentan, por meros intereses económicos, las discriminaciones raciales o las exterminaciones sistemáticas. Tampoco sirven de mucho los arrepentimientos posteriores.

El espíritu de tolerancia no podrá jamás ser impuesto con hipocresías, cinismos o legislaciones inoperantes. La tolerancia se inculca con el ejemplo, no se impone. La unión de los seres humanos no consiste sólo en unir a los hombres a nivel económico, sino principalmente en unirlos a nivel del amor y de la inteligencia.

Referencias

- ARANGUREN, J.L. (1985): *Ética y política*. Madrid, Orbis.
CAMPS, V. (1988): *Ética, retórica y política*. Madrid, Alianza.

CAMPS, V. (1990): *Virtudes públicas*. Madrid, Espasa Calpe.

CAMPS, V. (1990): *Los valores de la educación*. Madrid, Anaya.

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1988): «Los valores en la Escuela», n.º 165.

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1990): «Educación ética y cívica», n.º 186.

GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid, Anaya.

LIPOVETSKY, G. (1987): *La era del vacío*. Madrid, Ana-

grama.

LOCKE, J. (1994): *Carta sobre la tolerancia*. Barcelona, Tecnos

MEC (1993): *Educación moral y cívica*. Madrid, Ministerio de Educación.

MEC (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*. Madrid, Ministerio de Educación.

SÁBATO, E. (1985): *Apologías y rechazos*. Barcelona, Seix Barral.

VOLTAIRE (1984): *Tratado de la tolerancia*. Madrid, Crítica-Grijalbo.

- **Luis Miravalles** es catedrático de Educación Secundaria y periodista en Valladolid.
- **Celia Miravalles Calleja** es abogada en Valladolid.



Los medios de comunicación y la formación democrática

Roxana Morduchowicz
Argentina

Las manifestaciones culturales, políticas, económicas... están influenciadas, y muchas veces condicionadas, por la influencia de los mensajes emitidos por los medios de comunicación. En este sentido, se puede afirmar que existe una relación directa entre la democracia y la educación en medios de comunicación. Para fundamentar esta idea la autora se centra en el contexto argentino cuyo Programa de Educación en Medios surgió en 1984, tras ocho años de dictadura militar, precisamente como una necesidad de redemocratizar la educación.

Existe una relación directa entre la democracia y Educación en Medios de Comunicación. Esta afirmación fundamenta el Programa, desarrollado en Argentina, «El diario en la escuela», que surgió en 1984, tras ocho años de dictadura militar, precisamente como una necesidad de redemocratizar la educación. El interrogante central en aquel momento era cómo hacer para que niños de diez u once años, que habían vivido siempre bajo un régimen dictatorial, comprendieran el significado de la democracia o de la libre expresión.

Durante ocho años, 30.000 personas habían desaparecido justamente por reflejar sus ideas; la Constitución Nacional había sido anulada y con ella, se habían esfumado también los derechos ciudadanos; el acceso a una libre información había dado lugar a una

férrea censura y las libertades públicas e individuales eran cosa del pasado. Éste fue el clima en el que habían nacido, crecido y vivido los niños que en 1984, con la recuperación democrática, tenían diez, once y doce años.

Sabíamos entonces que la nueva etapa debía ser el momento adecuado para iniciar entre los alumnos un proceso de re-socialización política, que supusiera una nueva relación entre los niños y la vida pública del país.

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 busca información, toma decisiones, participa, evalúa, juzga y objeta (Ichilov, 1990).

Se trata éste de un aprendizaje político

esencial denominado «socialización política»: el proceso por el cual niños 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 la comunidad, participar en decisiones y proponer alternativas y soluciones ante situaciones sociales nuevas, como miembros efectivos de una sociedad (Chaffee, 1989).

Una de las claves que convirtió a la socialización política en centro de atención mundial, ha sido la tendencia a relacionarla con la estabilidad política del sistema, al condicionar la democracia de un país al apoyo que ésta recibe de sus ciudadanos y que éstos aprenden cuando son niños (Sigel, Hoskin, 1991).

A partir de este objetivo central (fortalecer la formación democrática de los alumnos), ¿por qué pensar en los medios de comunicación?

Tres son los agentes que facilitan el aprendizaje político al que nos referimos: la familia, la escuela y los medios de comunicación, y aunque mencionados en último lugar ya han comenzado a desplazar al primero. ¿Por qué?

El primer contacto de un niño con el mundo de la política suele provenir de la televisión (Chaffee, 1990). Un niño en la Argentina pasa un promedio de cuatro horas diarias frente al televisor. En un año, un chico ocupa 900 horas en la escuela y 1200 frente a la televisión. Dicho de otro modo, un niño en Argentina pasa 300 horas más frente al televisor que en compañía de su maestro en clase.

Ahora bien, ¿qué sucede con la información que transmiten los medios y que los niños reciben? ¿Por qué, una vez más, pensamos en los medios de comunicación a la hora de

fortalecer la formación democrática de los alumnos?

Los medios de comunicación se convierten en agentes fundamentales en la formación social y democrática de los alumnos, en la búsqueda de un ciudadano informado, crítico, sensible a los problemas de la comunidad y participativo.

En primer lugar, convenimos que los niños y jóvenes aprenden y descubren los problemas sociales, políticos y económicos del país y el mundo a través de los medios de comunicación.

No pocas investigaciones señalan que quienes son más consumidores de noticieros televisivos y diarios están generalmente mejor informados y expresan un mayor interés por la actualidad.

El mayor contacto de los chicos con la información periodística de la televisión, la radio y los diarios, está positivamente relacionado con sus habilidades para identificar líderes, hechos, y países en las

noticias.

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 esta realidad.

En cuanto al diario concretamente, ¿podría él también contribuir a esta formación democrática? El periódico es un texto social. Estudios internacionales afirman 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: el pluralismo ideológico como pilar y base de un aprendizaje democrático.

A través del diario, es esperable que el lector se familiarice con principios democráticos básicos: la libertad de prensa, la libre expresión y el pluralismo.

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).

Los medios de comunicación proponen una visión particular del mundo y una lectura de la realidad.

Estamos en una sociedad en la que el conocimiento se ve mediatizado por los medios de comunicación. Ello supone una dependencia cada vez mayor de los medios para conceptualizar el mundo. Casi todo lo que conocemos de él, nos llega a través de los medios que construyen una imagen de él y en virtud de ella, nosotros construimos la nuestra (Fontcuberta, 1994).

Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías modifican nuestra forma de captar la realidad, la actitud ante el conocimiento e, incluso, el modo de percibir el mundo. Y es esta construcción de la realidad social a través de los medios de comunicación la que los convierte en un factor determinante en el proceso de adquisición y transmisión de conocimientos.

Frente a esta construcción y representación de la realidad a cargo de los medios, la única posibilidad de navegar con conciencia en una cultura en que es tan grande la cantidad de información, está en contar con esquemas poderosos para incorporar la información o desecharla. La escuela es, sin duda, quien debe proveer estos esquemas de procesamiento de información (Del Río, 1994).

Por eso una Educación en Medios de Comunicación está directamente relacionada con el fortalecimiento de una cultura democrática. Precisamente porque es una

pregunta constante para comprender la manera en que damos sentido al mundo, y el modo en que otros –los medios– le dan sentido para nosotros.

Como dijimos, una sociedad democrática requiere de ciudadanos capaces de reflexionar sobre temas sociales que afectan cotidianamente a la comunidad, ciudadanos que puedan construir su propia opinión y participar activamente en las decisiones.

Sólo es capaz de tomar decisiones aquél que tiene información. La información es un bien social que coloca a quien la posee en una posición de privilegio respecto de quien se mantiene al margen de ella. Un cierto nivel de información es una condición necesaria para desarrollar una mejor comprensión de la realidad social: información teórica de libros especializados y, también, información cotidiana sobre hechos sociales que transmiten los medios de comunicación, saberes vinculados a la práctica social, información de la vida cotidiana, aprendizajes que permiten al individuo analizar la realidad y tomar decisiones a partir de ella.

Los medios de comunicación amplían el horizonte informativo y el mapa cognitivo de las personas. A través de los medios de comunicación, los individuos acceden a una información que va más allá de los límites geográficos de la ciudad o país y que orientan a las personas en la comprensión de su entorno social.

Los medios de comunicación amplían el horizonte informativo y el mapa cognitivo de las personas. A través de los medios de comunicación, los individuos acceden a una información que va más allá de los límites geográficos de la ciudad o país y que orientan a las personas en la comprensión de su entorno social.

Por todo ello, los medios de comunicación se convierten en agentes fundamentales en la formación social y democrática de los alumnos, en la búsqueda de un ciudadano informado, crítico, sensible a los problemas de la comunidad y participativo.

Sólo es capaz de tomar decisiones aquél que tiene información. La información es un bien social que coloca a quien la posee en una posición de privilegio respecto de quien se mantiene al margen de ella. Un cierto nivel de información es una condición necesaria para desarrollar una mejor comprensión de la realidad social.

Si la información puede permitirle al individuo ubicarse mejor en la realidad social y participar en decisiones, la distribución de esta información desde la escuela contribuirá también a la socialización política y a la formación de la conciencia pública de los alumnos.

Por supuesto hablamos de una información que le permita al individuo impedir posibles restricciones a su participación social y amplíe el espacio público y participativo de la población.

En fin, una información proveniente de los medios de comunicación que, incorporada a la escuela, amplíe este espacio político y contribuya a la formación de la conciencia pública, cívica, y democrática de los alumnos.

Éste ha sido el sentido del Programa de Educación en Medios de Comunicación que lanzamos en 1984, cuando la democracia retornaba a la Argentina. Éste sigue siendo el mismo desafío, trece años después.

Referencias

CHAFFEE, S. (1989): *Conceptualizing political socialization*. USA, Stanford University.

CHAFFEE, S. (1990): «Communication and political socialization», en *Political Socialization Citizenship Education and Democracy*. USA, Columbia University.

FONTCUBERTA, M. de (1994): *La noticia. Pistas para percibir el mundo*. Barcelona, Paidós.

ICHILOV, O. (1990): *Political socialization, citizenship education and democracy*. USA, Columbia University, Teachers College.

SIGEL, R. y HOSKIN, M. (1991): *Education for democratic citizenship*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

• **Roxana Morduchowicz** es profesora de la Universidad Nacional de Buenos Aires y directora del Programa «El diario en la escuela» de Argentina.



La mujer en los medios de comunicación

M^a José de los Ríos y Joaquina Martínez
Almería

Los medios siguen dibujando los destinos y roles sociales de las mujeres encuadrándolas en un contexto de desigualdad que hoy en día debemos superar de una vez por todas. Sólo con una adecuada y efectiva intervención educativa que considere la potencialidad de los mensajes audiovisuales podrá lograrse un equilibrio de derechos entre géneros. En este artículo se hace una crítica al tratamiento discriminatorio que los medios de comunicación hacen de la imagen de la mujer y se recomiendan una serie de medidas que deberán adoptarse para fomentar, desde éstos, la emisión de imágenes equilibradas y sin estereotipos de fondo.

Hay una realidad evidente: las personas, los seres humanos somos por naturaleza sociales pero distintos, entre otras cosas, por razón de sexo y ya desde nuestro nacimiento somos sometidos a un proceso de socialización en el cual se nos ofrece un modelo masculino o femenino, según el sexo, y una serie de pautas de comportamiento diferentes a seguir que van cambiando según edad (infancia, juventud, madurez y vejez); en cada una de ellas se espera que se actúe de una forma determinada y diferente. Serán la familia y su entorno, la escuela y los medios de comunicación básicamente los encargados de enseñarnos a ser diferentes y a movernos en espacios diferentes. Aún hoy podemos reconocer que el espacio «público» es el espacio donde se relacionan

fundamentalmente los hombres entre sí (a pesar de la entrada en él de un número cada vez mayor de mujeres) y el espacio privado es el lugar donde hombres y mujeres se relacionan entre sí, bajo el «dominio» aparente de estas últimas. Las mujeres y los hombres hemos ido adquiriendo unas formas de pensar, de relacionarnos, de hacer, de divertirnos, de trabajar...; es decir, unas formas generales de estar en el mundo, de vivir, que por diversos factores de este proceso, han colaborado a que hoy, el colectivo de las mujeres y el de los hombres tengamos una experiencia histórica muy distinta.

1. La mujer en los medios de comunicación
Los medios de comunicación, conscientes

de ello y de los intereses tan diferentes de uno y otro, han editado tradicionalmente publicaciones con diferentes «políticas», centradas en el mundo de lo público, y publicaciones «domésticas» paralelas a aquéllas, centradas en el ámbito de lo privado. Es el inicio, por un lado, de la hasta ahora llamada prensa de información general, y por otro de la prensa femenina (según argumenta ampliamente Juana Gallego en su libro *Mujeres de papel*).

Desde que surgen estas primeras revistas, y posteriormente el resto de medios de comunicación, los objetivos han sido los mismos: afianzar unos determinados valores sociales, promover otros, cambiar algunos, fomentar nuevos, transmitir unas pautas de comportamiento para que esa sociedad se reproduzca y perpetúe de la forma que mejor se adecue al momento histórico que le haya tocado vivir.

Los medios de comunicación, de manera global, actúan generalmente como elemento uniformador de la opinión de la población, influyendo en las pautas de conducta colectivas.

2. El papel de la publicidad

La publicidad juega un papel decisivo como instrumento de comunicación social, siendo capaz de conformar modelos colectivos de valores y comportamientos, ofreciendo al público, no sólo productos, sino también modelos de actitudes, formas de vida e imágenes paradigmáticas que orientan y, en muchos casos, definen las necesidades y los deseos de las personas.

La imagen de la mujer transmitida por los medios de comunicación (tanto a través de la prensa escrita como de la radio y de la televisión) sigue siendo una imagen estereotipada

de una mujer que poco o nada tiene que ver con su realidad social actual.

Actualmente en los mensajes publicitarios es frecuente observar cómo se sigue ofreciendo una visión sexista de las mujeres y de los papeles que se le han asignado tradicionalmente. Así, frecuentemente prevalece la consideración de la mujer como objeto sobre la persona, utilizando su cuerpo como reclamo publicitario: la imagen de la mujer sigue siendo utilizada para vender más y mejor cualquier producto. Se la sigue presentando como «reina de la casa» (aunque tímidamente comienzan a aparecer hombres realizando tareas domésticas); sus problemas, los domésticos y su recompensa, tener un hogar resplandeciente y ordenado; pero, sobre todo, debe ser bella, delgada, elegante... condiciones

Si creemos de verdad que mujeres y hombres tienen iguales derechos, debemos fomentar, a todos los niveles, que se les reconozca un mismo papel social: igualdad en responsabilidad e inteligencia, igualdad en aspiraciones y deseos, igualdad en la confianza que deben de tener en sí mismos/as.

ineludibles para triunfar en cualquier campo y para ello se le presentan infinidad de productos como cremas milagrosas, adelgazantes, perfumes, pantys, etc.

3. Los medios de comunicación continúan ignorando el verdadero papel de la mujer en la sociedad

Aunque la participación activa de las mujeres en áreas que pueden considerarse positivas y de mayor peso específico (como la economía, la investigación, la política y la judicatura, por ejemplo) es cada vez mayor, siguen sin formar parte de los titulares en estas secciones de interés, siguen sin ser consideradas como autoridades cuando se desarrollan informaciones que tienen que ver con estos aspectos. La gran paradoja del siglo XX es que las mujeres siguen siendo noticia fundamentalmente como sujeto negativo, es decir, como víctima de alguna agresión, ya sea física, se-

xual, psicológica, política o relacionada con el mundo del derecho (según se concluye en las recientes Jornadas realizadas en Madrid el 11 y 12 de noviembre y organizadas por la Dirección General de la Mujer).

La publicidad sigue presentando un modelo estereotipado de la mujer no acorde con su realidad, y las personas que la vemos dejamos que esto siga sucediendo, estamos permitiendo de forma pasiva que nuestros hijos e hijas sigan aprendiendo modelos de actitudes que van a definir sus necesidades y que desgraciadamente van creando un falso «yo», convirtiendo a nuestros menores, sobre todo a las niñas, en «figuras para agrandar», lo que les impide desarrollar correctamente su autoestima. Esto está permitiendo que la imagen que se crea cada persona de sí misma sea construida a partir de modelos sexistas predeterminados, anulando otras capacidades y potenciales que las personas tenemos como seres humanos.

La responsabilidad ante esta situación corresponde a toda la sociedad desde todos los ámbitos.

4. Actuaciones de ámbito mundial sobre la mujer y los medios de comunicación

4.1. IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres

En la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres que se celebró en Beijing (China), en septiembre de 1995, los Gobiernos allí reunidos decidieron promover los objetivos de igualdad, desarrollo y paz para todas las mujeres del mundo, en interés de toda la Humanidad.

Adoptaron y se comprometieron a aplicar la siguiente plataforma de acción, garantizando que en todas las políticas y programas quede reflejada la perspectiva de género. Así como en áreas de especial interés se desarro-

llaron los siguientes temas: la pobreza, la educación, la salud, la violencia, los conflictos... los medios de comunicación se manifestaron con relevante importancia.

4.2. La mujer en los medios de comunicación

Los avances en la tecnología de la información han facilitado durante la última década el desarrollo de una red mundial de comunicaciones que ha traspasado las fronteras nacionales y que ha tenido un impacto en las políticas estatales, las actitudes personales y el comportamiento de niñas y niños, y de jóvenes particularmente. En todo el mundo se dan las condiciones para que los medios de comunicación puedan contribuir de manera más decidida al avance de las mujeres.

Aunque ha aumentado el número de mujeres profesionales en el sector de las comunicaciones, pocas son las que han llegado a ocupar puestos

directivos o que forman parte de juntas directivas y órganos que influyen en la política de los medios de comunicación. La persistencia de los estereotipos sexistas, tanto en los medios de comunicación públicos como privados a nivel local, nacional e internacional demuestra la falta de perspectiva de género en estos medios.

Hay que suprimir la proyección constante de imágenes negativas y degradantes de las mujeres en los medios de comunicación, ya sean electrónicos, impresos, visuales o sonoros. Los medios impresos y audiovisuales de la mayoría de los países no ofrecen una imagen equilibrada de los diversos estilos de vida de las mujeres y de su aportación a la sociedad en un mundo en evolución. Además, los productos violentos y degradantes o pornográficos de estos medios también perjudican a las mujeres y su participación en la sociedad. Los progra-

La gran paradoja del siglo XX es que las mujeres siguen siendo noticia fundamentalmente como sujeto negativo, es decir, como víctima de alguna agresión, ya sea física, sexual, psicológica, política...

mas que insisten en presentar a las mujeres en sus papeles tradicionales son igualmente restrictivos. La tendencia mundial al consumo ha creado un clima en el que los anuncios y mensajes comerciales presentan a las mujeres como meras consumidoras, dirigiéndose a las niñas y a las mujeres de todas las edades de forma inapropiada.

Se debería potenciar a las mujeres mejorando sus conocimientos teóricos y prácticos y su acceso a las tecnologías de la información. Con ello aumentará su capacidad de luchar contra las imágenes negativas que sobre ellas se ofrecen a escala internacional y de oponerse a los abusos de poder de una industria cada vez más importante. Hay que instaurar mecanismos de autorregulación en los medios de comunicación y fortalecer los ya existentes, así como idear métodos para erradicar los programas sexistas. La mayoría de las mujeres, sobre todo en los países en desarrollo, carecen de acceso efectivo a las cada vez más comunes autopistas de la información y por lo tanto, no tienen la posibilidad de crear fuentes y redes alternativas de comunicación. Así pues, es necesario que las mujeres intervengan en la toma de decisiones que afectan al desarrollo de las nuevas tecnologías, a fin de participar plenamente en su expansión y en el control de su influencia.

Al abordar la cuestión de la internacionalización de los medios de comunicación, los gobiernos y otros sectores deberían fomentar una política activa y visible de incorporación de la perspectiva de género en sus políticas y programas.

4.3. Objetivo estratégico 1

Aumentar el grado de participación y de acceso de las mujeres a los espacios de toma de decisiones, de debate y exposición de ideas de los medios de comunicación y a través de ellos, a las nuevas tecnologías de la información.

Actualmente en los mensajes publicitarios es frecuente observar cómo se sigue ofreciendo una visión sexista de las mujeres y de los papeles que se le han asignado tradicionalmente. Así, frecuentemente prevalece la consideración de la mujer como objeto sobre la persona, utilizando su cuerpo como reclamo publicitario: la imagen de la mujer sigue siendo utilizada para vender más y mejor cualquier producto.

4.3.1. Medidas que han de adoptarse

- Medidas que han de adoptar los gobiernos:

a) Fomentar la educación, la formación y el empleo de las mujeres con el fin de promover y asegurar su acceso, en condiciones de igualdad, a todas las esferas y niveles de los medios de comunicación.

b) Fomentar la investigación sobre la participación de las mujeres en los medios de comunicación a todos los niveles, para determinar las áreas que requieren atención y actuación, y examinar las actuales políticas que rigen los medios con el fin de que incorporen la perspectiva de género.

c) Promover la participación plena y en condiciones de igualdad de las mujeres en los medios de comunicación, incluyendo su participación en la gestión, la programación,

la educación, la formación y la investigación.

d) Procurar que exista un equilibrio entre mujeres y hombres en los nombramientos para todos los órganos consultivos, de gestión, de reglamentación o de supervisión, que incluya los relativos a los medios de comunicación privados y estatales o públicos.

e) Alentar a esos órganos, en la medida en que ello no atente contra la libertad de expresión, para que aumenten el número de programas realizados por y para mujeres, para garan-

tizar que sus necesidades y sus intereses se traten de forma apropiada.

f) Estimular y reconocer las redes de comunicación de mujeres, entre ellas las redes informáticas y otras nuevas tecnologías aplicadas a la comunicación, como medio para la difusión de información y el intercambio de ideas, incluyendo el ámbito internacional, en el sentido de apoyar a los grupos de mujeres que participen en todos los ámbitos de la comunicación.

g) Impulsar el uso creativo de programas en los medios de comunicación nacionales y proporcionar medios o incentivos al efecto, con miras a divulgar información sobre las diversas formas culturales de los pueblos indígenas, así como el desarrollo, en ese contexto, de contenidos sociales y educativos dentro de los parámetros del derecho nacional.

h) Garantizar la libertad de los medios de comunicación y su protección dentro del marco del derecho nacional y alentar con el debido respeto a su libertad de expresión, su compromiso con las cuestiones sociales y del desarrollo.

• Medidas que han de adoptar los agentes de la comunicación nacionales e internacionales:

Elaborar mecanismos de control, en la medida en que ello no atente contra la libertad de expresión, que incluyan las iniciativas de carácter voluntario, que promuevan imágenes equilibradas y plurales de las mujeres en los medios de comunicación y en las cadenas internacionales, y que fomenten una mayor participación de las mujeres y hombres en la producción y la toma de decisiones.

• Medidas que han de adoptar los gobiernos, según proceda, o los mecanismos nacionales para el avance de las mujeres:

a) Fomentar el desarrollo de programas de educación y formación dirigidos a las mujeres que contengan información destinada a los medios de comunicación, incluida la financiación de proyectos experimentales y la utilización de las nuevas tecnologías de la comunicación, la cibernética y las transmisiones por satélite, ya sea en el sector público o privado.

b) Alentar la utilización de los sistemas de comunicación, incluidas las nuevas tecnologías, como medio de fortalecer la participación de las mujeres en los procesos democráticos.

c) Promover la elaboración de un directorio de mujeres expertas en el ámbito de la comunicación.

d) Impulsar la participación de mujeres en la elaboración de directrices profesionales y códigos de conducta u otros mecanismos apropiados de autorregulación, para fomentar una imagen equilibrada y no estereotipada de las mujeres en los medios de comunicación.

• Medidas a adoptar por organizaciones no gubernamentales y las asociaciones de profesionales de los medios:

a) Estimular la creación de grupos de control que supervisen a los medios de comunicación y celebrar consultas con ellos, a fin de velar por que las necesidades y las preocupaciones de las mujeres se reflejen de manera apropiada.

b) Formar a las mujeres para que hagan un mejor uso de las tecnologías de la información incluyendo las comunicaciones en el plano internacional.

Hay que suprimir la proyección constante de imágenes negativas y degradantes de las mujeres en los medios de comunicación, ya sean electrónicos, impresos, visuales o sonoros. Los medios impresos y audiovisuales de la mayoría de los países no ofrecen una imagen equilibrada de los diversos estilos de vida de las mujeres y de su aportación a la sociedad en un mundo en evolución.

c) Crear redes entre los grupos de mujeres, las organizaciones no gubernamentales y las de profesionales de la comunicación. Elaborar agendas informativas con el fin de identificar las necesidades específicas de las mujeres en el campo de las comunicaciones y facilitar una mayor participación de las mujeres en los medios, en particular en el plano internacional, en apoyo del diálogo entre las organizaciones del Sur, y entre las del Norte y del Sur, con la intención de promover los derechos humanos de las mujeres y la igualdad entre mujeres y hombres.

d) Animar a las empresas informativas y a las instituciones de enseñanza y de formación sobre medios de comunicación a que elaboren, en las lenguas apropiadas, técnicas de comunicación tradicionales destinadas a las comunidades indígenas y a otros grupos étnicos, tales como la narración, el teatro, la poesía y el canto que reflejen sus culturas, y utilizar esas formas de comunicación para difundir información sobre cuestiones sociales y relativas al desarrollo.

4.3.2. *Objetivo estratégico 2*

Fomentar una imagen de las mujeres equilibrada y sin estereotipos en los medios de comunicación.

- Medidas que han de adoptar los gobiernos y los organismos internacionales, en la medida en que no atenten contra la libertad de expresión:

a) Fomentar la investigación y la aplicación de estrategias informativas, educativas y de comunicación orientadas a promover imágenes equilibradas de las mujeres y las niñas y de sus múltiples papeles en la sociedad.

b) Animar a los medios de comunicación y a las agencias publicitarias a que elaboren programas especiales que aumenten el conocimiento sobre la Plataforma para la Acción.

c) Desarrollar programas de formación y sensibilización sobre asuntos de género para las y los profesionales de los medios de comunicación, que incluyan también a propietarios y gestores de ambos sexos, con el fin de que se

utilicen y se fomenten en los medios imágenes equilibradas, plurales y no estereotipadas sobre las mujeres.

d) Sensibilizar a los medios de comunicación para que se abstengan de presentar a las mujeres como seres inferiores y de explotarlas como objeto sexual y bien de consumo, y para que en su lugar las presenten como seres humanos creativos, que participan y contribuyen activamente en el proceso de desarrollo.

e) Fomentar la idea de que los estereotipos sexistas que se presentan en los medios de comunicación son discriminatorios, degradantes y ofensivos para las mujeres.

f) Tomar medidas efectivas, incluidas normas legislativas pertinentes, contra la pornografía y la proyección de escenas de violencia contra las mujeres, las niñas y los niños.

- Medidas que han de adoptar los medios de comunicación y las agencias publicitarias:

a) Elaborar, en la medida en que ello no atente contra la libertad de expresión, directrices profesionales y códigos de conducta y otras formas de autorregulación para fomentar la presentación de imágenes no estereotipadas de las mujeres.

b) Establecer, en la medida en que ello no atente contra la libertad de expresión, directrices profesionales y códigos de conducta respecto de los materiales de contenido violento, degradante o pornográfico sobre las mujeres en los medios, incluyendo la publicidad.

c) Introducir la perspectiva de género en todas las cuestiones de interés social, para las y los consumidores y la sociedad civil.

d) Aumentar la participación de las mujeres en las decisiones que se toman en los medios a todos los niveles.

- Medidas que han de adoptar los medios de comunicación de masas, las organizaciones no gubernamentales y el sector privado, en colaboración, cuando corresponda, con los mecanismos nacionales encargados de la promoción de las mujeres:

a) Promover un reparto igualitario de las responsabilidades familiares entre hombres y mujeres, mediante campañas en los medios de

comunicación que hagan hincapié en la igualdad entre mujeres y hombres y que eliminen los estereotipos sexistas sobre las funciones que ambos desempeñan dentro del hogar, y para que difundan información destinada a eliminar las prácticas de abuso doméstico de cónyuges, niñas y niños, y en general, todas las formas de violencia contra las mujeres, incluida la violencia en el hogar.

b) Producir y/o difundir materiales en los medios de comunicación sobre mujeres dirigentes, por ejemplo, como personas que añaden a sus posiciones de liderazgo experiencias muy diversas, logrando un equilibrio entre sus responsabilidades en el trabajo y en la familia como madres, profesionales, administradoras y empresarias, que sirvan de ejemplo, particularmente a las mujeres más jóvenes.

c) Fomentar campañas de amplio alcance, haciendo uso de programas de educación pública y privada, para difundir información y fomentar la conciencia acerca de los derechos humanos de las mujeres.

d) Apoyar y financiar, cuando sea necesario, el desarrollo de medios alternativos y la utilización de todas las formas de comunicación posibles, para difundir información dirigida a mujeres, sobre ellas y sus intereses.

d) Elaborar criterios y formar personas expertas para que apliquen el análisis de género a los programas de los medios.

5. Actuaciones a nivel nacional

5.1. Normativa jurídica existente

5.1.1. Constitución Española

«Todos los ciudadanos son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna, por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión, o cualquier otra condición o circunstancia personal». Así como «la obligación de promover los medios para que esta igualdad sea real y efectiva. (Constitución Española, arts. 14 y 9.2.).

5.1.2. Ley General de Publicidad

«Es ilícita la publicidad que atente contra la dignidad de la persona o vulnere los valores

y derechos reconocidos en la Constitución, especialmente en lo que se refiere a la infancia, la juventud y la mujer» (Ley General de la Publicidad, art. 3a).

5.1.3. Planes para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres

En los PIOM (Planes para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres), tanto nacionales como en los elaborados a nivel autonómico, se insiste en propuestas de acción encaminadas a «fomentar una imagen pública de las mujeres en consonancia a su realidad actual».



Para ello existe un teléfono para denunciar el sexismo en la publicidad, que es el 900-19 10 10, que funciona las 24 horas del día, una comisión específica y un observatorio de publicidad para tramitar las denuncias que se realizan a través de este teléfono.

5.1.4. La LOGSE

En diferentes documentos de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo), se recoge la necesidad de educar en torno a: no discriminación (promoviendo valores femeninos y masculinos sin jerarquías), fomento de hábitos de comportamiento democrático, etc., para lo cual el profesorado puede tener en los medios de comunicación un aliado perfecto, un recurso educativo insustituible.

6. Propuestas para una educación no sexista

Todo lo que se quiere conseguir con estas leyes no tendrá posibilidad de llevarse a la práctica a no ser que se trabaje desde la base y nada mejor que comenzar cada persona en su núcleo familiar.

Debemos analizar primero el ejemplo de conducta que estamos ofreciéndoles (no tendría lógica criticar actitudes sexistas en los medios de comunicación si en casa se trata de forma diferente a la niña o al niño por el hecho de serlo) y reflexionar sobre la influencia que ejercen estos medios y sobre todo la publicidad en la mente de nuestras hijas e hijos.

Sería aconsejable que estuviéramos presentes en algunos ratos en que acostumbra a ver la televisión y en ellos:

- Acostumbrar a nuestras hijas e hijos a ver la televisión en postura activa, de forma que su sentido crítico les ayude a discernir lo que es interesante o positivo de lo que no lo es.
- Cuestionar las imágenes de los anuncios:

ante juegos y juguetes que representen imágenes estereotipadas de niñas jugando a casitas, a cuidar bebés, con tocadores para estar bellas, o niños siempre con determinados juguetes, construcciones, etc.

- Hacer ejercicio de invertir los papeles a quienes protagonizan una historia para averiguar si hay un tratamiento discriminatorio.

- Enseñarles a desconfiar de los mensajes publicitarios, a «ver» la publicidad de televisión y criticar sus imágenes: ¿qué pretenden vender en un anuncio determinado?, ¿a quién se dirige?, ¿qué imágenes y recursos utilizan?, así como si estamos de acuerdo con ellas.

Si creemos de verdad que mujeres y hombres tienen iguales derechos, debemos fomentar, a todos los niveles, que se les reconozca un mismo papel social: igualdad en responsabilidad e inteligencia, igualdad en aspiraciones y deseos, igualdad en la confianza que deben de tener en sí mismos/as.

Referencias

- GALLEGO AYALA, J. (1990): *Mujeres de Papel*. Barcelona, Icaria.
- BARRAGÁN MEDERO, F. y OTROS (1996): *La construcción colectiva de la igualdad*. Sevilla, Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- URRUZOLA, M.J. (1996): «Redefiniendo los valores: hacia la construcción de una nueva ética», en *Cursos de Formación en Educación no Sexista*. Sevilla-Málaga, Instituto Andaluz de la Mujer.
- URRUZOLA, M.J. (1992): *Gutaparachicas*. Bilbao, Maitte Canal.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1996): *Declaración de Beijing y Plataforma para la Acción*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales-Instituto de la Mujer.
- RAMÍREZ ALVARADO, M. (1996): «El tratamiento de la mujer en información periodística», en *Revista Meridiana*, 2. Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer; pp. 4-7.
- VARIOS (1996): «La imagen de las mujeres en los medios de comunicación»; Jornadas realizadas en noviembre de 1996, organizadas por la Dirección General de la Mujer. *Revista*, 8 de marzo, 24. Madrid, Comunidad de Madrid; pp. 10-11.

- *M^a José de los Ríos Porras es directora del Centro de la Mujer de Almería.*
- *Joaquina Martínez Rodríguez es animadora sociocultural del Centro de la Mujer de Almería.*

El alcohol en los medios de comunicación: la presión para su consumo-abuso

**Amando Vega
San Sebastián**

Todas las reflexiones y propuestas para prevenir el consumo abusivo del alcohol deben considerarse como referencia para el diseño y desarrollo de propuestas educativas preventivas e integradoras. En este artículo, fruto de la experiencia docente, sus autores reflexionan sobre la presión que ejercen en el consumo de alcohol los medios de comunicación social, sobre los estilos de vida asociados a dicho consumo y, cómo no, sobre la función educadora necesaria para interpretar adecuada y críticamente los mensajes publicitarios que lo promocionan.

1. Introducción

Resulta difícil tomar conciencia en nuestra sociedad de la presión que los medios de comunicación ejercen sobre el consumo y el abuso de esa droga llamada alcohol. Como el alcohol es una sustancia tradicionalmente asumida por nuestra cultura occidental, parece normal que se beba, y con facilidad se disculpa cualquier tipo de abuso de esta sustancia.

Nuestra cultura es una cultura eminentemente ética. Como un exponente, entre otros muchos, se puede señalar el arte, la música, el folklore, etc. Casi resulta extraño que no se haya consumido alguna vez alcohol. Posiblemente este inicio en el consumo se llevó a cabo en la infancia y en el hogar, siendo la familia el primer proveedor de esta droga y el período escolar, el tiempo para los primeros abusos.

Sin embargo, hay que reconocer que, en el caso de las bebidas alcohólicas, nos encontramos no sólo ante productos engañosos, sino ante sustancias claramente peligrosas, con abundante literatura sobre sus efectos negativos tanto para el propio consumidor como para el entorno próximo. Considerar, pues, el papel que los medios de (venta) comunicación social desempeñan en el consumo, constituye hoy una responsabilidad para cualquier educador.

2. La presión de los medios de comunicación social

Los medios de comunicación social son hoy los grandes reforzadores de esta cultura del alcohol, tras la cual se ocultan grandes intereses económicos y políticos, a los que no son ajenos las multinacionales del alcohol.

Precisamente estos intereses han sabido insertar dentro de esta cultura del alcohol unos estilos de consumo que encajan perfectamente con los valores de la sociedad actual, en la que priman la competencia, la imagen y el individualismo.

La presión de la publicidad tiene hoy posiblemente más fuerza que nunca, no sólo para mantener los estilos de consumo ya existentes sino también para abrir nuevos mercados. Este mismo interés lleva a las multinacionales del alcohol a colaborar en campañas preventivas y en programas educativos relacionados con las drogas. Sin embargo, la industria de bebidas alcohólicas, cuando ella misma se impone líneas de acción, no es movida por motivos de salud pública, sino sobre todo por dar una imagen favorable y evitar medidas de control más estrictas impuestas por la administración.

Mientras nuestra sociedad vive preocupada por la «droga» y se ponen en marcha todo tipo de programas y servicios, el gran negocio de las sustancias legales dispone de abundantes recursos y estrategias para defender y propagar sus intereses, entre los que destaca la publicidad de sus productos a través de los medios de comunicación social. Precisamente «el triunfo de la publicidad en la industria cultural consiste en hacer que los consumidores se sientan obligados a comprar y usar sus productos aunque sepan lo que se oculta tras ellos», señalan Adorno y Horkheimer (1986) en un viejo artículo (1947) sobre la industria de la cultura.

Basta hojear cualquier periódico o revista para ver toda la publicidad directa e indirecta de productos alcohólicos (a través de reportajes gastronómicos, turísticos, etc.), de forma que, en ocasiones, parecen más un folleto de ventas que un documento informativo. La información está al servicio de la publicidad, pues de ésta depende en gran parte que la publicación sea posible. Las fiestas de Navidad suelen ser una ocasión bien aprovechada por los medios de comunicación, no sólo para hacer publicidad directa, sino también indi-

recta, aprovechando las páginas de gastronomía donde se presentan los vinos de mesa, las aguas que «dan vida» y nos recuerdan que estamos en «tiempos de burbujas».

Esta publicidad patrocina, incluso, diferentes actividades de instituciones que, como los ayuntamientos, tienen sus planes de prevención de drogas y presumen de programas punteros en la prevención del consumo del alcohol.

Por otra parte, existe una amplia literatura, «libros prácticos», que orientan sobre el consumo de vinos (Amable, 1990), como abundantes artículos en toda la prensa donde se cantan los maravillosos efectos de las diferentes bebidas alcohólicas.

Pero lo que más llama la atención es la manipulación de valores básicos en el mundo de la educación. Así aparece que el valor «salud» sea el más utilizado por la publicidad en las revistas (López, 1990), precisamente para vender bebidas alcohólicas, medicamentos y tabaco, como aparece en este estudio:

Producto, técnica o servicio anunciado		
	N	%
• Bebidas alcohólicas	483	28,00
• Alimentos	423	24,40
• Fármacos o asimilados	335	19,30
• Tabaco	77	10,30
• Bebidas no alcohólicas	148	8,60
• Medias mejoramiento físico o estético	86	5,00
• Técnicas adelgazamiento	53	3,10
• Bebidas alcohólicas más no alcohólicas	20	1,20
• Otros	1	0,10
••• TOTAL	1.726	100,00

También hay que tener en cuenta la fuerza y calidad de los anuncios que estos mismos medios de información ofrecen continuamente del alcohol, anuncios que provocan y mantienen su gran aceptación entre el público

frente a los anuncios de tipo preventivo. A partir de esta constatación, conviene cuestionar la dedicación de recursos, de por sí escasos, en medios de comunicación de alto costo, cuando la relación es desfavorable para las campañas preventivas.

La televisión y la publicidad, según la revisión de Cárdenas (1991), «configuran un mensaje alcohólico global claramente positivo». Según esta autora, desde las perspectivas de la teoría del aprendizaje social, estos mensajes favorecen un aprendizaje incidental del consumo del alcohol. Desde la teoría cognitiva, estos mensajes contribuyen «a la aceptación e integración del alcohol como elemento positivo y deseable, así como al mantenimiento de un entorno favorecedor y permisivo que validará el consumo de esta sustancia».

Esta presión de la publicidad es tan fuerte que llega incluso a no respetar la legislación vigente a la hora de vender sus productos con campañas agresivas de todo tipo y con la ocupación de todo tipo de espacios y tiempos como puede ser en el interior de las emisiones.

Como señala la revista *Eroski* (1991), los medios de comunicación, especialmente radio y televisión, obsesionados por captar audiencias masivas que permitan absorber más y más publicidad que los financie, programan sólo entretenimiento popular...

La administración dicta leyes que no se cumplen. Éste es el escenario en que la publicidad se interpreta hoy. Precisamente la explotación publicitaria de los medios de comunicación es una de las estrategias básicas de los principales grupos de comunicación españoles (Noticias, 1992).

3. Estilos de vida relacionados con el consumo de alcohol

En consecuencia, resulta que el alcohol impregna la vida cotidiana hasta el punto de que se detectan unos estilos de vida plenamente relacionados con el alcohol tanto entre la población en general como entre la población más joven. Según la revisión de Gil (1992), estos estilos, entre la población adulta, se concretan en los aspectos siguientes:

- El perfil del bebedor habitual sería el de un varón joven de nivel socioeconómico alto o medio-alto, que consume habitualmente cerveza, aunque se suele iniciar con el vino.

- Los jóvenes se inician más tempranamente en el consumo del alcohol y las mujeres, en los dos años previos a la encuesta, se han incorporado a este hábito en una proporción doble que los hombres.

- En el patrón de consumo de alcohol existe un fuerte

componente cultural, tanto en el momento de beber (antes de las comidas), como en el lugar (bar, cafetería, casa particular), como en el tipo de alcohol (aumento de alcohol en los días festivos).

- En términos generales ha aumentado el número de consumidores de alcohol, al disminuir los abstemios y aumentar el resto de las categorías excepto el de «moderados».

- En cuanto a la embriaguez, aparece una alta prevalencia de personas que se emborrachan en un año (20%) y éstas suelen repetirlo varias veces en el mismo período, siendo los jóvenes uno de los grupos que más se emborrachan.

En este ambiente, resulta fácil entender

Mientras nuestra sociedad vive pre-ocupada por la «droga» y se ponen en marcha todo tipo de programas y servicios, el gran negocio de las sustancias legales dispone de abundantes recursos y estrategias para defender y propagar sus intereses, entre los que destaca la publicidad de sus productos a través de los medios de comunicación social.

que los escolares también lleguen al consumo de alcohol y al abuso. Entre los muchos estudios existentes relacionados con el consumo de alcohol entre la población escolar, destacaría la encuesta de ámbito estatal, ya que ofrece una visión global. Sólo se recogen aquí algunos datos que pueden ser expresivos sobre la problemática del alcohol en este colectivo social.

En la encuesta sobre drogas en la población escolar de 1994 con una muestra representativa de todo el estado español (Cuanter, 1994), llama la atención el número elevado de estudiantes de 14 y 18 años que se emborracha ocasionalmente: 43,5% se ha emborrachado alguna vez en su vida y un 24%, lo ha hecho durante el último mes. Sin embargo, sólo un 9,2% reconoce que bebe mucho o bastante alcohol. Según los datos de esta encuesta, el 78,5% de los estudiantes entre 14 y 18 años, ha consumido alcohol en los últimos 30 días. Este consumo es más intenso en los chicos que en las chicas. La proporción de bebedores semanales (al menos un día por semana) es de un 42,1% entre los chicos y de un 33,1% entre las chicas, que son los que consumen alcohol, más de dos días por semana, 14,2% y 6,2%, respectivamente.

A medida que aumenta la edad, aumenta también la proporción de bebedores y la intensidad de consumo. La proporción de bebedores mensuales pasa del 61,7%, a los 14 años, a 89,6%, a los 18 años. Y la proporción de bebedores semanales de un 17,3% a un 54,4%, con un aumento considerable entre los 14 y 15 años.

