

Temas

Más allá de la planificación en la «Educación en Medios de Comunicación»

Julio Cabero
España

El proceso formativo de los docentes, para poder utilizar didácticamente y de forma racional y crítica los medios de comunicación social, debe contemplar una serie de elementos formativos y organizativos. En este artículo, se presentan una serie de recomendaciones para concretar la formación de los educadores. En concreto, se hace referencia a estrategias metodológicas y propuestas organizativas que favorecerán el proceso formativo del profesorado y se repasa en la importancia crucial del período formativo inicial, así como en la necesidad de un perfeccionamiento continuado.

Afortunadamente cada vez va siendo menos necesario justificar los motivos que nos llevan a plantearnos la necesidad de incorporar en los planes de formación de estudiantes y profesores, contenidos y actividades relacionadas con la «Educación en Medios de Comunicación», para la utilización crítica y plural de los medios de comunicación social. Esta falta de justificación se viene expresando por diversos hechos y acontecimientos, como por ejemplo, la aparición tanto en nuestro contexto (Romero, Duarte y Cabero, 1995), como en el latinoamericano (Aguaded y Cabero, 1995) de diversas propuestas institucionalizadas y curricularizadas, para dar respuesta a esta necesidad de formación, la publicación constante de obras monográficas sobre la temática, o la realización de proyectos de investigación para el desarrollo de materiales o la validación de propuestas formativas.

Los argumentos que se han ofrecido para reclamar la «Educación en Medios de Comunicación» han sido diversos, y así uno de los autores más representativos en la misma, como es Masterman (1993: 16-17), nos presenta siete motivos para ello:

1. El elevado índice de consumo de medios y la saturación de éstos en la sociedad contemporánea.
2. La importancia ideológica de los medios y su influencia como empresas de concienciación.
3. El aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación a través de los medios.
4. La creciente penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales.
5. La creciente importancia de la comunicación en información visual en todas las áreas.

6. La importancia de educar a los alumnos para que hagan frente a las exigencias del futuro.

7. El vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información.

A estos argumentos podríamos incorporar dos: el hecho de que los medios no sólo reflejan una realidad, sino, lo que es más importante, que crean una realidad específica; y el papel significativo que desempeñan como instrumentos culturales en nuestra sociedad. En relación al último de los aspectos comentados, ya se empieza a decir que en un futuro cercano, no sólo existirán los analfabetos en códigos verbales, sino también, analfabetos en instrumentos tecnológicos-culturales que se movilizan en la sociedad. Acontecimiento que posiblemente nos lleve a que las diferencias entre los países no se deban tanto a su pertenencia a una sociedad industrial o agrícola, sino más bien a su ubicación o no en una sociedad que utilice y movilice los diferentes medios de comunicación social y las denominadas nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Al respecto nos tememos que las separaciones que se establezcan entre los pueblos en este nuevo marco tecnológico y social, originarán diferencias más radicales y penosas que las ocasionadas hasta la fecha por otros elementos dinamizadores de la sociedad.

Por otra parte, no debemos olvidar la diversidad de funciones que los medios de comunicación están desempeñando tanto en las

sociedades denominadas desarrolladas, como en vías de desarrollo. Funciones que aún sabiendo que vienen claramente diferenciadas según la corriente o escuela en la cual nos

desenvolvamos (Wolf, 1987), podríamos especificarlas desde una perspectiva general, y sin la pretensión de acotar el tema en las siguientes: informativa, vigilancia del contexto social, conferir prestigio social, reformar las normas sociales, entretenimiento y diversión, política, y educativa/formativa.

También debemos considerar los beneficios que se le suponen a la Educación en Medios que Considine (1995) en un reciente trabajo sintetiza en: es una competencia y no un curso, investigación basada en la enseñanza reflexiva y crítica, fomenta el aprendizaje afectivo y psicomotor en adición a los objetivos cognitivos, potencia el aprendizaje en grupo y el trabajo colaborativo, basados en recursos y centrados en el estudiante, persigue el uso y la producción de medios por los estudiantes, fomenta un modelo de profesor como facilitador de recursos y aprendizaje, no como mero transmisor de información, y conecta el currículum de la escuela con el currículum de la vida.

