

Cecilia Von Feilitzen
Suecia

Aprender haciendo: reflexiones sobre la educación y los medios de comunicación

El desarrollo de nuevas metodologías de análisis –y también de mejora– de la comunicación entre personas a través de los medios es lento. Las razones se deben a los propios medios, a los políticos y a la situación de los profesores (con una insuficiente pedagogía). Una tendencia reciente en educación consiste en dar importancia a la propia producción de los estudiantes. Los resultados concuerdan con las teorías, por ejemplo, de P. Freire y J. Dewey. La elaboración de nuevas metodologías para el análisis de los medios y la educación podría sacar provecho de estas metodologías pedagógicas comprobadas que combinan los medios y la investigación en comunicación.

The development of new methodologies for analysing –and really improving– people's communication by means of media is sluggish. The reasons for this often relate to the media themselves, the politics, the teachers' situation and an insufficient pedagogy. A recent trend in media education worldwide is to stress students' own production. The outcomes are in several respects in accordance with, e.g., Paulo Freire's and John Dewey's theories. The elaboration of new methodologies for analysing media education would benefit from such well-tried pedagogic methodologies in combination with media and communication research.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

*Nuevas metodologías, profesores, producción, investigación en medios.
New methodologies, teachers, production, communication research.*

Cecilia Von Feilitzen es investigadora del Departamento de Periodismo de la Universidad de Estocolmo y coordinadora del Programa de la UNESCO sobre «Niños, Comunicación y Violencia» de la Universidad de Göteborg (Suecia).
Traducido del inglés por Tomás Pedroso y Marina Chacón.

La comunicación y la educación son actividades humanas básicas. Es posible que existan pocas –tal vez ninguna– formas nuevas de interpretar o analizar estas dos actividades de manera conjunta. Sin embargo, los medios tecnológicos resultan relativamente nuevos, medios que están reestructurando el espacio y el tiempo y que permiten nuevos y diferentes medios para relacionar de manera diferente comunicación y educación. Durante los últimos siglos, los medios de comunicación e información y la comunicación tecnológica fueron inventados y se extendieron más y más, alcanzando tal progreso que no podremos ni siquiera imaginar el futuro. La década de los 90, por ejemplo, se puede compendiar como un

momento en el que la mayor parte del mundo fue inundada por la televisión y la televisión por satélite, por los juegos electrónicos, por los ordenadores con CD-ROM y, también, por la expansión de Internet por los hogares acomodados. Los ordenadores, también, han sido usados cada vez más en la educación. Además se ha producido un incremento de la convergencia de los contenidos de los medios de comunicación, debido no sólo al desarrollo tecnológico, sino también a la concentración de los propietarios de los medios en pocos, transnacionales conglomerados que intensifican su poder y su control. Esto se facilita por la desregulación de los medios de comunicación nacionales en algunos países. Cada vez más los canales de televisión y los medios digitales pretenden expandir su volumen de entretenimiento e información, lo que es denominado naturaleza interactiva.

1. El papel de los medios de comunicación en la educación

Sin embargo, a pesar de la larga existencia de los medios y de su desarrollo actual explosivo, el desarrollo de metodologías para su análisis y el avance en la mejora de la comunicación de la gente son inesperadamente lentos. Esto se debe a que «la educación con los medios de comunicación» es entendida muy a menudo como la solución de problemas que atañen a los medios. Muchas veces la relación entre ambos es meramente protectora; por ejemplo, es necesario proteger a la audiencia de influencias indeseadas, de estereotipos, de imágenes violentas, etc. En otras ocasiones, la relación es participativa; por ejemplo, al enseñar a los niños o a otras personas a utilizar los ordenadores en Internet para la comunicación y la participación.

Hay razones justificadas por las que la gente corriente incrementa su participación no sólo por los ordenadores y por Internet, sino también por los medios tradicionales. Diferentes grupos de población son representados de manera diferente en los medios. Así los niños, los jóvenes, las mujeres, la clase trabajadora... están subrepresentados en los medios, mientras que la población mayoritaria o las clases media y superior están claramente representadas. Una extendida interpretación de estos modelos de representación es que la cultura refleja el poder jerárquico de la sociedad y el peso cultural y el valor de los diferentes grupos de población. Esto puede ser entendido como que a estos grupos se le da un menor valor, por lo que los medios de comunicación ejercen una forma de violencia simbólica y de opresión cultural. De esta forma, al incrementar la participación de los niños en

los medios, se contrarrestará esta opresión (Von Feilitzen, 2000).