El consumo se produce, sobre todo, duran-

te el fin de semana en lugares públicos (bares, discoteca, calle). De los estudiantes que han

bebido durante los últimos 30 días, un 95,4% lo ha hecho exclusivamente durante los fines de semana o en ocasiones especiales. Este tipo de consumo aparece también entre los estudiantes de 14 y 15 años: un 56% afirma haberlo consumido en bares y un 38,6%, en discotecas.

El estudio de Parra (1994) ofrece una perspectiva general de lo que significa la cultura del alcohol y la noche en los adolescentes:

- Los adolescentes no suelen tomar alcohol a diario o con frecuencia y suelen reducir su consumo a los fines de semana y fiestas ocasionales.

- Uno de cada dos adolescentes ha experimentado la embriaguez, una, pocas o algunas veces, en un «ritual de transición trivializado».

- Los 13 y 14 años se configuran como «edad de prueba» y los 14 y 15 años como «edad de inicio» con cierta habituación.

- El significado principal del consumo de alcohol es el de ser expresión y refuerzo del vínculo social y manifestación y lazo de sociabilidad.

4. El Sistema Educativo refuerza el mensaje de los medios de comunicación

Ante esta situación, la escuela, sin embargo, no sólo no educa sino que refuerza los mitos existentes en torno a la droga alcohol. Al mismo tiempo, al no cuestionar el papel desempeñado por los medios de comunicación social en la difusión y el refuerzo del consumo y del abuso de bebidas alcohólicas, colabora con ellos en su tarea publicitaria.

Cada fin de semana aparecen como noticia los accidentes de coche de jóvenes, en no pocas ocasiones con graves consecuencias. Esta problemática no puede pasar desapercibida en ningún centro educativo, ya que, en ocasiones, también afecta a miembros de la comunidad educativa. En este sentido, el silencio se traduce en una aceptación de esa cultura y de sus consecuencias.

En este sentido, se pueden recordar algunos datos sobre contenidos relativos al alcohol incluidos en los textos escolares, tema tratado con parcialidad, de acuerdo con las actitudes sociales vigentes. El alcohol y su parte positiva (económica, religiosa, social, etc.) aparece de forma continua en los textos. Por otra parte, en la escuela o desde la escuela, se organizan actividades festivas (fiestas de fin de curso, excursiones, etc.) donde el alcohol asume gran protagonismo, sin que profesores ni padres se planteen interrogante alguno. Hoy incluso la discoteca se ha convertido en lugar de encuentro y de celebraciones escolares.

Además la cultura del alcohol envuelve a los alumnos en el propio hogar y en la calle a través de los medios de comunicación social, sin que la escuela cuestione, en general, sus mecanismos de persuasión. Basta observar toda la publicidad que los niños pueden percibir en su camino diario hacia la escuela, sin olvidar la publicidad que les llega a través de la prensa, la radio y la televisión. No hay que olvidar la existencia de una publicidad claramente dirigida a adolescentes («¿Qué te diría tu mamá si te viera con Eristoff?»), publicidad que se puede ver en no pocas ocasiones cerca de los centros educativos y de los servicios culturales.

Sin embargo, existen constantes llamadas de atención para los educadores tanto dentro como fuera de la escuela, sobre la problemática del alcohol. En la escuela se presenta la problemática de los hijos de alcohólicos, a la que normalmente no se presta atención educativa. Pero existen otros datos de interés que no pueden dejar de lado los educadores. Cada fin de semana aparecen como noticia los accidentes de coche de jóvenes, en no pocas ocasiones con graves consecuencias. Esta problemática no puede pasar desapercibida en ningún centro educativo, ya que, en ocasiones, también afecta a miembros de la comunidad educativa. En este sentido, el silencio se traduce en una aceptación de esa cultura y de sus consecuencias.

Al mismo tiempo, no se pueden dejar de

lado los valores de fondo promovidos por la escuela. Aunque se hable de una «escuela para todos», lo que a su vez, quiere decir que la escuela ha de asumir todos los problemas que la sociedad tiene y que, de una forma o de otra, afectan a los alumnos, en la práctica se constata cómo la escuela transmite y refuerza, de forma más o menos explícita, valores como el individualismo, la competitividad y la insolidaridad, la igualdad formal de oportunidades y la desigualdad «natural» de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales. En líneas generales, se puede sostener que la escuela responde a los valores de la sociedad actual, entre los que, como concluye Orizo (1994), destacan la subjetividad, la individualidad y la autoafirmación personal, dentro de una cultura consumista, base del actual consumo y abuso del alcohol.

No conviene perder de vista que la cultura del alcohol nos envuelve por todas partes y, por esta misma razón, empapa los entresijos de la dinámica escolar, de forma que puede aparecer en los textos, en actividades escolares y extraescolares, en comentarios y en silencios de los profesores, en el entorno que envuelve a la escuela (publicidad, bares, etc.). Cualquier profesor que sea mínimamente sensible a la cultura del alcohol captará mensajes continuos que llegan a la escuela por los canales más impensables. Así se puede ver el número de carteleras relacionadas con el alcohol que uno encuentra en el trayecto de casa a la escuela, estudiar el número de bares que existen en el barrio o en el entorno escolar, analizar los anuncios que aparecen en la prensa diaria, etc.

Tomar conciencia de la cultura en la que está inmersa y participa la escuela, constituye un primer paso para poder interpretar el sentido y alcance del consumo de alcohol entre la población escolar. No se puede tener en cuenta sólo cantidad y tipos de consumo de alcohol, sino que también habrá que considerar su significado para la población escolar. Pero este significado no se puede entender simplemente por las respuestas que los propios esco-

lares aporten. No hay que olvidar que cuando se miden «valores», se trata más bien de preferencias fuertemente influenciadas por las experiencias individuales y colectivas, según el contexto externo (González Blasco, 1994).

Al mismo tiempo, habrá que romper los propios mecanismos de defensa, que esta misma cultura ha construido para «no ver» las tremendas consecuencias de sus efectos. Los alumnos podrán contrastar con sus propias experiencias y con otros datos las contradicciones existentes en nuestra sociedad, pues nuestra cultura «trata de banalizar los efectos y las consecuencias del alcohol para hacerlos soportables» (Comas, 1987).

Conviene, al mismo tiempo, estar alerta ante los recursos utilizados en la publicidad tanto la directa hacia la promoción del consumo de unos u otros productos como la indirecta bajo informes de comisiones, investigaciones o cualquier otra actividad «científica». Precisamente en la publicidad, el educador puede encontrar un «material didáctico» de primera mano que se puede utilizar en clase o en cualquier actividad educativa, que facilita, tras un sencillo análisis de contenido, una profunda reflexión sobre la problemática del alcohol. Si la publicidad envuelve a la escuela, la escuela tiene que ver con ojos críticos toda la publicidad que llega al niño y al adolescente por diferentes canales (tebeos, revistas, carteles, etc.).

Conviene estar alerta, desde una postura crítica, ante el papel desempeñado por los medios de comunicación social en general. No creo que resulte «superfluo hablar en este sentido del papel de los medios», en contra de la opinión de Aranguren (1991), al sostener que «si los medios fueran muy autoexigentes éticamente no deberían actuar como actúan, pero en defensa de ellos también es necesario decir que dan a la sociedad lo que ésta les pide». Hoy está claro que la sociedad pide

aquello que precisamente le han dicho que pida. Detrás de los medios de comunicación social están, como todos sabemos, los grandes poderes económicos y políticos que ofertan a la sociedad el mensaje que les interesa a ellos, no a la sociedad.

Referencias

- ADORNO, T. y HORKHEIMER, M. (1986): «La industria de la cultura: ilustración como engaño de masas», en CORTEÉS, C.: *La escuela y los medios de comunicación masiva*. México, SEP; pp. 29-34.
- AMABLE, A. (1990): *Haz de copas*. Madrid, Pirámide.
- ARANGUREN, J.L. (1991): «Entrevista», en *Fundesco*, noviembre; pp. 5-6.
- CÁRDENAS, C. (1991): «Los medios de comunicación de masas y el consumo de alcohol en edades tempranas», en VARIOS: *Alcohol y juventud*. Madrid, Ministerio de Sanidad y Consumo.
- COMAS, D. (1987): *Las drogas. Guía para mediadores juveniles*. Madrid, Instituto de la Juventud; pp. 28-29.
- CUANTER (1994): *Encuesta escolar sobre drogas*. Madrid, Plan Nacional sobre Drogas.
- ECHEBURRUA, E. (1996): *Alcoholismo*. Madrid, Aguilar.
- EROSKI (1991): «El engaño de los anuncios», en *Eroski*. Bilbao, diciembre.
- FREIXA, F. (1996): *La enfermedad alcohólica*. Barcelona, Herder.
- GIL, E. y OTROS (1992): *Estudios de los estilos de vida de la población adulta española*. Madrid, Ministerio de Sanidad y Consumo.
- GONZÁLEZ BLASCO, F. (1994): «Reflexiones sobre los valores y su uso en la sociología», VARIOS: *Valores y estilos de vida de nuestra sociedad en transformación*. Bilbao, Universidad de Deusto; pp. 15-42.
- LÓPEZ Y OTROS (1990): «Publicidad y educación sanitaria», en *Gaceta Sanitaria*, 21, vol. 4.
- NOTICIAS (1992): «Los grupos de comunicación redefinen sus estrategias», en *Noticias*, 43; pp. 13-27.
- ORIZO, F.A. (1994): «Los valores de los españoles», en VARIOS: *Valores y estilos de vida de nuestra sociedad en transformación*. Bilbao, Universidad de Deusto; pp. 57-86.
- PARRA, J. (1994): «Los adolescentes y su cultura del alcohol y de la noche», en FERE: *Alcohol y adolescencia. Hacia una educación preventiva*. Madrid, FERE; pp. 39-66.
- VEGA, A. (1996): «¿Los medios de comunicación educan sobre las drogas?», en *Comunicar*, 6; pp. 115-120.
- VEGA, A. (1996): «La población escolar inmersa en la cultura del alcohol», en *XXIII Jornadas Nacionales de Sociodrogacohol*. Oviedo, 28-30 de marzo de 1996; pp. 303-317.

• *Amando Vega Fuente es profesor del Departamento de Didáctica de la Universidad del País Vasco en San Sebastián.*

Drogas sintéticas, culturas juveniles y valores sociales

LuisGarcía
Madrid

El presente artículo revisa algunas cuestiones relacionadas con la imagen social que las llamadas drogas sintéticas tienen en nuestra sociedad, se detiene en datos que definen los actuales consumos y las características de sus consumidores, propone elementos para entender el origen de esta situación. Posteriormente revisa la función de la institución educativa ante esta realidad, señala los marcos desde los que puede llevarse a cabo la intervención preventiva en el medio escolar y subraya el papel relevante que la inclusión de los medios de comunicación de masas en el aula tiene para esta tarea.

El discurso dominante sobre las drogas, proyectado a través de los medios de comunicación de masas y producido también en otros espacios generadores de opinión pública, tiende a mostrar una visión monolítica y sin matices de este fenómeno, centrada en las sustancias y sus movimientos. Este discurso separa nítidamente buenos y malos, víctimas y verdugos, implicados y ajenos a la realidad que supuestamente las drogas producen. El punto de conexión entre estos dos mundos bien delimitados, de esta visión escindida de la realidad, lo constituyen los consumidores, quienes pueden ubicarse en un lado u otro de la clara línea diferenciadora en función de sus actos, su intención o su suerte. Así, los drogadictos son considerados como personas que «han

caído atrapadas» en la tela que la «araña», el narcotraficante, el que está al otro lado, ha urdido sagazmente. Este discurso estereotipado que pretende explicar cómo una mayoría bienintencionada es acosada por un grupo minoritario y ante el que legítimamente debe defenderse, permite, utilizando el esquema del chivo expiatorio, depositar con seguridad los problemas en un determinado espacio social y justificar a través del principio de defensa propia cualquier agresión hacia el enemigo. Así se desprecia o se desconfía del heroinómano que mendiga en la calle, se sellan con silicona las cerraduras de un centro de atención a drogodependientes o se solicitan consideraciones legales extraordinarias (e inconstitucionales) para los narcotraficantes.

Desde distintas perspectivas de análisis de los consumos de drogas y su representación social se viene advirtiendo un llamativo cambio en la construcción social de este fenómeno. Recientemente han aparecido interesantes trabajos que destacan cómo el actual discurso social de las drogas orbita sobre el éxtasis como sustancia paradigmática tanto en las modalidades de consumo¹ como en los modelos proyectados a través de los medios de comunicación de masas². La imagen del *yonki* queda así ligada al pasado y la representación del drogadicto proyectada en las escenas de *El pico* de Eloy de la Iglesia son relevadas en el imaginario social por los protagonistas de las *Historias del Kronen* de Montxo Armendáriz. Para ser exactos no se trata tanto de una sucesión, en la que desaparezca la imagen del heroínmano, como de una superposición de secuencias donde la figura del consumidor de heroína queda estable, amari-llada por el paso de los años, mientras que cobra fuerza día a día la del nuevo consumidor de pastillas.

Las drogas sintéticas son sustancias psicoactivas elaboradas en laboratorios con la intención de producir con ellas unos efectos concretos. Habitualmente se trata de alcanzar nuevas combinaciones moleculares que produzcan efectos equivalentes a los conocidos por el uso de otras drogas. Desde los 60 la producción de estas sustancias está ligada a laboratorios clandestinos creados con el fin de burlar los controles legales y policiales de los organismos internacionales que persiguen el tráfico de drogas.

El desarrollo de la farmacología, exponencial a lo largo de los siglos XIX y XX, permitió

iniciar un proceso de descubrimientos y experimentaciones continuas con las sustancias psicoactivas. A lo largo de décadas de investigación farmacológica unas drogas quedaron dentro del ámbito curativo y terapéutico, como los psicofármacos y muchos analgésicos. Otras sustancias fueron proscritas y entendidas como peligrosas socialmente y circularon por sistemas extralegales y delictivos. Otras, por fin, fueron olvidadas y relegadas a los archivos de los laboratorios farmacéuticos. Es el caso del éxtasis que fue sintetizado en 1912 y, hasta su recuperación en los 50 para usos experimentales, no fue utilizado en ningún ámbito.

Se han establecido tres patrones distintos de consumo de éxtasis que han sido asociados con tres etapas en la historia de su consumo³: un primer período asociado a la cultura psicodélica de los años sesenta, donde el uso de éxtasis está vinculado a la búsqueda de experiencias místicas y al uso de otras sustancias de efecto alucinógeno; un segundo momento definido por su uso como instrumento introspectivo en algunos espacios de psicoterapia analítica en los EEUU, en los setenta y primeros ochenta; por último, de los ochenta hasta nuestros días, esta sustancia es utilizada por jóvenes en sus tiempos de ocio, vinculada a diversos movimientos musicales, desde el *Acid House* al *Bakalao* o al *Trance*.

Nos encontramos ante los actuales consumos de drogas

sintéticas no tanto con la aparición en el mercado de las drogas ilegales de nuevos productos que modifican la demanda sino más bien con nuevas demandas a las que sustancias ya existentes se acomodan. Más que de nuevas

Junto al abordaje explícito de temáticas relacionadas con los consumos de drogas, sintéticas o no, los medios de comunicación son un espacio de transmisión de valores. A través del trabajo en el aula sobre las imágenes que los medios envían a la sociedad sobre la juventud y la adolescencia, podremos establecer otro mecanismo de educación preventiva.

drogas debemos hablar de nuevos patrones de consumo.

Para aproximarnos a una comprensión adecuada de los nuevos consumos de drogas sintéticas debemos en primer lugar establecer una diferenciación elemental pero en ocasiones obviada. Debemos ser capaces de discriminar la información relevante sobre los actuales consumos de estas sustancias de otra información también significativa pero de otro orden que está vinculada a la interpretación, a la lectura social de este fenómeno. Detengámonos en primer lugar en los datos disponibles.

Es evidente que el consumo de pastillas ha aumentado considerablemente en los últimos años. Un indicador de consumo de drogas ilegales, el número de dosis decomisadas, es tajante: en 1990 se decomisaron 4.512 dosis de éxtasis, en 1995 fueron 739.511. En este sentido podemos hablar de un fenómeno emergente que se extiende año tras año.

Con respecto a los consumidores, tanto los estudios realizados en España como otros de ámbito europeo muestran perfiles coincidentes entre ellos. Hasta ahora los datos más significativos sobre los consumidores de éxtasis españoles proceden de un estudio antropológico realizado en 1994 y dirigido por Juan Gamella⁴. Según esta investigación los consumidores de éxtasis son fundamentalmente jóvenes (el 90% son menores de 30 años), la mitad de ellos están entre los 18 y los 24. Junto a la edad y a un nivel de estudios superior a la media, estas personas comparten pocas cosas más. Tienen diversas adscripciones sociales y poseen trabajos muy variados. El consumo de estas sustancias está mayoritariamente asociado a actividades de ocio y el consumo circunscrito al ámbito del fin de semana.

Como imagen social, las «nuevas drogas»

han aparecido unidas a los «nuevos jóvenes» y han heredado buena parte de los referentes simbólicos de las drogas de décadas anteriores, fundamentalmente los asociados a la heroína y sus consumidores.

Por un lado, esta asociación drogas sintéticas-jóvenes tiene un resultado perverso. Sólo el 3,5% de los jóvenes⁵ entre 14 y 18 años han probado estas sustancias. Leyendo la cifra en su sentido opuesto, el 96,5 no las han probado nunca. No se trata, por tanto, de un fenómeno extendido en la población juvenil, por más que crezca y precise de atención. En cierta medida la impresión generalizada de que los jóvenes consumen estas sustancias masivamente puede ser entendida por muchos de ellos como un mensaje que les invite al consumo.

Aunque el imaginario social pueda haber transferido ciertos elementos amenazantes de la «epidemia de la heroína» a la «epidemia de las drogas de síntesis» debemos esclarecer las diferencias entre estos modelos de consumo de drogas. Por un lado los consumidores de heroína de los 70 y sobre todo de los 80 realizaban sus consumos desde una posición social de exclusión, bien por decisión propia, como respuesta contestataria al orden social establecido, utilizando la capacidad transgresora de las drogas, bien desde posiciones de marginación impuesta. Esta ubicación contrasta con la de los usuarios de «pastillas» que no pretenden en absoluto perder su posición de integrados en el sistema social y para los que la imagen de exclusión social ligada a la heroína se encuentra en las antípodas de sus expectativas. La otra diferencia viene del potencial adictivo de las sustancias. Mientras que la heroína tiene un elevado potencial para generar adicciones intensas, las pastillas tienen un margen muy amplio de manejabilidad

Dentro de todo el arsenal educativo que podemos encontrar en los medios de comunicación de masas, proponemos como un mecanismo educativo clave el análisis de la publicidad, por su capacidad de concentración simbólica.

por parte de sus consumidores que refuerza la imagen de sustancias controlables extendida entre sus destinatarios y consonante con su intención de no «salirse» del sistema social.

El clima social además envía un mensaje paradójico en cuanto habla de que los jóvenes consumen y además muestra cierta consonancia entre los valores de los jóvenes consumidores y los valores dominantes de nuestro modelo social. La eficacia, la exactitud, la capacidad para relacionarse, la energía sin fin, son elementos centrales de nuestra cultura finisecular que también están asociados al consumo de pastillas. Y es que el uso de pastillas ofrece todas esas cosas en determinados espacios recreativos juveniles.

Un hecho significativo dentro de la circulación de mensajes e informaciones entre nuestros jóvenes y adolescentes es que, aunque entre el alumnado de los centros educativos de Secundaria el consumo de estas sustancias es minoritario, la información que en los centros circula sobre ella es generosa. Semanas después de incorporarse a un centro de Educación Secundaria cualquier chico o chica tiene una serie importante de datos sobre pastillas. Las pastillas son parte del universo cultural de estas generaciones juveniles.

Mientras que el discurso oficial sigue empeñado en emparentar la cultura de las pastillas y la de la heroína –y así lo demuestran algunas campañas institucionales recientes–, puede que por el estereotipo generado por la clasificación de estas sustancias como drogas ilegales, puedan encontrarse otros referentes más próximos a este fenómeno y desde aquí proponemos establecer un alto grado de parentesco entre los hábitos de los consumidores de dro-

gas sintéticas y los hábitos de los grandes consumidores de alcohol durante los fines de semana.

Los tiempos y los lugares de consumo, los códigos grupales, la relación entre usuarios y el resto de la población poseen un alto grado de coincidencias entre los jóvenes consumidores abusivos de alcohol y los consumidores de pastillas. Con el fin de semana como espacio para la diversión asociada a las relaciones sociales, podríamos hablar de un grupo importante de la juventud que utiliza sustancias psicoactivas, legales o ilegales, para sus usos recreativos.

Contrapuesta a la juventud abstemia que crece significativamente en los últimos estudios

Contrapuesta a la juventud abstemia que crece significativamente en los últimos estudios sobre consumo de drogas y juventud, emerge la figura del gran consumidor de alcohol que realiza una ingesta de grandes cantidades en períodos significativamente cortos de tiempo: en el fin de semana.

sobre consumo de drogas y juventud⁶, emerge la figura del gran consumidor de alcohol que realiza una ingesta de grandes cantidades en períodos significativamente cortos de tiempo: en el fin de semana. Se trata en muchos casos de personas que tienen una estructuración bipolar de su tiempo⁷: entre semana estudian, trabajan, realizan deporte o colaboran en organizaciones de voluntariado y el fin de semana se dedican a una actividad social intrageneracional que en los espacios públicos se lubrica con drogas, fundamentalmente alcohol, pero también –en un grado mucho menor, pero siguiendo el mismo patrón de consumo–, y ésta es nuestra hipótesis, drogas sintéticas.

No hablamos aquí de drogadictos en el sentido habitual, con consumos compulsivos diarios. Cuando no aparecen consumos que por cantidad o por implicación de otras drogas con mayor potencial adictivo generan problemas de mayor gravedad, estos jóvenes pasan gran parte de su tiempo abstinentes, sin preci-

sar la más mínima dosis de droga. Pero cuando aparecen las primeras señales que indican el paso al tiempo de fin de semana comienza el consumo continuado, frenético en ocasiones, que se produce entre iguales, en zonas divididas por señales evidentes para los consumidores que se distribuyen por grupos de edad y signos tribales, como el tipo de música o la indumentaria.

Se trata de personas que bien se encuentran realizando estudios en centros educativos, bien los han dejado poco tiempo atrás. Caben según este dato algunas preguntas importantes ¿Debe hacer algo la institución escolar ante este fenómeno?, ¿es posible actuar ante esta realidad?

La respuesta a la primera pregunta depende de la función o funciones que otorguemos al sistema educativo y a la forma en que entendamos el proceso educativo.

El espacio educativo es fundamentalmente un espacio de socialización. Junto a las materias, los objetivos curriculares, los documentos de organización del centro (Proyecto Educativo de Centro, Programación General Anual, Reglamento de Organización y Funcionamiento) o para ser más exactos también a través de ellos, se produce un aprendizaje progresivo y fundamental de los modos de convivencia, de relación; se aprende sobre el lugar de cada chico o chica en el mundo y de su posición relativa con otros. La disciplina y las disciplinas, siguiendo la terminología de Foucault, conforman una red de micropoderes donde se reproducen relaciones de poder y, por tanto, formas de entender el mundo, ideologías. A través de la cotidianeidad de la vida académica, se recrean, transfieren y enseñan valores, criterios morales que implican una determinada posición del alumnado ante las

cuestiones que componen su realidad social y condicionan tanto sus decisiones como su comportamiento. Es en este contexto donde

podemos utilizar el potencial educativo de la escuela para la transformación o la reproducción social. Apostamos desde aquí para que la tarea de los centros educativos ante las nuevas realidades relacionadas con las drogas sea claramente una tarea de transformación, en la línea de promover valores, actitudes y comportamientos orientados hacia la autonomía y la libertad personal⁸.

Existe un determinado modelo educativo que considera de su competencia sólo aquello que ocurre hacia dentro de las verjas reales y simbólicas que lo demarcan, que ignora su entorno físico, social y cultural y se mueve sólo por criterios y valores univer-

salistas y que contempla la educación como una actividad más del sistema de mercado. Desde aquí poco se podrá hacer para enfrentar los problemas relacionados con las drogas.

Es cuando menos una ingenuidad pensar que es posible mantener un centro educativo «libre de drogas»: No sólo por la evidencia de que muchas de las personas que lo componen consumen drogas, tienen una serie de actitudes y valores hacia ellas o porque en ocasiones emerjan problemas relacionados con el consumo de estas sustancias. En los pasillos, en la sala de profesores, en los recreos o en la salida del instituto, se habla de drogas, se relatan experiencias y se hacen planes aunque el currículum oficial las obvie o las relegue a unas cuantas clases realizadas en el área de Ciencias Naturales.

Para prevenir los problemas asociados al consumo de drogas, debemos partir de una realidad educativa que sea capaz de considerar

Los centros educativos deben asumir el reto de atender también a aquello que ocurre fuera de sus aulas, no para responsabilizarse sino para cumplir con su función de socialización, de preparación para la vida adulta, independiente y crítica de los jóvenes que pasan por ellos.

al alumnado como sujeto y no como objeto educativo, interesarse por aquello que ocurre fuera de la escuela pero influye, incide y se prolonga en sus aulas, patios y pasillos, necesitamos definir un espacio educativo capaz de explicitar sus enseñanzas latentes, su currículum oculto para utilizarlo en la formación de los chicos y chicas que pasan por los centros antes de incorporarse como ciudadanos adultos a su comunidad.

Dar una respuesta preventiva a los actuales consumos de drogas sintéticas pasa en primer lugar por incluir las drogas como un objeto más de la acción educativa. Desde nuestro Sistema Educativo se han definido las enseñanzas transversales como un mecanismo para explicitar todas aquellas cuestiones que, a través del currículum oculto, se enseñan en los centros escolares, a la vez que son un medio para operativizar la educación en valores que se considera importante abordar en la labor mediadora que los centros tienen entre el alumnado y la realidad social en la que se insertan.

Las enseñanzas transversales pretenden aproximar la realidad social que envuelve y ubica a los centros con lo que ocurre y se enseña en las aulas y sus otros espacios educativos. La Educación para la Salud es una de estas materias transversales y no sólo aborda problemas de índole físico como la alimentación o los ritmos de actividad y descanso. También incluye en sus objetivos la dimensión social de la salud y la enfermedad e incluye la prevención de las drogodependencias como uno de sus tópicos. Pero ¿cómo abordar esta tarea preventiva? Es probablemente la pregunta inmediata en el marco de análisis en el que nos encontramos.

En primer lugar, podemos decir que la

escuela debe ser un lugar que, en su obligación general de asomarse a su entorno, preguntarse por sus condiciones y trasladar al aula sus mayores focos de interés, hable de las drogas. Y no sólo debe hacerlo desde el análisis y el conocimiento de las sustancias, también ha de ocuparse de los consumidores y de las condiciones sociales, históricas y culturales que los rodean. No nos referimos aquí a recrear las historias adictivas de ex-alcohólicos o antiguos *yonkys* sino de aproximarnos a los consumos concretos que se dan en los entornos próximos del alumnado. Hemos hablado antes de la ocupación adolescente y juvenil del fin de

semana como espacio de consumos arriesgados de drogas. ¿Debe ser capaz la escuela de generar espacios en los que el alumnado pueda hablar de ello? ¿Es un objetivo preventivo romper la barrera entre el mundo organizado por los adultos (lunes-viernes) y los espacios de fin de semana «gobernados» por los jóvenes?

Por otro lado, de una forma más amplia, existe en nuestro esquema referencial educativo un modelo consolidado en lo teórico aunque poco practicado sobre la educación para la salud. Disponemos de recursos, investigaciones, experiencias acumuladas y relatadas que nos permiten trabajar en un eje preventivo fundamental: la promoción de conductas, actitudes y valores saludables.

Desde lo inespecífico, aparece aquí un eje de actuación que es adecuado y pertinente desde la educación infantil hasta la educación de adultos. Para actuar preventivamente debemos articular a lo largo de ciclos y etapas educativas programas apoyados en estos recursos promotores de salud.

Una tercera línea de actuaciones podría estructurarse en espacios de revisión de los

No debemos entender que la utilidad educativa de los medios de comunicación acaba en nuestro papel de meros receptores de información. La escuela, como lugar de aprendizaje, es un espacio privilegiado para generar interés y conocimiento a través de la experiencia.

valores sociales. Educar en la capacidad crítica y en la autonomía son instrumentos para poder desvelar los mecanismos que en ocasiones se instauran silenciosamente en los alumnos y las alumnas. Hemos señalado más arriba la coincidencia de los valores asociados a las drogas sintéticas y algunos de los valores imperantes en nuestro modelo social. La educación para el ocio y la educación para el consumo complementarían esta línea propositiva que se plantea trascendiendo la incidencia de las drogas y asumiendo que esta incidencia está modulada por otros referentes sociales.

Si bien estamos discutiendo por las posibilidades del espacio educativo como instrumento preventivo ante los consumos de drogas sintéticas y sus problemas asociados, no podemos renunciar a destacar otras cuestiones que, fuera de la escuela, inciden significativamente en los actuales consumos de drogas. Debemos recordar que los jóvenes que consumen alcohol y otras drogas lo hacen en muchas ocasiones hasta que se independizan, hasta que se convierten en adultos productivos y autónomos. No podemos obviar cómo los jóvenes actuales se ven relegados al mero papel de consumidores y la manera en la que se ven excluidos de los procesos productivos y de aquellos otros espacios de toma de decisiones. En este sentido podemos interpretar la «toma de la calle» durante el fin de semana. Esta situación nos permite entender como un síntoma de malestar social los actuales consumos de drogas entre jóvenes y orientar otra vía de trabajo preventivo: reorientar este malestar para que resulte productivo, haciendo que se convierta en un motor para la implicación y la participación social de los jóvenes y que pueda dar como resultado reivindicaciones, propuestas y alternativas a sus condiciones sociales.

La temática es diversa e interesante. Podemos trabajar la imagen del ocio juvenil o los valores de los jóvenes en la ficción televisiva, analizar en el aula los informes sobre los estilos juveniles, visualizar y discutir los informativos...

Ante estas distintas líneas de trabajo, los medios de comunicación juegan un papel fundamental y, más allá de su función en la difusión y consolidación de referentes sociales, debemos tener en cuenta cómo su incorporación al aula como un recurso educativo puede permitir aproximarse a los objetivos preventivos mencionados.

En el mero ámbito informativo, el uso de las referencias aparecidas en la prensa escrita o la utilización de grabaciones de programas televisivos referidos a las drogas de síntesis tienen un valor incalculable. Pongamos sólo un ejemplo. Un titular como el aparecido recientemente en la sección regional de un diario

de ámbito nacional, «Los jóvenes de Madrid gastan la mitad de la 'paga' en pastillas», permitiría tratar con los alumnos de un aula sobre sí mismos, sus hábitos, las relaciones con las drogas y, cosa importante, las similitudes y diferencias que existen entre lo narrado por el periódico y su propia experiencia cotidiana.

Junto al abordaje explícito de temáticas relacionadas con los consumos de drogas, sintéticas o no, los medios de comunicación son un espacio de transmisión de valores. A través del trabajo en el aula sobre las imágenes que los medios envían a la sociedad sobre la juventud y la adolescencia, podremos establecer otro mecanismo de educación preventiva. Aquí la temática es tan diversa e interesante como podemos marcarla en función de las expectativas, necesidades e intereses del alumnado. Trabajar la imagen del ocio juvenil o los valores dominantes de los jóvenes que aparecen en la ficción televisiva, analizar en el aula los informes sobre los estilos juveniles, visualizar y discutir los informativos sobre las drogas, sus consumidores y los jóvenes, etc.

Dentro de todo el arsenal educativo que podemos encontrar en los medios de comunicación de masas, proponemos como un mecanismo educativo clave el análisis de la publicidad, por su capacidad de concentración simbólica. En las breves historias narradas en los anuncios televisivos podemos encontrar información relevante para trabajar preventivamente las drogas sintéticas, ricas referencias a los sistemas de valores juveniles y un lenguaje aceptado por jóvenes y adolescentes tanto por su gramática como por sus signos. Podemos desde aquí trabajar la salud, el ocio, el consumo o las drogas.

No debemos entender que la utilidad educativa de los medios de comunicación acaba en nuestro papel de meros receptores de información. La escuela, como lugar de aprendizaje, es un espacio privilegiado para generar interés y conocimiento a través de la experiencia. Talleres de vídeo, colaboraciones con la televisión local, el uso periódico de la FM municipal o la edición del boletín escolar son actividades que promoverán ajustes y aprendizajes en las actitudes y valores del alumnado y permitirán revisar de modo más implicativo y eficiente conocimientos e informaciones. Defendemos desde aquí un modelo educativo vivo e interesado, que se ocupe de las realidades juveniles y que permita generar opinión y valores positivos para que los alumnos y alumnas sean capaces de enfrentar con sus mejores capacidades y recursos su implicación activa en un mundo adulto que promete con excesiva facilidad a la vez que encadena en espejismos perversos.

Los centros educativos deben asumir el reto de atender también a aquello que ocurre

fuera de sus aulas no para responsabilizarse sino para cumplir con su función de socialización, de preparación para la vida adulta, independiente y crítica de los jóvenes que pasan por ellos. Los medios de comunicación constituyen un recurso de inmensa potencialidad educativa y esta aplicabilidad no debe ser despreciada en el análisis y la intervención preventiva ante las drogas sintéticas.

Las drogas sintéticas parecen emerger como un símbolo que pretende condensar importantes significados generacionales. ¿Cuánto podremos hacer desde nuestros centros educativos para modular los efectos que a ritmo trepidante prometen estos derivados anfetamínicos? ¿Con cuántos aliados será posible contar en esta tarea? ¿Dónde se encontrarán los principales escollos?

Notas

¹ CONDE, F. (1996): «Crisis de las sociedades nacionales de consumo de masas y nuevas pautas de consumo de drogas», en *Revista de Estudios de Juventud*, 37; octubre. Madrid, INJUVE.

² FERNÁNDEZ-CID, M. y OTROS (1996): *Tratamiento periodístico de las drogas y las drogodependencias*. Madrid, Coordinadora de ONG's que intervienen en Drogodependencias.

³ CAMÍ, J. (1995): *Farmacología y toxicidad de la MDMA (éxtasis)*. Barcelona, Ediciones en Neurociencias.

⁴ GAMELLA, J.F.; ROLDÁN, A. y MENESES, C. (1996): «Drogas de síntesis en España, datos de una investigación antropológica», en *Actas de las XXIII Jornadas nacionales de Socidrogalcohol*; Oviedo, 28-30 de marzo de 1996.

⁵ PNSD (1994): *Encuesta escolar sobre drogas, 1994*. Madrid, DGPNSD.

⁶ DOMINGO COMAS (1994): *Los jóvenes y el uso de las drogas en la España de los años noventa*. Madrid, INJUVE.

⁷ ELZO, J.; ELORZA, M.A. y LAESPADA, M.T. (1994): *Alcoholismo Juvenil*. Bilbao, Universidad de Deusto.

⁸ VEGA, A. (1994): «Valores y drogas: aspectos educativos», en *Actas de las XX Jornadas nacionales de Socidrogalcohol*; Bilbao.

• **Luis García Campos** es miembro del Servicio de Orientación, Formación e Investigación de la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA).

Los medios de comunicación social y las drogas

Rosa del Olmo
Venezuela

Las investigaciones evidencian que el inadecuado tratamiento por los medios de comunicación de los temas relacionados con las drogas desemboca en problemas que más que prevenir dificultan la tarea educativa. En este artículo su autora presenta reflexiones críticas para resaltar la importancia y la gran responsabilidad de los medios de comunicación como poderosos instrumentos que influyen decisivamente en la conducta de las personas.

Los intentos por precisar la relación entre los medios de comunicación social y las drogas no son tarea fácil como lo demuestra el debate que se ha suscitado desde hace más de veinte años. En este sentido hay que tomar en consideración, en primer lugar, las características intrínsecas de las sustancias psicoactivas, más conocidas como drogas. La naturaleza cambiante y clandestina de algunas de ellas las convierte en un tema de estudio complejo y contradictorio con múltiples implicaciones; confuso, por la extensa literatura saturada de prejuicios morales y datos falsos y sensacionalistas, así como por la escasa investigación seria y objetiva existente, a lo cual se añade la carencia de datos fidedignos; pero sobre todo se trata de un tema mitificado, a través de variados discursos y percepciones, que responden a determinados intereses económicos

y políticos, ocultando así su verdadera naturaleza y dinámica. En su análisis confluyen una serie de aspectos de diferente índole, como por ejemplo, la crisis económico-social, la estrategia internacional para enfrentar el problema del tráfico de drogas, la posición del Estado y de los grupos de poder, la respuesta desde la sociedad civil, la conciencia social, etc.

En segundo lugar, los problemas que suscita el abordaje de los medios de comunicación social, por su cada vez más importante desarrollo, y los numerosos tipos de discurso, de géneros y subgéneros que comprenden (Verón, 1987: 9), pero en relación a las drogas lo que interesa es cómo estos medios las presentan, es decir, el discurso de la información, sin olvidar todo lo que implican en la actualidad los eslabones de la industria de la información, desde la materia prima, pasando por las cade-

nas de montaje, los ajustes, los controles de calidad hasta el producto final: la noticia (Verón, 1987: 2). En este sentido, los especialistas concuerdan en la capacidad de los medios de producir realidad social, aunque de manera diferente según el medio de información. En el caso de la prensa escrita, es el espacio de una multiplicidad de modos de construcción, pero desde el punto de vista del consumidor, por norma general, sólo recibe información una o dos veces al día; la radio sigue el acontecimiento y define el tono llegando a informar acerca de un suceso cada hora y a veces más a menudo; la televisión, aunque sólo haga dos o tres entregas al día, proporciona las imágenes que permanecerán en la memoria y aseguran la homogeneización de la imagería social. En otras palabras, la verosimilitud del informativo radial no se construye del mismo modo que la de la televisión y el lugar del destinatario no es el mismo en el montaje del informativo televisivo que en la compaginación de la prensa escrita (Verón, 1987:195).

Estas precisiones son necesarias ya que hoy en día los medios de comunicación social cumplen un papel particularmente importante en la estructuración de las representaciones sociales relativas al problema de las drogas (Kornblit, 1989: 50), al ser la principal fuente de información sobre el tema, especialmente de la gente joven, pero también para los sectores medio-bajo y bajo de la población, al contar con menos instrumentos cognitivos para elaborar una apreciación realista de la situación. De ahí la importancia y la gran responsabilidad de los medios al ser un poderoso instrumento de influencia en la conducta de la gente. En este sentido, no hay que olvidar cómo el tema de las drogas ilegales, ha ocupado un

Los medios de comunicación pueden caer en la tentación de reproducir unos discursos convenidos y simplistas ya que tienden a responder a las expectativas de sus lectores con la elección de los temas tratados o con la manera de tratar los hechos.

lugar privilegiado en los medios de comunicación social desde hace aproximadamente veinte años, aunque con variaciones en el discurso.

Ante este panorama, desde hace tiempo una serie de especialistas vienen discutiendo la acción de estos medios de información en relación con las sustancias psicoactivas. La

Unesco, por ejemplo, en varias oportunidades ha convocado reuniones para evaluar la situación. En su famosa reunión de 1973 en París, tan frecuentemente citada posteriormente, el debate giró en torno a los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se difunde la información sobre el abuso de drogas, tanto en sus aspectos positivos como negativos?

- ¿Cómo se puede encauzar del modo más eficaz posible la información tanto en presentaciones específicas como de tipo general?

- ¿Qué técnicas cabe utilizar para evaluar la eficacia de los esfuerzos y la participación de los diversos medios de información?

- ¿Cuál es la mejor manera de conseguir la cooperación interinstitucional e internacional?

Al intentar responder estas preguntas surgieron los siguientes planteamientos:

1. La información puede no dar los resultados propuestos si no llega al público al que estaba destinada.

2. La información puede llegar a propagar el uso de las drogas.

3. La información puede agravar las reacciones de la sociedad para con los drogadictos, traumatizar a los padres y provocar el aislamiento de los individuos dependientes con lo que éstos perderán posibilidades en su curación.

4. La información no conseguirá su fin si plantea mal el problema, como puede ser

asociar el abuso de drogas con la crisis de la juventud o la rebelión política.

Entre las conclusiones de esta trascendental reunión, se señaló cómo los detalles sobre el consumo de drogas difundidos por los medios de información tienden a rodear todo el tema de una aureola indeseable y de un sensacionalismo indebido cuyos efectos, en algunos casos, son casi equivalentes a los de un manual de instrucciones para administrar droga; asimismo se demostró cómo las opiniones opuestas y contradictorias difundidas por los medios, tienden a confundir al público.

En otra reunión de expertos, convocada también por la Unesco, y celebrada en Lisboa en 1980, se constató que los medios de información establecidos resultaban poco eficaces, sobre todo por el hincapié en las drogas ilegales, mientras que una gran parte de consumidores, sobre todo jóvenes, condenaban el consumo de las drogas legales de parte de los adultos.

Una conclusión importante, y que ha sido resaltada en reuniones posteriores, es el pánico desmesurado que engendra entre las familias una campaña sin discernimiento contra las drogas ilegales. No hay que olvidar que las drogas ilegales tienen la capacidad de despertar en la población sensaciones de temor por una serie de razones que escapan a los límites de esta exposición, pero que tienen mucho que ver con lo que significan las prohibiciones. El hombre común se siente incapacitado para defenderse en especial por la sensación de ignorancia ante fenómenos nuevos que son caracterizados como incontrolables. El resultado es una creciente alarma y una angustia colectiva, que se traduce en el surgimiento de

estereotipos como el de drogadicto igual a delincuente y/o drogadicto igual a enfermo, y más recientemente el de narcotráfico igual a peligro de la soberanía nacional y la democracia. Al mismo tiempo, la impotencia y la discriminación que originan la creación de estereotipos, tienen el efecto nefasto de obstaculizar aún más cualquier programa de prevención del abuso de drogas (Parvex, 1996: 98).

Así las cosas, no hay duda de que las drogas ilegales han logrado convertirse en uno de los focos de preocupación social, tal como lo revelan las encuestas de opinión, a pesar de que la importancia estadística del fenómeno, en cuanto a su incidencia, está muy por debajo de otras patologías sociales como, por ejemplo,

el alcoholismo, la mortalidad infantil o la desnutrición (Kornblit, 1989: 48). Lo que no está muy claro, sin embargo, son las raíces de esa preocupación. Pareciera existir un círculo vicioso. Tal como lo señala el periodista francés Patrick Piro, director de la revista *Interdependences*, «Los medios de comunicación pueden caer en la tentación de reproducir unos discursos convenidos y simplistas ya que tienden a responder a las expectativas de sus lectores con la elección de los temas tratados o con la manera de tratar los hechos. Al adoptar sin ningún tipo de distanciamiento las tesis dominantes, que amplifican, contribuyen a su vez a forjar la opinión pública que confirma la tesis dominante que de nuevo es adoptada por los medios de comunicación y así sucesivamente. Podemos

entonces preguntarnos si los medios de comunicación reflejan la opinión pública o contribuyen a forjarla» (Piro, 1996: 90). No debe

Por la naturaleza del tema drogas, todo parece indicar que la prensa escrita, radio y televisión, son las fuentes más importantes para tener acceso a la información. Pero la dependencia de las noticias de las versiones de los organismos encargados de la representación complica el panorama y obliga a aceptar estas fuentes con suma cautela.

olvidarse aquí la fuente casi exclusivamente policíaca de todas las informaciones y la tendencia casi irreversible de los productores de información de considerar la droga como un tema de naturaleza exclusivamente delictiva (Parvex, 1996: 97).