Realizadas estas matizaciones, digamos que nuestro interés en el presente artículo no se va a centrar ni en la necesidad de reclamar la formación en medios de comunicación, ni en presentar algunas de las tendencias actuales que sobre las mismas se están llevando a cabo en nuestro contexto latinoamericano y europeo, sino más bien en señalar e identificar

El reconocimiento por parte de la comunidad científica de que los «estudios en materia de comunicación» no son ni una novedad ni una moda, sino una exigencia de adaptación de los currículos formativos a las nuevas necesidades que la sociedad va demandando y planteando, como consecuencia de su evolución y el desarrollo científico; es lo que repercutirá directamente para su implantación, potenciación, consolidación y desarrollo dentro de la comunidad científica.

algunas medidas que deben de adoptarse «antes de» o en «paralelo a» la incorporación de planes específicos de formación. Planes de formación que, por lo general, deberán responder a alcanzar dos objetivos básicos: la capacitación de los estudiantes en una actitud crítica hacia los medios de comunicación, y la adquisición de habilidades para que puedan no sólo utilizarlos, sino también expresarse y comunicarse con ellos.

Es decir, en líneas generales, lo que venimos a decir es que, para nosotros, no es suficiente con la mera introducción de planes para la «Educación en Medios de Comunicación», aunque ellos se desarrollen desde la perspectiva más significativa, como puede ser la incorporación de asignaturas en los planes de formación de alumnos y maestros, con los máximos rangos de importancia, sino que además deben de atenderse a otros aspectos para su puesta en funcionamiento y desarrollo. En definitiva, como desde una perspectiva general, apunta Salinas (1992, 261): «Pero el divorcio existente entre las instituciones educativas y la comunicación de masas no radica exclusivamente en la introducción de los medios en la escuela. Se hace necesaria, además, una renovación de los objetivos, de los contenidos, de los métodos, de las técnicas pedagógicas».

1. Elementos a contemplar para la «Educación en Medios de Comunicación»

Los últimos comentarios realizados creemos que expresan con suficiente claridad que, para nosotros, el desarrollo de planes y actividades para la Educación en Medios de Comunicación pasa no sólo por la implantación de actividades regladas de formación, como la incorporación de asignaturas

en el currículum escolar, sino que deben de adoptarse otro tipo de medidas. En esta línea que comentamos, Butts (1993, 243-244) recoge las recomendaciones formuladas por los participantes en el coloquio «Education aux médias et nouvelles orientations», organizado por la UNESCO con la colaboración del «British Film Institute» y el «Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information». Dichas recomendaciones son las siguientes:

1. La motivación de los estudiantes, de manera que se tengan en cuenta sus gustos y preferencias, así como partir de las experiencias iniciales que tengan sobre los medios.
2. La fuerte motivación de los profesores que las impartan.

3. Su presencia notable y significativa en los planes de estudio.

4. Necesidad de formación y perfeccionamiento del profesorado.

4. Los programas de formación deben de especificarse con claridad en lo que respecta al diseño y objetivos que se pretendan alcanzar.

5. La necesidad de colaboración de grupos de profesionales y de la comunicación que forman parte de la Educación para los Medios.

6. La necesidad de contar con recursos instrumentales convenientes y suficientes.

7. Y su concepción como algo más significativo que una simple aportación a los programas de estudio previamente establecidos.

Las diferencias entre los países no se deben tanto a su pertenencia a una sociedad industrial o agrícola, sino más bien a su ubicación o no en una sociedad que utilice y movilice los diferentes medios de comunicación social y las denominadas nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Nosotros vamos a centrarnos en nuestro trabajo en aquéllos que, a nuestra manera de ver, son más significativos para el desarrollo e implantación de la Educación en materia de Comunicación, los cuales los concretamos en los siguientes:

a) Reconocimiento y valor científico-cultural.

b) Estrategias y metodologías didácticas a emplear.

c) Formación y perfeccionamiento del profesorado.

d) Presencia de medios en las instituciones educativas.

e) Diseño y desarrollo de materiales para el profesor y los estudiantes.

f) Nuevas estructuras organizativas en los centros.