A pesar de que se oyen voces que urgen a relacionar medios y educación, la realización práctica no ha ocurrido en la mayor parte de los países, aunque hay algunas escasas excepciones. Por un lado, hay documentos escritos que confirman que la educación en medios es esencial, pero su vida práctica es languideciente.

Para comprender el porqué de esto, es necesario revisar más de cerca el fenómeno de la educación mediática.

2. El contexto de la educación mediática

Recorriendo todo el mundo, se pueden encontrar grandes diferencias entre las concepciones de la educación mediática. En primer lugar los conceptos usados son diferentes, ya que existe el concepto de «educación mediática», pero también los conceptos de «alfabetización mediática» o «educación para la comunicación a través de los medios». Estos diferentes conceptos no sólo reflejan diferentes prácticas lingüísticas, sino también diferentes significados y definiciones relacionados con ellos. Los tres conceptos mencionados hacen alusión a significados cada vez más amplios. De manera sencilla, el concepto de «educación mediática» es usado por los que se centran en el papel que la escuela puede desempeñar en la educación de los niños y los jóvenes. El concepto de «alfabetización mediática» se refiere al conocimiento que la población debe tener sobre los medios dentro y fuera de la escuela de manera continuada. Este concepto implica que toda la población debe estar alfabetizada mediáticamente. El tercer concepto, que es el más frecuente, consiste en que los niños, los adultos y varios grupos de población deben aprender el uso de los medios para participar en el proceso social que hace que se incremente la democracia.

En la literatura sobre estos tres conceptos, los autores de diferentes países presentan definiciones más precisas del significado de estos conceptos y del papel que la educación mediática debería tener. Un idea general es que estas diferentes definiciones se apoyan de manera general en las diferentes necesidades y metas de los sistemas de educación locales, regionales, nacionales o de los individuos o grupos marginales.

Las diferencias de opinión también aparecen entre los países ricos y pobres (Von Feilitzen, 1999). Esto supone que los autores de Australia, Europa y Norteamérica ponen el énfasis en que los medios deberían ayudar a hacer individuos críticos, independientes

y participativos, mientras que los autores de África, Asia y Latinoamérica se afanan en explicar el papel de los medios de comunicación en la liberación y desarrollo de toda la comunidad, enfatizando que la democratización debería incluir la solución de problemas sociales, como la justicia social para grupos oprimidos de la comunidad.

A la luz de estas circunstancias, no es difícil comprender algunos de los factores que han impedido la educación mediática. Aunque estos factores difieren en las regiones y países del mundo, hay algunos recurrentes:

- La educación mediática puede haber sido impedida por los propios medios, lo que se manifiesta, por ejemplo, en las dificultades para copiar y permitir los «copyrights» de material audiovisual educativo o en la dificultad de convencer a los medios para realizar programas de éxito hechos por niños dentro y fuera de la escuela. Los medios podrían argüir que estos programas no encajan en sus esquemas o que la audiencia carece de interés por programas realizados por niños. Sin embargo, lo que está en juego son relaciones de poder. Los medios defienden su libertad y su poder para controlar los contenidos ya que son dependientes de los intereses de los anunciantes (o están obligados por el propio estado). Las metas de los medios y las de la educación mediática son contradictorias, especialmente si se enseña a los estudiantes y a la población para una participación crítica y democrática en los medios.

- También hay una falta de ayuda y soporte políticos. Si hay educación mediática, es debido en su inicio a un movimiento popular de entusiastas. Esto es una ventaja porque la educación mediática debe implicarse en las necesidades de los niños y de la comunidad, pero también el movimiento ha tenido que ser apoyado e integrado en la política mediática nacional. Algunos espíritus apasionados y solitarios se han quemado por ello.

- Junto al débil apoyo político y la inclinación de los medios para defender sus posiciones, factores interconectados, el tercer factor que impide la educación mediática es la situación de los profesores, ya que su formación en educación mediática presenta carencias o es insuficiente. Además los profesores no han fortalecido redes interdisciplinarias como boletines informativos o conferencias que faciliten el intercambio de información, tales como libros, publicaciones sobre

nuevos métodos pedagógicos, material audiovisual, etc. Para prosperar la educación mediática se ha basado en la cooperación con grupos diferentes al de los maestros: padres, investigadores, grupos de televidentes. Además los profesores pertenecen a la clase media, por lo que se esfuerzan en otro tipo de capital simbólico al expresado por los medios de comunicación populares.