Además de la serie de reuniones de expertos para analizar tan complejo asunto, un conjunto de investigadores se han ocupado del tema. En este sentido, el especialista vasco en prevención de drogas, A. Vega, publicó en 1995 un interesantísimo trabajo con el título *Los medios de comunicación social y las drogas: entre la publicidad y el control social*, donde con sumo detalle presenta una revisión exhaustiva de los estudios realizados en los últimos años en torno al tema. Aunque no podemos revisar aquí, por límites de espacio, todos los estudios recogidos por Vega, es importante destacar las conclusiones a las que llega el estudio oficial sobre la imagen de la drogadicción en la prensa española llevado a cabo por el Plan Nacional sobre Drogas en 1988. Así leemos lo siguiente:

«1. Desde el punto de vista formal, se presenta una imagen homogénea de la droga, como un mundo perfectamente objetivado, en el que no cabe la interpretación ni la polémica.

2. La droga aparece unida al ámbito delictivo dentro de un marco jurídico-moral. Las perspectivas sanitaria, psicosocial y cultural apenas tienen cabida en la prensa.

3. En la prensa tienen mayor presencia sujetos no consumidores, entre los que destacan policías, políticos y jueces (55,5%); después aparecen los traficantes (29,8%) y por último, los consumidores (14,7%).

4. La imagen de la droga resalta por su indeterminación. En un 60% de las informaciones consideradas, no se explicita de qué droga se está hablando y el consumidor se presenta sin ningún rol social.

5. Se transmite la idea de que el orden social triunfa claramente en la batalla contra las drogas, a través de la represión institucionalizada» (Vega, 1995: 102).

En síntesis, se puede concluir que una serie de investigaciones han demostrado los problemas que se pueden presentar al tratar inadecuadamente el tema de las drogas en los medios de comunicación social, en lo que se refiere al discurso de la información. Pero hay otro nivel que debe mencionarse, aunque sea brevemente, y es el de las campañas anti-drogas, frecuentemente calificadas como de «concientización», promovidas por determinados organismos. Aquí es importante citar lo que señala Vega:

«Estas campañas parecen servir más de justificación política que de un auténtico compromiso con el problema de las drogas, pues normalmente responden a momentos muy concretos, sin una integración dentro de una estrategia más amplia. Las campañas se convierten en muchas ocasiones en un 'rito institucional' que se repite cada año, más preocupados por mostrar una preocupación por las drogas de parte de las instituciones que por conseguir unos objetivos muy concretos. Resulta curioso que la evaluación de los resultados suele centrarse en el recuerdo del mensaje de la campaña y en el conocimiento de la población de la institución responsable con 'deseos y necesidades de crear imagen'» (Vega Fuente, 1995:104).

En Venezuela no hemos llevado a cabo

La educación a través de los medios de comunicación exige resolver las propias contradicciones internas, entre las que destaca, de forma especial, el ser la base publicitaria del alcohol, el tabaco y los medicamentos, es decir, las drogas legales, mientras difunden mensajes que asocian las drogas ilegales con la destrucción y la muerte.

ninguna investigación para estudiar cómo se presenta la información sobre las drogas en los medios de comunicación social, ni hemos hecho ninguna evaluación seria de las campañas que se ha, o se está, llevando a cabo. Lo que sí es cierto es que desde mediados de los ochenta, ha predominado un discurso sensacionalista plagado de datos falsos y fomentando el pánico irracional frente al fenómeno, particularmente desde que se difundió a nivel internacional el término «narcotráfico», utilizado como un eficiente instrumento lingüístico, sinónimo de «enemigo principal». La reiterada mención de este término implica un proceso de lectura bastante restringido pues se simplifica el problema y se justifica la acción represiva como la única solución (Núñez, 1990: 3). Lo dicho hasta ahora permite subrayar las dificultades que presenta la relación medios de comunicación social y drogas sobre todo cuando la comunicación se reduce a una tarea informativa, no formativa, con contenidos homogéneos e imágenes «universales» que ya no respetan diferencias nacionales ni las especificidades que el propio tema conlleva.

Hace un par de años, preocupada por las dificultades que presenta investigar el fenómeno de las drogas, comencé a detectar algunos de los obstáculos epistemológicos y metodológicos que contribuyen a ocultar la verdadera dimensión de la problemática. Las palabras utilizadas en la construcción del discurso son el primer obstáculo, pero tan importante o más resultan las fuentes que contribuyen a construir la realidad social de las drogas, siendo una de ellas los medios de comunicación social. De ahí que para concluir esta exposición quisiera transcribir parte de lo que escribí en aquella oportunidad sobre este particular:

Por la naturaleza del tema drogas, todo parece indicar que la prensa escrita, radio y televisión, son las fuentes más importantes para tener acceso a la información. Pero la dependencia de las noticias de las versiones de los organismos encargados de la represión complica el panorama y obliga a aceptar estas

fuentes con suma cautela. Es muy frecuente que un titular afirmativo sobre un hecho se apoye exclusivamente en las declaraciones y opiniones personales que tienen a bien ofrecer los máximos jefes de los cuerpos de seguridad o altos oficiales de las fuerzas armadas, aunque ocasionalmente también aparecen en la palestra algunos políticos. Sin embargo, la fuente de los titulares sólo se detecta al leer el contenido de la noticia. Por ejemplo, un titular dice «Los cárteles colombianos están en guerra», pero el texto señala: «El general X confirmó que los dos cárteles están en guerra por la disputa del mercado de Nueva York»; otro titular puede decir «El Cártel de Medellín asesinó a Luis Carlos Galán» para luego leer: «Según la policía de Medellín, el Cártel había ofrecido medio millón de dólares a quien asesinara a Galán». A veces se trata de ruedas de prensa convocadas especialmente por un general para informar sobre el resultado de determinado operativo antidrogas y para emitir su percepción personal sobre la magnitud del fenómeno. De este modo, todo parece indicar que la información suministrada por los cuerpos de seguridad y defensa a los medios de comunicación legitima lo que éstos difunden, pero a su vez, los periodistas legitiman la versión de los cuerpos de seguridad, convirtiéndola en realidad con lo cual se refuerzan entre sí.

Por otra parte, también se puede observar, al menos en América Latina, el papel hegemónico de algunos medios de comunicación para difundir una información y su posterior relación con la implementación de determinadas políticas. Por ejemplo, basta que periódicos como el *Washington Post*, el *New York Times* y el *Miami Herald*, o revistas como *Newsweek* y *Times* publiquen una noticia para que su versión sea asumida con un sorprendente grado de credibilidad, especialmente de parte de los medios de comunicación de América Latina. En ningún caso se detienen a examinar quién elaboró la noticia, y en qué condiciones, ni cuestionan la posibilidad de que sea producto de la percepción de corresponsales extranje-

ros, en visitas fugaces, con lo cual sus informantes no son los más idóneos para elaborar un diagnóstico sobre la situación de un país determinado. En aquellos pocos casos de periodismo investigativo, existe la tendencia a presentar versiones encontradas con grandes contradicciones con lo cual el lector no sabe a qué atenerse.

La importancia de los medios de comunicación es de tal magnitud que las representaciones que construyen en torno a los hechos terminan orientando la toma de decisiones tanto del ciudadano como del alto funcionario del Estado (del Olmo, 1994: 131).

Ante esta situación, la información a la población pareciera estar atrapada en la alternativa entre la dramatización y la banalización de la problemática. El dramatizarla produce interés y curiosidad e implica el riesgo de incrementar el deseo de experimentar con ellas. El banalizarla normaliza el uso de drogas, convirtiéndolo en un asunto obvio al que se le resta importancia (Kornblit, 1989: 52).

Conclusiones

Nadie niega que los medios de comunicación social pueden y deben tener una responsabilidad educativa ante la problemática actual de las drogas, tanto de las legales como de las ilegales. Los medios de comunicación deben informar con objetividad de los problemas que presenten, sin actitudes moralizantes ni condenatorias. La educación a través de los medios de comunicación exige resolver las propias contradicciones internas, entre las que destaca, de forma especial, el ser la base publicitaria del alcohol, el tabaco y los medicamentos, es decir, las drogas legales, mientras difunden mensajes que asocian las drogas ilegales con la destrucción y la muerte.

Al mismo tiempo, no debe caerse en los

errores tantas veces achacados a los medios de comunicación social, en aras de la objetividad. Por ello conviene siempre que estos medios: dejen de prestar una atención selectiva y negativa; distinguan entre los diversos tipos de drogas; diferencien modalidades de consumo; insistan más en los antecedentes y circunstancias sociales que favorecen el consumo y adopten una postura más crítica y activa de cara a las soluciones; presenten el problema sin traumas, ni prejuicios, y en toda su complejidad. El objetivo final es conseguir que los individuos puedan tomar decisiones responsables ante las drogas, sean legales o ilegales.

Referencias

- DEL OLMO, R. (1993): «Para definir el tráfico y consumo de droga. Reflexiones Iniciales», en *Delito y Sociedad* 4-5; año 3; septiembre, Buenos Aires; pp.127-131.
- KORNBLIT, A.L. y E. VERÓN (1989): «La construcción social del problema: los medios de comunicación y las drogas», en KORNBLIT A. y OTROS: *Estudios sobre drogadicción en Argentina*. Buenos Aires, Nueva Visión; pp. 47-57.
- NÚÑEZ, P. (1990): «Comunicación Social y Drogas», en *Seminario Internacional 'La droga en América Latina'*. Quito.
- PARVEX, R. (1996): «Educación e Información», en *North-South Centre Conferencia Internacional Drogas: Dependencia/Interdependencia*. Lisboa, 23-25 de marzo.
- PIRO, P. (1996): «¿Están la información y los mensajes manipulados por los medios de comunicación?», en *North-South Centre 'Conferencia Internacional Drogas: Dependencia/Interdependencia'*. Lisboa, 23-25 de marzo.
- UNESCO (1973): «Reunión de especialistas sobre los métodos para evaluar la acción de los grandes medios de información contra el uso indebido de estupefacientes». París, 22-26 de enero.
- UNESCO (1980): «Reunión de expertos sobre la coordinación de la educación escolar y la extraescolar relativas a los problemas relacionados con el uso de las drogas». Lisboa, 8-12 de septiembre.
- VEGA F.A. (1995): «Los medios de comunicación social y las drogas», en *Revista Española de Drogodependencias*, 2; vol. 20, pp. 99-111.
- VERÓN, E. (1987): *Construir el acontecimiento*. Buenos Aires, Gedisa.

• *Rosa del Olmo* es socióloga, profesora emérita de la Universidad Central de Venezuela y presidenta de la Fundación «J.F. Ribas» de Venezuela.

COMUNICAR

C

olaboraciones

Historias

Experiencias

Propuestas

Reflexiones

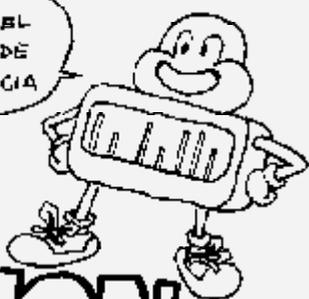
Investigaciones



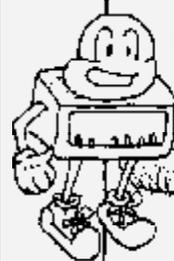
HISTORIA DE LA COMUNICACION (I)

PABLO MARTÍNEZ TERALTA

SOY EL ÍNDICE DE AUDIENCIA



AL PRINCIPIO, LAS PERSONAS SE COMUNICABAN COMO PODÍAN...



POR GESTOS

ENSEGUIDA COMENZÓ LA GUERRA...



1

EL ÍNDICE DE AUDIENCIA ERA MUY BAJO PERO INTENSO.



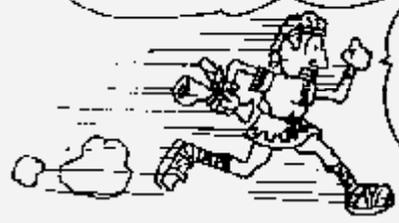




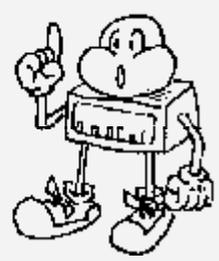
...Y SE INVENTARON OTROS MEDIOS DE COMUNICACIÓN...



EL ÍNDICE DE AUDIENCIA SEGUÍA SIENDO MUY LIMITADO...



CON MALAS NOTICIAS COMO ESTAS ME VAN A MATAR!





Desmitificar la publicidad: lectura crítica de los medios en el aula

Milagros Barrio y Pilar Pérez
Madrid

En este artículo, las autoras presentan una experiencia práctica desarrollada en torno al análisis de la publicidad, dentro de un proyecto más amplio de lectura crítica, reflexiva y argumentada de los medios de comunicación en las aulas. Destaca sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diseño, elaboración y montaje de un anuncio del colegio ideado por los alumnos.

1. Introducción

El Taller de Publicidad fue impartido durante los meses de abril a junio de 1996 en el CP «Infanta Elena» (Pozuelo de Alarcón, Madrid) a un grupo de niños y niñas de 7º de EGB. Este curso forma parte de un proyecto educativo más amplio dirigido a la formación en medios de comunicación, denominado «Conócelos».

La idea originaria nace de una investigación y profundización teórica sobre el papel del receptor en la cultura *mass-mediática*, en concreto el de la infancia. Además se incide en el problema de su desconocimiento hacia el proceso productivo de los mensajes de los medios industriales de difusión y su significación social.

La influencia de los *mass-media* desde las edades más tempranas se confirma en numerosos estudios científicos. Estas investigacio-

nes intentan dar respuesta sobre la capacidad de los medios para provocar la estimulación (Klapper, 1958); su incidencia sobre la memoria (Jones, 1942); la participación emocional del espectador (Maletzke, 1965); el alto índice de preferencia en comparación con los otros medios (Schramm, 1960; Bogard, 1960); el moldeamiento en cuanto a preferencias que se inicia desde temprana edad (Schramm, Lyle y Parker, 1960; Bailyn, 1959; Maccoby, 1952), existiendo diferencias a medida que se progresa en edad (Zeist, 1959), cociente intelectual (Faust, 1961), nivel educativo (Pykensella, 1959). En definitiva, adoptan posiciones positivistas o negativistas hacia las repercusiones cognitivas de los mensajes en los individuos.

Aunque nuestra visión recoge muchos de estos criterios, hemos optado desde el comienzo por una postura neutral que nos permita

trabajar los mensajes en cada situación; progresando posteriormente, junto a los participantes en el Taller, hacia una crítica reflexiva y argumentada.

La pregunta básica es ¿cómo podemos ayudar a los niños a aprender a «leer» de una manera activa los mensajes que se reciben desde los distintos medios? La respuesta, a nuestro juicio, se encuentra en introducir en el aula un análisis completo del procedimiento de fabricación de los productos industriales de masas junto con la inmersión en las rutinas propias de cada sector laboral del mundo de los medios de difusión.

2. Objetivos del Taller

Esta primera experiencia didáctica de nuestro proyecto se centró en «El spot televisivo». La selección de este apartado se basó en la importancia creciente de la publicidad en las formas de narrar los mensajes en la televisión actual. Los anuncios aparecen en el intervalo de los programas sin que necesariamente el telespectador los haya seleccionado, y se repiten una y otra vez ante la impotencia del que los recibe.

En base a estas consideraciones de partida, fijamos nuestros objetivos que quedarían desglosados del siguiente modo:

2.1. Objetivos generales

a) Ayudar a los alumnos a identificar los aspectos formales de los anuncios con el fin de que sean capaces de reconocerlos en los mensajes publicitarios y como requisito indispensable para la comprensión y posterior utilización de los medios.

b) Saber realizar un análisis básico de los anuncios que se emiten en televisión en relación con los aspectos formales y de significación.

c) Ayudarles a diferenciar los distintos

tipos de mensajes publicitarios (comercial, institucional, publirreportaje, de promoción de la cadena).

d) Establecer relaciones con temas afines como el consumo, la creatividad o el género a través de la comparación, así como su articulación con otras áreas de conocimiento de la educación formal.

A lo largo del Taller, pudimos observar actitudes de crítica reflexiva y argumentada frente al fenómeno publicitario. Así, por ejemplo, los alumnos y alumnas reconocían con facilidad la «publicidad engañosa».

2.2. Objetivos relativos al ámbito conceptual

a) Introducir el diálogo sobre los contenidos teóricos y las aplicaciones prácticas del curso.

b) Ayudar al desarrollo de la capacidad de comparar y articular distintos conoci-

mientos.

2.3. Objetivos relativos a actitudes y valores

a) Fomentar el diálogo sobre los contenidos teóricos y aplicaciones prácticas del curso.

b) Contribuir a despertar entre los alumnos una actitud crítica, tolerante y exploratoria que posibilite su participación activa en la vida social y cultural.

3. Metodología: desmitificando los medios industriales de difusión

Podemos diferenciar dos apartados que estructuran nuestro planteamiento didáctico. En primer lugar, estudiamos «desde fuera» los spots: ¿qué vemos?, ¿qué oímos?, ¿cuáles son las claves para entender el «modelo de construcción de la realidad» que utilizan los creativos publicitarios?

Para descubrirlo, desmontamos los anuncios; después, volvemos a montarlos; los cambiamos y les damos la vuelta con el fin de poder leerlos así, de manera crítica y reflexiva, desde todas las perspectivas posibles. En esta parte, los niños y niñas pudieron fijar los conceptos formales básicos y analizaron conjuntamente

anuncios de muchas clases; como base, todo ello, para una etapa de desmitificación posterior que vendría con el diseño y la creación de un spot cuyo objeto a publicitar era el propio colegio. Hablamos de desmitificar como instrumento esencial que pone de manifiesto que la cultura *mass-mediática*, en general y, en este caso, el discurso publicitario, basa sus mensajes en una serie de símbolos que transmiten valores, reglas y normas sociales, conformando todo un código de conducta social o modelo de comportamiento.

Para comprender todo este sistema mítico-simbólico, es necesaria una tarea de «deconstrucción» en el sentido de ir desmontando, una a una, todas las piezas que permiten que el mecanismo de producción estandarizada de mensajes culturales funcione.

Por otra parte, en el segundo apartado profundizamos «desde dentro» en los anuncios publicitarios televisivos. Una de las fórmulas más eficaces para entender estos procesos de construcción de los mensajes es introducirse personalmente en su fabricación. Los alumnos/as que participaron en el taller tuvieron la posibilidad de constatar por sí mismos la distancia entre la «realidad» y las imágenes y sonidos pensados, grabados y montados minuciosamente hasta conseguir la forma querida del spot que anunciaba su colegio.

4. Proceso de fabricación del spot «Tu colegio»: así se hizo

La tarea comenzó con la elección del tipo de anuncio. En principio, los niños y niñas optaron por un spot clásico que reflejaba

algunas de las ideas que habían extraído de ejemplos similares de anuncios de otros colegios. Pero pronto se dieron cuenta de que los productos publicitarios que más les gustaban no tenían nada que ver con eso. Iba a ser «su anuncio» y estaba dirigido particularmente a otros niños de su misma edad. Había que marcar pues la diferencia con respecto al resto de los colegios.

El tiempo de reflexión para la obtención de las ideas que conformarían el anuncio fue largo. Esto les proporcionó una imagen clara de la dificultad real del trabajo publicitario. Durante varias clases, alumnos/as fueron pensando los elementos que iban a conformar el spot. En primer lugar, apareció la dicotomía aburrido-divertido. Para nuestros jóvenes creativos, había dos cuestiones esenciales en su vida escolar: por un lado, todas aquellas situaciones que les hacían pasarlo bien; y por otro, aquello que no les gustaba demasiado dentro

de la educación formal. La base del anuncio se articuló pues alrededor de estos ejes para acabar resaltando las cualidades positivas de «Tu colegio».

Los participantes fueron eligiendo las imágenes que les parecían más significativas de las dos partes: una, seria, formal, rutinaria aunque necesaria, centrada en el estudio teórico de las asignaturas; la otra, animada, placentera, entretenida, vinculaba la enseñanza a las actividades prácticas y a las nuevas tecnologías. La ruptura entre ambas vino dada por la música: suave y tranquila en un principio, para romper, mediando un silencio y un grito, con canciones de rock elegidas por los alumnos. A continuación fabricaron el logotipo del colegio e idearon un eslogan que recogía el

La pregunta básica es cómo podemos ayudar a los niños a aprender a «leer» de una manera activa los mensajes que se reciben desde los distintos medios. La respuesta, a nuestro juicio, se encuentra en introducir en el aula el análisis completo del procedimiento de fabricación de los productos industriales de masas.

objetivo del spot. «Tu colegio» era apelativo y corto, tal y como habían aprendido en las clases teóricas y prácticas anteriores. El texto del guión, hablado y escrito, también surgió de las ideas de los alumnos, que lo fueron adaptando a la sucesión de las imágenes publicitarias y coordinándolo con la música.

Los protagonistas del anuncio fueron ellos mismos y el resto de sus compañeros, junto con el profesorado y el personal del colegio. Todos estaban implicados en el spot. Durante su diseño, se puso de manifiesto que los niños daban un valor extraordinario al «ambiente» de su colegio y subrayaban, por encima de todo, la importancia de «la gente» que estudia y trabaja en el centro. Estas reflexiones acabaron plasmandose rotundamente en el mensaje del anuncio.

5. Logros y perspectivas

Aunque los alumnos tenían algunos conocimientos previos del medio publicitario a través del Taller, terminaron por reconocer con claridad los aspectos formales que les permitirían realizar un análisis básico de los anuncios, tales como la utilización de la voz *en off*, el logotipo, los planos, la música o el color. Sin embargo, habíamos comprobado su desconocimiento, tanto del proceso de elaboración de los productos audiovisuales en general, como del sistema de fabricación de los anuncios y el descubrimiento posterior de todas estas tareas supuso uno de los logros más importantes que conllevó precisamente la desmitificación de la publicidad.

A lo largo del Taller, pudimos observar actitudes de crítica reflexiva y argumentada frente al fenómeno publicitario. Así, por ejemplo, los alumnos y alumnas reconocían con facilidad la «publicidad engañosa» de productos cuyos mensajes transmitían unas características y unos usos que no se ajustaban a la

realidad. En cualquier caso y desde el comienzo, los participantes se habían sentido muy interesados por las cuestiones éticas y deontológicas relacionadas con los medios de comunicación. Así resultó especialmente significativo que aplicasen los supuestos éticos planteados a sus propias experiencias personales con anuncios y juguetes.

El próximo reto de nuestro proyecto educativo consiste en el diseño y la puesta en marcha de un curso que incluya a todos los medios de comunicación (prensa, radio, televisión y cine). Organizado por trimestres, se introducirá la prensa en el aula y viajaremos a las redacciones periodísticas. Asimismo, desmontaremos las series televisivas más populares y trataremos de analizarlas junto a los alumnos y alumnas, dando así un paso más en el proceso de cualificación de usuarios de los medios de difusión que hemos iniciado. Esperamos que, gracias a esta publicación, podamos seguir compartiendo de nuevo nuestras experiencias.

Referencias

- BROWN, L.K. (1990): *Cómo utilizar bien los medios de comunicación. Manual para padres y maestros*. Madrid, Akal.
- FERRÉS I PRATS, J. (1994): *La publicidad, modelo para la enseñanza*. Madrid, Akal.
- FERRÉS I PRATS, J. (1994): *Televisión y educación*. Barcelona, Paidós.
- GRAVIZ, A. y POZO, J. (1994): *Niños, medios de comunicación y su conocimiento*. Barcelona, Herder.
- MUÑOZ, B. (1995): *Teoría de la pseudocultura. Estudios de la sociología de la cultura y de la comunicación de masas*. Madrid, Fundamentos.
- ORTEGA MARTÍNEZ, E. (1992): *Publicidad en televisión*. Madrid, Mundi Prensa
- SABORIT, J. (1988): *La imagen publicitaria en televisión*. Madrid, Cátedra.
- YOUNIS HERNÁNDEZ, J.A. (1993): *El aula fuera del aula. La educación invisible de la cultura audiovisual*. Las Palmas, Nogal.
- VARIOS (1984): *La publicidad*. Madrid, Instituto Nacional de Consumo.

• *Milagros Barrio Martín y Pilar Pérez Herrero son profesoras del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.*

Unidad Didáctica para trabajar la televisión en Educación Infantil

Un día en la tele

Alicia Calle
Huelva

Para aprender a ver la televisión, entender y comprender sus mensajes es necesario implicarse desde edades muy tempranas en actividades que nos acerquen a este medio. En este artículo se nos presenta una propuesta de Unidad Didáctica experimentada por la autora y que surge ante el descubrimiento de la influencia que la televisión venía ejerciendo en los comportamientos agresivos observados entre los escolares.

«Lo importante es que los niños sean felices». A partir de esta afirmación, relatamos la experiencia vivida en una clase de un centro educativo de Huelva, en la que, a través de las distintas actividades realizadas, podemos observar cómo la TV puede servir para el aprendizaje en la escuela.

1. Selección de la Unidad

En estos últimos meses, se venía observando en la clase mucha agresividad entre los niños. Todos los juegos eran con patadas, puñetazos e insultos. En sus juegos los niños imitaban las conductas de los personajes de las series más famosas «Powers Rangers», «Bola de Dragón» y «Los Caballeros del Zodíaco».

Hicimos una reunión con los padres y les preguntamos por el tema. Las preguntas que hicimos eran del tipo: ¿A qué hora ven sus

hijos la televisión?, ¿controlan ustedes los programas y las series que ven sus hijos? Por todas las respuestas que obtuvimos, por la agresividad que teníamos en la clase y porque la televisión y los demás medios de comunicación influyen bastante en nuestras conductas y maneras de comportarnos, decidimos realizar una Unidad sobre este tema, a la que llamamos: «Un día en la tele».

2. Presentación y motivación

Para presentar esta Unidad a los niños, preparamos la clase con estos rincones: a) rincón de investigación, para manipular con un televisor, un teléfono y una radio; b) rincón de la biblioteca, libros y cuentos relacionados con el tema; c) rincón del maquillaje, de la peluquería, de los disfraces, etc. Adornamos la clase con ilustraciones, carteles y murales re-

lacionados con la televisión y medios de comunicación.

3. Trama conceptual

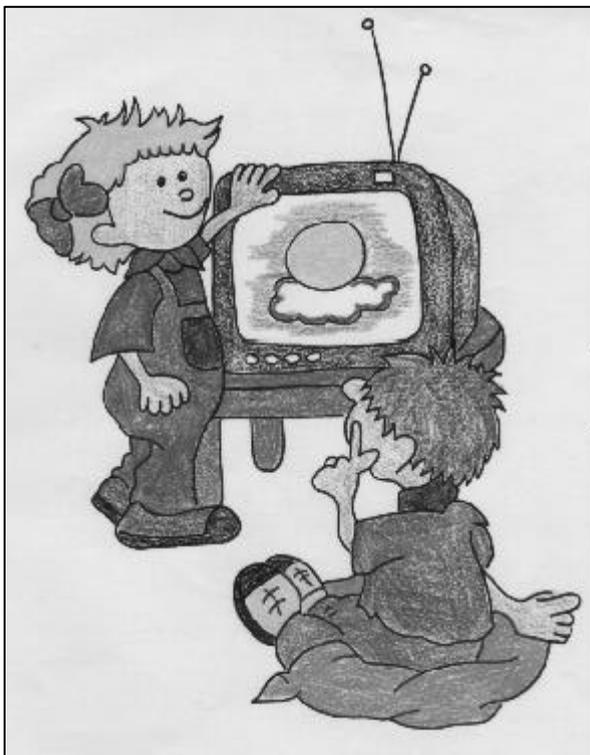
Cuando realizamos esta parte en la clase, lo hicimos de la siguiente forma: pegamos en la pared un gran trozo de papel continuo y escribimos en él las preguntas que vemos en el gráfico. Después en una asamblea estuvimos tratando dichas preguntas y anotamos en el papel las respuestas de los niños como se puede apreciar también en el gráfico.

4. Objetivos didácticos

- Utilizar adecuadamente las nociones temporales.
- Adoptar las medidas que favorecen la salud y el descanso.
- Observar y reconocer distintas personas, objetos y acciones relacionados con los medios de comunicación y expresar su función.
- Relacionar algunas instituciones y servicios con los medios de comunicación más habituales.
- Planificar y ordenar acciones al realizar una experiencia manteniendo una actitud solidaria y de respeto con las aportaciones de los demás.
- Reconocer objetos por la presencia del fonema /f/.
- Representar escenas de TV.
- Discriminar los sonidos vocálicos y el

consonántico /f/.

- Comprender, utilizar y pronunciar bien el vocabulario relacionado con el tema.
- Representar mediante el lenguaje plástico, sentimientos, vivencias y experiencias.



- Memorizar e interpretar canciones utilizando el cuerpo.
- Reconocer y utilizar los cardinales del 0 al 9.

5. Contenidos

Identidad y autonomía personal:

- Hábitos de atención y observación.
- Hábitos de correcta utilización de la televisión: distancia y volumen adecuado.
- Planificación secuenciada de la acción y constatación de sus efectos.
- Hábitos relaciona-

dos con el descanso: la conveniencia de irse a dormir pronto.

- Coordinación y control corporal en las actividades.

Medio físico y social:

- Los oficios de locutor y periodista.
- Distintos medios de comunicación y su utilidad como instrumentos de ocio y como difusores de acontecimientos sociales.
- Características y función de los objetos relacionados con las profesiones de locutor y periodista.
- Observación guiada de elementos del entorno: emisora de radio.
- Clasificación de objetos a partir de un criterio dado: presencia o no del fonema

/f/ en su nombre.

Comunicación y representación:

- Vocabulario de los medios de comunicación y acciones relacionadas con ellos.
- Interpretación vocal de canciones.
- Participación en danzas sencillas con iniciativas, gracia y precisión de movimientos.
- Representación de profesiones y dramatización de escenas de TV.
- Discriminación visual de la grafía /f/.

6. Actividades

Las actividades que desarrollamos con esta Unidad las dividimos en dos grupos:

— *Actividades de ciclo:*

- Salida al Canal Sur TV.
- Dramatización de una película.

— *Actividades de aula:*

- Mural sobre los medios de comunicación.

- Construcción de una TV.
- Aprender canciones, poesías, adivinanzas y trabalenguas.
- Descubrir diferencias entre láminas.
- Cada alumno se presenta a sus compañeros escenificando un personaje famoso; los demás deberán adivinar de quién se trata.

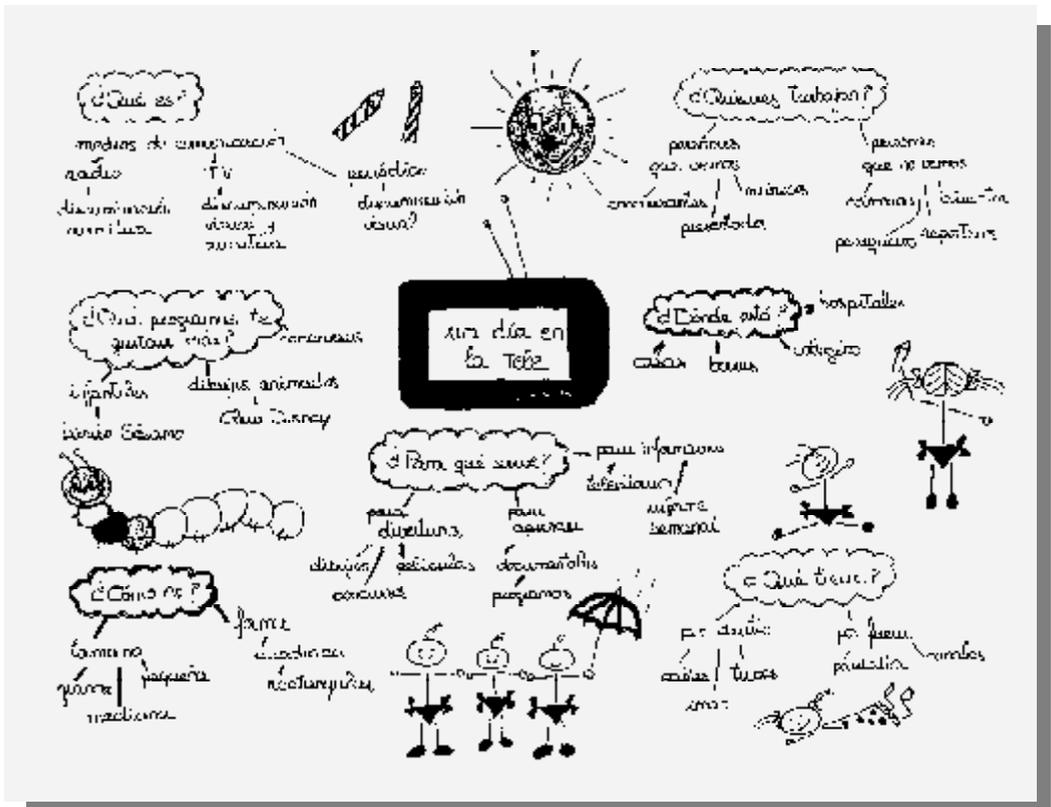
En las siguientes líneas vamos a desarrollar dos grandes actividades.

6.1. Primera actividad: dramatización de una película

— *Antes de la actividad:*

– *Objetivos:*

- Enseñar el vocabulario básico de la actividad.
- Conocer el nombre de las ropas de disfraces.
- Desarrollar la creatividad en el maquillaje.



- Desarrollar la psicomotricidad fina.
- *Dónde la realizamos:* en la clase durante la asamblea, en el rincón de maquillaje y plástica.
- *Quiénes la realizamos:* alumnos, profesoras y alumnas en Prácticas.
- *Actividades:*
 - Conversación con los niños especificándoles lo que necesitan para la película.
 - Reparto de papeles.
 - Preparar los escenarios.
 - Elegir la película que vamos a dramatizar.
 - Seleccionar la música.
 - Preparar cámara de vídeo y de foto.
- *Durante la actividad:*
 - *Objetivos:*
 - Desarrollar la discriminación auditiva.
 - Desarrollar la coordinación, atención y el sentido rítmico.
 - Desarrollar la creatividad en la expresi-

- *Objetivos:*
 - Acercar al niño a las composiciones clásicas y populares.
- *Dónde la realizamos:* En el salón de actos.
- *Quiénes la realizamos:* alumnos, profesoras, padres y alumnas en Prácticas.
- *Actividades:*
 - Con música los personajes deben ir desarrollando la acción.
 - Van bailando al ritmo de la música, interpretando la película.
 - Al cambiar la canción, cambian de escena.
- *Después de la actividad:*
 - *Objetivos:*
 - Tomar conciencia de lo observado, interpretar e identificar los personajes que aparecen en el papel que realizan.
 - *Dónde la realizamos:* en la clase, en la sala de vídeo.



– *Quiénes la realizamos:* alumnos, profesores y alumnas en Prácticas.

– *Actividades:*

- Ver la dramatización en el vídeo.
- Puesta en común de lo realizado durante la dramatización.
- Expresar mediante el dibujo libre la dramatización.

6.2. Segunda actividad: construir una tele

— *Antes de la actividad:*

– *Objetivos:*

- Desarrollar el interés por aprender y hacerlo bien.
- Desarrollar la capacidad de escuchar y responder.
- Discriminación de utensilios y materiales.

– *Dónde la realizamos:* en la clase, durante la asamblea.

– *Quiénes la realizamos:* alumnos, profesores y alumnas en Prácticas.

– *Actividades:*

- Sondeo de ideas previas.
- Materiales que necesitamos.
- Explicar a los niños cómo lo vamos a hacer.
- Hacer grupos de 4 ó 5 niños para que cada uno realice una parte del proyecto.
- Repartir cada actividad a un grupo de niños.

— *Durante la actividad:*

– *Objetivos:*

- Reconocer y expresar los atributos y cualidades de los objetos según su forma y longitud.
- Desarrollar la capacidad para un aprendizaje autónomo, con la manipulación,

investigación, observación y experimentación.

– *Dónde la realizamos:* en la clase, en el Taller de Plástica.

– *Quiénes la realizamos:* alumnos, profesores y alumnas en Prácticas.

– *Actividades:*

- Construcción de la pantalla, antena y canales.
- Decoración de la caja.

— *Después de la actividad:*

– *Objetivos:*

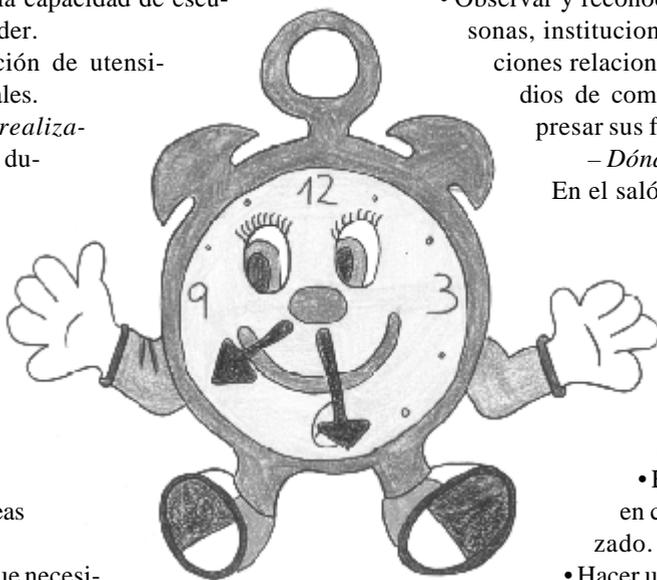
- Representar escenas de TV, personajes y profesiones.
- Observar y reconocer distintas personas, instituciones, objetos y acciones relacionados con los medios de comunicación; y expresar sus funciones.

– *Dónde la realizamos:* En el salón de actos.

– *Quiénes la realizamos:* alumnos, profesores y alumnas en Prácticas.

– *Actividades:*

- Hacer una puesta en común de lo realizado.
- Hacer una dramatización sobre un programa de TV.
- Nos servirá para montar el rincón de los medios de comunicación.



7. Organización temporal

El tiempo en Educación Infantil debe ser muy flexible; se puede organizar de muchas maneras, aquí vamos a reseñar una de ellas:

— *Mañana:* 1. Entrada y acogida prolongada, y al tiempo, actividades libres; 2. Asamblea; 3. Actividades individuales y rincones; 4. Recreo; 5. La hora del cuento; 6. Taller de psicomotricidad (un día a la semana, teatro); 7. Recogida y cuidado de los espacios.

— *Mediodía*: 1. Aseo; 2. comida.

— *Tarde*: 1. Rincones y talleres ocasionales; 2. Juegos al aire libre.

8. Evaluación

La evaluación de esta Unidad, la realizamos en un cuadro de doble entrada, en una parte anotamos los nombres de los niños y en la otra los objetivos que pretendemos conseguir. Cuando un niño consigue un objetivo, se le pone en ese cuadro un *gomet* de un sol; si lo consigue «regular», un *gomet* de un sol nublado;

do; y si no lo consigue «por ahora», un *gomet* de un paraguas.

9. Reflexión

El tema de la TV y de los medios de comunicación es un tema que desde pequeños nos acosa por todas partes. En el colegio, es un tema poco tratado, y no debería ser así porque muchos niños están más influenciados por la TV y medios de comunicación que por su familia. Los niños pasan más tiempo ante la TV que hablando o jugando con sus padres.

• *Alicia Calle Tirador es maestra de Educación Infantil de Huelva.*



Gegé, para «El Semanal», mayo de 1997

La Unión Europea y los medios de comunicación

Francisco Bрева, Pascual Mezquita y Mercedes Omedas
Castellón

El artículo expone una actividad realizada por alumnos de Bachillerato dentro de la asignatura de Geografía Humana y Económica para tratar el tema de la Unión Europea, utilizando diferentes periódicos, con la finalidad de que los alumnos se adentrasen en su estructura y los manejaran para conocer las diferencias de opinión según sus diferentes fuentes. Dicha actividad fue galardonada con el premio «Euroescola» del Parlamento Europeo.

1. Introducción

Durante el curso 1995-96, en el IB «Vicent Castell» de Castellón, el Seminario de Geografía e Historia acordó desarrollar, dentro del currículum de la asignatura de Geografía Humana de 2º de BUP, una actividad integrada en la unidad temática referida a la Unión Europea.

2. Objetivos

En principio los objetivos globales de la actividad eran: introducir el tema de la Unión Europea, desde un ángulo diferente al tradicional (de emisión de contenidos por parte del profesorado y recepción –pasiva– por parte del alumnado) hacia uno más creativo y espontáneo de aprehensión de lo que es la Unión Europea; primero con la información sobre el tema de su propio libro de texto (objetivos de

la Unión, principios rectores de la Unión, instituciones, países miembros y fechas de integración, PAC, política pesquera, fuentes de energía y materias primas, objetivos de Maastricht), segundo con las noticias de actualidad relacionadas con el tema, y tercero con la elaboración de una encuesta realizada al alumnado y profesorado del centro.

En segundo lugar, que «descubrieran» qué es un periódico; es decir, que «vieran» sus diferentes partes, el ámbito de alcance, la maquetación y las opiniones diversas, al ponerles en contacto con diferentes periódicos, sobre todo respecto al tema de la Unión Europea.

También, es evidente, se incidía en objetivos de carácter actitudinal, como la colaboración para la consecución de un fin, objetivo típico de las actividades en grupo; se hacía

hincapié en que cada grupo se organizara el trabajo de forma equitativa, tanto en la recogida de datos como en la elaboración del informe final. Esto se podía evaluar de forma clara, ya que la mayor parte de la actividad se realizaba en horas lectivas.

3. Desarrollo de la actividad

La actividad se contempló como un trabajo en grupos de 5 a 6 alumnos, a los cuales se les proporcionó ejemplares de los siguientes periódicos:

- a) *De alcance estatal:*
 - *El País*
 - *El Mundo*
- b) *De alcance autonómico:*
 - *Avui*
 - *Las Provincias*
- c) *De alcance provincial:*
 - *Levante de Castellón*
 - *Mediterráneo*
 - *Castellón Diario*

Se incluyeron así periódicos de diferentes ámbitos territoriales para evitar la redundancia en los mismos temas de los provinciales, pero también la excesiva atención en los «grandes temas» de los nacionales. Asimismo se incluyó uno escrito en catalán o valenciano (*Avui*) para aquellos alumnos/as que en el centro han optado por esta lengua vehicular de la enseñanza.

Los numerosos ejemplares –tres meses de cada periódico, es decir, unos 630 en total– fueron cedidos por la Biblioteca Pública de Vila-real.

Cada grupo debía recortar las noticias relacionadas con la Unión Europea y clasificarlas según los siguientes temas:

- La moneda europea.
- La presidencia española en la Unión Europea en el segundo semestre de 1995.
- El décimo aniversario de la pertenencia española a la Unión Europea.
- El Consejo de Europa celebrado en Madrid en diciembre de 1995.
- La integración de nuevos países: Aus-

tria, Suecia y Finlandia.

- La Conferencia Euromediterránea.
- El Tratado con Mercosur.
- La participación en el proceso de paz para la ex-Yugoslavia.
- El acuerdo con Marruecos.
- Otros hechos protagonizados por sus instituciones (Parlamento, Comisión y Tribunal de Justicia) o por sus principales representantes (presidentes del Parlamento o la Comisión, los comisarios).