A continuación pasaremos a realizar algunas breves referencias a los aspectos citados.

a) Reconocimiento y valor científico-cultural

Posiblemente éste sea uno de los aspectos más importantes, ya que el reconocimiento por parte de la comunidad científica de que los «estudios en materia de comunicación» no son ni una novedad ni una moda, sino una exigencia de adaptación de los currículos formativos a las nuevas necesidades que la sociedad va demandando y planteando, como consecuencia de su evolución y el desarrollo científico, es lo que repercutirá directamente para su implantación, potenciación, consolidación y desarrollo dentro de la comunidad científica.

Este reconocimiento se hace más necesario y crítico, si además tenemos en cuenta, como afirma Salinas (1995, 64), que existe una fuerte separación entre la educación y los medios de comunicación, argumentado por el autor, con tres motivos fundamentales:

- «La consideración de la misión cultural de la escuela como sagrada y de todo lo que cuestiona dicha hegemonía como nefasto...

- La interiorización de la oposición de los estereotipos de 'escuela' (rigor, disciplina,

trabajo, aburrimiento...) y 'medios de comunicación' (diversión, reposo, libertad...).

- El mantenimiento del clima-clase recae en el profesor. La transmisión de conocimientos se basa en el principio de autoridad, representado por un profesor –que sabe– que comunica a un alumno –que no sabe–, siendo la palabra hablada buena aliada en esta situación».

De estos tres motivos apuntados, para nosotros, el segundo quizás sea más el significativo, ya que ambas instituciones se tienden a presentar con principios irreconciliables: la diversión y el espectáculo para los medios de comunicación y la seriedad y el proceso de enseñanza-aprendizaje para la institución escolar, necesitándose irremediablemente tender a un acercamiento entre ellos.

Este cambio de mentalidad no sólo debe de desarrollarse desde una perspectiva general, sino también concreta en nuestra cultura escolar, donde se tiende a presentar disciplinas de máxima significación académica y disciplinas de acompañamiento al currículum del alumno. Desde nuestro punto de vista, se deben empezar a manejar otras ideas, que giren en torno a la necesidad de la formación integral del ciudadano, donde su formación para la recepción y asimilación de los medios y los mensajes que ellos transmiten, tengan una presencia en la misma. Esta formación, como señala Considine (1995, 37): «[...] puede ser concebida como un medio de facilitar la integración de destrezas de pensamiento crítico, estético, el estudio de la significación de los mensajes, y el estudio de las implicaciones sociales y políticas del texto de los medios».

Este reconocimiento pasa necesariamente

Debemos tener siempre presente que la formación en medios de comunicación es una competencia a adquirir, no simplemente un curso. Por ello es conveniente que se perciba no sólo como una actividad reglada académica a impartir o recibir, sino como una actividad a entroncar con diversas parcelas del currículum.

Este reconocimiento pasa necesariamente

porque estos estudios cuenten con un bagaje de contenidos con cierta rigurosidad científica y abandonen la línea seguida por algunos de sus implementadores de intentar crear una cruzada casi mesiánica para salvar a los receptores, y más concretamente a los alumnos, de los poderes «satánicos» y pervertidos que los medios de comunicación tienen, y que conducen a la «destrucción» de los valores establecidos en nuestra cultura.

Mi propia experiencia, cuando he participado en algunos de los cursos y actividades o he revisado algunos de los trabajos desarrollados por estos nuevos «mesías», me sugiere que llegan a aportar tanta creatividad e imaginación a la decodificación de los mensajes, que, o bien ellos son los únicos capaces de observar y extraer las «informaciones» que aparentemente se presentan en los medios, o bien, el receptor, a fin de no caer en la estupidez y falta de capacidad de diagnóstico visual, reconoce que observa todo y más de lo que se le comenta. Frente a esta perspectiva de demonización consideramos que deben darse otras perspectivas que tiendan hacia la rigurosidad y profundización científica.