- Es importante señalar que la educación mediática no puede crear un mejor entorno mediático, ya es necesario un esfuerzo de los medios para, por ejemplo, crear programas y contenidos mediáticos de alta calidad. La responsabilidad de los padres es también importante y son necesarias además otras medidas políticas que apoyen la educación mediática. La educación mediática es una de las trayectorias que deben ser tomadas simultáneamente si se quieren poner en práctica los derechos de la audiencia. En este contexto, la educación mediática debería ser un importante modo de cambio social.

Todos estos impedimentos contribuyen a que exista confusión entre los profesores con lo que la pedagogía de la educación mediática no es minuciosamente pensada.

3. Métodos para la educación mediática

En la literatura sobre la educación mediática existe hoy un gran consenso en que las distintas metodologías en este área fueron infructuosas. La experiencia y los análisis muestran que la educación mediática fra-

A pesar de la larga existencia de los medios y de su desarrollo actual explosivo, el desarrollo de metodologías para su análisis y el avance en la mejora de la comunicación de la gente son inesperadamente lentos.

ca si sólo busca disociarse de la mala televisión o si sólo trata de «vacunar» a los estudiantes. Estos intentos no tendrán éxito porque se desprecian contenidos mediáticos que son a menudo apreciados por los usuarios mediáticos. Tampoco la educación mediática triunfará si sólo se entrena a los estudiantes en el análisis críticos de varios programas, porque esto resulta demasiado abstracto. Sin embargo, este tipo de educación se erige como una buena oportunidad de tener éxito si se intercala el análisis crítico de la propia pro-

ducción de los estudiantes, producción que emergiera del propio placer y motivación de los estudiantes. Por ejemplo, la primera vez que los estudiantes realizan un vídeo imitan acríticamente los productos de los medios populares. Sin embargo, si se les permite realizar otros trabajos, tendrán que elegir otros temas y otros formatos y tendrán que reflexionar y criticar. Un ejemplo de que este modelo funciona se debe en la reciente literatura al investigador y pedagogo Tufte (1995): análisis crítico de los programas profesionales de la televisión, películas, etc.; producir vídeos; y análisis crítico de la propia producción conjuntamente con otras personas. Entonces el modelo comienza de nuevo. Sin embargo, la meta de la educación mediática no es sólo la reflexión y la crítica de la propia producción. Como ya fue mencionado, la alfabetización mediática y la educación para la comunicación a través de los medios tienen significados más amplios, a saber, que los niños y ciertos grupos de adultos deben aprender a usar los medios para participar en el proceso social que incrementa la democracia. Por ejemplo, esta educación mediática debería solucionar problemas y contribuir a la justicia social en favor de los grupos oprimidos de la sociedad. Aunque los educadores mediáticos de los países pobres se inclinan hacia estas metas, es interesante observar que ellos también están

de sus vidas. Además, la educación mediática debe permitir que la población comprenda cuáles son las razones por las que actúan y operan los medios en la sociedad y también debe permitir el análisis y la reflexión crítica sobre los mensajes mediáticos. La población debe adquirir destrezas en el uso de los medios para comunicarse con los otros y para comunicar sus propios mensajes e historias. Esto se debe a que no sólo existe el derecho a la información, sino también a la expresión y a la participación en la sociedad para construir y sostener la democracia. Así, la educación mediática tiene un papel crítico y debe responder a los conflictos sociales, a las guerras, a los desastres naturales y ecológicos, etc.

4. Metodologías para el análisis de la educación mediática

Sin embargo, con respecto a la investigación en –o evaluación de– la educación para la comunicación a través de los medios, en un sentido más amplio, encontramos que las metodologías son sumamente escasas. Las razones para esto son en parte que los ejemplos de implicación de los niños, personas jóvenes o personas normales en el proceso de producción de varios medios de comunicación representan un relativamente reciente desarrollo en los medios de comunicación la práctica pedagógica y por consiguiente raramente han sido el objeto de la pedagogía sistemática y la investigación de medios de comunicación (Lin, 1999). Otra razón podría ser la naturaleza local y variada de la educación en medios de comunicación, y el por qué las metodologías para el análisis raramente ganan más aceptación. Hay, así, una gran necesidad de elaboración y publicación

de tales metodologías sistemáticas para el análisis de la educación en los medios, basado en la participación de personas en los *media*.