Una vez agrupadas las noticias cada grupo debía analizar:

- La posición del periódico que se utiliza en relación con los temas europeos, si le dedica mucho o poco espacio, a qué tipo de noticias «europeas» da preferencia; lo que se trataba es de que los alumnos/as se percataran de las diferentes opciones de los periódicos (si eran pro-europeos o euro-escépticos) y que apreciaran que la diversidad de opiniones es más enriquecedora para discernir la realidad.

- La posición de España sobre los temas europeos y por qué.

- La posición de los restantes países; cuáles son más o menos europeístas y por qué.

Aparte de la actividad con los periódicos, todos los grupos de una clase se debían repartir el trabajo de la realización de una encuesta sobre la Unión Europea.

El objetivo de la actividad era que manejaran un método de conocimiento de las opiniones de las personas de su entorno, diferente a los medios de comunicación. También para que se familiarizaran con la investigación como forma de aprehensión de la realidad y, de un modo más genérico, que aumentara su sociabilidad.

La encuesta se estructuró en tres partes:

- a) Preparación y realización de la encuesta;
- b) Cuantificación y representación gráfica (diagramas de barras y circulares) de los resultados;
- y c) Interpretación de los resultados.

El destinatario de la encuesta fue el colectivo de personas del IB «Vicent Castell» de Castellón, desglosado de la siguiente manera, para tener una muestra de dicho colectivo:

1º de BUP	• 14 alumnas y 10 alumnos.
2º de BUP	• 14 alumnas y 10 alumnos.
3º de BUP	• 14 alumnas y 10 alumnos.
COU	• 13 alumnas y 8 alumnos.
Profesoras/es	• 5 mujeres y 2 hombres.

Las preguntas de la encuesta se confeccionaron para averiguar si se tenía un conocimiento básico de qué era la Unión Europea, de qué medios utilizaba el colectivo para informarse, si estaba muy o poco informado y cuál era la opinión personal sobre la Unión Europea. Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Lees algún periódico a la semana?
 - Ninguno
 - Uno o más deportivos
 - Varios deportivos y no deportivos
2. ¿Ves en televisión los informativos de cualquier canal durante la semana?
 - Nunca
 - Una o dos veces
 - Bastantes veces
3. ¿Los medios de comunicación (prensa, TV, radio) se preocupan de los problemas europeos?
 - Poco
 - Lo suficiente
 - Mucho
4. ¿Has oído hablar de la Unión Europea?
 - Sí
 - No
5. ¿Forma España parte de la Unión Europea?
 - Sí
 - No
6. ¿Cuántos países la forman?
 - Nueve
 - Doce
 - Quince
7. ¿Crees que nos aporta ventajas?
 - Ninguna
 - Algunas
 - Muchas
8. ¿Cómo se llamará la futura moneda europea?
 - Ecu
 - Dólar
 - Euro
9. Si se pudiera votar mediante un referéndum la permanencia o no en la Unión Europea, ¿Usted que opinaría?
 - Conviene salirse
 - Hay que permanecer

Finalmente, cada grupo elaboraba unas conclusiones que sus portavoces respectivos llevaban a una reunión de los mismo, para elaborar unas conclusiones finales de toda la clase.

4. Conclusiones

La valoración de la actividad puede considerarse positiva, en el aspecto curricular, ya que los alumnos/as participantes demostraron que la adquisición de los contenidos sobre el tema de la Unión Europea fue en la inmensa mayoría de los casos igual o superior a la que podrían haber adquirido con el método tradicional, al comparar su evaluación con la de cursos anteriores.

También fue ampliamente positiva en otros aspectos menos «tangibles» como el aumento de su sociabilidad dentro del ámbito del centro, el descubrimiento de fuentes de información «nuevas», el percibir que un hecho puede ser visto desde diferentes puntos de vista, la necesidad del trabajo coordinado en grupo para realizar una tarea muy amplia y densa...

En otro orden de cosas, los resultados no fueron tan positivos, sobre todo, al extraer los resultados de la encuesta; por una parte la escasa utilización de los medios de comunicación como herramienta para informarse, la casi total preferencia de la TV sobre el resto como medio de comunicación y el acentuamiento de estas tendencias, junto a un mayor desconocimiento de los aspectos básicos de la Unión Europea, en el caso de los alumnos/as de 1º de BUP. De todas maneras, esto último es quizás el motivo fundamental para la realización de actividades como ésta y una de los razones de ser de nuestra tarea docente.

Referencias

- AGUADED, J.I. y PÉREZ, M.A. (1993): «Prensa y medios de comunicación en Bachillerato», en *Comunica, 1* ; pp. 45-61.
- CASTILLO ARANDA, F. (1990): «La actualidad al aula: una campaña electoral», en *Programa Prensa-Escuela*. Madrid, MEC.
- COLEGIO PARQUESUR (1990): «Los cazanoticias. 28 días de viaje por la actualidad», en *Programa Prensa-Escuela*. Madrid, MEC.

GARCÍA GALINDO, J.A. (1990): «Metodología de la prensa escrita en el aprendizaje de la historia contemporánea», en *Anuario de UNED*, 4. Centro Asociado de Málaga.

GARCÍA GALINDO, J.A. (1994): «Medios de comunicación en los currícula de Ciencias Sociales», en *Comunica*, 2; pp.67-70.

GONZÁLEZ BUTRAGUEÑO, S. (1990): «Utilización de la prensa escrita en el aula de sociales», en *Programa Prensa-Escuela*. Madrid, MEC.

IZQUIERDO ESCRIBANO, A. (1985): *Prensa y opinión política*. Barcelona, Mitre.

MENOR CURRAS, M. (1990): «La utilización de la prensa en Geografía e Historia», en *Programa Prensa-Escuela*. Madrid, MEC.

MORDUCHOWICZ, R. (1995): «El diario y la formación de un ciudadano democrático», en *Comunicar*, 4; pp.114.

NIÑO, M. (1990): «La Constitución a través de la prensa escrita», en *Programa Prensa-Escuela*. Madrid, MEC.

• **Francisco Brea, Pascual Mezquita y Mercedes Omedas son profesores del Instituto de Bachillerato «Vicent Castell» de Castellón.**



Julián de la Rosa para COMUNICAR '97

Plan de trabajo para un curso escolar con alumnado de 5º de Primaria

El periódico en clase

Mariano Coronas
Huesca

El autor de este trabajo relata el plan de actividades con la prensa, llevado a cabo en 5º de Primaria durante el curso escolar 1995/96. El aprovechamiento realizado abarca actividades iniciales de conocimiento y sensibilización, entre las que se incluye la visita a las instalaciones de un periódico, el desarrollo de actividades colectivas y aquellas otras que se resolvieron de manera individual. Todo ello dentro de un plan de trabajo establecido desde principio de curso.

A lo largo del curso 1995/96, hemos venido utilizando la prensa en nuestro trabajo escolar, con frecuencia y sistematización. Estimamos que la prensa conecta al aula con la realidad y que con frecuencia casi diaria tenemos informaciones que se corresponden con los planos local, comarcal-regional, nacional e internacional. Esta circunstancia nos hace volver los ojos a este medio de comunicación, con el que nuestro alumnado no se halla familiarizado, y que nos permite manejar una cantidad nada despreciable de posibilidades, de elementos: fotografías, titulares, noticias, gráficos, mapas... que complementan, actualizan y amplían los conocimientos y ofrecen vías alternativas de trabajo.

Las fichas de trabajo utilizadas han sido diseñadas por el profesorado con la colabora-

ción de niños y niñas y se les ha facilitado al máximo, tanto en las actividades colectivas como en las individuales, el manejo directo, la selección de noticias y la búsqueda de elementos necesarios, aportando periódicos, ofreciendo páginas concretas donde tenían elementos de interés que debían localizar, etc., hasta conseguir a medida que avanzaba el curso unos importantes niveles de autonomía de trabajo. De alguna manera, las ideas expuestas en el cuadro de la página siguiente nos han servido de permanente referencia.

1. Repertorio de actividades realizadas a lo largo del curso

1.1. De toma de contacto y sensibilización hacia el periódico

- a) Análisis de la primera página de un

periódico. Para desarrollar este punto se prepararon dos tipos de actividades. Por un lado, una ficha de identificación del periódico y de los elementos más característicos de la primera página: titulares, fotografías, pies de foto, entradas, entradillas, sumario... Por otra parte, cada niño/a elaboró una primera página de un periódico imaginado, utilizando letras, titulares, noticias, fotografías, etc. de diarios que teníamos en clase.

Posteriormente, manejamos distintos periódicos situando las secciones más habituales y viendo qué tipo de noticias se insertaban en cada una de ellas.

b) Colorear un cómic sobre el proceso que se sigue en un periódico desde que ocurre un suceso hasta que se transforma en una noticia impresa en el mismo. Aprovechamos para ello el cómic preparado hace unos años por el *Heraldo Escolar* (suplemento educativo del *Heraldo de Aragón*) que ayuda al alumnado a darse cuenta del proceso anterior.

c) Visita a la redacción y talleres de un periódico: *Heraldo de Aragón* en Zaragoza. La visita se realizó el 14 de noviembre de 1995. Hasta la redacción del periódico acudimos 35 alumnos/as de 5º de Primaria y esto es lo que, según Ana y David, vieron en las instalaciones:

«El día 14 de noviembre, a las 12 de la mañana, fuimos a visitar el *Heraldo de Aragón*. Nos recibió una periodista que trabaja en el *Heraldo Escolar* y que se llama Amelia Almu. Ella fue la que nos enseñó las instalaciones.

Primero vimos la sala de los periodistas y Amelia nos enseñó cómo llegaban hasta allí las noticias. Había muchos ordenadores y en ellos los periodistas buscaban y seleccionaban

las informaciones que les interesaban.

Después bajamos al sótano. Allí había varias personas maquetando el periódico con otros ordenadores. Luego hicimos varias preguntas y averiguamos lo siguiente:

En el *Heraldo de Aragón* trabajan 270 personas: maquetadores, fotógrafos, periodistas, directivos, personal

de limpieza, personas que hacen funcionar la rotativa, mecánicos... Trabajan día y noche haciendo turnos. Cada día se tiran unos 62.000 ejemplares, que la rotativa hace en una hora aproximadamente. Los domingos, la tirada es de 110.000 ejemplares.

El periódico deja de salir tres días al año: el día de Año Nuevo, el día de Sábado Santo y el día de Navidad.

También nos dijo que los precios de los periódicos suben cuando aumenta el precio del papel, sobre todo, y que como el año pasado tuvieron una inundación, perdieron una colección de *Heraldos* antiguos de las tres que tenían. Otra de las colecciones se les quemó hace unos años en un incendio y ahora sólo les queda una.

Este año se celebran los 100 años desde la fundación del periódico y al final de la visita, Amelia nos hizo una foto en la sala de los periodistas que se publicó en el *Heraldo* el día 16 de noviembre. La visita nos ha gustado mucho y hemos aprendido muchas cosas sobre cómo se hace un periódico, un proceso en el que trabajan muchas personas».

1.2. De realización colectiva

a) Posters de prensa. Cada cierto tiempo elegíamos un tema de actualidad –lo más relacionado posible con los temas desarrollados en la clase– y empezábamos a traer noti-

El periódico en clase...

- Nos mantiene conectados a la actualidad.
- Nos aporta valiosos vocabularios temáticos.
- Nos cuenta historias completas.
- Nos proporciona materia prima para muchas actividades intelectuales, manuales, creativas...
- Nos permite manejar una fuente informativa diferente de la habitual: el libro de texto.

cias referentes a él. La dificultad que entraña para bastantes alumnos y alumnas el hecho de que en sus hogares no se compre el periódico, a la hora de aportar noticias, fotografías e informaciones, se fue paliando con la aportación de ejemplares por parte del profesorado. Las noticias o informaciones aportadas se comentaban en voz alta, leyendo el titular, la entradilla y algún fragmento significativo y se iban pegando en la cartelera de la clase. Al cabo de dos o tres semanas, montábamos el poster correspondiente con todas las noticias recogidas o con una selección significativa (si el aporte había sido abundante), volvíamos a echarles una hojeada y a comentarlas brevemente y sacábamos el poster a una de las paredes del pasillo del centro para que pudiera ser visto y leído por otros niños y niñas. Se han hecho cinco posters con los temas siguientes:

«Catástrofes naturales», «Los ríos de Aragón», uno doble sobre «Noticias dramáticas para la convivencia» y «Noticias que invitan a vivir con esperanza» y un quinto con fotografías sobre «La lectura», que titulamos, «Cuando tanta gente lee, por algo será». El resultado fue vistoso y el sacar el trabajo de la clase, una vez terminado, una manera de que el alumnado participe en generar estrategias de trabajo que puedan rentabilizarse más, ofreciéndolas a otros niños y niñas del colegio.

1.3. De trabajo individual

a) Trabajo con noticias concretas relacionadas con los temas que se estaban estudiando en cada momento o que eran de gran relevancia. Las noticias actuaban de texto base sobre el que se realizaban diversas actividades: lectura silenciosa, lectura en voz alta, explicación de palabras y expresiones difíciles, inter-

pretación de la noticia, ampliaciones de información consultando enciclopedias, debates, comentarios orales, otras actividades derivadas... Estas fichas sirvieron como retos personales para interpretar otro tipo de lenguajes y

tuvieron finalidades como la de actualizar y/o ampliar los conocimientos sobre determinados temas. Cada ficha se presentaba con el tema de trabajo al que se refería, el titular o los titulares de la noticia y la entradilla, en unos casos; un fragmento significativo, en otros o el artículo completo; elementos sobre los que se realizaba el trabajo de clase. A lo largo del curso, éstos han sido los titulares de las noticias trabajadas en este punto:

Ficha 1. Tema: «Catástrofes naturales»:

- «El huracán Luis se abate sobre el Caribe» (*Heraldo de Aragón*, 6/9/95).
- «El huracán Luis causa al menos nueve muertos en la isla San

Martín» (*Heraldo de Aragón*, 8/9/95).

Ficha 2. Tema: «Aragón. Los ríos»:

- «El Delta del Ebro podría desaparecer» (*Heraldo de Aragón*, 25/10/95).

Ficha 3. Tema: «La igualdad entre hombres y mujeres»:

- «Cuatro mujeres entran a trabajar al interior de una mina asturiana» (*El País*, 19/1/96).

Ficha 4. Tema: «La contaminación»:

- «El ruido. Contaminar de oído» (*Natura*, agosto de 1990).

Ficha nº 5. Tema: «Comportamiento humano y naturaleza»:

- «Millón y medio de hogares españoles consumirán energía eólica en el 2000» (*El País*, 1/3/96).
- «Retirados 15.000 pararrayos radiactivos de los tejados españoles desde 1993» (*El País*, 26/2/96).
- «Acuerdo de 14 países para no verter cloro en el Mediterráneo» (*El País*, 8/3/96).

Ficha 6. Tema: «El universo»:

- «Experimento yo-yo. Un larguísimo cable unirá

Los trabajos con la prensa cuentan en líneas generales con un alto nivel de aceptación y son extremadamente útiles para introducir al alumnado en ese proceso de uso de fuentes de información diversificadas por el que es conveniente caminar.

un satélite al Columbia» (*El País*, 24/2/96).

• «El satélite yo-yo se perdió ayer en el espacio al romperse el cable que lo unía a la nave» (*El País*, 27/2/96).

Ficha 7. Tema: «El Medio Ambiente»:

• «Mancha de petróleo de 20 Kilómetros frente a las costas de Suecia» (*El País*, 6/5/96).

Ficha 8. Tema: «La conservación de las especies»:

• «Oso, quebrantahuesos y bucardo, tres joyas de la fauna pirenaica a punto de decir adiós» (*El País*, 13/5/96).

b) Trabajos creativos con palabras, fotografías, titulares y otros elementos del periódico. Se diseñaron varias fichas de actividades englobadas en este punto:

• Relacionadas con la localización de nombres geográficos: de países, de pueblos y ciudades... que era necesario situar en un mapa mundi, mapa de España... que venía impreso en la ficha.

• Relacionadas con contenidos de lenguaje. Localizar palabras que presentasen alguna dificultad ortográfica y construcción de frases con ellas. Localización de palabras para realizar ejercicios de concordancia,

para trabajar la rima, etc.

c) Realización de una serie de fichas (ya preparadas por el profesorado) en las que son necesarios algunos elementos del periódico, que actúan como punto de partida para que la actividad resulte algo distinta y se inicie con más ganas, pero que se completan luego con trabajos de escritura, consulta, creación, etc. En este bloque se encuadrarían las actividades de cálculo de medias y elaboración de climogramas, con los datos de temperaturas de varias ciudades aragonesas, recogidas en períodos semanales o quincenales de la prensa diaria. También los ejercicios con números decimales, partiendo de los cuadros de cambio

de divisas. Por último, ejercicios creativos de plástica: creación de un paisaje, silueteando las estructuras en papel de periódico y recortando y pegando después o partiendo de fotografías de prensa, pintarlas, completarlas, etc. con divertidos dibujos...

d) Trabajo sobre la Hemeroteca. Utilizamos los anuarios de Difusora Internacional y cada cual copió las noticias referentes a su día de nacimiento. En esas estaba-

El periódico en clase

Ficha n.º 3

Nombre y apellidos: _____ Fecha: _____

Tema: "La Igualdad entre hombres y mujeres"

Cuatro mujeres entran a trabajar al interior de una mina asturiana

Se cumple una sentencia del Tribunal Constitucional de 1992

JAVIER CARRERA / El Mundo

Cuatro mujeres entraron en noviembre y trabajaron en el interior de las explotaciones de carbón de las minas de los municipios de Llanes, Mieres, San Martín de Luiña y Villaplada. Dondequiera y hasta del Ca-

mino de Asturias, con el mismo compromiso que los 200 y más hombres, azaban de día y noche, en una actividad, al menos masculina de un trabajo duro y peligroso, cargado de sufrimiento y pagado a la medida de un tiempo que hubiera representado en las explotaciones gallegas.

Una sentencia de todo lo el Tribunal Constitucional en diciembre de 1992, que reconocía al derecho de la mujer a acceder a puestos de trabajo en el interior de las explotaciones carboníferas en igualdad de condiciones con los hombres, ha hecho posible que cuatro mujeres asturianas trabajaran en el interior de las minas de carbón de Asturias. Desde principios de siglo las minas sólo admitían en su interior

A la cabeza de la marcha estaba, sin embargo, la mujer (Pamela Bello, en el centro, y Susana, en el extremo izquierdo) de la empresa minera de Llanes. Susana, con su marido y dos hijos, trabaja a varias decenas de metros de profundidad en una mina de carbón. Después de la marcha del primer día.

La sentencia de 1992, que reconoció el derecho de la mujer a trabajar en el interior de las explotaciones carboníferas en igualdad de condiciones con los hombres, ha hecho posible que cuatro mujeres asturianas trabajaran en el interior de las minas de carbón de Asturias. Desde principios de siglo las minas sólo admitían en su interior

Función mínima:

- 1 - Lectura y subrayado de palabras y expresiones destacadas.
- 2 - Preguntas sobre la información de los textos. (Cada uno)
- 3 - Explica, en pocas líneas, el contenido de la noticia. Redacta el encabezado de una cartelera: ¿Qué es? ¿qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿por qué?
- 4 - ¿Qué signos de que para que la mujer pueda trabajar dentro de las minas, según las "sentencias" de los tribunales?
- 5 - Completa el cuadro que sigue, colocando en cada una de las minas donde hay más mujeres y explica en las que hay más hombres:

MUCHACHAS	HOMBRES

mos cuando se nos ocurrió escribir a dos diarios (uno nacional y otro regional), pidiéndoles que nos enviaran fotocopias de la primera página de las fechas de nacimiento de todo el alumnado. Pasaron diez días de tensa espera y *El País* y *El Heraldo de Aragón*, con enorme gentileza, nos hicieron llegar lo que habíamos pedido.

Esta actividad reportó al alumnado grandes dosis de entusiasmo. Se encontraron de golpe con la primera página de dos periódicos del mismo día de su nacimiento, viendo «cómo estaba el mundo por aquellas fechas». Las leímos, las comentamos, elaboramos un trabajo individual, seleccionando las noticias que se repetían en las dos portadas de que disponía cada uno, las noticias agradables y las dramáticas..., y cada cual elaboró un texto sobre «Cómo estaba el mundo el día que yo nací». Todos y todas guardan esos documentos «como oro en paño», como suele decirse.

Valoración

Por mi parte, como impulsor de la actividad, me reafirmo en que los trabajos con la prensa cuentan en líneas generales con un alto

nivel de aceptación y son extremadamente útiles para introducir al alumnado en ese proceso de uso de fuentes de información diversificadas por el que es conveniente caminar. Posibilitan un alto grado de participación del alumnado en el diseño de actividades y éstas permiten ser planteadas de tal modo que todos los niños y niñas de la clase, independientemente de su nivel, pueden hacerlas.

- Por parte del alumnado, a la vista del dossier individual encuadrado que recogía todo el trabajo realizado a lo largo del curso, satisfacción por todo lo hecho y deseos de continuar el año próximo en la misma línea. Manifiestan trabajar con interés por ser una actividad nueva y haber aprendido cosas concretas manejando la prensa.

- Por parte de padres y madres (a quienes pedí que por escrito valorasen el trabajo realizado por sus hijos e hijas durante este curso), todas las opiniones abundan en el interés que ha despertado este trabajo hacia las noticias, hacia la actualidad y explican que es una buena vía para trabajar cosas importantes de una manera más lúdica y que conecta a los niños y niñas con el mundo que les rodea.

• *Mariano Coronas Cabrero es maestro de Primaria en el Colegio Público «Miguel Servet» de Fraga (Huesca).*

Aproximación al análisis de películas en las aulas de Ética

Antonio M. del Moral
Madrid

El cine es un producto audiovisual que puede ser empleado didácticamente para educar en valores. El presente artículo propone el análisis de películas comerciales en las clases de Ética que se imparten en los centros de Educación Secundaria. Por una parte, intenta relacionar los medios audiovisuales con el contenido de esta asignatura, al tiempo que sugiere el desarrollo de metodologías de explotación de este recurso.

1. Pedagogía audiovisual

La presencia de los medios audiovisuales en el aula se nos ha revelado como una de las medidas que se propone desarrollar exhaustivamente la reforma de las enseñanzas medias en España. El problema de su utilización o rechazo depende, por una parte, de la «aculturación» del profesor a un medio en el que se encuentra plenamente inmerso el estudiante. Por otra, de nuestra capacidad para desarrollar metodologías de explotación de este recurso. Así, desde este punto de vista es desde donde debemos plantear su conexión con la Ética –que se mantiene como asignatura en el 2º ciclo de la ESO–, la articulación de su construcción como aprendizaje y las posibilidades del medio.

2. Ética y cine

Este artículo propone el trabajo de pelícu-

las comerciales en las clases de Ética. Nada más... pero nada menos. La pregunta que inmediatamente le pasará por la mente al lector es ¿por qué? y, a continuación, ¿para qué? Vayamos por partes.

1. Actualmente, los films comerciales son un centro de cultura popular, nos guste o no. Ellos irradian imaginación, una determinada visión del mundo y unos valores que la población absorbe, más o menos críticamente, más o menos complacientemente. Ya que numerosas películas pretenden «enseñar», los profesionales de la educación deberíamos utilizar su «poder» en beneficio de nuestros objetivos, rechazando aquellos aspectos que consideramos negativos.

2. La programación de la asignatura de Ética debería intentar promocionar el desarrollo cognitivo y moral, tal y como Lawrence Kohlberg y Carol Gilligan defienden. A través

del análisis y debate de una película, los estudiantes pueden llegar a apreciar con más claridad las complejidades de la vida moral, pudiendo desarrollar su coherencia y consistencia a la hora de discutir principios éticos. Asimismo, el carácter general de muchos films podría hacerles comprender el carácter universal de numerosos problemas morales, muchas veces relacionados entre sí. Y, en el peor de los casos, el trabajo en torno a un audiovisual suele sacar a algún que otro adolescente del letargo e indiferencia en una clase. (Esta última observación brota de mi experiencia diaria en el Instituto).

3. Para Jane Uebelhoer, entre la ética más destructiva y algunos vicios intelectuales se halla nuestra tendencia a estereotipar a la gente, lo cual tiene importantes consecuencias para la formación de una escala de valores. Una película adecuada puede ofrecer una visión crítica de esos estereotipos, favoreciendo la discusión o la revisión de algunos de ellos. En este sentido, puede ser muy ilustrativa, en las aulas de Secundaria, una película cuyo protagonista es un adolescente: *Europa, Europa* (Agnieszka Holland, 1990). Se narra en ella la increíble odisea de Sally Perel, un joven judío alemán que, durante la Segunda Guerra Mundial, se vio obligado a escapar de la invasión nazi de Polonia. En su huida hacia la URSS, perdió todo contacto con su hermano, por lo que tuvo que ingresar en las Juventudes Comunistas para poder sobrevivir en un orfanato estatal. Sin embargo, los ejércitos alemanes invadieron Rusia en 1941, comenzando una cruel persecución contra los judíos y polacos refugiados allí. Estas circunstancias movieron a Sally Perel a hacerse pasar por alemán de pura raza aria a fin de conservar a salvo su vida. Así, este muchacho judío se vio

A través del análisis y debate de una película, los estudiantes pueden llegar a apreciar con más claridad las complejidades de la vida moral, pudiendo desarrollar su coherencia y consistencia a la hora de discutir principios éticos.

obligado a ingresar, paradójicamente, en el Cuartel General de las Juventudes Hitlerianas en Berlín. La película –basada en las memorias reales del protagonista hebreo– es un perfecto retrato de aventuras de un antihéroe sacudido por las turbulencias de la historia. ¿Se trata de un cobarde y descastado o de un héroe anónimo? Para muchos espectadores, es simplemente un muchacho que trata de mantener oculto su origen –el sexo circuncidado– lo que le lleva a abusar constantemente de su ingenio para sobrevivir, dibujando a su paso un fresco lúcido de adaptación a diversas circunstancias vitales.

4. La capacidad para ver desde varios lados, a menudo opuestos, una misma historia es una habilidad básica que todo el mundo necesita para desarrollar y afinar sus percepciones de la realidad. Una comedia como *Bennie y Joon* (Stuart Masterson, 1993) critica los juicios tan superficiales que solemos hacer de las personas sin antes haber intentado ponernos en su lugar.

5. Un debate en torno a los instrumentos que cualquier ideología utiliza para perpetuarse o imponerse puede enriquecerse si se parte de una película. *El club de los poetas muertos* (Robin Williams, 1989) puede mostrar con suma claridad la manipulación que una determinada clase social puede hacer de la educación, al ponerla al servicio de su propia ideología. El film narra cómo un profesor de Lengua y Literatura Inglesa revoluciona los respetables cimientos ideológicos de una institución elitista norteamericana al incentivar en sus alumnos la búsqueda del sentido de la vida. Y el camino que propone no es el tradicionalmente recomendado –trabajar para llegar a ser rico, poderoso y respetable– sino uno nuevo: experimentar el amor, profundizar en el arte, escribir

poesía y desatar la pasión. Los principios ideológicos y morales que los padres quieren transmitir a sus hijos aparecen seriamente amenazados, ante lo cual reaccionarán alejando al profesor de las aulas. ¿Hasta qué punto la actitud de los padres es ética?, ¿parece muy acorde con sus principios morales? Por otra parte, la película nos descubre varios personajes que dudan constantemente de sus propios ideales, situación bastante cotidiana que puede enriquecer un debate en clase. Asimismo, el tema que desarrolla no parece alejado excesivamente del universo cultural de nuestros adolescentes.

6. Las circunstancias y hechos que nos envuelven cotidianamente, ¿hasta qué punto modelan y transforman nuestros valores?, ¿o los ponen a prueba, simplemente? En este sentido, es interesante estudiar la transformación que sufre Tess en *Armas de mujer* (Melanie Griffith, 1988), el joven aprendiz de ejecutivo en *Wall Street* (Charlie Sheen, 1987) o el informático adolescente de *Juegos de Guerra* (Matthew Broderick, 1983). Todos ellos quedan envueltos en una serie de circunstancias que alteran extraordinariamente su vida diaria, lo cual afectará finalmente al desarrollo de su personalidad.

3. Un ejemplo de análisis: en torno a la ética profesional

Los ordenadores se han impuesto en todas las áreas sociales, económicas, políticas y culturales de nuestra más reciente historia contemporánea. La informática –como carrera superior o rama de la formación profesional– es una de las salidas laborales más demandadas por nuestros alumnos. Por todo ello, creo que debemos conceder un apartado bien definido en la programación

de esta asignatura a la «ética de las profesiones» tomando como un buen ejemplo el mundo informático. La película *Parque Jurásico* (Steven Spielberg, 1993), aparentemente, no parece reunir las condiciones para ilustrar un debate en torno a la ética de los ordenadores. Sobre la manipulación genética tal vez, pero su vínculo con el mundo de la informática tiende a parecer débil. Sin embargo, a la semana de su estreno, numerosas publicaciones estadounidenses mantuvieron un amplio debate en torno a los aciertos y fallos de los sistemas de seguridad controlados por programación informática. La manera en que la doctora Ellie Sattler (Laura Dern) logra poner en marcha finalmente el sistema de electrificación, capturó la imaginación de varios investigadores de *software*. Desde el principio, cuando vemos los diversos usos que hace la

comunidad científica del ordenador, la película nos muestra una diversidad de comportamientos éticos relacionados con esta actividad. Precisamente, la trama principal gira en torno a los defectos de diseño informático que vacían de contenido la supuesta seguridad del paraíso artificial ideado por John Hammond (Richard Attenborough). Algún crítico señaló que «la red de seguridad de *Jurassic Park* era realmente prehistórica». Ahí es donde el profesor debe centrar el trabajo de esta película, por otra parte, suficientemente entretenida para que la mayoría de nuestros estudiantes puedan verla una segunda vez.

Pero en esta ocasión, analizando y extrayendo conclusiones.

El programador se nos presenta en la película desde un punto de vista nada halagador, incluso antes de su funesta decisión de suspender el sistema informático de seguridad

Actualmente, los films comerciales son un centro de cultura popular, nos guste o no. Ellos irradian imaginación, una determinada visión del mundo y unos valores que la población absorbe, más o menos críticamente, más o menos complacientemente.

para lograr robar una muestra del ADN de un dinosaurio. Sin embargo, ¿qué motiva al programador a realizar ese robo?, ¿conoce el alcance de la desactivación del sistema de seguridad? Estas preguntas pueden ser el nudo de un trabajo de la clase. En las conversaciones del programador y el dueño del parque podemos encontrar ciertas claves a su conducta. John Hammond recuerda constantemente a sus invitados que su política ha consistido en no reparar en gastos para que el parque sea un éxito. Sin embargo, desde el prisma del programador informático no ha sido así, especialmente en el capítulo de seguridad y control. Ha diseñado y grabado dos millones de líneas de códigos completamente imprescindibles para el buen funcionamiento de la isla, pero sus beneficios como informático no han sido paralelos a la calidad e importancia de su trabajo. La siguiente pregunta podría ser: ¿cómo deben actuar los programadores ante este tipo de injusticias? ¿Resulta reprochable, moralmente hablando, el control que tienen sobre los programas a través de códigos de entrada personales?

4. A modo de conclusión

He aquí un nuevo método de trabajo en el aula de Ética: el análisis –a través de debates o cuestionarios de preguntas que deben concretar el profesor y/o los alumnos– de películas comerciales, por otra parte, una cuestión pedagógica actual. No en vano, un profesor valenciano de Educación Secundaria ha recibido en 1996 un prestigioso premio pedagógico a su propuesta de análisis fílmico en las aulas de Filosofía.

Referencias

- BURCH, N. (1987): *El tragaluz de lo infinito*. Madrid, Cátedra.
- FLORES AUÑÓN, J.C. (1982): *El cine, otro medio didáctico*. Madrid, Escuela Española.
- GILLIAN, C. (1982): *In a different voice*. Cambridge, University Press.
- KOHLBERG, L. (1981): *The Philosophy of Moral Development*. Nueva York, Tecnos.
- MANCHISESTELLA, A. (1992): *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*. Madrid, Universidad Complutense.
- VARIOS (1994): *Book of Proceedings. From dispute to dialogue: communication and cooperation within the word of Ethics*. Long Beach, Annual American Conference of Ethics.

• *Antonio Manuel del Moral Roncal es profesor en IB «Victoria Kent» de Torrejón de Ardoz en Madrid.*

Propuestas de enseñanza y aprendizaje con bases de datos

M^a Ángeles Pascual
Oviedo

La autora propone diversas posibilidades de realizaciones prácticas y motivadoras para el trabajo interdisciplinar en el aula utilizando bases de datos como instrumentos de desarrollo cognitivo, estimulador y adaptable a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos. Es necesario plantear nuevos conocimientos básicos más acordes con las demandas sociales, económicas y culturales en las que vivimos.

Sin lugar a duda, una de las consecuencias de vivir en una sociedad altamente mediatizada por la información, es la necesidad de organizar y aprovechar eficazmente tales volúmenes de datos, permitiendo su acceso de forma rápida, sencilla y asequible. Tal menester no era posible llevarlo a cabo por los medios tradicionales y la informática ha posibilitado este tratamiento a través de las bases de datos. Así, cada vez es mayor el número de entidades, organizaciones y administraciones que crean bases de datos a las que todos podemos acceder.

Por este motivo hemos de plantear nuevos conocimientos básicos para nuestros alumnos, más acordes con las de-

mandas sociales, económicas y culturales en las que vivimos.

1. Las bases de datos. Estructura

El término «base de datos» significa un conjunto de datos organizados y relacionados entre sí a los que accedemos por un medio informático. En la base de datos, además de los datos, se incluyen las relaciones lógicas que se pueden establecer entre ellos y que se hallan en función de los programas capaces de manejarlos.

Una base de datos es como un fichero electrónico, pero que proporciona mayor número de ventajas. Para aprender a usar una base de datos,



tendremos que saber cómo confeccionar las *fichas o tablas*, y cómo buscar una ficha determinada o todas aquellas fichas que reúnan una cierta condición.

Por tanto, una base de datos está formada por uno o varios bloques de información llamados ficheros, que deben tener normalmente una cierta homogeneidad.

Algunos ejemplos de bases de datos serían:

Un directorio telefónico, que tendría un único fichero y cada registro estaría compuesto por cuatro campos:

«apellidos nombre dirección teléfono»

El directorio «centro de enseñanza», podría tener un fichero de alumnos, otro de profesores, otro de actas, otro de expedientes académicos y otro de horarios.

El directorio «biblioteca» tendría un fichero relativo a libros y otro fichero de lectores.

El registro está formado por uno o más elementos llamados campos que es cada una de las informaciones que interesa almacenar de cada registro que es la unidad de información más pequeña de una base de datos.

Siguiendo con los ejemplos anteriores, los campos en un fichero de «alumnos» podrían ser: número de matrícula, apellidos, nombre, domicilio, año de nacimiento, curso, grupo, asignaturas pendientes, asignaturas optativas, idioma.

Los campos de un acta podrían ser: curso académico, curso, grupo, apellidos, nombre de alumnos, asignatura a calificar, nota media.

La estructura de la base de datos es, por tanto, la descripción y nombre de todos los

ficheros, registros y campos, así como de las relaciones lógicas entre ellos.

Cada campo de datos debe tener unas propiedades específicas; pueden ser campos numéricos, que contienen únicamente números y su información puede utilizarse para efectuar cálculos. Los campos de caracteres contienen cadenas de caracteres alfanuméricos; los de fechas contienen fechas; Los campos lógicos se utilizan para especificar un tipo de datos cierto/falso, sí/no y los de memorándum pueden estar formados por varias frases sobre el registro.

Cada campo debe tener definida una «longitud de campo», que es el número máximo de caracteres permitidos en el mismo. Puede fijarse un formato: número general, moneda, fijo, estándar, porcentaje...; y un título.

2. Las bases de datos en la enseñanza

En la enseñanza podemos utilizar las bases de datos en diferentes niveles. La posibilidad para el alumno de consultar distintas bases de datos o de diferentes fuentes, analizar y seleccionar la información, tratar en grupo con el resto de sus compañeros estos trabajos de innovación, representa una alternativa al simple conocimiento memorístico, que favorece la capacidad de organización del saber y propicia un cambio curricular a nivel organizativo y metodológico.

La formación debe encaminarse al desarrollo de las capacidades; y entre éstas, a adquirir destrezas para el acceso y utilización de la información.

3. Actividades para realizar con bases de datos

Son variadas las actividades y proyectos que se pueden llevar a cabo con una base de

Son variadas las actividades y proyectos que se pueden llevar a cabo con una base de datos dentro del aula y en las diversas áreas del currículum. Así como variados son los niveles en los que se puede llevar a cabo, ante la diversidad de alumnado con que nos encontramos hoy en las aulas.

datos dentro del aula y en las diversas áreas del currículum, así como variados son los niveles en los que se puede llevar a cabo, ante la diversidad de alumnado con que nos encontramos hoy en las aulas.

Hunter (1983) hace más de una década propuso un modelo de tres etapas para trabajar eficazmente con bases de datos dentro del aula. Este modelo, a su vez, implicaba tres distintos niveles de dificultad. Las tres fases que Hunter distinguió son:

1. Utilización de una base de datos donde los estudiantes trabajen sobre una base de datos que ha sido creada para interrogarla, hacer consultas, evaluar hipótesis, etc.

2. Construcción de una base de datos por los alumnos. La estructura de campos o formato es diseñada por el profesor y el alumno introduce la información que ha extraído de libros de consulta, libros de texto, enciclopedias, etc.

3. Diseño de una base de datos donde el alumno se plantea un proyecto de investigación y decide qué información necesita para su proyecto. Entonces diseña el formato de la base de datos y busca el contenido que va a introducir en cada campo para después introducir los datos y trabajar con ellos.

3.1. Desarrollo de algunas actividades

a) Cómo acceder a bases externas al centro o a bases de datos externas conectadas al centro mediante un módem. (Primer nivel de dificultad señalado por Hunter)

Primero seleccionaremos la base de datos que nos interese, y a partir de ahí, el profesor puede proponer la resolución de un problema que requiera su utilización.

Los pasos que iríamos dando serían:

a) Conocer la estructura de la base de datos.

b) Conocer la información que contiene, cuál es la forma de extraerla, qué palabras clave utiliza y cuál es su precio.

c) Diseñar la consulta.

d) Realizar la consulta.

e) Analizar y seleccionar los datos, es decir, conocer qué datos tenemos y de cuáles carecemos.

Si el centro posee un módem, puede acceder desde él a bases de datos externas y realizar la actividad desde el propio centro, si no es así, necesitará trasladarse a los centros donde dispongan de módem o bien acudir directamente al centro que posee dicha base de datos y realizar desde allí la consulta.

b) Cómo utilizar bases de datos ya elaboradas contenidas en un disquete. (Segundo nivel de dificultad)

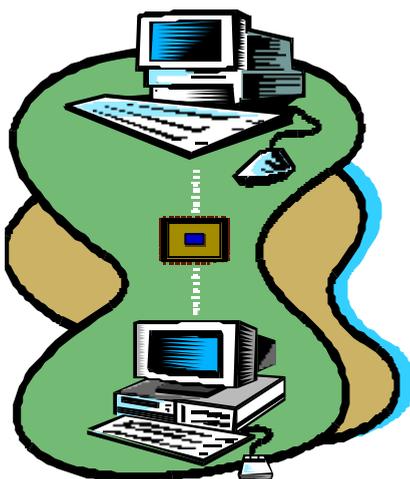
Para utilizar una base de datos que nosotros confeccionemos o tengamos en un disquete, tendremos que utilizar un programa de gestión de bases de datos (Dbase-III, Dbase-IV, Filing Assistant, Open Access, Fox Pro, etc).

Los gestores de bases de datos son programas que organizan y gestionan grandes volúmenes de información de acuerdo con una

determinada estructura predefinida. Nos facilitan la creación de colecciones de datos que se interrelacionan, permitiendo la búsqueda, ordenación, listado y clasificación de informaciones. Uno de los programas más utilizados por los usuarios de PC es el Dbase III o Dbase V; y por los de Macintosh, el Microsoft File o el File Maker.

Sería muy conveniente que tuviésemos

varias bases de datos confeccionadas de nuestra asignatura para poder utilizarlas.



Lo primero que debemos proponer a los alumnos es que observen, utilicen la base de datos, trabajen con ella, con el fin de ser capaces de definir cuál es su estructura, la información que contiene y cómo pueden extraerla.

El profesor puede plantear las consultas que han de realizar o bien, que



sean los propios alumnos quienes diseñen sus interrogaciones con el fin de resolver un problema planteado. Con el fin de que sea una actividad participativa y colaborativa es beneficioso el trabajo en grupos, para posteriormente poner en común los resultados obtenidos y poder analizarlos.

c) Cómo crear nuestras propias bases de datos. (Tercer nivel de dificultad)

Para diseñar una base de datos debemos disponer de un programa de gestión de bases de datos. Es conveniente comenzar con un diseño sencillo entre diez y quince fichas, fijándonos especialmente en el diseño de la ficha (tipos de campo, longitud, etc.), a continuación ya podremos introducir los datos del tema que hayamos seleccionado previamente y final-

mente utilizar el lenguaje de interrogación para buscar determinados registros y confeccionar informes, para ir posteriormente aumentando en interés, complejidad y número de fichas. Por ejemplo, pueden confeccionar un directorio de direcciones y teléfonos de sus compañeros, un fichero de películas de vídeo que les interese, un fichero de música, un fichero de libros de informática de los que dispongan, un fichero de discos de informática, un fichero de libros de lectura que posea cada uno para poder realizar intercambios en la clase, o de todos los ficheros que puedan ser interesantes en un curso: de minerales, plantas, árboles, personajes históricos, lugares, compuestos químicos, etc.

Los pasos para crear un directorio de películas de vídeo serían:

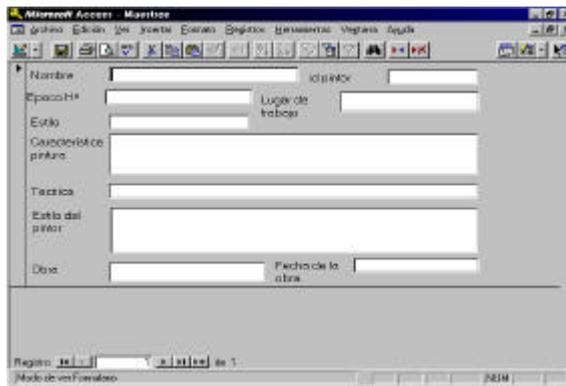
a) Dar el nombre al fichero para guardarlo en un disco con ese nombre. Lo llamaremos vídeos.

b) Diseñar la ficha, para ello debemos dar los nombres a los campos, decidir su tipo y su longitud, decidir qué campos van a ser «clave» para poder efectuar búsquedas por ellos, localizar registros, seleccionar contenidos o efectuar clasificaciones. La forma concreta de hacerlo, las instrucciones, dependen del programa de gestión que estemos utilizando.

c) Introducimos los datos, añadimos unas pocas fichas. El ordenador nos presentará una «máscara» de la ficha en blanco en la que rellenaremos los datos.

d) Comenzamos a utilizar la base de datos para seleccionar un registro («La Bella y la Bestia») o todos

los registros que cumplan una determinada condición (por ejemplo, películas de animales), o seleccionar un campo o algunos campos



Estructura de los campos de una ficha

específicos, o que cumplan varias cosas a la vez.

e) Se hace una «especificación de búsqueda» o interrogación. Las búsquedas se realizan uniendo diferentes especificaciones por medio de relaciones lógicas «y», «o», «no». Existen modificaciones de búsqueda propias de cada gestor que permiten sustituir una cadena de caracteres (para buscar por ejemplo todas las películas en las que sean protagonista principal niños) o hacer una ordenación. Es lo que se llama el «lenguaje de interrogación». Uno de los lenguajes de interrogación, el SQL, «Structured Query Language» (utilizado por ejemplo en Open Access o en Dbase), es un lenguaje estándar que permitió a los programadores efectuar consultas sobre bases almacenadas en grandes ordenadores y en mini-ordenadores. También podemos confeccionar informes. Ordenar los datos por orden alfabético o por año de estreno e imprimir algunas fichas. Para ello debe hacerse una «especificación de impresión» o definir un formato. Al utilizar una base de datos sencilla, los alumnos aprenden a utilizar otras bases de datos más complejas.

d) Cómo actualizar una base de datos

Una vez creada una base de datos por los alumnos o disponer de una base ya confeccio-

nada, podemos querer introducir más fichas, más información, esto es, actualizar la base de datos.