Nosotros estamos de acuerdo con Butts (1993) cuando señala que los programas de formación en medios deben especificar claramente los diseños que utilizarán, los objetivos generales y específicos que pretenden alcanzar, y justificar las estrategias pedagógicas que los ponen en funcionamiento. A algunos de estos aspectos, nos referiremos en el apartado siguiente. Aquí solamente queremos reclamar la necesidad de realizarlos, incluso de forma más apremiante que en otras actividades formativas, ya que en las relacionadas con medios fácilmente se puede caer en conceder un protagonismo excesivo al medio, es decir, caer en la fascinación de la máquina, y olvidarnos

de los elementos conceptuales.

Por último, señalar la necesidad de un cambio de actitud tanto de los profesores, como de los estudiantes y sus padres, hacia la valía y significatividad que estos estudios pueden tener. Así como, si al implantar estos estudios, a los que organizan y dirigen la actividad educativa en los centros, no les destinan medios y recursos suficientes, se les asignan los horarios más ingratos, e imparte la asignatura el último profesor que se incorpora al centro; el currículum oculto que estamos trasladando es el de ser una disciplina de menor significación e importancia.

Debemos asumir de entrada que el profesor es una pieza clave tanto para la introducción de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías, como para el desarrollo de la Educación para los Medios.

b) Estrategias y metodologías didácticas a emplear

Ya aludimos a la necesidad de prestar especial atención a las estrategias y metodologías que se utilicen en el

desarrollo de la Educación para los Medios. Al respecto, algunos de los principios generales que de acuerdo con nuestra perspectiva, deben dirigir esta formación son los siguientes:

- Su enseñanza debe de estar dirigida por la práctica y la reflexión crítica sobre la misma, tanto a nivel de producción como en el análisis de los mensajes y medios existentes.
- Aun reconociendo el valor de la práctica, no debemos caer en el error de olvidarnos de su fundamentación teórica. La teoría y la práctica deben ir unidas en este tipo de formación.
- Debe tenderse hacia la autoexpresión de los estudiantes con los medios. La decodificación y formación de los mensajes por parte de los receptores es una estrategia significativa a utilizar en la «Educación para los Medios».
- Toda propuesta debe de iniciarse con un perfeccionamiento audiovisual, que tenga como objetivo la identificación del mayor número de objetos y de sonidos posibles, acostumbrando

a los alumnos a una recepción activa y crítica hacia los mensajes transmitidos. Tal perfeccionamiento debe de comenzar con imágenes fijas, hasta llegar posteriormente a imágenes en movimiento; comenzar con imágenes analógicas y posteriormente centrarse en las digitales.

- El aprendizaje deberá partir de aquellos medios con los que los sujetos tengan algún tipo de experiencia, para posteriormente tender hacia los más novedosos. El mayor esfuerzo deberá de dedicarse a los medios más cercanos al contexto sociocultural de los receptores.

- Una vez adquiridas las destrezas descriptivas y técnicas, es cuando se debe desarrollar la interpretativa y crítica. Se debe de tratar que el sujeto encuentre, no que reproduzca, lo que otros han encontrado.

- Se debe comenzar con el análisis de documentos con niveles de iconicidad lo más cercano a la realidad, para progresivamente ir ampliando su nivel de abstracción.

- No movernos exclusivamente en una línea catastrofista. Frente al paradigma satánico, el paradigma de la colaboración.

- Extenderse a diferentes medios, no sólo limitarse a los impresos y televisivos. Y tender a diferentes tipos de códigos, no sólo a los icónicos-visuales, sino también a los icónicos-sonoros y no sólo a los estáticos, sino también a los cinéticos.

Un cambio importante que, a nuestra manera de entender, debe de darse en las estrategias didácticas a utilizar en su enseñanza, radica en no sólo tender a que los sujetos reproduzcan los patrones de observación y «descubrimiento» que los productores, diseñadores de cursos o implementadores de los mismos afirman observar, sino también diri-

girse a que los participantes desarrollen sus propias «formas de ver». Recordando que no somos receptores pasivos de información, sino procesadores activos y conscientes de la misma, y que tan importante es lo que el medio tiende a aportar al sujeto, como lo que el sujeto le aporta al medio.