Quiero aquí simplemente sugerir que la elaboración futura de tales teorías y metodologías para el análisis de educación en los medios, alfabetización de los medios o educación para la comunicación a través de los medios de comunicación debe incluir un enfoque más amplio en la producción. Esta sugerencia se apoya en experiencias realizadas por el Foro Internacional de Niños ante la Violencia en la Pantalla de la UNESCO, recogiendo una amplia gama de ejemplos prácticos de la participación de niños y jóvenes en los

En la literatura sobre la educación mediática existe hoy un gran consenso en que las distintas metodologías en este área fueron infructuosas. La experiencia y los análisis muestran que la educación mediática fracasa si sólo busca disociarse de la mala televisión o si sólo trata de «vacunar» a los estudiantes.

incluidos en las recomendaciones de la UNESCO, formuladas por 41 educadores e investigadores mediáticos de 33 países de todos los continentes que fueron invitados a una conferencia internacional sobre medios y educación en Viena (Varios, 1999). Los participantes estaban de acuerdo en algunos principios que debían ser abarcados, tanto si se denomina educación mediática, alfabetización mediática, educación para la comunicación o de cualquier otra forma.

En pocas palabras, estos principios significan que si la educación mediática debe ocuparse de la comunicación mediática, debe aspirar a apoyar a todos los ciudadanos y a estar presente en todos los contextos

medios de comunicación en contextos diferentes. Entre estas prácticas se encuentra, por ejemplo, a niños australianos haciendo su propia música y grabándola en los CD, así como escribiendo historias cortas para una colección de libros (Holdsworth, 1999); niños austriacos que formulan una declaración de lo buena que es la televisión para ellos (Geretschlaeger, 1999); redes de niños realizando noticias y otros medios en Brasil (Claycomb, 1999); niños en Ghana haciendo programas de radio (Akrofi-Quarcoo, 1999); niños trabajadores indios que producen posters regularmente sobre los derechos de los niños trabajadores (Ratna y Lakshmi, 1999); niños japoneses que envían «videocartas» en inglés a escuelas de otros países (Takakuwa, 1999); niños suecos que hacen películas animadas (Ericsson, 1999); niños y personas jóvenes que producen en Internet (McNeill, 1999); y mucho más.

De estos casi cincuenta ejemplos obtenemos interesantes consecuencias (Von Feilitzen, 1999):

- Los ejemplos muestran claramente que los niños, a través de su participación creativa en los *media*, han obtenido más poder; que la participación ha fortalecido su orgullo, sentido de poder y autoestima desde que ellos han sentido que sus voces merecen la pena escucharlas, puesto que ellos pertenecen a su comunidad y han logrado una comprensión de otros y de su propia cultura.

- Algunos ejemplos muestran –como lo hacen los puntos de vista explícitamente expresados por los niños sobre lo que ellos quieren ver, oír y leer en los medios de comunicación– que los niños desean a menudo relacionar sus propios sueños cotidianos y su propia cultura local, social y étnica, y realidad en los *media*.

- Es más, los ejemplos apoyan la tesis de que muchas de las metas de la educación en medios de comunicación se comprende a través de la participación de niños en los medios de comunicación: la participación en los *media* «reales» fortalece la habilidad y curiosidad de los niños, les da una comprensión crítica de los medios e incrementa sus competencias.

- Algunos ejemplos también demuestran que la participación de niños en los medios de comunicación de producción, especialmente audiovisual, es particularmente conveniente para aquéllos a los que no les van bien la escuela tradicional, basada en la cultura impresa.

- Varios ejemplos también muestran que la participación de niños en los medios de comunicación salva la distancia entre el uso de los medios, por un lado, y la participación de los niños en su comunidad, por el otro; algo que, a su vez, tiene enormes consecuen-

cias, puesto que la participación en los medios de comunicación ha sido algo real para ellos, en condiciones no dirigidas o controladas por los adultos, por lo que esta participación de los medios de comunicación ha dado paso al conocimiento y al interés por la comunidad local y ha inspirado la acción colectiva, es decir que ellos han sido capaces de usar los medios para mejorar su situación en la comunidad. Con ello los progresos en las representaciones de los medios de los niños inciden en el progreso de la democracia.

- Sin embargo, los ejemplos también muestran que el éxito del proyecto requiere que los adultos no sólo escuchen a los niños, sino que también participen con ellos en una relación de igualdad, construida en el diálogo respetuoso e interacción donde todos los involucrados sean expertos.