3.2. Actividades en el área de Educación Plástica y Visual

Creación de un fichero con información sobre el tema: Los maestros del arte.

Este fichero contiene información sobre 40 maestros revolucionarios del arte. El total de datos asciende a 400, organizados en 40 registros y 10 campos. En la ficha que hay a continuación se realiza una descripción de la estructura de los campos del fichero.

Con este fichero el alumno puede trabajar el tema del arte en esta asignatura de muy diversas formas. Puede descubrir datos concretos, como por ejemplo, las obras de un pintor en una determinada fecha, los pintores de una época, todos los pintores con la misma técnica. Y también puede plantearse actividades más complejas como la investigación de hipótesis del tipo: «se da una relación negativa entre el estilo de pintura de una época y la existencia de mayor número de pintores sobresalientes». Asimismo se pueden compaginar actividades con ordenador y actividades sin ordenador, realizar actividades de asociaciones teniendo en cuenta la técnica utilizada, la época y láminas presentes de los pintores.

Niveles de dificultad en la interrogación al fichero

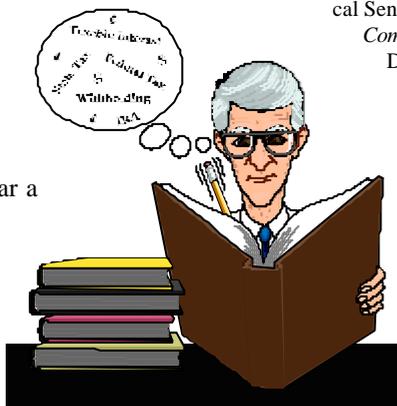
Niveles de dificultad	Ejemplos para la base de datos
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de una característica de un objeto • Recuperación de objetos con una característica • Recuperación de objetos con más de una característica • Ordenación de datos en base a una característica • Búsqueda de una relación entre dos variables • Búsqueda de relaciones entre todas las variables 	<p>¿En qué ciudad desarrolló su trabajo Rober Campin?</p> <p>¿Qué pintores se caracterizan por la técnica miniaturista?</p> <p>¿Qué pintores del siglo XVI desarrollaron su trabajo en Italia?</p> <p>¿Cuáles son los pintores sobresalientes más modernos?</p> <p>¿Existe relación entre el estilo del pintor y las características de la pintura de la época?</p> <p>¿En qué medida existe relación entre el pintor, la ciudad de trabajo, las características de la pintura y la época histórica?</p>

Siguiendo con la jerarquía de actividades propuesta por Bezanilla, el alumno puede dar respuesta a cuestiones de distinto nivel «hipotético» de dificultad que le plantee el profesor, como se puede ver en el siguiente cuadro.

4. Conclusiones

Después de lo dicho en estas líneas, considero a modo de conclusiones que:

- Sería conveniente formar a nuestros alumnos sobre otra de las posibilidades que nos ofrecen los ordenadores: la creación de bases de datos.
- Las bases de datos proporcionan un nuevo acceso y tratamiento a los grandes volúmenes de información que se están generando.
- Las actividades con bases de datos agilizan y desarrollan los procesos cognitivos en los alumnos.
- Las bases de datos ofrecen la posibilidad de adaptación a los diferentes niveles.
- Nos adentran en el desarrollo de capacidades que demanda hoy la sociedad.
- Las bases en el aula requieren del profesor nuevos conocimientos y una dinámica organizativa acorde con la incorporación de la actual herramienta.



Referencias

- BALLESTA, J. (1995): *Enseñar con los medios de comunicación*. Barcelona, PPU.
- BARTOLOMÉ, A.R. (1989): *Nuevas Tecnologías y Enseñanza*. Barcelona, Graó/ICE.
- BEZANILLA, M.J. y OGBORN, J. (1992): «Logical Sentences and Searches», en *Journal of Computer Assisted Learning*, 8; pp.37-48.
- DAINES, D. (1985): *Las bases de datos en la Educación Básica*. Barcelona, Gustavo Gili.
- DOMÍNGUEZ, V. y OTROS (1987): *Bases de datos y enseñanza*. Madrid, Ministerio de Educación.
- HUNTER, B. (1983): «Social Studies Education in the information Society», en *Social Education*, 5, vol. 47, pp. 321-324.
- JONASSEN, D.H. (1986): «Improving Recall Using Database Management Systems: A Learning Strategy», en *AEDS Journal 2-3*, vol. 19; pp. 109-123.
- MAAB, K. y PETROWSKI, T. (1993): *PC 386/386 Software Estándar*. Barcelona, Marcombo.
- MARTÍ, E. (1992): *Aprender con ordenadores en la escuela*. Barcelona, Horsori.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. y SÁENZ BARRIO, O. (1991): *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. Alcoy, Marfil.
- RAWITSCH, D. (1988): «The Computerized Database: Not a Simple Solution», en *The computins Teacher*; vol. 15, n° 14, pp. 34-37.
- SALVADOR, A. (1991): *La informática en la acción educativa*. Madrid, Castalia/MEC.
- TEJEDOR, F.J. y VALCÁRCCEL, A.G. (1996): *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*. Madrid, Narcea.
- YAGER, T. (1993): *The Multimedia Production Handbook*. Boston, AP Profesional.

• **M^a Ángeles Pascual Sevillano** es profesora de Nuevas Tecnologías en el Departamento de Ciencias de la Educación de Oviedo.

Tratamiento del mundo anglosajón en la publicidad televisiva en España: 1996

J. Antonio Blanco
Sevilla

En este artículo se propone el empleo de anuncios televisivos como material para desarrollar tareas de análisis del uso de la lengua, la música y otros aspectos de la cultura anglosajona en el aula de Inglés. Además, se presentan datos estadísticos y algunos ejemplos de ese uso; y también, se sugiere un modelo de análisis de anuncios televisivos que puede ser aplicado en varias áreas de los diferentes niveles educativos. Se incide en la importancia que tiene el análisis crítico de la publicidad televisiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Introducción

El hecho de que muchísimos niños pasen más de tres horas al día delante del televisor se ve como una amenaza para su desarrollo físico e intelectual. No obstante, si el niño, joven o adulto que está tanto tiempo delante del televisor recibe una orientación de sus profesores, e incluso de sus compañeros, puede desarrollar un espíritu crítico ante lo que ve cada día; y aprenderá a comprender mejor la complejidad del mundo en que vivimos.

Me planteé la necesidad del uso de la publicidad televisiva con fines pedagógicos cuando trabajaba como profesor de Inglés en la «Escuela de Cultura» del Ayuntamiento de Camas (Sevilla) durante el curso 93/94. Ante la falta de medios audiovisuales en el aula, propuse a los alumnos que, cuando estuvieran

en casa viendo la televisión, intentaran fijarse en términos y expresiones en inglés que les llamaran la atención o que quisieran aprender. Al día siguiente, casi todos los alumnos trajeron algunas expresiones: la estrella fue «airbag» (bolsa de aire), ya que todos los alumnos tenían más de 17 años y solían ver la televisión por las noches (cuando más anuncios de coches se ofrecen por la pequeña pantalla).

Pero eso no es todo, entre 1991 y 1993, fui profesor en el mismo centro de niños y adolescentes de 9 a 16 años de edad; ellos mismos se mostraban interesados por saber qué eran aquellas expresiones que veían en la tele, impresas en un disco o rotuladas en la parte trasera de un coche.

Por tanto, mi propuesta consiste en que si los alumnos pasan mucho tiempo delante del

televisor, los profesores han de aprovechar ese tiempo para que sus alumnos crezcan con espíritu crítico en el proceso de conocimiento y comprensión del mundo que les rodea. Parte de ese mundo que rodea a los niños, jóvenes y adultos es el mundo anglosajón que entra en nuestras casas por la pequeña pantalla, con nuestros electrodomésticos e incluso con nuestras ropas y alimentos (véase la lista de ingredientes en varios idiomas que aparece en la mayoría de los envases).

En este artículo se explica el proceso de recopilación de anuncios televisivos llevado a cabo entre las nueve y las doce de la noche del 22 de abril y entre las dos y las tres de la tarde del 1 de mayo de 1996. A continuación se exponen unos datos estadísticos sobre el uso del inglés, la imagen o la música de algún país anglosajón. Después se explicará el uso que se hace del inglés como idioma y de imágenes de países anglosajones en gran parte de los anuncios recopilados. Y, finalmente, se establecerá una ficha de análisis de un spot o anuncio publicitario, basada en las explicaciones ofrecidas por García Sánchez en su *Lenguaje audiovisual*.

2. Proceso de recopilación

Por medio de un vídeo y un televisor caseros se grabaron 33 anuncios emitidos por varias cadenas de televisión entre las dos y las tres de la tarde y entre las nueve y las doce de la noche de los días señalados en la introducción.

Se pueden establecer los siguientes grupos o tipos de anuncios emitidos por televisión:

a) Anuncios en retransmisiones de acontecimientos deportivos (vallas publicitarias en los terrenos de juego; franjas publicitarias emitidas en la parte inferior de la pantalla...).

b) Anuncios de programas de los propios canales de televisión.

c) Anuncios de productos de otros medios de comunicación; por ejemplo: películas de cine, películas en vídeo, programas de radio y promociones de prensa.

d) Anuncios publicitarios propiamente dichos: todos los demás.

El análisis aquí expuesto se realizó principalmente sobre anuncios publicitarios propiamente dichos y sobre anuncios de productos de otros medios, en especial de las películas de cine.

Si los alumnos pasan mucho tiempo delante del televisor, los profesores han de aprovechar ese tiempo para que sus alumnos crezcan con espíritu crítico en el proceso de conocimiento y comprensión del mundo que les rodea. Parte de ese mundo que rodea a los niños, jóvenes y adultos es el mundo anglosajón que entra en nuestras casas por la pequeña pantalla.

3. Datos estadísticos

De unos 33 anuncios grabados en una cinta de vídeo doméstico durante las franjas horarias del mediodía y de la noche anteriormente detalladas:

En el 43% de los anuncios aparece alguna expresión en inglés.

En el 48% de los anuncios se utiliza música característicamente anglosajona (*jazz, blues, rap, rock, soul, heavy*).

En el 37% de los anuncios aparecen imágenes de Estados Unidos, Gran Bretaña o de otro país anglosajón.

4. Uso del idioma, la música y otros aspectos culturales del mundo anglosajón

Dentro de la gama de productos de higiene personal y de la limpieza de la casa encontramos: El champú «HS» que representa «Head and Shoulders» (cabeza y hombros); el champú «Wash and Go», bien traducido como «lavar y listo», aunque se pronuncia /wɔʃ•/¹ en el anuncio y se debe pro-

nunciar /wD•/; el detergente «Wipp progress» que sufre la pronunciación poco acertada /vIp progres/; y el lavavajillas «Fairy» (hada). El nombre en inglés da prestigio a estos productos.

En cuanto a los anuncios de bebidas tenemos: «Sprite» (duende); la moneda de un cuarto de dólar que aparece en primer plano en el anuncio de «Larios», acompañada de una canción de estilo soul, que implica una nostalgia por el tiempo pasado; con la cerveza «Laiker» se produce un juego de palabras fonético; «Laiker» es la transcripción aproximada de la expresión «I like her» /aI laiKCr/ (ella me gusta), expresión que se asocia a la cerveza y a la imagen de una bella joven que aparece en el anuncio.

Dentro del grupo de los alimentos, tenemos los anuncios de «Merienda Plus. La merienda que es un helado» y «Choco's de Kellogg's», en los que se canta el mensaje publicitario a ritmo de rap, para lograr un mayor acercamiento a los gustos del niño; también tenemos la mermelada «Hero» (héroe) cuya pronunciación correcta en inglés es /hIrcU/.

En el grupo de anuncios de prendas deportivas, encontramos pronunciaciones bastante aceptables: «Adidas Sport, Fresh Energy», «Champion USA Authentic American Sportwear»; las expresiones «Just do it» (hazlo) y «Maybe they are friendly» (quizás sean amistosos) que aparecen en uno de los últimos anuncios de las zapatillas «Nike» /naIKI/. En casi todos estos anuncios se emplean ritmos afroamericanos muy marcados para dar una sensación de rapidez y actividad casi épica.

Otro grupo está formado por los anuncios de automóviles y de sus accesorios. En el anuncio del «Peugeot 306» se transmiten aspectos culturales norteamericanos por medio de la música de Ray Charles: Canta «Georgia», canción de ritmo reposado que transmite tranquilidad y seguridad al comprador potencial. La expresión inglesa «Good Year» /gUd dYIC/ (buen año) da prestigio a esta marca de neumáticos.

Finalmente, las secuencias de películas norteamericanas contribuyen a la difusión de aspectos socio-culturales de los Estados Unidos: por ejemplo, la carrera de cuádrigas de la película «Ben Hur» se emplea para causar la sonrisa del espectador y predisponerlo favorablemente hacia el «Credimillón de Argentaria». El género del «western» es el rey en este tipo de secuencias.

5. Ficha de análisis de un anuncio publicitario

A continuación se propone una posible ficha de análisis de un spot o anuncio publicitario. Como es lógico ésta puede sufrir modificaciones, para lograr una descripción y comprensión del anuncio de carácter más profundo por parte de profesores y de alumnos:

Ficha de análisis publicitario

- *Producto anunciado.*
- *Nombre comercial del producto.*
- *Argumento del anuncio.*
- *Número de planos utilizados en el anuncio.*
- *Orden de aparición de los planos empleados.*
- *Tipo de plano y elementos que aparecen: la luz y el color.*
- *Tipo de movimiento en cada plano.*
- *Ausencia o presencia de mensaje oral o escrito: su función.*
- *Idioma empleado: su función.*
- *Música: tipo y función en el anuncio.*

Tras exponer estos diez elementos de análisis de un spot publicitario, puede ser instructivo ejemplificarlos mediante el análisis de un anuncio publicitario real:

1. Producto: «Scooter» (ciclomotor).
2. Nombre comercial: «The mover de Piaggio».
3. El primer plano ofrece una vista general de un surfista bajo las olas. Aparece sobre la pantalla la expresión «He's a mover» (él es una persona que se traslada).

En el segundo plano se ofrece un primer plano y una vista general de un astronauta en

el espacio. También aparece escrita la expresión «He's a mover».

En el tercer plano se ofrece un plano general de coches circulando por una avenida. Aparece escrita la expresión «Are they movers?» (¿son personas que se trasladan?).

En el cuarto plano, un plano tres cuartos de una chica en bikini se transforma en un primer plano. Aparece sobreimpresionada la expresión «She's a mover» (ella es una persona que se traslada). En el quinto plano se ofrece una vista general de un hombre montado en el ciclomotor que se anuncia. En el sexto plano se ofrece una vista de detalle de la parte delantera del ciclomotor. En el séptimo plano se ofrece una vista general de la motocicleta circulando por la ciudad. En el octavo plano se ofrece una vista de detalle de la parte trasera del ciclomotor. Aparece escrita la expresión «Piaggio moves them all» (Piaggio los mueve a todos). Finalmente, en el noveno plano, el cámara hace un juego de planos: la expresión «Piaggio» pasa de estar en primer plano a estar en un plano general junto a la expresión «the movers». Después, ambas expresiones progresivamente se convierten en un primer plano.

Una música de estilo «rock'n roll» acompaña todo el anuncio. Al final del anuncio, una voz masculina dice: «Sí, Exagon y tú sois mo-

vers». Aquí, el tuteo empleado por el narrador crea una cercanía entre el posible comprador y el producto. La afirmación «Sí» es un mecanismo para atraer la atención y la simpatía del espectador.

En conclusión, como el propio García Sánchez señala, no sólo hay que entender el lenguaje audiovisual, sino que también hay que hablarlo, leerlo y escribirlo; para, así, dejar de ser consumidores pasivos (pág. 49). Con este artículo he pretendido mostrar un ejemplo de cómo se puede intentar una aproximación de alumnos y profesores a la comprensión e interpretación crítica de la publicidad televisiva. En mi opinión, el análisis crítico de la publicidad televisiva contribuye al desarrollo personal del individuo y constituye un factor motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje que ha de ser tenido en cuenta por padres, alumnos y educadores.

Notas

¹ Para la transcripción fonética de las expresiones inglesas, he empleado los símbolos utilizados por Daniel Jones en su *Diccionario*.

Referencias

- GARCÍA SÁNCHEZ, J.L. (1987): *Lenguaje audiovisual*. Madrid, Alhambra.
 JONES, D., GIMSOM, A.C. y RAMSARAM, S. (1989): *English Pronouncing Dictionary*. Londres, J.M. Dent & Sons Ltd.

• **José Antonio Blanco Artero** es licenciado en Filología Inglesa en la Universidad de Sevilla.

La prensa en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua francesa

Rosaura Serra y M^a Luisa Villanueva
Castellón

Los medios de comunicación ofrecen una gran cantidad de documentos auténticos que pueden ser utilizados no sólo en la educación de las lenguas maternas sino también en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Los documentos auténticos pueden ser utilizados con estudiantes principiantes, pues la dificultad no reside tanto en el documento como en las propuestas de trabajo. En cualquier caso, la prensa escrita forma parte del entorno sociocultural de los alumnos y es un soporte fácilmente utilizable en las aulas. En el caso de las lenguas extranjeras, se pueden programar actividades de comprensión que, al mismo tiempo, favorezcan el desarrollo de estrategias de aprendizaje.

1. Los medios de comunicación en el currículum de Lenguas Maternas y Extranjeras en la Comunidad Valenciana

Los medios de comunicación cumplen dos grandes funciones sociales: una confesada y confesable: informar; otra menos evidente y menos confesable: modificar las opiniones de los receptores y crear opinión.

El lugar preponderante que ocupan los medios en nuestra sociedad hace comprensible que éstos hayan sido incorporados a la escuela mediante experiencias didácticas innovadoras o bien a través de programas específicos de «Prensa y Escuela». Asimismo, el Decreto Curricular de la Enseñanza Secundaria Obligatoria de la Comunidad Valenciana¹

contempla, en el área de Lenguas (Valenciano y Castellano), un bloque de contenidos específico: «La lengua en los medios de comunicación».

De forma general, cabe señalar que la utilización de los documentos de los medios de comunicación, tanto en las aulas de Educación Primaria como en las de Secundaria, se justifica con razones diversas:

Metodológicas: Existe el convencimiento de que resulta motivador y formativo el hecho de llevar la realidad a los centros educativos o bien el de hacer salir a los aprendices del Centro para que aprendan de la realidad extraescolar. Directa o indirectamente se pretende que los estudiantes adquieran capacidad crítica

ca. Para ello han de conocer los hechos a través de distintos medios, plantearse pequeñas investigaciones o bien expresar sus propias opiniones.

Para conseguir dichos objetivos, el profesor suele tener dos grandes intenciones: fomentar la lectura en general y la prensa en particular, así como convencer al alumnado de que se puede aprender mucho fuera de los libros de texto, siendo los medios un instrumento privilegiado en el cumplimiento de estas funciones.

Ahora bien, se utiliza preferentemente la prensa escrita porque, frente a otros medios relacionados con los recursos audiovisuales o informáticos, se trata de un tipo de soporte más fácil de utilizar.

Ideológicas: Se trata de desarrollar el espíritu crítico de los estudiantes, al mismo tiempo que se les habitúa a «leer» la prensa o escuchar programas formativos con el fin de que se conviertan en ciudadanos que valoren positivamente el papel de los medios de comunicación, al tiempo que son capaces de ir construyendo sus propias opiniones.

Sociales: Las capas sociales cultas valoran positivamente la lectura de la prensa en los momentos de ocio o de trabajo, para desentrañar «la verdad» de los hechos o de los acontecimientos políticos o bien conocer y estar al día de los temas concernientes a las artes, a la economía, etc. El periodista se presenta como persona que busca la verdad y cuyo trabajo está al servicio de la sociedad. Existe una carrera y una profesión reconocida tanto como especialista de prensa escrita como de cualquier otro medio de comunicación: cada vez más, el individuo se reconoce con derechos y deberes de informador.

En el ámbito escolar, la prensa puede ser utilizada como texto y como pretexto de enseñanza-aprendizaje por la riqueza de subgéneros que incluye, (noticias, crónicas, reportajes, artículos de opinión, publicidad...) y por la variedad de relaciones contextuales, paratextuales e intertextuales que su contenido ofrece.

Además de estas razones, en el ámbito escolar, la prensa puede ser utilizada como texto y como pretexto de enseñanza-aprendizaje, por la riqueza de subgéneros que incluye, (noticias, crónicas, reportajes, artículos de opinión, publicidad...) y por la variedad de relaciones contextuales, paratextuales e intertextuales que su contenido ofrece.

En cuanto al área de las Lenguas Extranjeras, en el Decreto curricular de Secundaria, la lengua de los medios de comunicación no tiene un bloque propio. La referencia a los medios de comunicación está incluida en el bloque de «La lengua como instrumento de comunicación». En este bloque se hace hincapié en la «utilización de una variedad de discursos: discurso didáctico, discurso simulado, discurso de los medios de comunicación», al mismo tiempo que se insiste en la «utilización de una variedad de soportes y de documentos, siempre, en la

medida de lo posible, documentos auténticos, tanto escritos como orales».

2. La prensa en el aprendizaje de la Lengua Extranjera

La utilización de documentos auténticos se justifica, desde un punto de vista de didáctica de las lenguas maternas o extranjeras, como soportes con una gran carga informativa y con múltiples facetas para un trabajo sobre la interculturalidad.

Los medios de comunicación constituyen una fuente inagotable de producciones «langagières»² reales, diversas según la intención comunicativa perseguida. Los documentos de los medios de comunicación tienen valor de documentos auténticos, que los investigadores del CRAPEL definen como «tout

document produit à des fins autres que l'apprentissage d'une langue seconde»³. Evidentemente, su utilización en el campo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas tiene una meta central: servir como modelo de lengua, así como de material de investigación para el aprendizaje, en situaciones de comunicación variadas.

Inevitablemente, tener en cuenta los medios de comunicación en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, implica tener en cuenta tres grandes modalidades de comunicación: prensa escrita, radio y televisión.

Desde un punto de vista metodológico, la decisión de trabajar a partir de una modalidad u otra, está inevitablemente ligada a objetivos de enseñanza-aprendizaje de la lengua oral o bien de la lengua escrita, así como al desarrollo de habilidades de comprensión o de expresión. No se pueden abordar todas las modalidades del mismo modo dentro del concepto del lenguaje de los medios de comunicación.

Por esta razón, en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, el medio de comunicación utilizado como soporte de un texto de base tendrá que estar en relación con los objetivos específicos de comprensión y de expresión.

Por otra parte, conviene tener en cuenta que los estudiantes están familiarizados con los medios de comunicación desde sus características de usuarios competentes de su lengua materna o incluso de dos lenguas «oficiales» (catalán y castellano). Desde un punto de vista pragmático, esto significa que los conocimientos lingüísticos y los extralingüísticos que posee una persona como usuario en una lengua materna

pueden favorecer un «transfer» positivo para la comprensión en situación de aprendizaje de una lengua extranjera. Los estudiantes, aunque en su propia lengua no sean lectores o espectadores críticos en el sentido pleno de la palabra, poseen unos conocimientos de partida que les permiten reconocer un texto de los medios de comunicación aunque éste se ofrezca en Lengua Extranjera. Tenerlo en cuenta permitirá una planificación metodológica por parte del profesorado y una participación activa en el desarrollo del proceso de aprendizaje por parte del alumnado. Es, pues, tarea del profesorado favorecer la explicitación de los

conocimientos previos que ayudan a contextualizar un texto concreto facilitando el desarrollo de estrategias de comprensión y aprendizaje. Comprender un texto es ser capaz de establecer con él una relación interactiva.

Los textos de los medios de comunicación pueden clasificarse teniendo en cuenta los parámetros siguientes:

- Canal: escrito, oral, audiovisual.
- Soporte: periódico, revista, radio, TV, vídeo, etc.
- Tipo de discurso: periodístico.
- Género del discurso periodístico: noticia, reportaje, editorial, etc.
- Intención comunicativa: informativa, argumentativa, narrativa, etc.
- Tipo de texto (organización del texto): narrativo, argumentativo, etc.

Esto significa que no cabe abordar el trabajo de la prensa como si todos los textos fueran intercambiables. Hay textos que por sus características pueden favorecer el aprendizaje de ciertos conceptos de lengua o de comunicación, pero sobre todo es necesario que las

No cabe abordar el trabajo de la prensa como si todos los textos fueran intercambiables. Hay textos que por sus características pueden favorecer el aprendizaje de ciertos conceptos de lengua o de comunicación, pero sobre todo es necesario que las propuestas didácticas sean adecuadas al texto y a las propuestas que de ella se derivan.

propuestas didácticas sean adecuadas al texto y a las propuestas que de ella se derivan.

La prensa puede incorporarse en el aula de lengua materna de diversas maneras. La más espectacular es la creación de un periódico o revista escolar: este trabajo se asemeja a un proyecto de trabajo, en el que el producto final será un periódico. Pero son más frecuentes las actividades de comprensión sobre un artículo de prensa (comprensión de texto), la confección de un dossier temático (recogida de material para un trabajo, un debate...), el análisis de titulares (trabajo gramatical o trabajo pragmático), etc. La selección de los artículos suele responder a criterios de brevedad de un texto, de facilidad estructural y léxica, y también de motivación. Los objetivos de enseñanza-aprendizaje de una Lengua Extranjera son: aprender a desarrollar estrategias de aprendizaje para comprender y comprender para aprender.

Las razones principales que suelen esgrimirse para usar documentos auténticos de prensa como documentos de base son la motivación y el desarrollo del espíritu crítico. Curiosamente no suele aludirse a la importancia del aprendizaje de la lengua a través de la lectura de textos. No obstante, cuando se opta por un «enfoque comunicativo» de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, la prensa escrita ofrece textos cuyas características son fácilmente «explotables» por las razones siguientes.

- Existen textos cortos y completos, como son: sucesos, noticias breves, textos publicitarios. Trabajar con textos completos, no escolares, puede permitir el desarrollo de estrategias de comprensión global.

- Los artículos y las noticias cuentan con una entradilla que resume lo esencial y por tanto se puede trabajar un mismo texto en distintos niveles de dificultad.

- Los documentos, que son aprehendidos en su globalidad, pueden ser utilizados para desarrollar estrategias de aprendizaje reflexivo y autónomo. Así, por ejemplo, trabajar con un suceso puede dar pistas para la lectura de otros sucesos. Si se favorece la lectura interac-

tiva de los textos, el aprendiz irá comprendiendo que no es necesario traducir todas y cada una de las palabras para trabajar y aprender del propio texto.

Así pues, si se trabaja el discurso periodístico como tal, conviene atender a la diversidad de géneros (reportaje, noticia, editorial, etc.) y su relación con los tipos de texto⁴ para realizar propuestas de trabajo ajustadas a las necesidades de los estudiantes y acordes a las características del texto.

3. Propuesta de actividades

Presentamos algunas propuestas centradas en la comprensión a partir de diversos textos: anuncios publicitarios, un suceso, anuncios de las noticias en primera página.

a) El trabajo sobre la publicidad puede ser muy diverso. En este caso, centraremos la actividad en dos objetivos: uno de aproximación a los textos auténticos y otro de aprender a aprender. Para ello el tipo de propuesta didáctica se hará en castellano o en la lengua materna correspondiente. Se trata de realizar una *actividad de descubrimiento*, focalizada en la comprensión escrita.

b) Los sucesos son textos muy breves que relatan de manera resumida (máxima concentración) un acontecimiento. La propia estructura facilita la comprensión; en el título o bien en el primer párrafo se dice lo esencial (qué, quién, a quién, dónde, cuándo, cómo, por qué) que posteriormente puede ser ampliado.

c) Finalmente, los avances de noticias en una primera página tienen la misma característica de brevedad y de explicitación de lo esencial.

Las actividades que presentamos se centran en la competencia de comprensión escrita porque creemos que es esencial desarrollar dicha competencia en una situación de ámbito escolar. Se trata de aprender a comprender para aprender, y aprender a desarrollar estrategias de aprendizaje.

Generalmente, las propuestas didácticas no atienden esta competencia con suficiente profundidad, pues el profesorado siempre tie-

ne la mirada puesta en la expresión, sin valorar lo que supone comprender una lengua extranjera.

En las actividades ejemplificadoras, las consignas de trabajo están en castellano⁵ y las respuestas también habrán de realizarse en lengua materna, porque se pretende que el estudiante se atenga a los textos y desarrolle estrategias de comprensión de los textos.

Para estudiantes principiantes ésta es una de las maneras de focalizar sobre el aprendizaje de estrategias de comprensión y de aprender a aprender. Esto no significa que, en otros momentos, no haya que hacer actividades que necesiten poner en marcha distintas competencias de comprensión y de expresión y por lo tanto se solicite la utilización de la lengua extranjera.

3.1. Actividad

Módulo de comprensión escrita

- **Documentos de base:** anuncios publicitarios en los periódicos.
- **Objetivo:** Aprender a utilizar documentos auténticos como soporte de actividades de descubrimiento.

1. Numera el bloque de la publicidad.
2. Clasifica la publicidad según el tipo de producto anunciado:

Número de registro del documento	Tipo de producto anunciado

3. Indica cuáles han sido los elementos (texto, imagen) que has tenido en cuenta principalmente para reconocer el producto anunciado:

Nº del documento	Imagen	Textos

4. Teniendo en cuenta la relación imagen / texto / tus conocimientos lingüísticos y extralingüísticos, ¿qué documento entiendes mejor? nº ¿Puedes explicar qué relación has establecido entre los elementos anteriormente nombrados?

5. Escoge un documento cuyo texto escrito te interesaría entender. Subraya las palabras que conoces o reconoces porque se asemejan a otras lenguas que ya conoces. ¿Has subrayado pocas o muchas? ¿Entiendes el texto? Señala alguna razón que lo explique

6. En el punto 1 hemos clasificado las publicidades según el tipo de producto anunciado, ¿podríamos agrupar los documentos por otro tipo de criterio? Indica qué criterio podríamos utilizar y cómo quedaría la clasificación.

N° del documento	Criterio de clasificación

6. Reflexión en grupo:

6.1 ¿Has visto en la prensa no extranjera el anuncio de alguno de estos productos?, ¿se repite exactamente la misma publicidad?

6.2. ¿Qué cosas sabías de la publicidad que te han sido útiles para hacer esta actividad?

6.3. Si tienes acceso a prensa o revistas francesas, ¿podrías preparar un pequeño bloque de documentos para realizar una actividad de comprensión y de aprendizaje de la lengua?

SORTEZ EN PENTIUM

ORBIT 95
14.999.000
Modèle 113

LAPTOP X4100

DELL

Red Hat

**La nouvelle HP LaserJet 5L:
le luxe n'a jamais été aussi abordable.**

HP LaserJet 5L: le luxe n'a jamais été aussi abordable. Découvrez les avantages de cette imprimante laser à jet de poudre. Elle est conçue pour offrir une qualité d'impression exceptionnelle à un prix très compétitif. Avec une vitesse d'impression élevée et une capacité de charge papier étendue, elle est idéale pour les professionnels qui cherchent à optimiser leur investissement.

HP

Tous les jours, sans escale.

BOSTON

NEW YORK

PARIS

**POUR EN SAVOIR PLUS,
CONTACTEZ VOTRE
AGENCE DE VOYAGES,
TWA AU 46 19 00 00
OU TAPÉZ
3616 TWA
(7 33 1716 161)**

TRANS WORLD AIR LINES

3.2. Actividad

Módulo de lectura selectiva

- **Material de base:** Avances de primera página del periódico *Le Monde*, 8/8/1995 y 11/8/1995 (ver documentos)
- **Objetivo:** Aprender a adecuar el tipo de lectura a las necesidades de lectura. Desarrollar estrategias de lectura selectiva. Se trata de que los estudiantes no utilicen siempre el mismo tipo de lectura sino que la adapten a las necesidades derivadas de la tarea.

1. Indica el número del documento correspondiente al tema que hemos resumido en castellano:

Tema	Nº
A sus 89 años el cineasta de <i>Enfants du paradis</i> aún tiene proyectos de trabajo.	
Nuevos descubrimientos permiten conocer los orígenes de la obesidad.	
El guitarrista, cantante y compositor del grupo «Grateful Dead» ha muerto de paro cardíaco.	
15 ciudades prohíben la mendicidad.	
Mueren 11 personas en un atentado cerca de Argel.	

2. Elige un documento cuyas páginas interiores correspondientes desearías leer para conocer más datos sobre la noticia y ejercitar tu capacidad de comprensión.

- En esta segunda parte del texto, subraya los elementos que ya habían sido enunciados en el resumen de la primera página.
- Subraya con otro color las informaciones complementarias que se aportan en torno a los núcleos centrales del resumen.
- Busca otros textos que empiecen con un resumen o una entradilla y procede de la misma manera. ¿Se repite la misma estructura de: resumen de la noticia y ampliación de la misma? Cada elemento de la noticia resumida, ¿merece un párrafo en el texto ampliado?
- Señala otros aspectos que hayan despertado tu interés:

■ **Marcel Carné**
un «ringard» de génie



À la fin d'un long entretien, le cinéaste français de l'école de la Nouvelle Vague se livre à une réflexion sur son œuvre et sur son époque.

■ **Mendicité :**
dissonances
et embarras

Une dizaine de villes françaises ont interdit la mendicité en situation d'urgence. Mais que faut-il faire de ceux qui refusent de travailler ?

■ **Rock : la mort**
de Jerry Garcia

Le guitariste américain est mort à l'âge de 32 ans. Sa mort est le résultat d'une crise cardiaque. Les causes de sa mort sont encore inconnues. Il avait dans une poche de sa veste un petit carnet de notes.

■ **Onze morts**
dans un attentat
près d'Alger

Onze personnes et deux militaires ont été tués lors d'un attentat à la bombe près de la ville algérienne de Souk-el-Bachra.

■ **Une meilleure**
compréhension
de l'obésité

Des découvertes récentes permettent de mieux comprendre les origines génétiques de l'obésité et du diabète.

Le Monde, agosto 1995

Module de compréhension

Documento de base: Noticia del periódico *Le Monde*, 8/10/1995.

Objetivo: Desarrollo de estrategias para la comprensión global.

Mort de la psychanalyste Margaret Mahler

La psychanalyste Margaret Mahler est morte a New-York, le mercredi 2 octobre, à l'âge de quatre-vingt-huit ans.

[Née en 1897 à Sopron (Hongrie), elle est s'est d'abord installée à Vienne avant d'émigrer aux Etats-Unis pour fuir le nazisme en 1938. Elle est célèbre pour ses travaux sur la psychose infantile, travaux se rapprochant des théories de Mélanie Klein et D.W. Winnicott; elle a créé à New-York, en 1957, un centre de traitement de ces psychoses. Deux de ses livres ont été traduits en français: *Psychose infantile: symbiose humaine et individuation* et *La naissance psychologique de l'être humain* (Payot).

En una segunda lectura contesta a las preguntas siguientes:

¿Quién?

¿Qué es?

¿Qué ha ocurrido?

¿Dónde?

¿Cuándo?

El texto está compuesto por dos párrafos. El segundo está entre corchetes y recoge, por orden cronológico, algunos de los acontecimientos más destacados de la vida del personaje. Di en castellano cuáles son:

1897

1938

1957

1985

Notas

¹ Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, 1992/04/06, Decreto 47/1992 de 30 de marzo.

² De lengua.

³ ABE, D., CARTON, F. y OTROS (1989): «Didactique et

authentique: du document à la pédagogie», en *Mélanges Pédagogiques*. CRAPEL, Université de Nancy II.

⁴ ADAM, J.M. (1985): «Quels types de textes?», en *LF DM*, 192. Paris, Hachette/Larousse.

⁵ Se trata de utilizar la lengua materna del aprendiz.

- **Rosaura Serra Escorihuela** es asesora del CEP de Godella (Valencia) y profesora del Departamento de Filología de la Universidad «Jaume I» de Castellón.
- **M^a Luisa Villanueva Alfonso** es profesora del Departamento de Filología de la Universidad «Jaume I» de Castellón.

La Educación Audiovisual en la Educación Secundaria Obligatoria

Francesc-Josep Deó
Barcelona

La Educación Audiovisual en la Educación Secundaria Obligatoria ha de dotar al alumnado de los elementos críticos suficientes para la interpretación de la realidad que nos muestran los medios de comunicación. Al mismo tiempo ha de proporcionar los conocimientos técnicos y expresivos necesarios para capacitarlos en la producción de mensajes audiovisuales. El autor de este artículo nos presenta la Educación Audiovisual como eje transversal que, impregnando todas las áreas curriculares, nos va a permitir desarrollar la dimensión ética del alumnado desde una perspectiva crítica y transformadora.

1. Educación Audiovisual

En la última década, los medios de comunicación y especialmente el vídeo (ver cuadro) se han integrado en la educación como fuente de documentación de las diferentes áreas, como recurso para el profesorado en la educación con la imagen. Ahora se constata la importancia de desarrollar la pedagogía de la imagen, de educar en la imagen.

Los datos nos confirman la necesidad de desarrollar este aspecto de la Educación Audiovisual. La televisión no sólo es parte de la formación de la infancia y la juventud, sino que además es la principal fuente de información para la mayoría de los alumnos de Primaria y Secundaria. Pensemos que un tercio de las familias catalanas tienen dos televisores en

el hogar y que uno de los últimos estudios de audiencia indica que el consumo de televisión en el Estado español es de casi cuatro horas diarias por habitante.

Por ello, la educación en la imagen tendría que estar presente en todas las etapas de la educación obligatoria –Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria– para que los alumnos contaran así con los elementos suficientes para entender el universo comunicativo de los medios de comunicación de masas.

Si en la Educación Primaria, la Educación Audiovisual se trabaja de forma intuitiva y exploratoria, en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), el estudio de los medios audiovisuales tendría que permitir al

alumnado comprender el lenguaje de los medios y aplicarlo correctamente en la expresión de mensajes audiovisuales.

Por lo tanto, es necesario enseñar al alumnado, sobre todo de Secundaria, a leer y a interpretar este lenguaje, permitiéndole así el análisis de la realidad que nos muestran los medios audiovisuales de masas, especialmente la televisión, pero también el cine.

La Educación en la Imagen —ya sea fija o en movimiento— ha de ir más allá del conocimiento de la técnica, del lenguaje audiovisual y de los recursos expresivos, debe de aproximarse al estudio crítico de los medios de comunicación y a la reflexión sobre la configuración del ecosistema comunicativo. Paralelamente, ha de potenciar la participación activa y directa del alumnado en la comunicación en el aula (Deó, 1994) a través de la elaboración de producciones propias, como la producción en vídeo, la realización de programas en colaboración con las radios y televisiones locales, etc.

En la Educación Secundaria Obligatoria hay que potenciar todos aquellos aspectos de la educación en la Comunicación Audiovisual, tanto en el currículum del área de Educación Visual y Plástica como en el eje transversal.

2. Ejes transversales

Los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria despliegan unas enseñanzas/aprendizajes específicos de cada área, pero hay otros aspectos o perspectivas relacionadas con la ética social que no se recogen en los currículos, una ética social que debe integrarse de forma interdisciplinar, como una línea transversal que se interconexiona con todas las áreas y no como un espacio o espacios par-

celados del conocimiento.

Por lo tanto, podríamos decir que los ejes transversales son contenidos educativos con tres características fundamentales (González Lucini, 1994):

- Siempre hacen referencia a la realidad social más próxima que rodea al alumnado.

- Tienen siempre relación con los valores, las actitudes, y el desarrollo de las capacidades para poder transformar la realidad.

- Tienen que integrarse y desarrollarse en todas las áreas curriculares como parte de ellas, de forma multidisciplinar.

En definitiva, los ejes transversales son el puente que conecta y aproxima la realidad social a las diferentes áreas curriculares, un puente por donde ha de fluir constantemente la información.

Por la función de los medios de comunicación en la sociedad de masas en que vivimos y por la gran capacidad de ser los principales transmisores de unos roles, de una

estética y de unos valores concretos, la Educación en los Audiovisuales se presenta como uno de los temas más importantes de los ejes transversales.

En este sentido, el eje transversal sobre la Educación Audiovisual del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya propone una doble intención didáctica:

- «Ha de educar en los medios audiovisuales, es decir, en el conocimiento de su lenguaje y de sus recursos expresivos».

- «También ha de educar con los medios audiovisuales, de manera que la presencia de estos medios sea habitual para acercar, introducir o resumir temas relacionados con cualquier área». (Departament d'Ensenyament, 1994).

El eje transversal de la Educación Audiovisual ha de desarrollar la dimensión ética, ha de impregnar las áreas curriculares de una ética social directamente relacionada con el estudio y el análisis de los medios de comunicación, desde una perspectiva crítica y transformadora.

El Departament d'Ensenyament propone en el eje transversal de Educación Audiovisual de la Educación Secundaria Obligatoria, cinco grandes bloques a trabajar:

- La publicidad y la propaganda.
- La comunicación audiovisual interactiva.
- El mundo de la televisión.
- Historia y géneros del cine.
- Los estereotipos en los medios de comunicación audiovisual.

Estos temas centrales son desplegados en más de 50 finalidades generales, donde el análisis de la televisión y de los estereotipos que nos muestran los medios ocupan gran parte del eje transversal.

El eje transversal sugiere algunas de las «finalidades educativas a partir de las que, posteriormente, se podrán establecer relaciones entre los contenidos relativos a hechos y conceptos, actitudes, valores y normas, y procedimientos de diversas áreas curriculares establecidas». (Departament d'Ensenyament, 1994).

Algunos autores, como los miembros del Equip Contrapunt, van más lejos. Este colectivo, formado por asesores técnico-pedagógicos de diferentes CEPs del País Valencià, propone que la Educación en materia de Comunica-

ción se considere como transversal de transversales o como eje intertransversal al currículum. Según esta propuesta, los contenidos de la Educación en materia de Comunicación como eje transversal se desplegarían en tres líneas o bloques:

- Los contenidos conceptuales. Conocimiento de los medios de comunicación.
- Los contenidos procedimentales. Educación con los medios de comunicación.
- Los contenidos actitudinales. Reflexión ante los medios de comunicación.