Como se ha puesto de manifiesto desde la teoría hipodérmica de la investigación en medios de comunicación de masas, en la cual se suponía que los receptores reaccionarían ante la exposición de los medios de forma previsible, hasta los nuevos paradigmas de investigación, en los que se admite que el efecto de los medios sobre los individuos es menos significativo de lo que se había afirmado y que su influencia se centra en el refuerzo de actitudes previamente incorporadas en el repertorio cognitivo del sujeto (Cabero y otros, 1996), se ha producido un cambio cualitativo significativo, donde se admite que los medios más que tener una influencia directa y única sobre los individuos, producen un significado en interacción con un grupo de variables.

Para finalizar señalar que debemos tener siempre presente que la formación en medios de comunicación es una competencia a adquirir, no simplemente un curso. Por ello es conveniente que se perciba no sólo como una actividad reglada académica a impartir o recibir, sino como una actividad a entroncar con diversas parcelas del currículum.

c) Formación y perfeccionamiento del profesorado

Debemos asumir de entrada que el profesor es una pieza clave tanto para la introducción de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías, como para el desarrollo de la Educación para los Medios. Frente a esta significación,

Para la realización de actividades regladas para la formación, no es suficiente con incorporar una asignatura en los planes de estudio, sino que paralelamente se debe dotar a los centros y profesores de los medios necesarios para ello.

nos encontramos que el número de especialistas con que se cuenta para el desarrollo e impartición de esta temática es más bien limitado, como consecuencia de lo reciente de estos estudios y de la práctica inexistencia de contenidos específicos en esta temática en los planes de formación y perfeccionamiento del profesorado.

Como hemos puesto de manifiesto en diferentes trabajos e investigaciones (Cabero, 1995), independientemente de que los profesores en nuestro contexto cultural apoyan su actividad profesional de enseñanza en el libro de texto, cuando les preguntamos tanto a aquéllos que estaban en activo como en formación (López-Arenas y otros, 1987/88; Cabero y otros, 1994), respecto a cómo se consideran de formados para la inserción curricular de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías, la mayoría nos informaban que poseían una baja formación para la utilización de estos instrumentos de enseñanza. Formación, que por otra parte, afirmaban que era menor en lo referido a su utilización didáctica, que en lo relativo a su manejo instrumental y técnico. Tal ignorancia se ampliaba, y en algunos medios de forma considerable, cuando hacíamos referencia a la producción y diseño de medios específicos, lo que nos llevaba a señalar que los profesores son más consumidores que productores de medios.

Aunque, como hemos expuesto anteriormente, nos encontramos con una mayoritaria falta de formación, es cierto que se están desarrollando medidas para paliarla, tales como la incorporación en los nuevos planes de estudio de los diplomados en Magisterio de diversas asignaturas que pueden ayudar a aminorarla. Ahora bien, aunque ello es importante, no es suficiente, ya que debemos también reflexionar respecto a cómo debe de abordarse esta formación. En este aspecto que comentamos, nos encontramos con diferentes perspectivas. Como expusimos en otro trabajo (Cabero, 1989) que deben de abarcar diversas dimensiones como son: curricular, psicológica, semiológica, tecnológico-didáctica, instrumental, in-

vestigadora, crítica, organizativa y actitudinal. Por su parte Blázquez (1994) ha señalado recientemente el siguiente decálogo de finalidades formativas del profesorado en materia de medios de comunicación y nuevas tecnologías: despertar el sentido crítico, relativizar el «inmenso» poder de los medios, abarcar el análisis de contenido de los medios como expresión creadora, conocer los sustratos ocultos de los medios, conocer las directrices actuales sobre los medios, conocimiento y uso de los denominados medios audiovisuales, formación para la investigación sobre los medios, pautas para convertir en conocimientos sistemáticos los saberes desorganizados que los niños y jóvenes obtienen de los *mass-media*, un mínimo de conocimiento técnico, y repensar las repercusiones en la enseñanza de los nuevos canales tanto a niveles organizativos como sobre los contenidos y metodologías. Lo importante para nosotros radica en que tanto si nos movemos en la primera de las propuestas, como en la segunda, o teniendo en cuenta que ambas pueden combinarse, debemos hacer una llamada de atención respecto a que esta formación sobrepasa los aspectos exclusivamente técnicos e instrumentales.