5. Conclusiones

Una conclusión derivada de las consecuencias del trabajo de los niños con los medios es que la educación en medios basada en su participación en los mismos, de ninguna manera se opone a la educación en medios basada en la protección. El derecho de los niños a la libertad de expresión y a la participación en los medios de comunicación –según la Convención de la ONU en los Derechos del Niño– son principios que también se contemplan en la perspectiva de la protección. En primer lugar, las insatisfactorias imágenes de los niños en los medios pueden mejorarse con la propia participación de éstos en ellos. En segundo lugar, la educación en medios que salva la distancia entre la educación, por una parte, y los medios y la sociedad, por otra, es aquella que implica la participación de los niños y de los adultos en una comprensión crítica de los medios.

Otra conclusión que podemos extraer es que hay un claro paralelismo entre este sistema de producción de medios por parte de los niños con los métodos pedagógicos que emanan del principio «aprender haciendo». Los resultados de estos ejemplos de niños que trabajan con los medios de comunicación concuerdan con ideas de grandes pensadores en la educación, como Paulo Freire (1916) y John Dewey (1970), quienes enfatizaron el diálogo, la interacción, la reflexión y la experiencia vivida de los participantes, la acción informada, la participación de los menos favorecidos en la comunidad y la democracia.

Así parece que la elaboración de nuevas metodologías para el análisis de la educación en medios de comunicación, alfabetización en los medios de comunicación o educación para la comunicación a través de los medios de comunicación, se beneficiaría del

uso de «antiguas» teorías y metodologías en educación. Es más, el análisis sistemático sobre la educación en medios de comunicación ganaría al combinar tales teorías y métodos sobre la educación con las teorías y métodos en los medios de comunicación e investigación sobre comunicación.

Los temas relacionados con los medios de comunicación son ciertamente cuestiones que afectan al niño y a todos nosotros. Y más aún, hoy en día, cuando los medios de comunicación y telecomunicaciones representan una área que ha experimentado un amplio crecimiento de la llamada «agenda setting» y una acentuada globalización durante las últimas décadas. Y porque los medios de comunicación, además, son en muchos aspectos requisitos previos para el debate público y para el funcionamiento de la sociedad de hoy, y no siempre es posible diferenciar entre los medios de comunicación y la sociedad, porque la comunicación a través de los medios de comunicación también significa la participación en la sociedad.

5. Referencias

- AKROFI-QUARCOO, S. (1999): «Young broadcasters in Ghana», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 337-340.
- CLAYCOMB, P. (2000): «Networks of children's participation in Brazil», en *News from ICCVOS*, 4, 2; 17-18.
- DEWEY, J. (1966): *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*. New York, Free Press.
- ERICSSON, E. (1999): «Animation at school. A model for media teaching at comprehensive school levels», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 307-311.
- VON FEILITZEN, C. (1999): «Media Education, Children's Participation and Democracy», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 15-29.
- VON FEILITZEN, C. (2000): «Children in the symbolic environment: an expression of power relations in society or a consequence of changed economy and policy of the media?» Paper for the Second International Forum of Researchers 'Young People and the Media', November 26-29. Sydney, Australia.
- VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.) (1999): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom.
- FREIRE, P. (1970-1972): *Pedagogia do oprimido/Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth, Penguin.
- GERETSCHLAEGER, I. (1999): «The austrian children's charter on television», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 303-306.
- HOLDSWORTH, R. (1999): «Australian students making media», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 381-387.
- MCNEILL, S. (1999): «Moving towards participation on the Internet. New radio initiatives for children and young people», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 347-353.
- LIN, A.L. (1999): «TV by teens, for teens. Developing and evaluating a production model», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 331-375.
- RATNA, K. y LAKSHMI, N. (1999): «Bhima patrike. An indian wall magazine for working children», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 369-376.
- TAKAKUWA, Y. (1999): «Video production by japanese students. Introducing their everyday life to a foreign audience», en VON FEILITZEN, C. y CARLSSON, U. (Eds.): *Children and media. Image, education, participation. Yearbook 2000*. Göteborg University, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom; 327-329.
- TUFTE, B. (1995): *Skole og medier. Byggsæt til de levende billeders pædagogik [School and Media. Building bricks for a pedagogy of moving images]*. Copenhagen, Akademisk Forlag.
- VARIOS (1999): *Educating for the media and the digital age. Report from a conference arranged by the Austrian National Commission for UNESCO in co-operation with UNESCO*. Vienna (Austria), april 18-20.