Así el objetivo central de la Educación en materia de Comunicación según el Equip Contrapunt es «la formación de *receptores críticos, selectivos y autónomos* de mensajes... objetivo no exclusivo y que comparte, por su carácter intertransversal, con el resto de áreas»

(Equip Contrapunt, 1994).

Por tanto, el eje transversal de la Educación Audiovisual ha de desarrollar la dimensión ética, ha de impregnar las áreas curriculares de una ética social directamente relacionada con el estudio y el análisis de los medios de comunicación desde una perspectiva crítica y transformadora.

3. Diferentes estadios

La Educación Audiovisual en la Edu-

La incorporación del vídeo en el aula

El año 1985 la Fundació Serveis de Cultura Popular encargó a T. Climent y L. Molina (1987) un estudio para saber en qué punto estaba la incorporación del vídeo en la enseñanza. Este estudio constaba de una encuesta realizada el mes de marzo de 1985 –curso 84-85– a 396 centros docentes de Catalunya según la siguiente distribución por niveles: EGB, 297 centros; FP, 51 centros; y BUP, 48 centros. Entre otros datos, el trabajo quería cuantificar las dotaciones que había en los centros, ya fuesen equipamientos de producción o de reproducción.

Según esta encuesta, disponían de vídeo 153 centros, es decir un 38.6% distribuido de la siguiente manera: EGB, 28%; FP, 63%; y BUP, 80%. Respecto a las cámaras de vídeo, solamente había 18 centros dotados de ellas.

En marzo de 1992, la misma Fundación publicó un informe de Bartolomé y Ferrés (1992) en el que se recogía una encuesta elaborada durante el primer trimestre del curso 1990/91 a 50 centros docentes de Catalunya (30 de EGB, 10 de BUP-COU y 10 de FP). Este trabajo de investigación pretendía hacer una evaluación de la situación del vídeo en el aula, tanto en el aspecto cualitativo como en el cuantitativo.

En este estudio se afirma que el 28% de los centros encuestados tienen dos magnetoscopios y un 33 % tienen más de dos. Por lo que respecta a los camascopios o cámaras de vídeo, casi el 50% de los centros disponen de uno.

cación Secundaria Obligatoria se ha de desarrollar en diferentes estadios: en la propia área, es decir, en el área de Educación Visual y Plástica, en los créditos variables –de libre elección de los alumnos–, o integrándola en el currículum como eje transversal.

El documento *L'Educació Àudio-visual* (Departament d'Ensenyament, 1994) afirma que «una buena parte de la Educación Audiovisual se recoge en el currículum del área visual y plástica», pero lo cierto es que el estudio de los medios audiovisuales ha quedado un poco marginado y con muchas deficiencias. Y tan sólo se imparten cuatro créditos comunes de esta área en toda la ESO, es decir 35 horas cada curso. Para compensar este vacío, se tendría que trabajar la comunicación audiovisual en los créditos variables, los cuales han de complementar las enseñanzas/aprendizajes del área.

Pero, tanto o más importante que el trabajo de la Educación Audiovisual en su área, es la integración en el currículum. En este apartado hay diversos trabajos a tener en cuenta, como por ejemplo las propuestas de J. Ferrés (1988) o las de A. Corominas (1994), que nos muestran las posibilidades de integración en las áreas o en las diferentes etapas educativas, con indicaciones y sugerencias didácticas para el profesorado.

Además, hay numerosas experiencias recogidas en diferentes jornadas y seminarios: Jornadas sobre el «Vídeo a l'Escola» de Blanquerna (Ferrés 1993), Jornada sobre «Els Àudio-visuals i l'Ensenyament» del Program de «Mitjans Àudio-visuals» (Departament d'En-

senyament 1993b), Seminario «Vídeo i Ensenyament» del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació, 1994), etc. en los que encontramos propuestas de trabajo y experiencias de integración para educar en y con la imagen.

Referencias

- BARTOLOMÉ, A.R. y FERRÉS, J. (1992): *L'ús del vídeo a les escoles de Catalunya*. Barcelona, Serveis de Cultura Popular/Alta Fulla.
- CLIMENT, T. y MOLINA, L. (1987): *La incorporació del vídeo a l'escola*. Barcelona, Serveis de Cultura Popular/Alta Fulla.
- COROMINAS, A. (1994): *La comunicació audiovisual y su integració en el currículum*. Barcelona, ICE Universitat de Barcelona y Graó Editorial.
- DEÓ, F.J. (1994): «El vídeo en l'aula», en *Guix*, 196; pp. 71-74.
- EQUIP CONTRAPUNT (1994): «La premsa, la gran olvidada», en *Cuadernos de Pedagogía*, 227; pp. 83-87.
- FERRÉS, J. (1988): *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona, CEAC.
- FERRÉS, J. (Comp.) (1993): *El vídeo a l'escola*. Barcelona, Raima.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1993a): *Àrea d'Educació visual i plàstica. Currículum. Educació Secundària Obligatoria*. Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1993b): *Primeres Jornades sobre els Àudiovisuals i l'Ensenyament*. Barcelona, Generalitat de Catalunya/Fundació La Caixa.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1994): *L'Educació Àudio-visual. Eixos transversals*, 3. Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1996): *L'Educació Àudio-visual. Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat*. Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid, Anaya.
- INSTITUT DE CIÈNCIES DEL L'EDUCACIÓ (1994): *Seminari Vídeo i Educació*. Barcelona, Universitat de Barcelona.

• **Francesc-Josep Deó** es coordinador del Programa de «Comunicació Audiovisual» del Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

La función educativa de la información en el aula

M^{ra} del Mar López
Madrid

El estar informados nos permite tener referentes alternativos para enjuiciar y valorar de forma crítica las distintas situaciones. El presente artículo reflexiona sobre la vertiente educativa de los medios de comunicación derivada directamente del cumplimiento del deber troncal de informar. Propone que, en el aula, se incida sobre los fines y consecuencias de la función educativa de la información, analizando el carácter educador del informador.

Aquéllos que trabajamos en la enseñanza de los medios de comunicación –tanto en la Universidad como en el Instituto o la Escuela– debemos tener en cuenta que la información, al ser producto del pensamiento, es susceptible de responsabilidad ética y moral. Así, desde este punto de vista, debemos enseñar que la información, en su vertiente intelectual y formativa, posee cierta responsabilidad educativa.

A nuestros alumnos, interesados en el mundo de los medios de comunicación, es conveniente transmitirles que el informador, más que objetividad, desarrolla la *veracidad* del que reconoce que manipula los hechos, pero los dispone en la forma que considera más próxima a la realidad y que mejor contribuye a la comprensión de dichos hechos por parte

del público. No debemos olvidar que nuestros muchachos, en su trabajo en el aula, tendrán una responsabilidad educativa, ya sea en la elaboración del periódico escolar como en el diseño de anuncios televisivos.

¿Y las aulas de fotografía, vídeo y publicidad? Si realizamos este tipo de actividades en los centros educativos enfocadas hacia los medios de comunicación, debemos tener presente que todos los tipos de mensajes, tanto informativos como los publicitarios, tienen un efecto formativo.

De ahí que debamos insistir en las clases que aquél que ambicione trabajar en los medios de información ha de tener mentalidad de educador, de profesional al servicio de una comunidad y no de unos determinados grupos de interés.

1. Etimología del vocablo «educar»

El verbo «educar» presenta una doble etimología. Por una parte, *educare* significa «aportar algo nuevo a otro para que le sirva de alimento del espíritu», acción que los periodistas deben cumplir intencionalmente a través de la difusión del mensaje en espera de que alguien lo reciba.

En segundo lugar, el significado semántico del verbo «educar» procede de *educere*, es decir, «sacar de dentro». La información puede desarrollar parte del potencial humano que encerramos cada uno de nosotros. De esta manera, los medios de comunicación son una ayuda importante en la difusión de conocimientos y en la formación de la personalidad. No resulta extraño, por ello, que las reformas educativas de fines del siglo XX en toda Europa realcen la presencia de los medios de comunicación en las aulas.

Los medios de comunicación son una ayuda importante en la difusión de conocimientos y en la formación de la personalidad. No resulta extraño, por ello, que las reformas educativas de fines del siglo XX en toda Europa realcen la presencia de los medios de comunicación en las aulas.

2. Fines de la información como educación

¿Qué podemos esperar del aspecto pedagógico de la información? En primer lugar, no ha de pretender el logro de un tipo uniforme de ser humano, ni tampoco convertir a una comunidad en una manada de dirección única e incontestable. La información debe conseguir, en la medida de lo posible y teniendo en cuenta la base formativa de cada persona, el cultivo de su personalidad total, lo que significa configurar tanto su aspecto individual como comunitario.

Además, la educación es uno de los fines a los que deben dirigirse los medios de comunicación a través del cumplimiento de un deber, deducido directamente del deber troncal de informar.

Finalmente, los educadores podemos plan-

tearnos la información y la comunicación desde la perspectiva de una función y un proceso de educación-formación personal y social. Como ha señalado el profesor Andrés Romero, los medios, sistemas, instrumentos e instituciones de comunicación social, en una nación

moderna, deben de cooperar en el logro de sus funciones, fines y objetivos para el desarrollo pleno de las personas y para una mayor y mejor calidad de vida que demanda la Humanidad en materia formativa y cultural.

3. El poder de la información

El periodista, el publicista, incluso el fotógrafo de reportajes tienen que ser conscientes de la enorme influencia que tiene o puede tener el mensaje que difunden y, por tanto, del poder que ejercen al difundir la información. Ésta, por su propia naturaleza, no es un simple conjunto de elementos, géneros y técnicas neutras, ni es un mero quehacer

que produce unos resultados con trascendencia individual y comunitaria. Es, sobre todo, una energía dinámica con una eficacia social tan arrolladora que, cuando se difunde, es imposible prever hasta dónde llegará su influencia.

Por lo tanto, el sujeto receptor, al familiarizarse con la información, va aprendiendo a comprenderla, a aceptarla y a oponerse a ella. Este último aspecto es de suma importancia, pues, saber oponerse a una información dada genera en el receptor un sentido valorativo crítico hacia ella que debe potenciarse a través de una educación eficaz.

De esta manera, el informador emplea el vigor de sus mensajes para contribuir al bien de los demás y domina la información sin influencias de agentes externos al fin educativo

de la comunicación social. Así, el fin educativo no supone un protagonismo en el acto informativo, por el contrario, implica un aumento del sentido de servicio que comparte con sus colegas de profesión. En este sentido, debemos dejar claro a nuestros alumnos la idea de que ser y sentirse informador y educador es incompatible con la ambición desmedida y la vanagloria personal.

4. La información educativa como deber

Para Desantes, catedrático de Ética y Derecho de la Información, el comunicador social tiene encomendado el deber de no limitar la autonomía de la voluntad del individuo al que se dirige, sino de fomentar la conciencia de libertad para que el hombre discierna la verdad con claridad. De acuerdo con este sentido de radical respeto a la libertad individual, el periodista tiene la responsabilidad de que la información que difunda no sea alienante, sino formativa. El mejor servicio que se puede prestar a un ser humano es su educación tan sincera como silenciosa.

La información como educación no trata de enseñar a la mujer o al hombre qué pensar y qué hacer, sino cómo pensar y cómo hacer para que piensen autónomamente, sin merma alguna de su libertad y de su responsabilidad. Como ya hemos señalado anteriormente, el informador debe hacer que el ser humano desarrolle su propia personalidad, de ahí la utilización de los medios de comunicación en las aulas de Primaria o Secundaria.

En muchas ocasiones, las personas no desarrollan el sentido de titularidad de unos mínimos derechos sociales, pero poseen una sorprendente capacidad de intuición que el informador tiene que estimular haciendo que se racionalicen a través de una información educativa eficaz. Mediante su consolidación, la sociedad adquirirá conciencia firme de sus valores morales y de sus propios derechos para

su aplicación en su vida privada y pública.

5. A modo de conclusión

El mayor grado de formación que se consiga en los alumnos hará más difícilmente penetrable la información, al perfeccionarse sus filtros de criterio y selección. La sociedad, en definitiva, se hará más crítica con la información puesto que dispondrá de mejores y mayores contrastes intelectuales y morales para medir la calidad de la información y reaccionar ante ella. De ahí que se deba potenciar y cuidar la relación no sólo «escuela-medios de comunicación», sino también «información-educación». Estas mejoras redundarán en una progresiva perfección profesional de los comunicadores sociales, a la vez que confirmarán el cumplimiento de la función formativa de la información.

Para educar, un requisito indispensable es la formación permanente de los profesores, como pretende fomentar la LOGSE. De la misma manera, el informador debe procurar mantener un continuo aprendizaje, si desea que precisamente su función educadora no merme ni se estanque.

Referencias

- APARICI, R., GARCÍA MATILLA, A. (1987): *Imagen, vídeo y educación*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- ASPILLAGAPAZOS, C. (1990): *Capacidad educativa de la publicidad*. Buenos Aires, Piura.
- CEBRIÁN HERREROS, M. (1988): *Teoría y técnica de la información audiovisual*. Madrid, Alhambra.
- COPPEN, H. (1990): *Utilización didáctica de los medios audiovisuales*. Madrid, Anaya.
- DESANTES GUANTER, J.M. (1994): *La información como deber*. Buenos Aires, Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Austral.
- GUITTON, J. (1960): *Aprender a vivir y pensar*. Buenos Aires, Criterio.
- LÓPEZ HERRERÍAS, J.A. (1990): «Educar la cultura», en *Gaceta Complutense*, 67; pág. 26.
- ROMERO, A. (1987): *Comunicación educativa*. Madrid, Seminario FCI.
- TREFFEL, J. y OTROS (1992): *Presente y futuro del audiovisual en Educación*. Buenos Aires, Kapelusz.

• *María del Mar López Talavera es profesora de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.*

El uso pedagógico del vídeo interactivo en la Animación Comunitaria

SindoFroufe
Salamanca

La necesidad de la introducción del vídeo interactivo en los ámbitos profesionales de la Animación Comunitaria es una de las urgencias pedagógicas que todo animador debe pretender. Existen ciertas dificultades operativas que se superarán si, de verdad, pretendemos conseguir unas comunidades sociales más cultas, capaces de diseñar sus propios proyectos y más documentadas. El autor nos presenta las posibilidades educativas del videointeractivo en el amplio mundo de la Animación Comunitaria.

Cada día es más frecuente el uso pedagógico de las diversas tecnologías en el campo de la Animación. Hasta ahora sus posibilidades didácticas y comunitarias han sido escasamente explotadas, unas veces por desconocimiento de sus repercusiones en los ámbitos de los colectivos sociales, otras por el temor/miedo a proponer actividades donde su uso se haga necesario. La conclusión que podemos sacar (siempre desde un enfoque positivista) es la urgencia de crear unos resortes educativos o unos contextos múltiples que aconsejen su aprovechamiento profesional en las tareas de animar a los grupos humanos. Estas tecnologías de índole informático las tenemos a nuestro alcance, forman ya parte de nuestro mundo familiar y escolar. Intentemos sacarles el provecho que tienen en sus aplicaciones, ya que

posibilitan que las reuniones colectivas o las dinámicas grupales sean más productivas, más gratificantes y siempre más amenas. Nos centraremos en el uso pedagógico del vídeo interactivo en los ámbitos de la Animación Comunitaria.

1. El vídeo interactivo y sus características básicas

El vídeo interactivo o videotexto interactivo (según la nomenclatura de algunos autores) es una de las últimas conquistas de la tecnología informática con posibles funciones y finalidades socioeducativas. El vídeo interactivo es un sistema con doble sentido que permite al espectador solicitar información de un banco de datos, utilizando como medio la línea telefónica, comunicada con el ordenador. «Es una tec-

nología híbrida en la cual cada equipo complementa las deficiencias del otro: lentitud y falta de interactividad del sistema vídeo, falta de realismo de la imágenes del ordenador» (Bautista, 1994, 153).

El vídeo, tal como se utiliza en la actualidad, se convierte en un medio pasivo, donde el espectador contempla únicamente las imágenes, dado que la imagen es ilustrativa de la información y se transmite oralmente. Las relaciones interactivas entre vídeo y ordenador dan origen al llamado *vídeo interactivo*. El vídeo interactivo es una producción de vídeo que puede ser controlada directamente o a través de un programa de ordenador.

El vídeo interactivo supone la conjunción de la tecnología vídeo con la tecnología informática. Mayer (1986) lo define como «cualquier sistema electrónico interactivo que permite a los usuarios enviar o recibir datos de ordenadores de otros usuarios de videotexto por medio de un terminal capaz de mostrar textos e imágenes». El videotexto interactivo consiste en el acceso a bases de datos mediante el ordenador y el teléfono. Copeland (1989, 111) considera el vídeo interactivo como «la presentación de información audiovisual de acuerdo con las respuestas proporcionadas por el usuario». Por su parte Gil (1991) afirma que se denomina bajo ese epígrafe a «todo programa de vídeo en el que las secuencias de imágenes y la selección de los manejos están determinados por las respuestas del usuario».

«El factor clave en el desarrollo del videotexto es la receptividad de los gobiernos ante los nuevos sistemas de medios de masas» (Fleur y Ball, 1993: 441). Las características del video-texto interactivo son las siguientes:

- Es un medio *interactivo*. Permite establecer un diálogo activo entre el usuario y el sistema (esto no se da en el vídeo convencional). El usuario puede decidir la secuencia de la información, establecer el ritmo, cantidad y profundización y elegir el tipo de código con el que desea establecer relaciones con el sistema. Los programas interactivos son siempre bidireccionales, en cuanto hacen posible el diálogo entre el hombre y la máquina.

- Implica en el usuario un *comportamiento activo*. Obliga a los usuarios a pulsar el teclado para obtener cualquier tipo de información. Emisor y receptor son activos, ya que se intercambian los papeles. La información es ofrecida mediante la modalidad de *progresividad lógica*, en función del nivel de comprensión y de aprendizaje del usuario (enseñanza programada).

En España, el vídeo interactivo recibe el nombre de servicio *Ibertex*. Se creó en el año 1979, cuando Telefónica y Entel comienzan a experimentar el sistema videotexto interactivo. Los mundiales de fútbol del 82, celebrados en España, confirmaron el éxito del proyecto español. Se pusieron en funcionamiento 400 terminales que daban información en varios idiomas. El Ibertex o vídeo interactivo español es un sistema telemático que permite el acceso interactivo a una base de datos. La estructura la aporta la red telefónica y la Iberpac. «El videotexto es el servicio telemático que nos permite entrar

en las bases de datos de forma sencilla a través de una red fiable y económica (ibertexto), con terminales baratos o aprovechando ordenadores compatibles, con interface persona/máquina sencilla y común para todas las Bases de Datos» (Sevillano, 1993: 131).

La Animación Comunitaria se fundamenta en la comunidad, como elemento social con un dinamismo interno propio y una organización hacia la búsqueda de unos objetivos generales que intentan transformar el contexto sociocultural y conseguir una mejora en el nivel de vida de los ciudadanos.

Inicialmente, en España, el videotexto interactivo, en su versión Ibertex, fue un sistema para obtener acceso *on-line* a bases de datos de información general (entretenimiento, ocio, viajes, información sobre grandes almacenes, etc.), basado en una estructura en forma de árbol y con consulta mediante menús. En la actualidad, gracias a las tarjetas de comunicación multinorma y a la disponibilidad de terminales, nos permite distribuir bases de datos de cualquier tipo. El número de llamadas a Ibertex durante al año 1992, fueron 786.000, en comparación con las 70.000 en el año 89.

El videotexto interactivo se encuentra ya en muchas instituciones públicas y privadas españolas. Funciona ya en la Universidad de Barcelona, en la UNED, la Generalitat de Catalunya, el Gobierno Vasco; distintos Ayuntamientos como Barcelona, Sabadell, Lleida, Tarrasa, Écija, etc.; bancos como el Santander, Bilbao-Vizcaya, Zaragozano, Popular, Urquijo, Caja de Ahorros de Navarra, del Mediterráneo, etc. Otras entidades: El Corte Inglés, Diputación de Sevilla, Seat, Iberduero, etc.

2. Hacia una aproximación operativa al concepto de Animación Comunitaria

La Animación Comunitaria se fundamenta en la comunidad, como elemento social con un dinamismo interno propio y una organización hacia la búsqueda de unos objetivos generales que intentan transformar el contexto sociocultural y conseguir una mejora en el nivel de vida de los ciudadanos. El concepto de *comunidad* es uno de los más ricos dentro del campo de las Ciencias Sociales.

En la actualidad, las actividades de intervención social deben centrarse más en los grupos/colectivos que en las personas como individuos. Tönnies distinguió claramente entre comunidad y sociedad. Comunidad se refiere al grupo de personas cuyas relaciones son íntimas, primarias y el control social se basa en costumbres más que en leyes dictadas por los organismos públicos. Como factores elicitanes de la comunidad, proponemos los siguientes:

2.1. Territorialización

Nos referimos al lugar físico, social, cultural, económico y educativo donde la gente y los grupos viven, se desarrollan y se comunican. El territorio es un espacio educativo donde la comunidad se implica en la solución de problemas versus necesidades sociales. «Ese territorio definido, inmediato y cotidiano, es el lugar de referencia de la persona, donde se establecen todo tipo de interacciones hacia una colectividad social que les ata y que es lazo de unión entre lo festivo y lo lúdico, entre los usos y hábitos sociales, entre los problemas familiares y las ausencias imprecisas» (Froufe, 1994, 190). La identidad de un territorio se estructura a partir de las múltiples interacciones que se suceden de un modo continuo y permanente.

2.2. Identificación de lazos afectivos

Las relaciones de la comunidad son casi siempre relaciones afectivas y estrechas, donde las personas se comunican directamente. Los individuos se sienten unidos por lazos afectivos, por sentimientos compartidos y participativos. La actividad participativa es un elemento básico dentro de la dinámica de la Animación Comunitaria. «La participación de los lazos afectivos (empatía) lleva a un aumento de los niveles de participación en las tareas grupales» (Froufe, 1994, 191).

2.3. Compromiso con los valores existentes

Los miembros de la comunidad se relacionan entre sí bajo el clima de la solidaridad ante la toma de decisiones. La solidaridad aglutina los intereses personales en proyectos comunes en favor del bienestar social de los miembros del grupo. Los valores aceptados por la comunidad asumen la tarjeta de guía para la creación de utopías posibles dentro del panorama de las intervenciones sociales. Las redes comunicativas implican la ayuda mutua, el intercambio de opiniones escuchadas y un compromiso real ante cualquier decisión colectiva. «La metodología de la Animación Comunitaria se fundamenta en las acciones so-

ciales donde los miembros de la comunidad se deben implicar en la gestión de los recursos disponibles con la intención de realizar una transformación social comunitaria» (Froufe, 1994, 192).

Estos tres factores definen operativamente la realidad de la Animación Comunitaria. Quintana (1993, 68) entiende que «se hace Animación Comunitaria cuando en ciertos sectores del Trabajo Social se aplican técnicas propias de la Animación». La Animación Comunitaria debe convertirse en una herramienta del cambio social y de la mejora del nivel de vida de la persona dentro de la comunidad donde vive. Los distintos poderes públicos y privados deben actuar en armonía, bajo una conciencia social más o menos uniforme, que sirva para conseguir la transformación investigativa de la realidad humana.

Las Nuevas Tecnologías están ya presentes en casi todos los ámbitos profesionales de la sociedad. Deben entrar de lleno en el funcionamiento de todas las actividades de la acción social. Favorecen las relaciones comunicativas, eliminan cierto tipo de trabajo mecánico/rutinario y posibilitan el nacimiento de una cultura tecnológica donde los recursos y los materiales son usados en función de los valores que subyacen en cada comunidad social.

Los usuarios dejan de ser receptores pasivos para convertirse en fuentes informativas (no de datos) de primera mano y el uso de las tecnologías se orienta como ayuda a los colectivos para entender el mundo donde viven, relacionarse con él y recrearse con otras personas iguales pero diferentes (interculturalismo).

3. Aplicaciones pedagógicas del videotexto interactivo en el campo de la Animación Comunitaria

Las primeras experiencias del uso del vídeo interactivo se encuentran en el mundo empresarial. Se empleó como medio para actualizar destrezas e informaciones de aquellos empleados/obreros que geográficamente se encontraban lejos. Así Ford lo usó para formar técnicamente a su personal (básicamente vendedores) sobre los nuevos modelos de coches que salían al mercado. Actualmente se usa mucho para la formación del profesorado, en cuanto facilita la adquisición de destrezas reflexivas sobre su comportamiento didáctico y profesional. En concreto, las posibilidades reales de la aplicación del vídeo interactivo en los campos profesionales de la Animación Comunitaria, pueden ser:

- Es un banco de datos para cualquier tipo de consulta personal o profesional.
- Facilita los tratamientos individualizados para la adquisición de todo tipo de conocimientos.
- Permite que el diálogo

entre el usuario y el sistema sea personalizado, ya que respeta el ritmo y las capacidades de cada persona, involucrándola en el control o evaluación de su propio aprendizaje.

- Potencia la simulación de procesos interpersonales que pueden ayudar a otras personas a acceder a fuentes de datos para que la toma de decisiones esté bien informada.

- Sirve de archivo de evidencias o de base de datos para apoyar todo tipo de estrategias de intervención en los proyectos comunitarios. Es una fuente de información donde se almacenan los datos de los contextos sociales para que en ningún momento pierdan su significa-

Trabajar con el vídeo interactivo es una actividad lúdica, de naturaleza competitiva (donde el individuo compite consigo mismo). Sin embargo, ese carácter competitivo no es esencial, sino que constituye algo colateral, que se contrarresta mediante la potenciación de la dimensión comunitaria del grupo con el que se trabaja.

ción real y concreta. No podemos olvidar que los suministradores de cualquier tipo de información son siempre las personas, los ordenadores únicamente contienen datos.

- El vídeo interactivo es un excelente recurso didáctico para realizar y potenciar el aprendizaje grupal y a distancia, donde todos los miembros de los colectivos sociales proponen actividades basadas en la discusión y en el encuentro amistoso de opiniones personales.

- Permite que en la fase instructiva el individuo aprenda a su propio ritmo, pudiendo revisar, en cada momento, lo aprendido.

- El vídeo interactivo como medio de demostración, libera al animador comunitario de la repetición de muchas explicaciones, dado que el usuario puede acudir a la base de datos, siempre que lo desee o lo crea oportuno.

- Se puede usar como complemento de las exposiciones orales por parte del animador. Su misión sería reforzar ciertas situaciones significativas para la reflexión y la discusión, relacionadas con las experiencias previas.

- El vídeo interactivo hace que los usuarios se diviertan, siendo ésta una de las mayores virtualidades recreativas/lúdicas.

- El sistema de vídeo interactivo potencia las relaciones entre el animador comunitario y los grupos sociales, mejorando el acceso a las fuentes de datos y favoreciendo las tareas comunitarias y participativas.

- Es un excelente medio didáctico para la formación técnica y profesional de los animadores comunitarios. Especialmente mediante la técnica del estudio de casos, dado que la presentación de casos facilita la adquisición de destrezas reflexivas sobre el pensamiento del animador y sus ámbitos de intervención.

- Trabajar con el vídeo interactivo es una actividad lúdica, de naturaleza competitiva (donde el individuo compite consigo mismo). Sin embargo, ese carácter competitivo no es esencial, sino que constituye algo colateral,

que se contrarresta mediante la potenciación de la dimensión comunitaria del grupo con el que se trabaja.

- Fomenta las actividades de investigación y estructuración de la información, intelectualmente complejas y atractivas.

- Potencia la discusión estructurada sobre diversos temas y el intercambio de todo tipo de experiencias formativas.

- Proporciona al usuario una inmediata retroalimentación y, al mismo tiempo, técnicas activas de autoaprendizaje.

- Permite entrar en contacto con otras personas y comunicarse desde la lejanía. De ahí la importancia del *vídeo comunitario* usado en residencias de la tercera edad, en asociaciones de barrio o en grupos de colectivos, cuya función es motivar con actividades de animación comunitaria.

- Su uso pedagógico es recomendado en los programas de entrenamiento de ciertas habilidades: sociales, morales, culturales, etc.

- Posibilita la recuperación inmediata de la información, lo que nos permite acudir rápidamente a las fuentes o a las bases de datos. Hace a la persona partícipe de su propia innovación.

Referencias

- BALLESTA, J. (1995): *Enseñar con los medios de comunicación*. Barcelona, PPU.
- BAUTISTA, A. (1994): *Las nuevas tecnologías en la capacitación docente*. Madrid, Visor.
- FLEUR, N. y BALL, J. (1993): *Teoría de la comunicación de masas*. Buenos Aires, Paidós.
- FROUFE, S. (1994): «El trabajo en grupo dentro del ámbito de la Animación Comunitaria», en *Teoría de la Educación*, VI, pág. 136-149.
- FROUFE, S. y GONZÁLEZ, M. (1995): *Para comprender la Animación Sociocultural*. Pamplona, EVD.
- QUINTANA, J.M. (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid, Narcea.
- SEVILLANO, M.L. (1993): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Reforma*. Madrid, UNED.
- VARIOS (1991): *Tecnología de la educación*. Madrid, Santillana.

• *Sindo Froufe Quintas es catedrático de Pedagogía Social en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca.*

Nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación en Educación Primaria

Heliodoro M. Pérez
Huelva

Explicitamos el planteamiento, diseño y resultados conclusivos de una investigación fundamentalmente descriptiva de corte transversal en la que se ha estudiado el nivel de uso pedagógico que se realiza, en distintas modalidades y áreas curriculares, de los medios de comunicación –prensa, radio y televisión– por parte del profesorado tutor de segundo y tercer ciclo de Educación Primaria que desempeñan su labor docente en los centros educativos adscritos al Centro de Profesores del Condado de Huelva, y en el que se constata genéricamente que no se hace un uso sistemático e integrado en el currículum de los mismos, tal como lo consideran necesario, idóneo y pertinente autores de reconocido crédito, y sí un alto uso ocasional.

1. Conceptualización introductoria de la cuestión

Es una realidad perceptible el crecimiento cuantitativo y cualitativo de los medios de comunicación llegando a todos los espectros sociales, ganándose el apelativo de medios de comunicación de masas. Puede constatar, al realizar una revisión literaria de prestigiosos autores, la consideración genéricamente aceptada de estos medios como medios educativos. Una evidencia y consecuencia de tales circunstancias es la pérdida del papel hegemónico de la institución educativa como transmisora de la cultura, estando pues en período permanente de adaptación, inclusión e integración de los medios de comunicación en sus diseños y procesos formativos.

Lo expuesto justifica e incita a la utilización pedagógica de los medios de comunicación. Al respecto, Gimeno (1985: 204) y Escudero (1983: 116) abogan por el conocimiento y consideración de la prensa, la radio y la televisión por tener un gran valor pedagógico. Blázquez (1984: 414) en su *Didáctica General* se expresa así: «Ante el importante lugar que ocupan los medios de comunicación de masas en la sociedad de hoy, no se puede permitir que la escuela vuelva la espalda a las nuevas condiciones de vida que ha creado especialmente la imagen».

Coincidimos con la idea de McLuhan, indicada por Sevillano (1990: 77), acerca de que los conocimientos e informaciones procedentes de los medios de comunicación de

masas (prensa, radio y televisión) exceden en gran medida a los que aportan la instrucción y los textos escolares, derribando de este modo los muros de las aulas. También se hace patente en los medios de comunicación la vertiente motivadora, actualizadora y en conexión con las circunstancias del medio y del educando como ser que se desarrolla y educa dentro de él. En conexión con las argumentaciones dadas, Genzwein (1983: 211) expresa la misión actual de la escuela.

Queda, pues, notablemente argumentada la necesidad de uso genérico de los medios de comunicación en el proceso formativo. Ahora habrá que afinar y concretar la utilización de los mismos. Uno de los modos de uso es como objeto o instrumento digno de ser conocido y analizado críticamente, llevándonos a una pedagogía de los medios de comunicación o a una didáctica de los medios. Actualmente existe la exigencia de educar en la lectura y decodificación de los nuevos lenguajes emitidos por los medios de comunicación para que penetren críticamente en los educandos. Afirmaciones como: «El volumen de información que se recibe hoy de los diferentes medios, requiere dotar a los individuos de elementos de análisis crítico, de selección de información y de utilización de la misma de forma adecuada» (Sevillano, 1990: 155), justifican la necesidad de la pedagogía de los medios de comunicación. En este mismo sentido se pronuncia Ballesta (1995: 2): «Sería erróneo enseñar con los medios como si se tratase de elementos motivadores, de decoradores de la lección magistral del docente y no entrar en comprender qué dicen y cómo lo representan».

Otro de los modos de uso de los medios de comunicación es como recurso didáctico posibilitador y favorecedor de los objetivos educativos deseados en el proceso enseñanza-

aprendizaje, llevándonos así a una pedagogía con los medios de comunicación, a una didáctica con los medios. Es de consenso la consideración de los medios de comunicación como formas o vehículos privilegiados a través de los cuales los procesos instruccionales y formativos son desarrollados, tratados y puestos a disposición de los discentes facilitando los aprendizajes. He aquí las palabras de García Galindo (1994: 107) sobre este aspecto: «La incorporación de los medios de comunicación a la enseñanza facilita en gran medida esta labor, pues son un instrumento privilegiado de formación, y por sus características un puente eficaz entre la investigación y la docencia».

Por último, como es pertinente que la comunidad educativa no sea mera receptora de mensajes mediatizados y se active en pronunciamientos con diferentes soportes, estamos ante otra modalidad de uso de los medios de comunicación, como instrumento que se puede crear, elaborar y producir en los centros educativos, permitiendo la expresión y comunicación de los alumnos y profesores. A este respecto y particularizando en la prensa, De Vicente (1986: 68)

La escuela ya no deberá contentarse con difundir directamente los conocimientos, sino que deberá, sobre todo, ocuparse de estructurar los conocimientos adquiridos por otros medios...

sostiene que la escuela ha de preparar al alumno en la comprensión y servicio de este medio, pero de tal forma que no solo saque jugo de la información, sino que sea capaz de expresarse a través de ellos. Esta posibilidad comunicativa que permite los medios al usarlos en el ámbito escolar es afirmada por García Galindo (1994: 108): «El uso pedagógico de los medios contribuye a reforzar en los alumnos determinados métodos y hábitos intelectuales y pedagógicos, y al mismo tiempo puede convertirlos en productores de información».

De esta manera, han aparecido tres modos de uso pedagógico de los medios de comunicación: como recurso didáctico, como objeto de

conocimiento, análisis y crítica, y como medio de expresión y comunicación.

En toda nuestra estructura argumental, basada en obras y artículos de autores de crédito en esta temática, se evidencia la necesidad, conveniencia y pertinencia del uso de los medios de comunicación en la educación formal. Todo ello con la cimentación expositiva de las cualidades que poseen los medios como posibilitadores de una formación en permanente contacto con la realidad social y en constante revisión, experimentación e investigación. Ante estas constatadas premisas conceptuales, surgen la problemática e inquietud referentes al uso que realmente se hace de los medios de comunicación en los centros de Educación Primaria. Formulada interrogativamente sería ¿qué nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación hace el profesorado de educación primaria? No cabe duda de los ingentes argumentos en favor de la utilización de los medios de comunicación, pero ¿ha tenido eco en el profesorado de Educación Primaria y en la escuela estas recomendaciones?, ¿qué nivel de utilización pedagógica se hace de los medios de comunicación en sus diferentes modos de uso?, ¿qué nivel de uso pedagógico se realiza de los distintos tipos de medios de comunicación (prensa, radio y televisión)?, ¿qué nivel de uso se hace en las áreas de Matemáticas, Lengua y Conocimiento del Medio?

Estas son las lagunas y desequilibrios que movieron nuestro trabajo de investigación: conocer el uso real que se hace a pie de aula y de centro de los medios de comunicación, saber si la utilización está acorde con las convicciones discursivas teóricas sobre la idoneidad de uso reflejadas en artículos y obras.

Las cuestiones problematizantes expues-

Los conocimientos e informaciones procedentes de los medios de comunicación de masas (prensa, radio y televisión) exceden en gran medida a los que aportan la instrucción y los textos escolares, derribando de este modo los muros de las aulas.

tas se podrían cruzar con preguntas como: ¿tiene relación el nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación con la titulación académica del profesor?, ¿se relaciona con la valoración que hacen de la formación recibida al respecto tanto pre-grado como post-grado?, ¿hay un uso diferencial de los medios según el nivel académico donde se desempeña la labor docente?, ¿hay relación entre el uso pedagógico de los medios y el uso particular que de los mismos hace el profesor?

Los deseos de dar respuestas a estos interrogantes se convirtieron en los objetivos del presente estudio del que, por su base descriptiva, no explicitamos conjetura hipotética alguna.

2. Metodología

Tipo de investigación.

Por su amplitud es monográfica o concreta: por su alcance temporal es actual y de

corte transversal, según su relación con la práctica es *básica* y algo aplicada: por su naturaleza es empírica, según su carácter es descriptiva con proyección relacional no causal, y por las fuentes es *primaria*.

Población y muestra. La población es el profesorado tutor de segundo y tercer ciclo de educación primaria (un total de 240) que desempeñan la labor docente en los 33 centros educativos, distribuidos en 19 poblaciones, adscritos al CEP del Condado de Huelva. Al tratarse de una población menor de 500, según Sierra Bravo (1989: 234), el tamaño de la muestra equivalente a la población debe ser superior a la mitad de ésta. Por tanto la muestra tomada fue de 121 docentes extraída por muestreo aleatorio simple por tutoría.

Definición de variables. Distinguimos una variable principal con tres subvariables y cuatro variables secundarias más. Variable Principal: Nivel de uso pedagógico de los

medios de comunicación. Tres categorías: *a) Uso sistemático* (utilización en todas las unidades didácticas, unidades de programación o bloques de contenidos), *b) Uso ocasional* (utilización en alguna/as unidad/es didáctica/as, de programación o bloque de contenidos), *c) No lo uso* (sin utilización). Subvariable 1: Modo de uso de los medios de comunicación. Tres categorías: *a) Como recurso didáctico* (posee tres subcategorías; *a.1. Favorecedor de las experiencias curriculares oficiales*, *a.2. Motivador y/o ilustrativo*, *a.3. Transmisor de informaciones exteriores*); *b) Como realidad digna de ser conocida, analizada y criticada*, *c) Como medio de expresión y comunicación*. Subvariable 2: Tipo de medio de comunicación. Tres categorías: *a) Prensa*, *b) Radio*, *c) Televisión*. Subvariable 3: Área. Tres categorías: *a) Matemáticas*, *b) Lenguaje*, *c) Conocimiento del Medio*. Variable: Titulación del profesor. Tres categorías: *a) Maestro de enseñanza primaria*, *b) Diplomado en profesorado de EGB*, *c) Otra titulación*. Variable: Nivel educativo o tutoría. Cuatro categorías: *a) Tercero*, *b) Cuarto*, *c) Quinto*, *d) Sexto*. Variable: Valoración de la formación pregrado y post-grado. Tres categorías: *a) Suficiente*, *b) Insuficiente*, *c) Nula*. Variable: Nivel de uso privado de los medios. Cuatro categorías: *a) Mucho*, *b) Bastante*, *c) Poco*, *d) Nada*.

Técnica e instrumento de obtención y recogida de datos. La técnica utilizada ha sido la observación por encuesta, usando el cuestionario (distribuidos y retirados en los meses de enero y febrero de 1996) como instrumento de recogida de datos. Consta de 21 ítems objetivos, exhaustivos y excluyentes de opción múltiple con diferenciales características: de identificación, introductorias, sustantivas, directas, de acción y de opinión.

Actualmente existe la exigencia de educar en la lectura y decodificación de los nuevos lenguajes emitidos por los medios de comunicación para que penetren críticamente en los educandos.

Análisis de datos. Se ha realizado un procesamiento por ordenador para obtener resultados descriptivos (univariante con cálculo de frecuencias y porcentajes) y relacionales (aplicando la prueba o estadístico chi cuadrado $-X^2-$).

3. Resultados conclusivos

Comenzando el discurrir conclusivo desde los aspectos más generales, hay que indicar que el nivel de uso pedagógico general de los medios de comunicación por parte del profesorado encuestado no se puede considerar sistemático (el 21,5%) y sí ocasional (el 77,7%), manifestando tan sólo una minoría que no lo usan (0,8%). La falta de una generalización

sistemática del uso de los medios en el aula y/o centro puede tener su origen en la escasa formación que el profesorado tiene al respecto, realidad ésta que será retomada a lo largo de este apartado.

En cuanto a las modalidades de utilización de los medios de comunicación, el modo más empleado es el uso didáctico (el 18,2% de los docentes los usan sistemáticamente y el 80,2% ocasionalmente), seguido del uso como realidad digna de ser conocida, analizada y criticada (el 2,5% de los docentes los usan sistemáticamente y el 84,3% ocasionalmente), y el menos utilizado el uso como medios de expresión y comunicación (el 3,3% de los docentes los usan sistemáticamente y el 72,7% ocasionalmente). Son fácilmente explicables estos resultados ya que no todos los centros cuentan con una emisora de radio ni con un periódico escolar enraizado que permita la expresión y comunicación de los alumnos a través de ellos. Por otra parte, el uso didáctico como dominante encuentra su lógica en la principal misión tradicional del docente como facilitador de aprendizajes, suponiendo el uso de los medios como elementos de conocimien-

to y crítica hacia una mayor apertura de la función docente que requiere más dedicación y formación.

Dentro del uso didáctico de los medios de comunicación, la categoría de mayor utilización es el uso didáctico como recursos motivadores y/o ilustrativos (el 13,2% de los docentes los usan sistemáticamente y el 83,5% ocasionalmente), seguida del uso didáctico como recursos favorecedores de las experiencias curriculares oficiales (el 12,4% de los docentes los usan sistemáticamente y el 83,5% ocasionalmente), y por último uso didáctico como recursos que aportan informaciones actuales externas (el 12,4% los usan sistemáticamente y el 80,2% ocasionalmente). No cabe duda que el uso didáctico que exige menor implicación programática y de desarrollo, como recurso motivador y/o ilustrativo, es el que más se utiliza, siendo menos utilizado el uso didáctico que conecta la escuela y el aula con la realidad social, que sigue siendo una asignatura pendiente de la labor docente.

Ocupándonos ahora del nivel de uso pedagógico de los distintos medios de comunicación, el tipo de medio más usado tanto sistemática (el 14,0% de los docentes) como ocasionalmente (el 85,1% de los docentes) es la prensa, seguida de la televisión y a mayor distancia la radio. Sorprende el buen nivel de uso sistemático (el 13,2%) y sobre todo ocasional (el 82,6%), expresado por los docentes de la muestra encuestados, de la televisión. Quizás hemos de entender estos resultados teniendo presente que se haya podido considerar, por parte de los docentes muestreados, el uso del televisor como instrumento reproductor de cintas de vídeo incluido dentro del uso pedagógico de la televisión. El mayor

nivel de uso de la prensa se justifica por ser un soporte asequible y más universalizado que el resto, siendo objeto de subvenciones proyectos educativos que utilicen sistemáticamente los diarios.