No nos gustaría finalizar este apartado sin señalar la significación que puede tener contemplar como principios de trabajo, la denominada formación en centros y la consideración de un esquema de trabajo dentro de una enseñanza reflexiva (Villar, 1995).

d) Presencia de medios en las instituciones educativas

Creemos que no es necesario extendernos en demasía en este aspecto ya que, como perfectamente puede entenderse, la formación en medios de comunicación exige que éstos se encuentren en los centros y desgraciadamente su presencia en las instituciones educativas es bastante precaria, aunque en aras de la verdad también debemos reconocer que en los últimos años su presencia en los centros españoles ha aumentado considerablemente gracias al esfuerzo de las diferentes administraciones, a los

propios centros y a las asociaciones de padres de estudiantes.

Para la realización de actividades regladas para la formación, no es suficiente con incorporar una asignatura en los planes de estudio, sino que paralelamente se debe dotar a los centros y profesores de los medios necesarios para ello. Es incoherente formar a los estudiantes en medios de comunicación, cuando no los tenemos a nuestra disposición para llevar a cabo esta actividad, o realizarla con medios diferentes a los que se necesitan.

Señalar por último que los medios que se pongan a disposición para esta actividad, deben poseer diversas características que, a nuestra manera de ver, independientemente de su arquitectura tecnológica y ergonómica, se sintetizan en dos: servir no sólo para la reproducción, sino también para la construcción de mensajes; y el posible uso que de ellos realicen los estudiantes.

e) Diseño y desarrollo de materiales para el profesor y los estudiantes

Un programa de Educación en Medios no sólo requiere que profesor y estudiante cuenten con recursos técnicos suficientes, sino también que tengan a su disposición medios para la transmisión de información, la ejemplificación y la investigación. Estos medios deben estar contruidos en diferentes soportes técnicos y, al mismo tiempo, soportar diferentes códigos: verbales e icónicos, estáticos y en movimiento.

Para nosotros lo importante no es sólo que estos materiales puedan estar a disposición de los alumnos, aspecto en sí mismo ya interesante, sino que se movilicen principios de diseños que los hagan atractivos, fáciles de compren-

der, adecuados a los principios de la Educación para los Medios, y que sugieran actividades que respondan a los instrumentos que profesores y alumnos puedan movilizar en sus contextos socioculturales.

En este sentido, creemos que es de desta-

car la tesis doctoral que está desarrollando en este momento J. Ignacio Aguaded en la Universidad de Huelva para la elaboración de un curso de Educación en Medios de Comunicación. Ésta aportará principios válidos de referencias, tanto para la evaluación, como para el diseño de materiales para la Educación sobre los Medios de Comunicación, y más concretamente en el caso de la televisión.

Referente al aspecto del diseño, no podemos olvidarnos de las exigencias que, de acuerdo con Salinas (1995, 69-71), los materiales que se produzcan para la enseñanza, deben:

- Estimular en el alumno la actividad intelectual y el deseo de acudir a otros medios y recursos.
- Asegurar la fijación de cada elemento aprendido para que puedan ser la base de otros nuevos aprendizajes.
- Permitir cierta flexibilidad en su utilización.
- Presentar contenidos que se integren en el medio afectivo, social y cultural del alumno destinatario.
- Tener claramente delimitada la audiencia a la cual van destinados.
- Adaptarse a las características específicas del medio.
- Reunir condiciones que los hagan adaptables a las características de un entorno tecnológicamente limitado, como es el de nuestros centros.

Los medios no funcionan en un contexto vacío, sino que más bien lo hacen en un contexto complejo e incierto, donde los resultados y la eficacia que se consiga con ellos dependerá de la interacción de un número de variables, que van desde las materiales e instrumentales hasta las personales y organizativas.