Centrándonos en el nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación en las distintas áreas curriculares consideradas en el estudio, hay que señalar que en el área de Lengua es donde más se usan los medios de comunicación (el 7,4% de los docentes los usan sistemáticamente y el 85,1% ocasionalmente), seguida del área de Conocimiento del Medio (el 16,5% de los encuestados los usan sistemáticamente y el 77,7% ocasionalmente), y donde menos se utilizan con diferencia es en el área de Matemáticas (el 1,7% sistemáticamente y el 38,8% ocasionalmente). Los resultados descritos se justifican en los propios contenidos y objetivos diferenciales de las distintas áreas, prestándose a una mayor utilización de los medios de comunicación el área

de Conocimiento del Medio y de Lenguaje y a una menor utilización, siempre que no haya una intencionalidad integradora y sistemática de los medios en el currículum, el área de Matemáticas.

Descendiendo en el grado de concreción o pormenorización en cada modo de uso, tipo de medio de comunicación y área curricular, y haciendo a su vez un ejercicio de discriminación relevante ante los vastos resultados extraídos, hemos de destacar que la mayor utilización sistemática (el 6,6% de los docentes) se realiza en el uso didáctico de la prensa como recurso que aporta informaciones actuales externas en el

área de Conocimiento del Medio. Esta utilización sistemática está seguida muy de cerca (el 5,8% de los docentes) por el uso didáctico de

Es de consenso la consideración de los medios de comunicación como formas o vehículos privilegiados a través de los cuales los procesos instruccionales y formativos son desarrollados, tratados y puestos a disposición de los discentes facilitando los aprendizajes.

la televisión en el área de Conocimiento del Medio como recurso favorecedor de las experiencias curriculares oficiales, como recurso motivador y/o ilustrativo (el 5,0% de los docentes) y como recurso que aporta informaciones actuales externas (el 5,8% de los docentes).

La mayor utilización a nivel ocasional (el 82,6% de los docentes) se realiza en el uso didáctico de la televisión como recurso motivador y/o ilustrativo en el área de Conocimiento del Medio. Le sigue en el nivel de utilización ocasional, el uso didáctico de la prensa como recurso favorecedor de las experiencias curriculares oficiales en el área de Lenguaje (el 81,8% de los docentes). También tiene un gran porcentaje de utilización ocasional (el 81,0% de los docentes) el uso didáctico de la prensa como recurso motivador y/o ilustrativo en el área de Conocimiento del Medio.

El mayor porcentaje de no utilización (el 83,5%) manifestado por los docentes de la muestra encuestados ha sido el uso didáctico de la radio como recurso favorecedor de las experiencias curriculares oficiales en el área de Matemáticas. También aparece una bajísima utilización (el 79,3% de los docentes) en el uso didáctico de la radio como recurso motivador y/o ilustrativo en el área de Matemáticas.

De la exposición conclusiva y descriptiva de las variables principales de estudio, nos pasamos a otras variables.

La amplia mayoría de los docentes (el 65,3%) valoran la formación pre-grado (durante los estudios de la carrera) recibida sobre las posibilidades y modos de uso pedagógico de los medios de comunicación como nula, algunos la consideran insuficiente (el 29,8%) y poquísimos, suficiente (el 5,0%). De esta realidad deben hacerse eco las instituciones

universitarias encargadas de la formación del profesorado, interrogándose acerca del peso curricular que en la actualidad tienen los medios y recursos tecnológicos en general y los medios de comunicación en particular durante el proceso formativo de los docentes, para poder superar en el futuro esa nula valoración formativa que los profesionales actuales hacen ahora de su paso por la Universidad.

No mejora gran cosa la valoración que los docentes hacen de la formación post-grado (a través de cursos, congresos, seminarios, grupos de trabajos, etc.) recibida sobre el uso pedagógico de los medios de comunicación. La mayoría de los profesores (el 57,9%) valora la formación post-grado recibida como insuficiente, un buen porcentaje la consideran nula (el 25,6%) y una minoría como suficiente (11,6%). Así, sin poder relacionar causalmente los hechos, podemos verificar que el poco uso pedagógico a nivel sistemático de los medios de comunicación coincide temporalmente con la escasa valoración de la formación recibida pre-grado y post-grado manifestada por los docentes. También deben ser receptoras de estos datos las instituciones encargadas de

Podemos también concluir sosteniendo, a tenor de los datos obtenidos y analizados, que el nivel de uso privado de la radio no se relaciona con el nivel de uso pedagógico de la misma en el aula y/o centro.

planificar y desarrollar las actividades de formación y autoformación del profesorado en activo, tales como los Centros de Profesores y Recursos con su red de asesores, la propia Universidad y otros organismos. Deben de tratar de solventar la avidez formativa manifestada por los profesionales de la educación ofertando actividades formativas al respecto.

Son a partir de ahora los resultados relacionales la base de nuestros argumentos conclusivos.

De los datos extraídos y del tratamiento estadístico de los mismos se ha evidenciado una relación significativa (con un $X^2=$

19,93875, G.L.=6 y con un nivel de significación del 0,00284) entre la titulación académica de los docentes y el nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación en el área de Matemáticas. Así, los maestros de Primera Enseñanza usan ocasionalmente más los medios de comunicación en el área de Matemáticas que los profesores de EGB. La explicación de tal hallazgo puede encontrarse en la mayor experiencia docente de los maestros de Primera Enseñanza que les permite usar y sacar provecho pedagógico de los medios de comunicación en un área como la de Matemáticas que aparente y novelmente se presta menos a la utilización de esos recursos.

El nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación no está relacionado con el nivel académico (tercero, cuarto, quinto y sexto de educación primaria) del grupo de alumnos donde el docente desempeña su labor.

Por su parte, se ha encontrado una relación significativa (con un $X^2=10,919949$, G.L.=4 y con un nivel de significación de 0,02748) entre la valoración de la formación pre-grado recibida acerca de la utilización pedagógica de los medios de comunicación y el nivel de uso pedagógico de la radio por parte de los docentes. De tal manera que conforme disminuye la valoración de la formación pre-grado recibida desciende también el nivel de uso pedagógico de la radio. La causa de tal relación podemos justificarla diferencialmente con respecto a la prensa y la televisión donde no se ha manifestado tal relación, diciendo que es un medio, la radio, con unas características que se presta menos a la autoformación y decisión de uso sin una base formativa. Por tanto, nos atrevemos a afirmar que hay cierta

relación entre la valoración de la formación pre-grado recibida y el nivel de uso pedagógico de los medios de comunicación.

El uso privado de la prensa por parte de los docentes se relaciona significativamente con el nivel de uso de la misma como recurso favorecedor de las experiencias curriculares ($X^2=16,31687$, G.L.=9, nivel de significación de 0,06055) y como recurso motivador y/o ilustrativo ($X^2=12,62973$, G.L.=6, nivel de significación de 0,04931) en el área de Matemáticas. Estas relaciones estadísticas puntuales no nos permiten concluir que haya una relación global, genérica y real entre el nivel de uso privado de la prensa y el nivel de uso pedagógico de la misma en el aula y/o centro.

Podemos también concluir sosteniendo, a tenor de los datos obtenidos y analizados, que el nivel de uso privado de la radio no se re-

laciona con el nivel de uso pedagógico de la misma en el aula y/o centro.

Sí se ha apreciado una relación significativa entre el nivel de uso privado de la televisión y el nivel de uso de la misma como recurso motivador y/o ilustrativo ($X^2=19,17788$, G.L.=9, nivel de significación de 0,0237) y como recurso que aporta informaciones actuales externas ($X^2=25,06450$, G.L.=9, nivel de significación de 0,00290) en el área de Conocimiento del Medio. De tal manera que conforme privadamente los docentes ven más la televisión más la usan en la escuela de los modos y en el área citados. El buen nivel de significación con que se producen estas relaciones, aunque sean algo puntuales, nos da base para afirmar que existe relación entre el uso privado y el uso educativo de la televisión en el área de Conocimiento del Medio. La

Deben hacerse eco las instituciones universitarias encargadas de la formación del profesorado, interrogándose acerca del peso curricular que en la actualidad tienen los medios y recursos tecnológicos en general y los medios de comunicación en particular durante el proceso formativo de los docentes.

explicación de tal relación podría estar en que con el alto nivel de uso privado de la televisión se aprecia y valora más el poder motivador-ilustrativo y actualizador que tiene, transportando estas convicciones al ámbito educativo en un área como el de Conocimiento del Medio que se presta especialmente a las ilustraciones icónicas y a la conexión con la realidad social.

Referencias

BALLESTA PAGÁN, F.J. y OTROS (1995): *Enseñar con los medios de comunicación*. Barcelona, PPU.
 BLÁZQUEZ ENTONADO, F. (1984): *Didáctica General*. Madrid, Anaya.
 DE VICENTERODRÍGUEZ, P. (1986): *Planificación del currículum escolar*. Madrid, Escuela Española.

ESCUADEROMUÑOZ, J.M. (1983): «La investigación sobre medios de enseñanza. Revisión y perspectivas actuales», en *Enseñanza*, 1. Enero-diciembre; pp. 116-122.
 GARCÍA GALINDO, J.A. (1994): «Investigar con los medios de comunicación en la enseñanza», en *¿Cómo enseñar y aprender la actualidad?* Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»; pp. 107-8.
 GENZWEIN, F. (1983): «Los medios de comunicación de masas y las nuevas tareas de formación del personal docente», en *Perspectivas*; vol. XIII, 2. París; pp. 211-216.
 GIMENO, F. (1985): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Madrid, Anaya.
 SEVILLANO GARCÍA, M.L. (1990): «Hacia una didáctica de y con los medios», en MEDINA, A. y SEVILLANO, M.L. (Coord.): *Didáctica-Adaptación*, vol. 2. Madrid, UNED.
 SIERRA BRAVO, R. (1989): *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid, Paraninfo.

• **Heliodoro Manuel Pérez Moreno** es maestro en el CP «Profesor Lora Tamayo» de Bonares (Huelva).



Gegé para «El Semanal», mayo de 1997

COMUNICAR

Miscelánea

Informaciones

Fichas didácticas

Plataformas

Apuntes

Reseñas



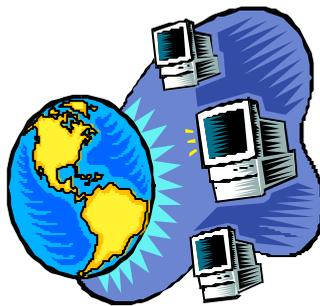
Actualidad

I n f o r m a c i o n e s

Congreso Internacional sobre Comunicación y Educación en Brasil
«Multimedia y educación en un mundo globalizado»

Durante el próximo mes de mayo de 1998 tendrá lugar en São Paulo (Brasil) el Congreso Internacional sobre Comunicación y Educación, bajo el título «Multimedia y educación en un mundo globalizado: experiencias internacionales». Este congreso internacional está dirigido a investigadores y especialistas de los medios de comunicación y la educación, pretende presentarse como un gran espacio para el análisis de experiencias en los distintos bloques que se van a desarrollar. Los bloques temáticos que se incorporan servirán para realizar un análisis

de las experiencias significativas en temas como la educación para la comunicación, el uso de las tecnologías de la comunicación presencial y a distancia y las políticas públicas,



de las prácticas de empresas y organismos de la sociedad civil. Con el tratamiento de estos temas se pretenderá, en primer lugar, evaluar los programas de Educación para la Comunicación que se están desarrollando en el mundo; examinar experiencias sobre el uso de las tecnologías de la comunicación en la promoción de la educación y, por último, establecer espacios de diálogo para la definición de políticas públicas y de prácticas empresariales que faciliten una mayor aproximación entre los campos de la comunicación y de la educación.

XII Congreso Nacional sobre Prensa y Educación en Barcelona

Durante el pasado mes de junio tuvo lugar en Barcelona el «XII Congreso Nacional sobre Prensa y Educación». Este encuentro ha sido organizado por la Asociación de Prensa Juvenil, asociación que viene trabajando desde hace casi veinte años en diversas actividades encaminadas a propiciar el uso regular de la prensa en la escuela. Durante los tres días que ha durado este evento, se estructuraron las actividades en dos bloques temáticos diferenciados: el primero dedicado

íntegramente a la prensa como recurso pedagógico para el desarrollo



de actividades interdisciplinares y al análisis de la situación actual de los programas Prensa-Escuela en las distintas Comunidades. El segundo, denominado «Prensa y currículum», se dedicó a cuestiones relacionadas con los servicios de información juvenil, el asociacionismo y la creación y difusión de publicaciones juveniles bajo la denominación de «Información y participación juvenil». Con este encuentro, una vez más, «Primeras Noticias» consolida su papel en el uso de la prensa en España.

Actualidad

Informaciones

I Jornadas Valencianas sobre Comunicación Audiovisual en el Aula

Se han celebrado en junio las primeras Jornadas Valencianas sobre Comunicación Audiovisual en el Aula. Este encuentro ha sido organizado por la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalitat y convocado por el Seminario de Medios audiovisuales y Educación Plástica y Visual, conjuntamente con el Certamen «Cinema Jove». La temática de las Jornadas ha estado centrada en la difusión de experiencias de prensa, radio, cine, cómic,

publicidad, televisión y ordenadores, así como en la presentación de propuestas didácticas y proyectos sobre medios de comunicación. Ello, mediante conferencias, comunicaciones, mesas redondas y propuestas didácticas. De las conferencias destacamos la impartida por el profesor de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Madrid sobre lectura de la

imagen fija a través de la prensa; el día 26 Joan Ferrés desarrolló el tema de la televisión y la emotividad; y el día 27, en la clausura de este encuentro, el profesor Jesús Salinas, de la Universidad de Baleares, expuso el tema del uso del ordenador en el aula. Este ciclo formativo ha servido de foro y plataforma para reunir y poner en contacto al profesorado que en el día a día, incorpora al aula los múltiples medios tratados de la sociedad de hoy.



I Congreso Internacional de Formación y Medios en Segovia

Durante los días 7,8,9 y 10 de julio del presente año se celebró en Segovia el «I Congreso Internacional de Formación y Medios». Este encuentro ha sido organizado por diferentes organismos como la Escuela de Magisterio de esta ciudad, Edith Cowan (Universidad de Australia), Consejo Mundial de Educación para los Medios, Culture, Communication and Societies, Institute of Education (Universidad de Londres) y la Dirección Provincial del MEC y el CPR de Segovia. La omnipresencia de las tecnologías audiovisuales y medios de comunicación en la sociedad actual, y

su influencia en la educación en los alumnos obliga a su integración curricular en la enseñanza formal. Como respuesta a esta



necesidad este congreso reunió a expertos de distintos países en medios y formación del profesorado para que compartieran con los profesores y alumnos sus impresiones y conocimientos sobre la presencia de las nuevas tecnologías en el mundo educativo y la integración curricular de técnicas y estrategias en este ámbito. Entre los ponentes y expertos de este encuentro se contó con la participación de especialistas de representación nacional e internacional como el profesor R. Aparici, Judah Schwartz, Agustín G. Matilla, Robyn Quin y Alfonso Gutiérrez.

Actualidad

I n f o r m a c i o n e s

II Jornadas sobre Lenguaje y Estética de la Comunicación en Granada

El análisis de las posibilidades didácticas de los códigos de comunicación presentes en el nuevo currículum escolar (lenguajes de la imagen, lenguaje corporal, musical, teatral, no verbal o de signos, escrito, de las artes plásticas...) ha sido el objetivo de estas «II Jornadas de Andalucía Oriental sobre Lenguajes y Estética de la Comunicación», organizadas por el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada, conjuntamente con el MRP «Siglo XXI», celebradas el pasado mayo en la



ciudad de Granada, con la colaboración de diferentes entidades andaluzas. Las ponencias versaron sobre interesantes temas vinculados a la comunicación como «El lenguaje artístico como perspectiva de la comunicación estética», «El lenguaje de los signos como alternativa de la comunicación de la población sorda», «La cultura popular y sus lenguajes», «El cuerpo como vehículo de expresión», «El lenguaje de la imagen como vehículo de comunicación y educación estética», «La didáctica del lenguaje musical»...

Curso de Medios de Comunicación y Educación en Ávila

Durante el segundo fin de semana del mes de mayo, desde el viernes 9 al domingo 11, Ávila ha sido sede de un curso teórico-práctico sobre los medios de comunicación y la Educación.

Organizado por la UNED, este curso ha contado con la presencia de numerosos profesionales y expertos en este tema: Aparici, Len Masterman, A. García Matilla, E.

García Matilla, L. Matilla, Luis Álvarez y A. Gutiérrez.

En el núcleo de desarrollo práctico de este curso, se han dedicado sesiones a la lectura de la imagen y al trabajo con nuevos medios.

La educación en medios se ha convertido en esta última década en un tema de vigente actualidad y el desarrollo del curso ha sido buena muestra de ello.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE EDUCACION A DISTANCIA

Jornadas sobre Lectura de la Imagen en Madrid

Organizado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, se ha celebrado en Madrid un ciclo formativo dedicado a la lectura de la imagen. De forma intensiva y durante el mes de mayo, se han analizado dos ejes claves en torno a los medios: la trayectoria seguida durante estos diez últimos años en su uso didáctico, y la importancia política de la Educación para los Medios. Los debates y la presentación de experiencias han sido estrategias de acercamiento utilizadas en la búsqueda de un significado compartido entre los participantes.

Actualidad

Informaciones

I Jornadas Canarias de Educación y Medios de Comunicación

Vivimos en una sociedad de imagen y de información, con una influencia cada vez más decisiva de los medios en los ámbitos sociales, económicos, culturales y cotidianos de los ciudadanos. En Canarias han proliferado desde hace varios años experiencias educativas sobre los medios de comunicación. Como respuesta a ello, se han organizado estas jornadas sobre educación y medios con los siguientes objetivos: servir de punto de encuentro y foro de debate del profesorado canario; fa-



ilitar el encuentro del profesorado y desarrollar un foro de debate; analizar propuestas; intercambiar experiencias de trabajo en el aula llevadas a cabo por docentes; y proponer líneas de política educativa que faciliten la integración curricular de los medios en el ámbito de la Comunidad.

Este encuentro ha sido organizado por el Colectivo Mavie, el Programa de Medios Audiovisuales de la Consejería de Educación, y los Departamentos de las Universidades de La Laguna y de Las Palmas.

Recepción crítica de la televisión y de nuevas tecnologías en Denia

El análisis crítico de la TV y de las nuevas tecnologías ha sido el tema central de este curso celebrado en Denia (Alicante) el pasado julio. Se han analizado los usos convencionales de los nuevos medios y se ha propuesto un uso reflexivo y crítico de las tecnologías de la comunicación y de la información. Temas de gran actualidad en este ámbito de investigación fueron desarrollados en ponencias de títulos tan suge-

rentes como «Una educación multimedia desmitificadora», «Un método para estudiar la televisión», «Los ordenadores no piensan», «¿Sirven las nuevas tecnologías para diseñar un currículo que favorezca la inteligencia y las actitudes sociales responsables?», «La representación de género en los medios de comunicación», «Televisión y educación». También se desarrollaron talleres de ámbito práctico.

VI Congreso de Pedagogía da Imaxe en la Coruña

En la ciudad de La Coruña se ha celebrado un ciclo formativo dedicado a la reflexión y puesta en práctica del trabajo con los medios en el ámbito de la educación. En concreto, como desarrollo de las propuestas del programa, se ofreció un marco en el cual se dieron a conocer experiencias en las aulas, se analizaron recursos, procedimientos y materiales que posteriormente pudieran ser utilizados en la práctica docente. Los asistentes pudieron escuchar interesantes propuestas desarrolladas en las ponencias, como la de Manuel Rivas, escritor y periodista, Silvie Vadureau del «Edmond Michelet» de París, Ana Graviz y Jorge Pozo de Nimeco y Marco Massa de Turín, así como llevar a la práctica en talleres, contenidos como Internet, animación con plastilina, publicidad subliminal, análisis y diseño de vídeos didácticos...



Actualidad

I n f o r m a c i o n e s

Congreso Internacional: «La educación en el tercer milenio» en Sevilla

Durante el pasado mes de septiembre ha tenido lugar en Sevilla, el Congreso Internacional que ha llevado por título «La educación en el tercer milenio». Este importante encuentro ha contado con la colaboración de entidades de gran relevancia como la Unesco, Club de Roma, Consejería de Educación, Diputación y Ayuntamiento de Sevilla y ha sido organizado por la UNED, «The World Council for Curriculum and Instruction» y la Facultad de Educación de Sevilla.



El tema principal de este encuentro ha estado centrado en el futuro de la educación en este tercer milenio que se nos aproxima. Destacamos núcleos temáticos de especial relevancia, tales como la mundialización de la educación como fenómeno cultural, la educación permanente durante todo el ciclo vital, y el reto de la formación de nuevos valores para una sociedad plural. En todos estos campos, los medios de comunicación han tenido una especial relevancia.

«El Club de las Ideas», de Canal Sur TV, supera los cien programas emitidos

Por primera vez en la historia de nuestra televisión un programa educativo, «El Club de las Ideas», sobrepasa el número de 100 emisiones y ha sido visto por más de 3 millones de andaluces, lo que le convierte en el más visto de España de este género. Este programa de Canal Sur TV, dirigido por Concha de la Rasiella, se emite de lunes a viernes a las 10,45 h. y es fruto de un convenio entre la televisión autonómica y la Consejería de Educación. Comenzó a emitirse el 25 de noviembre de 1996 y desde entonces ha abordado una gran variedad de temas

relacionados con la educación, con la pretensión de que no sólo sea interesante para los profesores sino



también para el público en general. Conducido por Pedro Martos y realizado en los estudios de Canal Sur Málaga, presenta un formato fijo con varios apartados: entrevistas ilustradas con reportajes de experiencias desarrolladas en centros de Primaria, Secundaria y niveles universitarios, así como documentales sobre las más variadas temáticas de Andalucía. Está previsto que tras las vacaciones estivales este programa dirigido a la comunidad educativa (profesores, padres y alumnos) vuelva a la parrilla de Canal Sur para comenzar una nueva andadura.

Actualidad

Informaciones

Jornadas sobre medios en Granada

Entre los días 3 y 12 de marzo tuvieron lugar en la Facultad de Farmacia de Granada las I Jornadas de «Educación y Medios de Comunicación», organizadas por la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE-UGT) de Granada. El comité organizador de estas Jornadas formado por Rafael Gómez-Camirero, Andrés Martínez, Mercedes Bellido y Antonio Roda, partía de la premisa de que «la comunicación audiovisual debe ser en todos los niveles de nuestro Sistema Educativo una rama troncal y transversal que dote a los alumnos y alumnas de resortes que les permitan interpretar y crear con estos lenguajes, superando el analfabetismo icónico en el que está sumida esta «sociedad de la imagen». Para conseguir el objetivo de integración de los «medios» en las aulas como auxiliares didácticos, como objeto de estudio y como técnicas de trabajo creativo fueron invitados a participar 21 ponentes, entre docentes y periodistas que expusieron sus conocimientos y experiencias en distintos ámbitos, tales como publicidad, fotografía, cine, cómic, prensa, radio, informática...



I Jornadas sobre «Educación y Participación» en Granada

Un nutrido grupo de expertos en educación, entre ellos el presidente del Consejo Escolar de Andalucía, el defensor del Pueblo Andaluz y profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, profesores de Primaria y Secundaria, padres y madres de alumnos y alumnas y un largo centenar de estudiantes universitarios se han dado cita en Granada el pasado mes de mayo para abordar ampliamente canales de participación de los padres y madres en el proceso escolar.

Han sido éstas las primeras Jornadas sobre Educación y Participación, organizadas por la APA Colegio Santa Micaela de Granada en colaboración con el Departamento de Didáctica y Organización de la Universidad de Granada, bajo el patrocinio de la Junta de Andalucía, el Centro UNESCO de Andalucía, el Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación «Grupo Comunicar», el Arzobispado, el CEP y la Caja General de Ahorros de Granada.

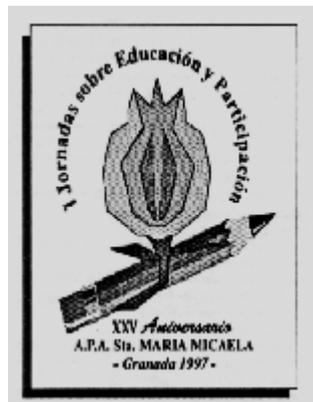
Estas Jornadas han constituido un capítulo más de ese libro de oro que se empezó a escribir por los años 70. Efectivamente, la APA Colegio Santa Micaela ha cumplido

este año su 25 aniversario de trabajo participativo ininterrumpido, constituyéndose en una de las pioneras del movimiento asociativo andaluz de padres y madres de alumnos. Es por lo que la Junta de Andalucía le ha concedido, en el presente año, el premio a la participación con la entrega de la bandera de Andalucía.

A lo largo de una semana se ha ido reflexionando, debatiendo y elaborando criterios consensuados sobre la escuela ante los retos formativos actuales, la formación permanente de padres y madres de alumnos, la necesidad de educación en valores en el contexto escuela-familia, el ideario del centro como referente educativo y la participación de los padres y madres en el proceso escolar educativo. Creemos, pues, que estas Jornadas, de contenido profundamente académico en lenguaje sencillo y coloquial y con los alicientes de los cafés de trabajo, talleres, mesas de prensa y la presencia de la Tuna y

el Coro universitarios, harán historia, propiciando un nuevo estilo de jornadas.

Próximamente se publicarán las Actas, donde, además de los correspondientes debates, ponencias y comunicaciones, se recogerán las conclusiones.



EdUTE'97

EdUTE'97

Creación de Materiales para la Innovación Educativa con Nuevas Tecnologías

27, 28 y 29
de octubre
1997

Información e
Inscripciones

Instituto de
Ciencias de la
Educación
Universidad de
Málaga

Campus de
Teatinos
Málaga

Telefonos
213 2955 57



LUGAR: Facultad de Ciencias de la Educación, UMA

Durante los días 27, 28 y 29 de este mes de octubre tendrá lugar en la Facultad de Educación de Málaga un Congreso Internacional sobre «Creación de materiales para la innovación educativa con nuevas tecnologías». El tema central de este foro es el uso de programas y materiales para la enseñanza en los distintos soportes tecnológicos y orientados a las distintas situaciones de aprendizaje. En su organización, colaboran múltiples instituciones y entidades como la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, Universidades de diferentes capitales de España (Málaga, Islas Baleares, Sevilla, Murcia, Barcelona), colectivos de investigación y el Grupo Comunicar, entre otros. Este encuentro está destinado a profesores e investigadores en nuevas tecnologías. Junto a las ponencias, se desarrollarán mesas redondas y talleres, con temas como la enseñanza con redes y material multimedia, nuevas tecnologías (interactivas, analógico digital...), técnicas de trabajo con prensa, programas para personas con discapacidad, pantallas multimedia, páginas web... Más información en el ICE de Málaga o llamando al teléfono (95)2132956/57.

Prácticas

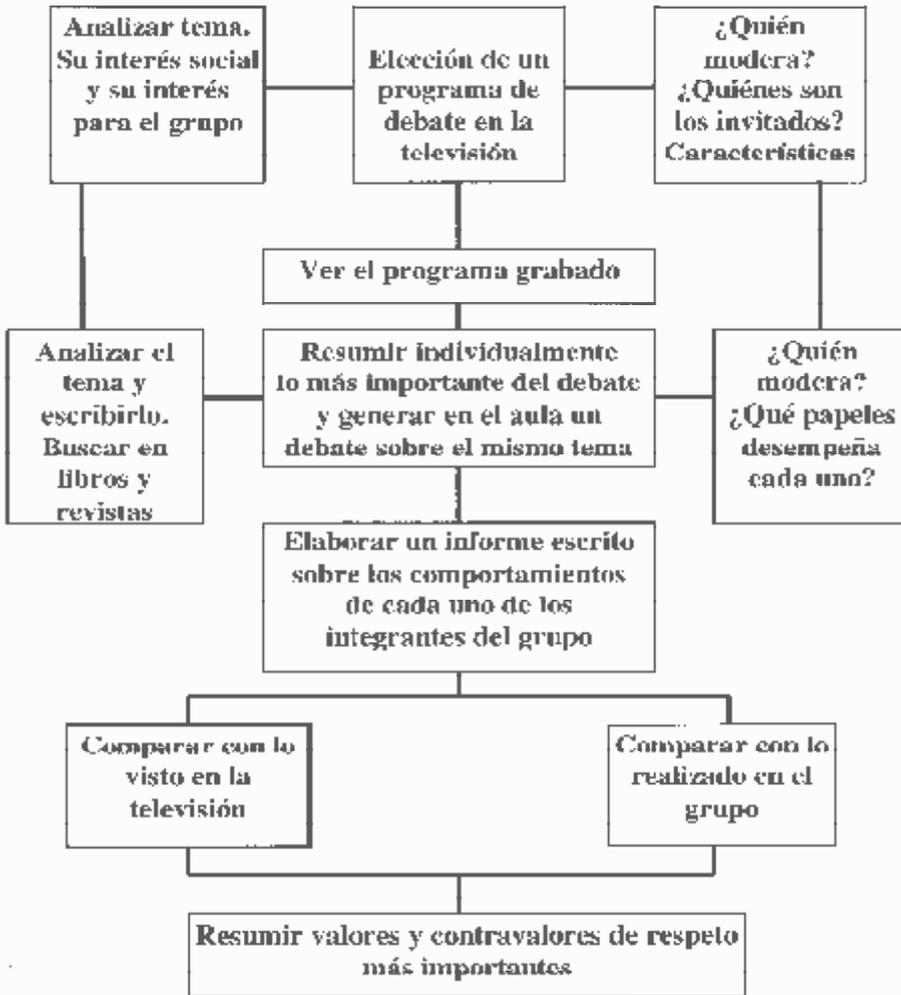
Ilda Peralta Ferreyra

Ficha didáctica

Análisis de valores

El respeto a la opinión de los demás a partir de un debate de televisión

Objetivo: Analizar los comportamientos personales en lo que se refiere al respeto por las opiniones de los demás y el uso de la palabra, comparándolas con conductas que se aprecian en programas de la televisión.



Plataformas

Juan Manuel Méndez Garrido

Cinema Jove

Nuevamente este año se celebró en Valencia del 21 al 28 de Junio de 1997 una nueva edición del encuentro de grupos escolares, organizado por el Institut Valencià de la Joventut, con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia y el programa «TV Educativa: La aventura del saber» de «La 2» de TVE. Han participado grupos de jóvenes menores de 20 años representando centros educativos, centros de adultos, asociaciones juveniles y talleres de imagen repartidos en dos categorías: hasta los 14 años y hasta los 20.

Se entregaron un premio y un accésit para cada categoría consistente en un lote de material audiovisual y trofeo y diploma acreditativo. Se otorgaron



también dos premios especiales: al mejor reportaje o documental y a la labor del profesorado patrocinados por el programa «TV Educativa: La aventura del saber» de «La 2» de TVE y la Asociación de Profesores Usuarios de Medios Audiovisuales. Para interesarse por ésta o futuras ediciones pueden dirigirse a: Cinema Jove, Institut Valencià de la Joventut: C/ Jeróni de Monseriu 19, 46022 Valencia,

Tel: 34 (9)6 398 59 26, Fax: 34 (9)6 398 59 65.

Sin duda, esta convocatoria es una muestra de la dinamización que los medios audiovisuales han de tener para fomentar el uso productivo en las aulas, haciendo a los chicos sus verdaderos realizadores.

Asociación Internacional de Jóvenes Investigadores en Comunicación

Esta asociación se constituye a partir de la celebración de las IV Jornadas Internacionales de Jóvenes Investigadores en Comunicación, celebradas los días 26, 27 y 28 de febrero de 1997 en Barcelona (España), con el objetivo de crear un foro permanente de ayuda y debate entre los que se inician en la investigación en el terreno de la comunicación, para facilitarles el acceso a cualquier información documental, consultas de fondos bibliográficos y posibilitar el funcionamiento de redes de intercambio entre los asociados. En su creación, han participado representantes de países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, El Salvador, España, México y Venezuela. La Junta Directiva está integrada por re-



presentantes de diversas Universidades, estando presidida por José María Blanco de la Autónoma de Barcelona. Para asociarse se requiere certificación de estudios de posgrado o estar avalado como investigador por una entidad pública en el país de origen. Para informarse, deben dirigirse a: José María Blanco. Asociación Internacional de Jóvenes Investigadores en la Comunicación. Universidad Autónoma de Barcelona. La dirección de contacto es: Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Edificio I, 08193 Bellaterra (Barcelona). España. Tel: 34 3 581 16 38, Fax: 34 3 581 20 05; Dirección electrónica: ippublanco@cc.uab.es.

presentantes de diversas Universidades, estando presidida por José María Blanco de la Autónoma de Barcelona. Para asociarse se requiere certificación de estudios de posgrado o estar avalado como investigador por una entidad pública en el país de origen. Para informarse, deben dirigirse a: José María Blanco. Asociación Internacional de Jóvenes Investigadores en la Comunicación. Universidad Autónoma de Barcelona. La dirección de contacto es: Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Edificio I, 08193 Bellaterra (Barcelona). España. Tel: 34 3 581 16 38, Fax: 34 3 581 20 05; Dirección electrónica: ippublanco@cc.uab.es.

Plataformas

Congreso Nacional «Los medios de comunicación en la educación» Conclusiones

Salamanca, marzo, 1996

1. En este Congreso se ha puesto de manifiesto el gran interés que suscita la Educación en materia de Comunicación entre los docentes, los profesionales de la información y en general entre las personas implicadas en el mundo de la educación. Este interés se ha hecho evidente en las numerosas solicitudes de participación en el Congreso, que han superado con creces las previsiones organizativas, en el número de ponencias presentadas y en la participación en las sesiones de trabajo.

2. A diferencia de encuentros anteriores, más centrados en la prensa escrita, el Congreso de Salamanca ha estado referido por igual a los tres medios principales de comunicación: escrito, radiofónico y audiovisual y a la TV educativa puesta en marcha por el Ministerio de Educación y TVE.

3. El Congreso de Salamanca ha servido para constatar la diversidad de enfoques educativos desde los que se abordan los medios de comunicación y ha contribuido a deslindar el trabajo «con medios», como auxiliares educativos o como recursos tecnológicos de la Educación en materia de Comunicación, cuyo objetivo primordial es la formación de receptores críticos.

4. El Congreso ha puesto de manifiesto la importancia de la Educación en materia de Comunicación no sólo en la formación para el manejo de los medios de comunicación propiamente dichos, sino también por su incidencia en la Educación en Valores, ya que los medios son agentes principales de transmisión de valores y contravalores en nuestra sociedad.

5. Las diferentes intervenciones de profesionales de los medios de comunicación públicos y privados, invitados al Congreso de Salamanca han puesto de manifiesto las distintas valoraciones de las repercusiones formativas en los lectores de la tarea informativa. Los profesionales de los medios públicos parecen aceptar mejor el debate social en torno a las repercusiones formativas de su labor profesional y sobre el código deontológico. Por el contrario, los profesionales de los medios privados tienden a considerar ese debate como una injerencia en la libertad de información. En cualquier caso, los asistentes al Congreso, especialmente los docentes, se han mos-

trado especialmente preocupados por las repercusiones formativas de los medios y por la inexistencia de mecanismos de regulación que, sin afectar al derecho a informar libremente, preserven los derechos de los ciudadanos a recibir una información veraz y contrastada.

6. El Congreso ha puesto de manifiesto la inquietud existente entre todas las personas relacionadas con el mundo de la educación por el papel que desempeñan ciertos medios de comunicación en la creación de un clima de violencia o de intolerancia.

7. El Congreso ha constatado la necesidad de que los medios asuman su responsabilidad como formadores, al menos en los siguientes aspectos:

- Comprometiéndose a no difundir contravalores.
- Cuidando la neutralidad y veracidad informativa.
- Respetando la deontología profesional.
- Velando por la calidad de la información.

8. El Congreso de Salamanca ha prestado especial atención a los mecanismos perceptivos en relación con los medios de comunicación, especialmente en los de carácter inconsciente o aquéllos en los que interviene un fuerte componente emotivo.

9. Desde el punto de vista de la planificación educativa, se ha puesto de manifiesto la necesidad de integrar la Educación en materia de Comunicación en los Proyectos Educativos de Centro y Proyectos Curriculares por su carácter de objetivo global y con el fin de que converjan los esfuerzos educativos de las distintas áreas en relación con los medios de comunicación.

10. Se constata un diferente ritmo y desarrollo de las experiencias con medios de comunicación y de la Educación en materia de Comunicación en el territorio del Ministerio de Educación y en las distintas Comunidades Autónomas de España, debido, al menos en parte, a la desigual implantación de la Reforma educativa y a un mayor interés en los aspectos tecnológicos que en la Educación en materia de Comunicación.

11. El Congreso acuerda trasladar estas conclusiones al MEC y a las distintas Comunidades con competencias educativas y solicitar un mayor apoyo a la Educación en Medios de Comunicación.

Plataformas

José Ignacio Aguaded Gómez

Comunicação & Educação

La revista «Comunicação & Educação» es una publicación cuatrimestral de la Escuela de Comunicación y Artes de la Universidad de Sao Paulo (Brasil) que como su título indica se enmarca dentro del ámbito de la Educación en Medios de Comunicación. Mantiene fijas las siguientes secciones: presentación, artículos nacionales, artículos internacionales, entrevista, crítica, documento, experiencia, poesía, servicios y boletín bibliográfico. En el número 8, con el objetivo de resaltar la importancia del binomio comunicación y educación en la sociedad actual, se publican artículos que resaltan aspectos de la nueva Ley de directrices y bases en relación con la Comunicación, la violencia y la polí-



tica en la TV, los videojuegos y los discursos no didácticos en la escuela. En el número 9, encontramos una entrevista con el actor y director Wilker, artículos sobre multimedia y sociedad donde se reflexiona sobre el lenguaje audiovisual como recurso y documento, la formación de los profesores en el uso de la informática y la importancia de los medios de comunicación como vehículos de la pluralidad cultural latinoamericana. Para más información: Revista «Comunicação & Educação». Dept. Comunicações e Artes (ECA/USP). Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443. Prédio Central, 2º andar, sala b-17. Cidade Universitária. 05508-900 São Paulo, SP - Brasil. Tel: (+55+11) 818-4063.

Dia-Logos de la comunicación

La revista de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) está integrada en la Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura. Se publica gracias al patrocinio de la Fundación alemana Konrad Adenauer, que coopera también con los programas regulares que la Federación auspicia en cada una de las Asociaciones Nacionales y Facultades de Comunicación de América Latina. En su número 47, marzo de 1997, se analiza la problemática y el destino de las ciudades en la sociedad actual y el papel que deben jugar no sólo los poderes políticos sino también la iniciativa privada y la participación social. En esta línea, se exponen un conjunto de ensayos pro-



puestos por especialistas y profesores de distintas ciudades latinoamericanas dando su visión e interpretación desde el ámbito de la comunicación. «A la ciudad para el ciudadano por la comunicación», «Ciudad, comunicación y cultura», «Ciudad y comunicación. Densidades, ejes y niveles», «Cosmopolis», «Los últimos sujetos: comunicación y construcción simbólica de la ciudad», «Puertas y umbrales de la ciudad» y «La ciudad como arte» son sus propuestas. Asimismo, se incluye un documento titulado «Comunicación y ciudad» y se finaliza con una amplia reseña de novedades editoriales y revistas de comunicación y educación. Para más información: Apartado postal 180097. Lima, 18. Perú. Fax: (511) 4754487.

Plataformas

José Ignacio Aguaded Gómez

«Mitjans», colectivo catalán de profesores y periodistas

El pasado 15 de marzo de 1997 se constituyó formalmente la asociación *Mitjans. Xarxa d'Educadors i Comunicadors* con la participación de representantes de los dos colectivos, fruto del primer encuentro de profesores y periodistas catalanes interesados en la comunicación y la educación, realizado a principios de año en Barcelona. Está integrada esta Asociación por profesionales de la comunicación y la educación y por grupos y personas preocupadas e interesadas por la comunicación mediática

y sus incidencia social y educativa. Se preocupa y se posiciona por el presente y el futuro de los medios y la comunicación social, si bien centra básicamente sus actuaciones e intervenciones en cuestiones de educación mediática. Quiere ser una asociación con

voz propia y presencia social ejerciendo de observatorio ante todos aquellos fenómenos que tengan relación con la comunicación y la educación en comunicación. Sus objetivos generales son el crear un espacio de reflexión y debate, el establecer las bases de un grupo de intervención mediática y social

y el generar una trama de nexos y contactos. Para cualquier información sobre *Mitjans. Xarxa d'Educadors i Comunicadors*, hay que dirigirse a C/ Besalú, 44, entrada 2a. 08026 Barcelona, tel:

34 (9) 3 207 23 56; Fax: 34 (9) 3 435 53 01; E-mail: jazz@cc.uab.es.

Desde el Grupo Comunicar, se vive con gran satisfacción, por su significado, el nacimiento de colectivos de profesores y periodistas como *Mitjans*.

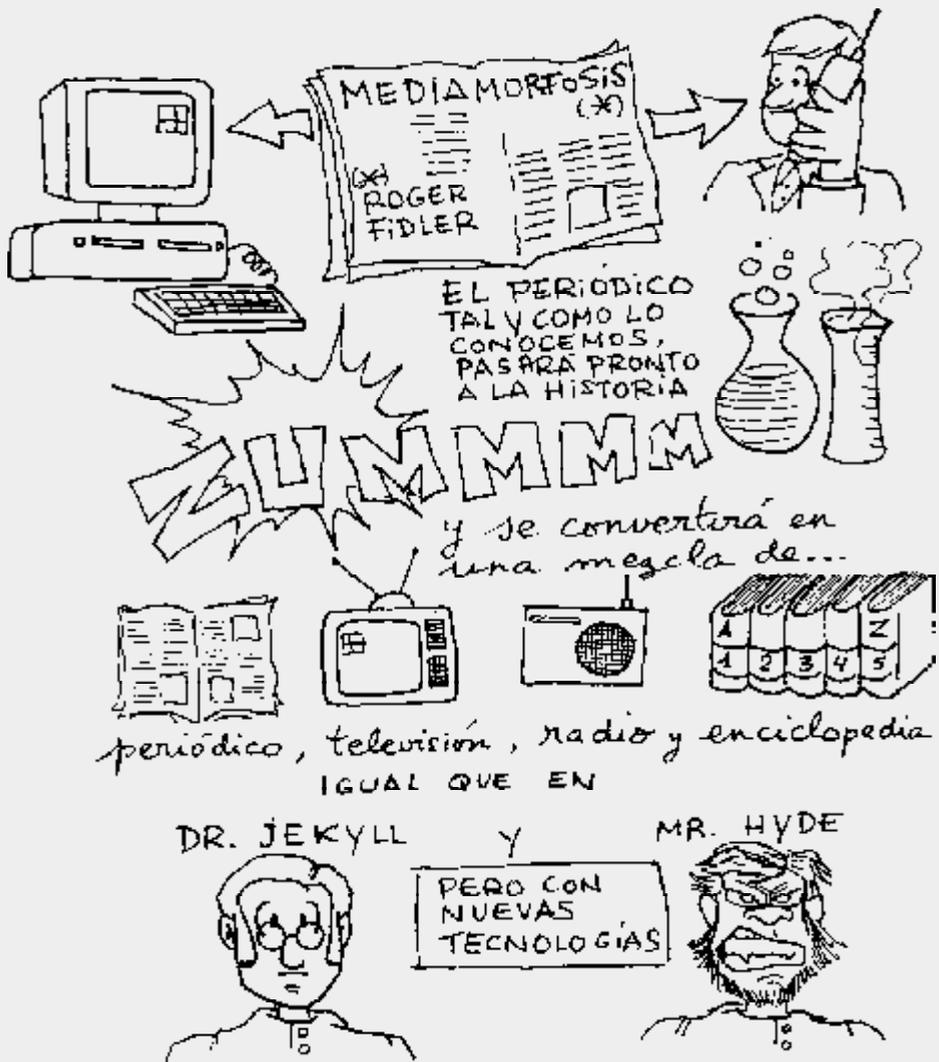


Universidad de Sevilla
Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías
 Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 3ª
 Avda. Ramón y Cajal 1. 41005 Sevilla

Apuntes

La imagen...

Tomado del artículo «La revolución del silicio: infordomésticos y educación» de Manuel Fandos



Apuntes

Algo más que la imagen...

Textos: Enrique Martínez-Salanova Sánchez

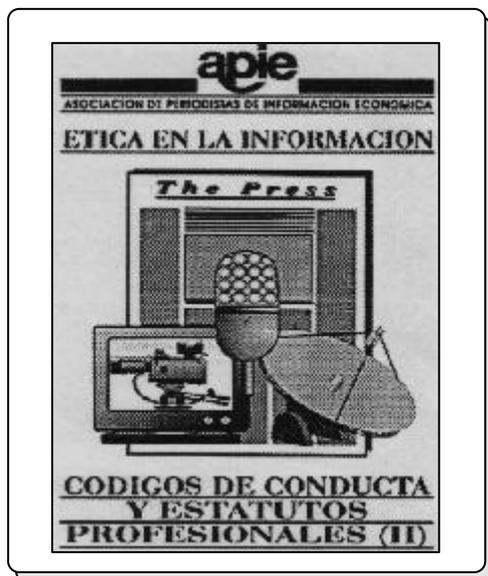
Dibujos: Pablo Martínez Peralta



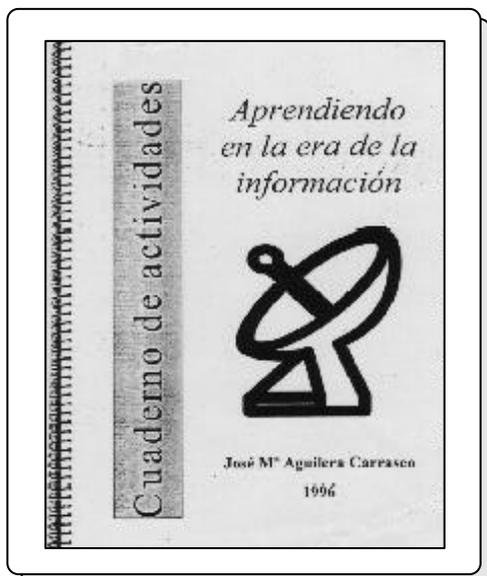
Publicaciones

R e s e ñ a s

Julio Jiménez Sánchez



- **Ética en la información**
- **Francisco Muro de Íscar**
- **Asociación de Periodistas de Información Económica**



- **Aprendiendo en la era de la información**
- **José Mª Aguilera**
- **La Coruña, Cefocop**
- **1996**

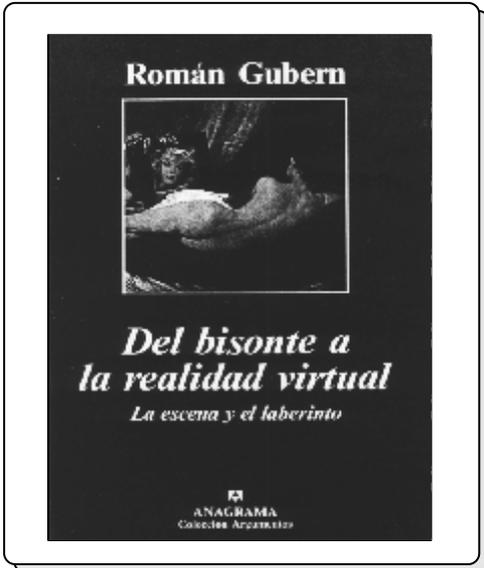
El autor reúne en este libro los más importantes códigos de conducta y estatutos profesionales relacionados con los medios de comunicación, abarcando tanto los de nuestro país como otros de más allá de nuestras fronteras. Se recogen más de cuarenta códigos éticos, completándose con los artículos de nuestro Código Penal directamente referidos al periodista o al medio (libertad de expresión) como al sujeto de la información (derecho a la imagen y el honor). Se trata por lo tanto de un texto válido e interesante para todos los que se acercan a los medios de comunicación desde muy diferentes ángulos, así: periodistas en ejercicio o en vías de serlo, en ambos casos como oportuno acercamiento al contraste entre los diferentes códigos que se aportan, profesionales del mundo de la comunicación con el fin de entender los comportamientos que cada medio de comunicación marca a sus profesionales y, en consecuencia, valorar si lo recogido en tales códigos es sólo un catálogo de buenas intenciones o un ojo crítico sobre cada contenido que aparece en los medios.

Inicia su autor este cuaderno con la premisa de que gran parte de nuestro bagaje, tanto en aspectos formativos como informativos, es debido a los medios de comunicación. Por ello nos plantea una serie de interrogantes como aldabonazo de nuestras conciencias y con la intención de que reflexionemos si tal bagaje hace que estemos mejor informados y si esa información ha cambiado nuestra concepción de la aldea global, haciéndola diferente de la de nuestros antepasados y, por otra parte, cuál es la que nos ofrecen los medios. Por último, reflexiona a propósito de cómo afecta todo ello al mundo educativo y en qué medida éste se ha visto influenciado por los medios. A la respuesta de tales interrogantes va destinada la colección de propuestas, que se presentan como ampliamente experimentadas, con la pretensión de que el estudiante sea consciente del papel que los medios ocupan en su vida y sea capaz de enjuiciar de forma crítica y autónoma dicho papel. Tras estas reflexiones iniciales, se nos ofrece una amplia gama de fichas.

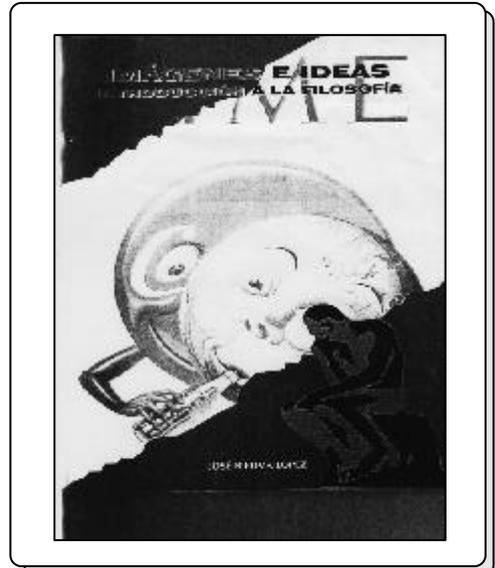
Publicaciones

R e s e ñ a s

Enrique Martínez e Ilda Peralta



- Román Gubern. *Del bisonte a la realidad virtual. La escena y el laberinto.*
- Anagrama. Colección Argumentos.
- Barcelona, 1996



- *Imágenes e ideas*
- José Biedma López
- Jaén, Gráficas Úbeda
- 1997

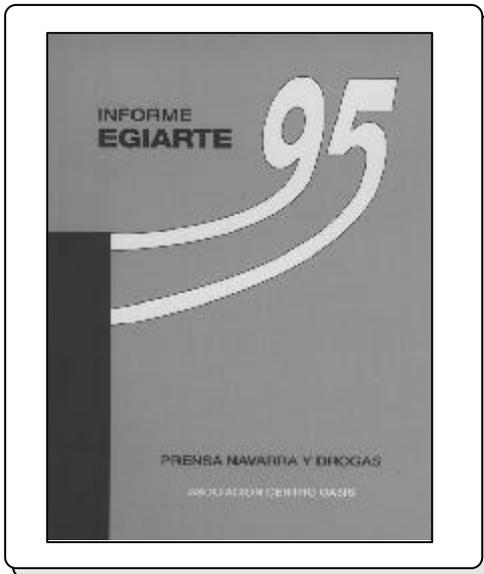
El autor –maestro de la comunicación en nuestro país– realiza una lectura de la imagen interpretándola culturalmente desde la historia, y fundamentalmente en la expresión, desde dos concepciones básicas que la caracterizan: la imagen, desde su doble vertiente de imagen-escena e imagen-laberinto, que durante este siglo ha ido al compás de lo que ya llamamos realidad virtual. La reflexión que en el texto se realiza sobre este mundo ficcional que es la realidad virtual, que prioriza el espectáculo sobre la imagen, explica la eliminación de la narrativa audiovisual tradicional; confundiendo originales y copias y planteando en toda su profundidad la crisis del concepto de representación heredado desde los clásicos, que hoy está en cuestionamiento, a partir de estos nuevos lenguajes y tecnologías. El libro, con la característica integradora de su autor, se convierte en indispensable para aquellos docentes, periodistas y ciudadanos que deseen profundizar en los fundamentos, valores y técnicas del lenguaje icónico a través de los siglos.

Este libro ha nacido desde la práctica del autor en las aulas de Bachillerato, enseñando filosofía en un mundo en el que la saturación de los mensajes publicitarios e icónicos han confundido lo real con lo imaginario. Los valores, los sentimientos, las fantasías, las ilusiones y las motivaciones inconscientes, son analizadas desde el prisma de la influencia de los medios de comunicación. La reflexión rigurosa e instrumentos básicos de análisis pretenden enseñar a comprender el sentido y el propósito de las imágenes y los mensajes persuasivos. El autor se ha basado en la nueva estructuración de la enseñanza secundaria para la asignatura de filosofía. No obstante, el profesor de todos los niveles, encontrará elementos imprescindibles, curiosos y didácticamente preparados para adaptarlos a sus aulas en todo lo que se refiere al mensaje icónico y su relación con los sentidos, las facultades personales y el camino que va de la imagen como objeto al símbolo y al concepto. En definitiva, un texto recomendable para su lectura.

Publicaciones

R e s e ñ a s

M^a Teresa Fernández Martínez



- Prensa navarra y drogas
- Asociación Centro Oasis
- Navarra, Altaffaylla Kultur Taldea
- 100 págs.

Con este documento –presentado a la opinión pública en febrero de 1997– pretenden los autores del mismo «ofrecer un instrumento de análisis y reflexión cuyo objetivo final está encaminado a una necesaria normalización y adecuación del discurso social sobre el fenómeno drogas». A partir de la idea de que todos somos responsables del actual discurso social sobre este tema, y apoyados por una rigurosa investigación cuyos datos recoge este informe –basado en el análisis del tratamiento que recibieron las drogas en la prensa navarra durante casi un año–, concluyen los autores que este discurso social sobre las drogas que todos construimos y que encuentra su eco más sonado en los medios de comunicación, está lleno de estereotipos, miedos, tópicos, sensacionalismo... elementos todos ellos que no dejarán de repercutir negativamente en las campañas de prevención. Los autores insisten en que el informe no presenta ninguna conclusión, pues consideran los resultados obtenidos suficientemente esclarecedores.



- Tratamiento periodístico de las drogas y de las drogodependencias
- Coordinadora de ONGs
- Madrid, 1996; 131 págs.

Los autores de este libro parten de la idea de que los medios de comunicación social son la principal fuente de información sobre las drogas y que, por tanto, es esencial conocer el tratamiento que en estos medios se hace de la problemática de las drogas. Con este planteamiento, se adentran en una investigación en la que se concluye que la visión que los medios nos ofrecen es parcial e interesada, mezcla de desinformación y control social, demostrable a través de numerosos ejemplos que se nos ofrecen en las páginas de este libro, y que se concreta en el enfoque predominante que los medios ofrecen ante el tema de las drogas: centralismo absoluto del tráfico de drogas, la tensión entre el Estado y las organizaciones ilegales dedicadas al narcotráfico... y sobre todo, la imposición de que es adecuada la respuesta del Estado, centrada en la acción policial. Los autores se plantean si son posibles unos medios de comunicación que eviten esta visión sesgada de la realidad y nos propongan una reflexión más rigurosa y veraz sobre esta problemática social.

Publicaciones

R e s e ñ a s

Tomás Pedroso Herrera



- **Comunicación y educación**
- **Armando Jiménez (ed.)**
- **Granada, Colegio Doctores, 1996**
- **2 volúmenes**



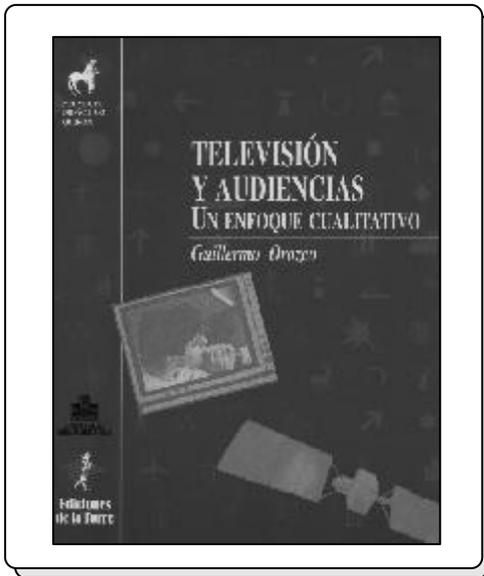
- **Lenguajes y enseñanza**
- **A. Romero López (Coord.)**
- **Granada, Fundación Educación y Futuro**
- **386 págs.**

El III Congreso Internacional sobre «Educación y Sociedad», organizado por los Colegios de Doctores y Licenciados de Andalucía, se sintetiza en el presente libro, con todas las actas e intervenciones: conferencias, mesas redondas y comunicaciones. En la primera parte se analizan con enfoques diversos la televisión («La revolución TV» de Francisco Ayala), reflexiones sobre comunicación («La comunicación en el mundo de hoy» de José Luis Pinillos), o la literatura («La literatura como comunicación» de A. Bryce Echenique), teniendo todas las intervenciones como hilo temático la meditación en torno al problema de la comunicación. Las mesas redondas recogen las intervenciones de diversos especialistas que debatieron sobre «Las nuevas tecnologías en la enseñanza», «La lengua española en el siglo XXI» y, por último, «Medios de comunicación y manipulación». Finalmente se recogen múltiples comunicaciones con reflexiones teóricas y experiencias y propuestas para la práctica en los centros escolares.

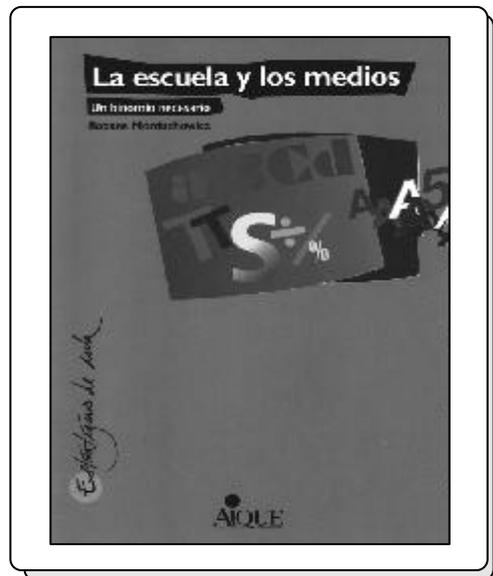
Los trabajos que se recogen en este heterogéneo libro provienen en su mayoría de las ponencias y comunicaciones que fueron presentadas en las «I Jornadas de Andalucía Oriental sobre Lenguajes y Comunicación», celebradas en diciembre de 1993 en Granada. La heterogeneidad del libro se halla en que en él aparecen reflexiones sobre temas variados: literatura, psicología, informática, matemáticas, etc. Sin embargo, todos estos temas aparecen unidos con el hilo conductor del lenguaje: en todas las colaboraciones se indaga en el «conjunto de señales que pueden dar a entender alguna cosa» que permiten que la comunicación humana no se realice sólo desde el punto de vista lingüístico. De entre todos los artículos, dos son los que por su temática entran especialmente en esta páginas: «Lenguaje de la prensa y didáctica del discurso periodístico» de M. Cerezo Arriaza y «Cine y comunicación» de J. Martínez Morales. Se trata, en definitiva, de un interesante manual para estudiar las relaciones entre el lenguaje gráfico y el mundo audiovisual.

Publicaciones

R e s e ñ a s

M^a Amor Pérez Rodríguez

- **Televisión y audiencias**
- **Guillermo Orozco**
- **Madrid, de la Torre, 1996**
- **207 págs.**



- **La escuela y los medios**
- **Roxana Morduchowicz**
- **Buenos Aires, Aique, 1997**
- **151 págs.**

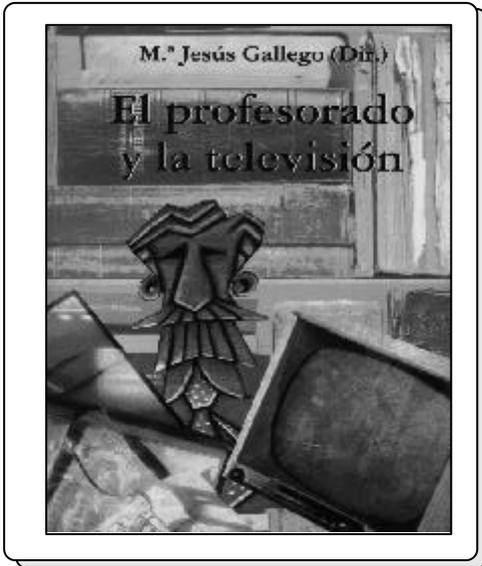
Según confiesa el propio autor en las palabras introductorias, este libro se presenta como «incurción y excursión» en el proceso de ver televisión («televidencia»). Para ello, el contenido se divide en dos partes muy claramente diferenciadas: La investigación de la televidencia y la educación televisiva de las audiencias. En la primera de ellas, se propone una línea de investigación y reflexión que abarca los más diversos campos de la «televidencia»: un marco teórico inicial en el que se asienta el libro, reflexiones sobre la audiencia, sobre la televisión y la familia, etc. En la segunda parte, se produce un giro que encauza el contenido del libro hacia las relaciones existentes entre educación y televisión, desarrollándose una propuesta para vincular a ambas instituciones. La finalidad última del libro es «conocer para intervenir», es decir, no se trata tan sólo de un texto teórico, sino que en él se persigue que la «televidencia», además de ser una actividad placentera, se convierta en un medio de fortalecer la democracia y la participación ciudadana.

La presencia de los medios de comunicación en todas las esferas de nuestra vida es sin duda una de las características más señaladas de nuestra civilización. En cualquier rincón del mundo la problemática de la inserción de los medios de comunicación en el currículum escolares y una preocupación y un reto. El texto de la argentina Roxana Morduchowicz nos pone un vivo ejemplo de la importancia que esta problemática ha tenido en este país del cono sur en los últimos diez años, que ha supuesto la concreción de un modelo práctico y fructífero de uso didáctico de los periódicos y los medios en las aulas a través del Programa «El diario en la escuela» de la Asociación de Diarios de la República Argentina. El texto define la «Educación en Medios de Comunicación» y nos sugiere múltiples pistas para su inserción curricular en los diferentes niveles del Sistema Educativo, de un enfoque transversal que analice los medios como contenidos, objetos de estudio y ofrezca una lectura formal y significativa de sus mensajes.

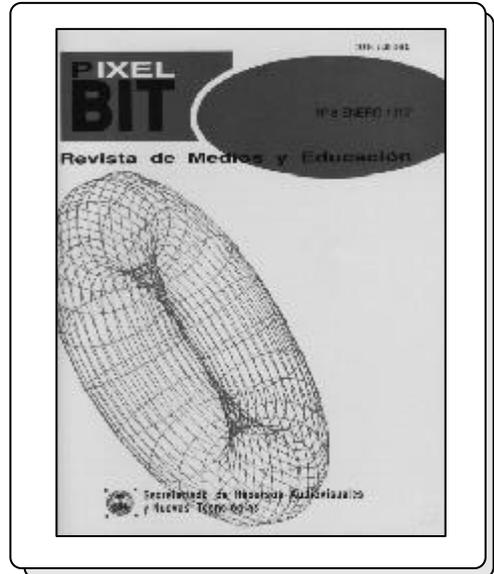
Publicaciones

R e s e ñ a s

Manuel Monescillo Palomo



- **El profesorado y la televisión**
- **M.ª Jesús Gallego Arrufat (Dir.)**
- **Granada, Universidad, 1997**
- **397 págs.**



- **Pixel Bit, 8; enero de 1997**
- **Revista de Medios y Educación**
- **Secretariado de Recursos Audiovisuales**
- **Sevilla, 1997**

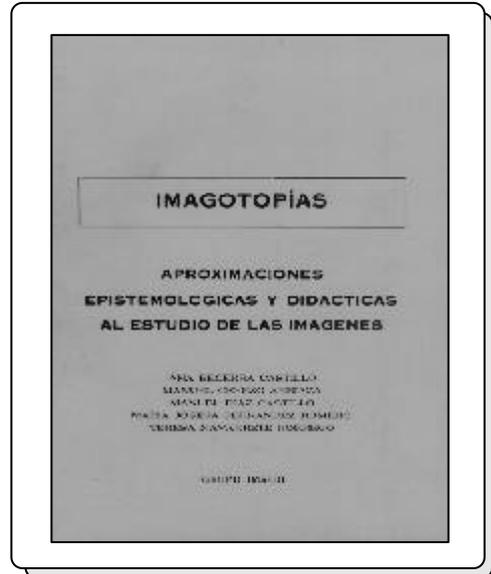
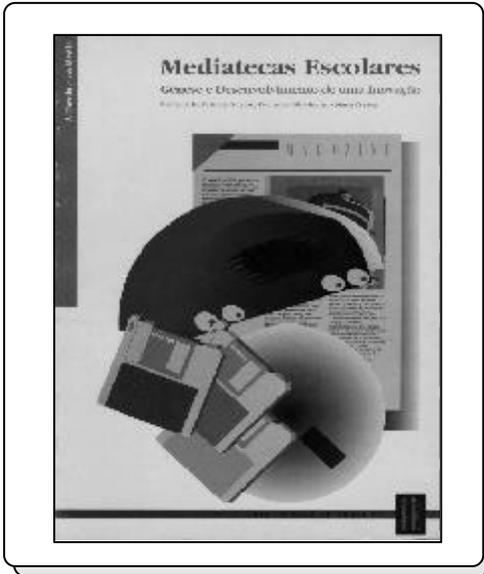
A raíz del concurso nacional de proyectos de investigación sobre «Educación y Televisión», convocado por el CIDE del Ministerio de Educación en 1994, el equipo de investigación «Profesorado y programación televisiva» de la Universidad de Granada, dirigido por la profesora M.J. Gallego, desarrolla una amplia investigación para analizar las relaciones entre el profesorado y el medio televisivo. El planteamiento de la investigación apareció publicado en *COMUNICAR*, 4 (pp. 118-127). Ahora sale a la luz el texto que recoge la investigación íntegra, planteando las líneas de investigación que se han desarrollado (revisión de estudios), así como los objetivos, fases en el estudio, metodología y especialmente los resultados en torno a las visiones que los profesores participantes del estudio tienen respecto a la programación televisiva. En definitiva, un texto riguroso y ejemplificador que responde impecablemente a la metodología de la investigación educativa actual, con procedimientos cualitativos de búsqueda de información.

Este número de *Pixel Bit* nos ofrece actualizada información sobre la relación cada vez más inevitable en una sociedad fuertemente mediatizada, entre medios y educación. Los diferentes artículos analizan temas actuales como el uso del satélite en la educación universitaria o las redes telemáticas como instrumentos de educación a distancia; pero también aportan nuevas perspectivas a temas ya «clásicos», como la formación del profesorado—para la que se proponen nuevos canales y recursos—o la educación especial, campo que puede beneficiarse muy especialmente de estas novísimas tecnologías para poner al alcance de muchas personas el acceso a la información. Además, este número nos ofrece una apasionante experiencia de desarrollo multimedia interuniversitario en el que han trabajado profesores de cinco universidades españolas y que ha consistido en el desarrollo de un CD-ROM con contenidos multimedia orientado a la enseñanza. La revista se completa con el listado de los nuevos materiales producidos por este Secretariado.

Publicaciones

R e s e ñ a s

Francisco Casado Mestre



- Mediatecas Escolares
- Rui Canario (Coord.)
- Lisboa, Instituto Inovação Educacional
- 1ª ed. 1994; 139 págs.

- Imagotopías. Aproximaciones al estudio de las imágenes
- A. Becerra Castillo y otros
- Grupo Imago, Granada, 1993; 160 pág.

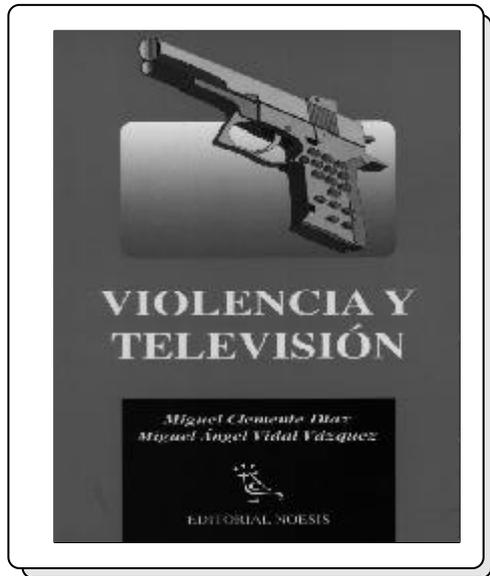
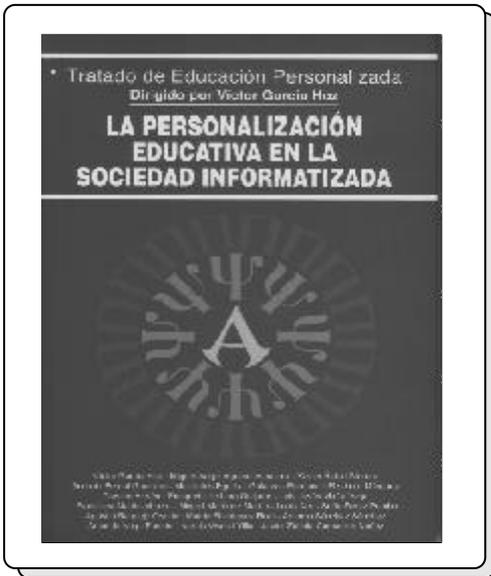
Con el subtítulo de «Génese e desenvolvimento de uma inováção», este texto expone detallada y metódicamente la creación experimental de cuatro mediatecas (dos en centros de Primaria y dos en centros de Secundaria) en las inmediaciones de Setúbal. El libro se abre con un conjunto de reflexiones en las que se argumenta el necesario cambio e innovación en la relación existente entre información y alumnos que se manifiesta en el salto de la biblioteca tradicional a la mediateca. Más abajo se analizan cuáles son los diferentes modelos existentes de mediatecas y sus formas de organización. En la parte final del libro se recogen las conclusiones que se han derivado de la puesta en práctica de la experiencia: la mediateca exige, en principio, un proyecto pedagógico más vasto que el proyecto tradicional porque modifica la forma del aprendizaje de los alumnos y procesos de formación de los profesores. La clave del éxito se halla en que el establecimiento de enseñanza debe ser capaz de organizar de modo radicalmente diferente todos los recursos que posee.

Después de una breve presentación en la que se apunta que el concepto de utopía es «una de las entidades mentales más indomables de la historia del espíritu humano» porque aún tiene vitalidad y capacidad de estímulo, los contenidos del libro se dividen en dos grandes apartados: las reflexiones y las experiencias didácticas. En cuanto a las primeras, aparecen tres artículos: «Epistemología y didáctica de la imagen», «La quimera de las Indias» e «Imágenes publicitarias en televisión». El primero de ellos es una meditación sobre el concepto de imagen y sobre sus posibilidades didácticas, con un somero repaso de la «historia de las utopías». En el segundo, se analiza el modo en que se conformaron, durante el Siglo de Oro, las imágenes de las Indias Occidentales. En el último, se incluye una aproximación a la publicidad en la que se alerta a los educadores para que fomenten el espíritu crítico. La primera experiencia lleva por título «Imágenes mitológicas en el léxico español» y «Walt Disney: la infancia recuperada» es el título de la segunda experiencia.

Publicaciones

R e s e ñ a s

Nuria García García



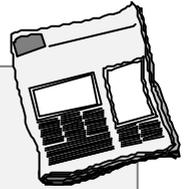
- **La personalización educativa en la sociedad informatizada**
- **V. García Hoz (Dir.)**
- **Madrid, Rialp, 1995; 400 págs.**

- **Violencia y Televisión**
- **M. Clemente Díaz y M. Vidal Vázquez**
- **Madrid, Noesis, 1996**
- **165 págs.**

Este libro tiene como finalidad inmediata «describir y valorar las características propias de la sociedad actual en su relación o función educativa» y como finalidad mediata «intentar que esta comprensión sea uno de los elementos que contribuyan a avizorar lo que la educación puede ser». En esta doble perspectiva deben encuadrarse los distintos artículos de este libro, que se presentan al mismo tiempo como reflexiones sobre los conceptos de información y educación, y como propuestas de trabajo directas que pueden ayudar a enriquecer el panorama actual en este entorno, contribuyendo de esta manera a transformar las características que los mismos autores analizan. Los campos trabajados son muchos destacando por la enorme variedad de medios y temas. Así, se mueven en medios muy diferentes, desde el humilde periódico escolar hasta las últimas tecnologías informáticas, como el correo electrónico, trabajando al tiempo una gran diversidad de temas, como la educación para la paz, o la prevención de la drogadicción, el uso de bases de datos...

Los autores de este libro—expertos en psicología jurídica y profesores de la Universidad Complutense—nos invitan a una interesante reflexión sobre el acuciante problema de la influencia que la violencia de los medios de comunicación y, en concreto, de la televisión, puede tener sobre los miembros más jóvenes de nuestra sociedad. Tras repasar las teorías explicativas sobre la violencia y resumir algunos aspectos generales de los medios, se adentra este estudio de lleno en el problema crucial del cambio de actitudes, reflexionando sobre las distintas teorías sobre los efectos de estos medios y, en concreto, de la violencia «mediatizada» sobre los espectadores. A partir de aquí, se inicia una investigación sobre la televisión como productora de violencia, así como sobre la importancia que el entorno familiar ejerce. Todas las reflexiones vienen avaladas por resultados de investigaciones, lo que confiere a esta obra un inestimable valor. Se completa con aspectos legales sobre la protección del menor y datos sobre la violencia en la programación televisiva.

Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura



Creada en Brasil en septiembre de 1982, la Red de Revistas de Comunicación y Cultura –entre las que se encuentra COMUNICAR– se propone apoyar a las diferentes instituciones dedicadas a la reflexión teórica, a la investigación y a la enseñanza de la comunicación. El principal objetivo de esta Red es constituirse en agente movilizador de la producción, distribución e intercambio de revistas vinculadas con la comunicación en el ámbito iberoamericano.

La Red se encuentra actualmente formada por las siguientes revistas:

• **MEDIOS EDUCACIÓN COMUNICACIÓN**

Casilla de Correos 3277
1000 Buenos Aires (Argentina)

• **OFICIOS TERRESTRES**

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Av. 44, n° 676. La Plata, CP 1900 (Argentina)
Telefax: (021) 829920/837288
Email: webmaster@info.perio.unlp.edu.ar

• **REVISTA BOLIVIANA DE COMUNICACIÓN**

Casilla 5946. La Paz (Bolivia)

• **INTERCOM.** Revista Brasileira de Comunicação
Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares
de Comunicação

Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443,
Bloco A, sala 1, Cidade Universitaria
05508-900 São Paulo, SP (Brasil); Fax: 8130596

• **REVISTA DE COMUNICAÇÕES E ARTES**

Escola de Comunicações e Artes
Universidade de São Paulo
Caixa Postal 8191-05508-900
São Paulo, SP (Brasil); Fax: 8130596

• **REVISTA COMUNICARTE**

Instituto de Artes e Comunicações e Turismo
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Caixa Postal 317 13100 Campinas, SP (Brasil)

• **COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE**

Instituto Metodista de Ensino Superior
Rua do Sacramento 230 Rudge Ramos
09735-460 Sao Bernardo do Campo, SP (Brasil)
Fax: 4553349; Email: metodpgp@eu.ansp.br

• **UCBC INFORMA**

União Cristã Brasileira de Comunicação Social
Av. Jabaquara 2400, Loja 03,
CEP 04046 Sao Paulo, SP (Brasil)

• **REVISTA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**

Departamento de Comunicação Social
Universidades Federal de Ceará
Av. da Universidade 2762, Campus de Benfica,
60.020-180 Fortaleza, CE (Brasil)

• **COMUNICAÇÃO & EDUCAÇÃO**

Universidade de São Paulo
Departamento de Comunicações e Artes -ECA/USP
Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443 prédio
central, 2º andar sala B-17 Cidade Universitaria
055508-900 São Paulo, SP (Brasil)
Fax: (5511) 8184326; Email: comueduc@usp.br

• **BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO**

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rua Ramiro Barcelos, 2705.90035-007
Porto Alegre, RS (Brasil)
Fax: 3306635; Email: bibfbc@vortex.ufrgs.br

• **SIGNO Y PENSAMIENTO**

Facultad de Comunicación y Lenguaje
Pontificia Universidad Javeriana
Carrera 7ª N° 43-82, Edificio Angel Valtierra,
piso 7 Santafé de Bogotá (Colombia)
Fax: 2871775; Email: alalinde@javercol.javeriana.edu.co

• **COMUNICACIÓN UPB**

Facultad de Comunicación Social
Universidad Pontificia Bolivariana; Apartado Aéreo
56006 Medellín (Colombia); Fax: 4118656

Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura



• **COMUNICACIÓN Y MEDIOS**

Escuela de Periodismo
Universidad de Chile
Belgrado 10, Santiago (Chile); Fax: 2229616

• **ARANDU**

Revista Cuatrimestral de las
Organizaciones Católicas de Comunicación
(OCIC-AL, UCLAP y Unda-AL)
Alpallana 581 y Whimper,
Apartado Aéreo 17-21-178
Quito (Ecuador); Fax: (593-2) 5011658
Email: scc@seccom.ec

• **CHASQUI**

CIESPAL. Centro Internacional de Estudios
Superiores de Comunicación para América Latina
Av. Diego de Almagro 2155 y Andrade Marín
Casilla 17-01-584, Quito (Ecuador)
Fax: 502487; Email: chasqui@ciespal.org.ec

• **TELOS**

FUNDESCO Fundación para el Desarrollo de la
Función Social de las Comunicaciones
Plaza de la Independencia, 6
28001 Madrid (España)
Fax: 34-1-3300675; Email: revitelos@fundesco.es

• **COMUNICAR**

Grupo Comunicar
Colectivo Andaluz de Educación en
«Medios de Comunicación»
Apartado 527. 21080 Huelva (España)
Fax: 34-59-260757; Email: aguaded@uhu.es
E-mail: h116966700@abonados.cplus.es

• **ESTUDIOS SOBRE LAS CULTURAS CONTEMPORÁNEAS**

Programa Cultura. Universidad de Colima
Apartado Postal 294. 28000 Colima, Col. (México)
Fax: 27581; Email: pcultura@volcan.ucol.mx

• **TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVAS**

Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. Calle del Puente, nº 45
Col. Ejidos de Huipulco, Delg. Tlalpan
CP 14380, México DF (México); Fax: 7286554

• **VERSIÓN ESTUDIOS DE COMUNICACIÓN Y POLÍTICA**

Departamento de Educación y Comunicación
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco
Col. Villa Quietud, Deleg. Coyoacán,
México DF (México); Fax: 7245149

• **COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD**

Centro de Estudios de la Información
y la Comunicación
Universidad de Guadalajara
Paseo Poniente 2093, Apartado Postal 6-216
44210 Guadalajara, Jalisco (México)
Fax: 8237505/8237631

• **REVISTA MEXICANA DE COMUNICACIÓN**

Fundación Manuel Buendía, AC
Guaymas 8-408, Col. Roma. 06700
México DF (México)
Fax: 2084261
Email: fbuendia@cmapus.cem.itesm.mx

• **CONTRATEXTO**

Facultad de Ciencias de la Comunicación
Universidad de Lima (Perú)
Apartado 852, Lima 100 (Perú); Fax: 4379066

• **DIA-LOGOS DE LA COMUNICACIÓN**

FELAFACS-Federación Latinoamericana
de Facultades de Comunicación Social
Apartado Postal 180097, Lima 18 (Perú)
Telefax: 4754487
Email: wneira@felafacs.org.pe

• **CANDELA**

Santiago de Chile 1180, esc.301
11200 Montevideo (Uruguay)
Fax: 962219

• **ANUARIO ININCO**

Instituto de Investigaciones de la Comunicación
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad Central de Venezuela
Av. Neverí, Centro Comercial Los Chaguaramos,
piso 13, Los Chaguaramos Apartado Correos 47.339
Caracas 1041 (Venezuela)
Fax: 6622761; Email: ininco@conicit.ve

• **COMUNICACIÓN. ESTUDIOS VENEZOLANOS DE COMUNICACIÓN**

Centro Gumilla. Edificio Central de Valores, local 2,
Esquina Luneta, Altigracia
Apartado 4838, Caracas 1010-A (Venezuela)
Fax: 5647557

COMUNICAR

Revista de Educación en Medios de Comunicación

Próximos títulos

Temas monográficos

La Familia, los Medios y la Escuela



Mujeres y Hombres en los Medios



Los medios de los Medios
Mediatecas en las aulas



Educación para la Salud
y Medios de Comunicación



El Tutor y los Medios de Comunicación



Democracia y Medios de Comunicación

«COMUNICAR» es una plataforma de expresión abierta a la participación y colaboración de todos los profesionales de la educación y la comunicación.
Si está interesado/a en colaborar en los próximos números, puede remitirnos sus trabajos y comunicaciones (ver normas de colaboración, pág. 219).

En tiempos de
comunicación...



"COMUNICAR"

Un foro abierto para la
Educación en Medios de Comunicación

Para conocer y comprender los nuevos lenguajes...

Para crear y recrear con los nuevos medios...

Suscríbase y
colabore con sus trabajos

PUBLICACIÓN	PRECIO	CANT.	IMPORTE
Revista «Comunicar»			
• Suscripción anual 1998 (números 10 y 11)	2800 pts.	—	—
• Comunica 1: Aprender con los medios	1500 pts.	—	—
• Comunica 2: Comunicar en el aula	1500 pts.	—	—
• Comunicar 3: Imágenes y sonidos en el aula	1500 pts.	—	—
• Comunicar 4: Leer los medios en el aula	1500 pts.	—	—
• Comunicar 5: Publicidad, ¿cómo la vemos?	1500 pts.	—	—
• Comunicar 6: La televisión en las aulas	1500 pts.	—	—
• Comunicar 7: ¿Qué vemos? ¿Qué consumimos?	1650 pts.	—	—
• Comunicar 8: La Educación en Medios de Comunicación	1650 pts.	—	—
• Comunicar 9: Educación en Valores y Comunicación	1650 pts.	—	—
Colección «Prensa y Educación»			
• II Congreso Andaluz Prensa Educación	1950 pts.	—	—
• Profesores Dinamizadores de Prensa	1850 pts.	—	—
• Medios audiovisuales para profesores	2250 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	1850 pts.	—	—
Monografías «Aula de Comunicación»			
• Comunicación audiovisual	1600 pts.	—	—
• Unidades didácticas de Prensa en Primaria	1450 pts.	—	—
• El periódico en la Educación de Adultos	1600 pts.	—	—
• Juega con la imagen. Imagina juegos	1450 pts.	—	—
• El universo de papel. Trabajamos con el periódico	1600 pts.	—	—
• Televisión y educación	1500 pts.	—	—
• Publicidad y educación	1500 pts.	—	—
Murales «Prensa Escuela»			
«Imágenes de la prensa» (6), «Tu ciudad y los medios» (7), «Publicidad» (8), «E. Ambiental y Medios» (9), «La tele y nosotros» (10), «Investigamos el cine» (11), «El cómic» (12), «La radio» (13)			
Gratis			
Importe total:			_____

Forma de pago:

- Talón nominativo adjunto a favor de «Grupo COMUNICAR» (sin gastos de envío) (Sólo España)
- Contrarreembolso (se añadirán 495 pts. de gastos envío (España) y 995 pts. (otros países))
- Giro postal o transferencia bancaria: c/c Caja Postal 1302 2390 72 0019089614 (Adjuntar fotocopia)

Para facturación, adjuntar número CIF

En renovaciones a «COMUNICAR», indiquen, por favor, el nº suscriptor

Nombre o Centro

Domicilio

Población Código

Provincia Teléfono

Persona de contacto (para centros)

Importe total (incluidos -si procede- los gastos de envío del reembolso)

Fecha Firma o sello (centros):

Enviar a: Grupo COMUNICAR. Apdo. Correos 527. 21080 Huelva

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 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 medios de comunicación en la enseñanza, en sus diferentes vertientes y niveles.

• **Soporte:** Los trabajos se presentarán obligatoriamente en doble soporte: copia en papel y disco informático para PC (WordPerfect, Word o cualquier otro procesador de textos del entorno Windows).

• **Extensión:** Los artículos tendrán una extensión de entre cuatro y ocho folios, incluyendo referencias bibliográficas (con un máximo de veinte), tablas, gráficos y fotografías. Estos últimos tendrán que ser necesariamente originales, con calidad gráfica para su reproducción.

• **Estructura:** En cada colaboración, figurará en la primera página el título, autor/es (con un máximo de dos), así como un resumen –entrada– del artículo de seis/ocho líneas. Al final del texto se incluirá nuevamente el nombre del autor/es, centro/s de trabajo, así como varios sumarios (textos literales entresacados del artículo para resaltarlos).

• **Referencias:** Al final del artículo se recogerá –en caso de que se estime oportuno– la lista de referencias bibliográficas empleadas por orden alfabético, siguiendo los siguientes criterios:

• *Libros:* Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis; título de la obra en cursiva. Lugar de edición, editorial.

• *Revistas:* Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis; título del trabajo entrecomillado, nombre y número de la revista en cursiva; página primera y última del artículo dentro de la revista.

• **Publicación:** El Consejo de Redacción se reserva el derecho a publicar los trabajos en el número que estime más oportuno, así como la facultad de introducir modificaciones conforme a estas normas. Los trabajos que no vayan a ser publicados, por estimarse ajenos a la línea editorial, serán devueltos a sus autores. Los autores de los artículos publicados recibirán un ejemplar.

• **Correspondencia:** Se acusará recibo de los trabajos recibidos, 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».

Revista «COMUNICAR»
Apdo. 527. 21080 Huelva. España

«COMUNICAR» no comparte necesariamente las opiniones y juicios expuestos en los trabajos publicados.

COMUNICAR

Revista Científica de Comunicación y Educación

Temas

Experiencias

Propuestas

Reflexiones

Investigaciones

Informaciones

Fichas didácticas

Plataformas

Apuntes

Reseñas



GRUPO COMUNICAR

Colectivo Andaluz para la Educación
en Medios de Comunicación

e-mail: comunica@teleline.es / www.teleline.es/personal/comunica/

Apdo 527. 21080 Huelva. España (Spain)