- Facilitar una práctica educativa activa y eficaz.

f) *Nuevas estructuras organizativas en los centros*

Nuestras últimas referencias van a ir dirigidas a asumir que los medios no funcionan en un contexto vacío, sino que más bien lo hacen en un contexto complejo e incierto, donde los resultados y la eficacia que se consiga con ellos dependerá de la interacción de un número de variables, que van desde las materiales e instrumentales hasta las personales y organizativas.

Empieza ya a ser tradicional en nuestro contexto educativo el término «orgware» formulado en 1979 por Dobrov en oposición a los tradicionales «hardware» y «software». Con aquél, el autor quería hacer referencia al componente organizativo y estructural de un sistema tecnológico, que desempeñaba una clara función para asegurar el funcionamiento del mismo.

Al respecto, nosotros hemos llamado recientemente la atención (Duarte y Cabero, 1993), en relación al comportamiento diferente que los medios de comunicación tienen, según se incorporen a un modelo de organización de centro tradicional o versátil. El primero viene caracterizado por ser un centro encerrado en sí mismo, la existencia de una dirección unipersonal, la aceptación de un currículum uniforme, el uso de una metodología no diferenciada, la existencia de una disciplina formal, la evaluación discontinua, el agrupamiento rígido de los alumnos, la consideración del profesor como autosuficiente para desempeñar todo el proce-

so de enseñanza-aprendizaje, y la uniformidad del espacio y el tiempo. Mientras el segundo modelo se concreta en: ser un centro abierto a su entorno, la existencia de una dirección participativa, asumir un currículum diferenciado, la tendencia al uso de una metodología individualizada, la utilización de una disciplina centrada en las exigencias de la actividad y de la relación social, la utilización de un modelo de evaluación continua, el agrupamiento flexible de los alumnos, la tendencia a utilizar una enseñanza en equipo, y asumir la diversidad del espacio y horarios flexibles.

Con respecto a los medios –que es lo que aquí a nosotros más nos puede interesar– el primer modelo se caracteriza por la escasez de recursos, mientras que en el segundo se tiende a potenciar su presencia variada, tanto en lo que respecta a los instrumentos como a los códigos que soportan. Por otra parte, en el primero, los medios suelen cumplir exclusivamente funciones de transmisión de información y de motivación a los estudiantes, sirviendo también en algunos casos de apoyo a las tareas administrativas de los centros. Por el contrario, en los modelos versátiles, se tiende a incorporar los medios en la propia práctica del profesor, facilitando que éste in-

tervenga en el proceso de selección y adquisición. No debemos olvidarnos tampoco que desde esta perspectiva, los medios amplían su campo de funciones a desempeñar, además de las usuales de transmisión y motivación, entre ellas nos encontramos con el análisis de la realidad circundante, de gran aplicación en el terreno de la Educación para los Medios.

La mera presencia de los medios, más la decisión de que se realicen planes formativos para la Educación en Medios, son necesarios pero no suficientes, ya que deben ir en consonancia con otros aspectos: desde la formación y el perfeccionamiento del profesorado, hasta la estructura organizativa donde los medios se insertan, sin olvidarnos de la modificación de actitudes hacia los mismos.

Es necesario tener presente que la estructura interna organizativa que se establezca en el centro favorecerá su aplicación concreta en la enseñanza. En este sentido, remitimos al lector interesado al reciente trabajo de Lorenzo (1996), donde nos habla de tres soluciones destacables desde la organización escolar para la integración de los recursos didácticos y tecnológicos en los centros: los talleres y los rincones, el departamento de actividades complementarias y extraescolares, y los centros de recursos. Independientemente de la opción que se elija, lo que a nosotros aquí nos interesa destacar es que la simple presencia de los medios no es suficiente, se necesita además que se establezcan medidas organizativas, en cuanto a aspectos económicos (mantenimiento, nueva adquisición, reparaciones...), tiempo de utilización, espacios de acceso, personal encargado de su custodia y mantenimiento...

Para finalizar, señalar de nuevo que lo que hemos querido destacar en el presente artículo es que la mera presencia de los medios, más la decisión de que se realicen planes formativos para la Educación en Medios, son necesarios pero no suficientes, ya que deben ir en consonancia con otros aspectos: desde la formación y el perfeccionamiento del profesorado, hasta la estructura organizativa donde los medios se insertan, sin olvidarnos de la modificación de actitudes hacia los mismos.

Referencias bibliográficas

- AGUADED, J.I. y CABERO, J. (1995): *Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano*. Huelva, Universidad Internacional de Andalucía-Sede Iberoamericana de La Rábida.
- APARICI, R. (Coord.) (1993): *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid, La Torre.
- BLÁZQUEZ, F. (1994): «Propósitos formativos de las nuevas tecnologías de la información en la formación de maestros», en BLÁZQUEZ, F. y otros (Coords.): *Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación*. Sevilla, Alfar, 257-268.
- BUTTS, D. (1993): «Des stratégies pour l'éducation aux médias», en BAZALGETTE, C. y otros: *L'éducation aux médias dans le monde: nouvelles orientations*. París, UNESCO, 242-247.
- CABERO, J. (1989): «La formación del profesorado en medios audiovisuales», en *El siglo que viene*, 4-5, 14-19.
- CABERO, J. (1995): «Medios audiovisuales y nuevas tecnologías de la información y comunicación en el contexto hispano», en AGUADED, J.I. y CABERO, J. (Dirs.): *Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano*. Huelva, Universidad Internacional de Andalucía-Sede Iberoamericana de La Rábida, 49-69.
- CABERO, J. y otros (1994): «La formación inicial de los profesores en medios audiovisuales», en BLÁZQUEZ, F. y otros: *Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación*. Sevilla, Alfar, 357-370.
- CABERO, J. y otros (1996): *¿Cómo nos ven los demás? La imagen del profesorado y de la enseñanza en los medios de comunicación social*. Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Memoria de investigación.
- CONSIDINE, D. (1995): «Are we there yet? An update on the media literacy movement», en *Educational Technology*, XXXV, 4, 32-43.
- DOBROV, G.M. (1979): «La technologie en tant qu'organisation», en *Revue Internationale des Sciences Sociales*. XXXI, 4, 628-648.
- DUARTE, A. y CABERO, J. (1993): «Modelos de organización de centros y medios de enseñanza», en CORONEL, J.M. y otros (Eds.): *Cultura escolar y desarrollo organizativo*. Sevilla, Grupo de Investigación Didáctica, 701-720.
- LÓPEZ-ARENAS, J.M. y otros (1987/88): «Actitudes hacia los medios: un estudio piloto», en *Cuestiones Pedagógicas*, 4-5, 141-148.
- LORENZO, M. (1996): «La organización de los medios y recursos en los centros educativos», en CABERO, J. y otros (Coords.): *Medios de comunicación, recursos y materiales para la mejora educativa II*. Sevilla, CMIDE-SAV de la Universidad de Sevilla, 9-40.
- MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, La Torre.
- ROMERO, R., DUARTE, A. y CABERO, J. (1995): «Los medios de comunicación en el ámbito curricular», en VILLAR, L.M. y CABERO, J. (Coords.): *Aspectos críticos de una Reforma Educativa*. Sevilla, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 75-93.
- SALINAS, J. (1992): «Mass-media y educación social», en COLOM, A. y cols: *Modelos de intervención socioeducativa*. Madrid, Narcea, 252-276.
- SALINAS, J. (1995): «Cambios en la comunicación, cambios en la educación», en VILLAR, L.M. y CABERO, J. (Coords.): *Aspectos críticos de una Reforma Educativa*. Sevilla, Universidad de Sevilla, 61-73.
- VILLAR ANGULO, L.M. (Coord.) (1995): *Unciclo de enseñanza reflexiva*, Bilbao, Mensajero.
- WOLF, M. (1987): *La investigación de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós.

Julio Cabero Almenara es director del Secretariado de Recursos Audiovisuales y profesor de la Universidad de Sevilla.