

EDUCACIÓN, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y SOCIEDADES DE INFORMACIÓN

Juan Agustín MORÓN MARCHENA
Universidad de Sevilla

Todos los expertos coinciden en que los Medios de Comunicación Social, las nuevas tecnologías de información y comunicación, constituyen uno de los rasgos más definitorios y característicos de la sociedad actual. La Educación, por tanto, debe tener en cuenta este aspecto. Sin embargo, *la educación ha cumplido, desde siempre, la función de incorporar al hombre a la cultura, de integrarlo en la sociedad y, como consecuencia, ésta constituiría un punto obligado de referencia para el educador. En nuestros días, sin embargo, esto parece no ser cierto, y el sistema camina ignorando, al menos en parte, los fenómenos que se desarrollan en la sociedad. Uno de estos fenómenos, quizás el que más afecta a la sociedad, es la evolución sufrida por las nuevas tecnologías de la comunicación*¹.

Como ya expusimos en su día, el hombre de hoy se sitúa entre la educación y la información, no resultando fácil distinguir a éstas cuando ambas se entienden en sentido amplio². A lo largo de las siguientes páginas nos acercaremos al papel que los medios de comunicación social —como elementos representativos de la sociedad de la información y comunicación³— en el ámbito de la educación, basándonos en un texto de referencia para todos los que pretendan analizar lo que será la educación del nuevo milenio: el *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*.

EL INFORME DELORS Y LOS MEDIOS DE INFORMACIÓN-COMUNICACIÓN.

La Conferencia General de la UNESCO solicitó en 1991 a una comisión internacional que reflexionara sobre la educación y el aprendizaje para el siglo XXI, la cual presidió Jacques Delors con la participación de expertos y personalidades de todo el mundo.

Dada la amplitud y complejidad del tema, la Comisión manifiesta que tuvo que ser selectiva y escoger lo que era esencial para el futuro, por lo que para llevar a cabo el estudio se determinaron seis orientaciones para la investigación: educación y cultura; educación y ciudadanía; educación y cohesión social; educación, trabajo y empleo; educación y des-

1. SALINAS IBÁÑEZ, J. (1987): *Mass-media y Educación Social*, en A.J. COLOM CAÑELLAS *et al.*, *Modelos de Intervención Socioeducativa*, pp. 252-276 (Madrid, Narcea).

2. ROSA ACOSTA, B. de la y MORÓN MARCHENA, J.A. (1993): *Prensa y Universidad*, *Comunica*, 1, pp. 103-109.

3 Sin olvidar el papel de la Educación como Medio en el Sistema de Comunicación Social, como ya expuso en su día:

COLOM CAÑELLAS, A.J. (1979): *Sociología de la Educación y Teoría General de Sistemas*. Barcelona, Oikos-tau.

arrollo; y educación, investigación y ciencia. Estas orientaciones se completaron con temas transversales más directamente relacionados con el funcionamiento de los sistemas de educación: los docentes y la enseñanza; la financiación y gestión; y las tecnologías de comunicación. Precisamente sobre este último aspecto versa el presente escrito, y más concretamente, en el papel que los medios de comunicación social pueden jugar en el campo educativo.

Después de un arduo trabajo, con múltiples reuniones y encuentros, analizando numerosos estudios monográficos, nació el *Informe Delors* —en referencia al que fue Presidente de la Comisión Europea, que como ya hemos dicho, presidió la Comisión—, el cual destaca, como se podrá comprobar a lo largo de estas líneas, las posibilidades y ventajas que tienen las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el plano pedagógico, que permiten poder satisfacer con toda la calidad necesaria una demanda cada vez más amplia y diversificada.

A modo de introducción, y como marco de referencia a lo que se expondrá seguidamente, recogemos en un principio algunos párrafos del Informe que nos situarán ante el tema en cuestión⁴.

Es un hecho comprobado que las nuevas tecnologías han hecho entrar a la humanidad en la era de la comunicación universal; eliminando la distancia, contribuyen poderosamente a forjar las sociedades del mañana que, a causa de ellas, no responderán a ningún modelo del pasado... Una libre circulación mundial de la imagen y de la palabra, que prefigura el mundo del mañana hasta en sus aspectos perturbadores, que ha transformado tanto las relaciones internacionales como la comprensión del mundo que tienen las personas, constituyéndose en uno de los grandes aceleradores de la mundialización⁵.

Tal como se recoge en el Informe, la Comisión se hace eco de la utopía de una sociedad basada en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos que representan, en definitiva, funciones del proceso educativo. Así, mientras la sociedad se desarrolla y multiplica las posibilidades de acceso a los datos y a los hechos, la educación debe permitir que todos puedan aprovechar esta información, recabarla, seleccionarla, manejarla y utilizarla. Esto supone compatibilizar que la educación tiene que adaptarse a los cambios de la sociedad, pero sin dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia⁶.

En palabras de la Comisión Internacional, la aparición espectacular de las sociedades de la información ha reforzado la exigencia democrática que debe formar parte de todo proyecto educativo, catalogándolas como uno de los hechos prometedores de finales del presente milenio. Día a día se comprueba una penetración creciente de las nuevas tecnologías en todas las esferas de la sociedad. Una revolución tecnológica que es un elemento esencial de nuestra modernidad, creadora de nuevas formas de socialización, potenciando y favoreciendo la comunicación con los demás⁷.

4. Tomado de: DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana—Ediciones UNESCO.

5. *Ibid.*, pp. 43–44.

6. *Ibid.*, p. 23.

7. Ver: *Ibid.*, pp. 68–69.

El Informe considera que la aparición de sociedades de la información corresponde a un doble reto, para la democracia y para la educación. Los sistemas educativos deben asumir así la responsabilidad de proporcionar a todos los sujetos los medios para dominar la proliferación de estas informaciones (análisis crítico, seleccionarlas, jerarquizarlas), pero además debe fomentar una sociedad de los medios de comunicación y de la información que supere lo efímero y lo real, que se aleje de una falsa cultura mundial uniforme y pobre de contenido.

En resumen, como compendio de lo anterior, la Comisión recomienda que todas las posibilidades que entrañan las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, se pongan al servicio de la educación y la formación⁸. De ahí que se incluyan entre las Pistas y Recomendaciones propuestas:

- Incumbe a la educación la tarea de inculcar, tanto a niños como a los adultos, las bases culturales que les permitan descifrar en la medida de lo posible el sentido de las mutaciones que están produciéndose. Para ello se requiere efectuar una selección en la masa de informaciones para poder interpretarlas mejor y situar los acontecimientos en una historia global.
- Los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época.

EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN.

A mi modo de ver, las palabras recogidas en la Declaración sobre Educación de los Medios promulgada en 1982 por la UNESCO tienen, hoy en día, plena vigencia⁹:

*En lugar de condenar o aprobar el indiscutible poder de los medios de comunicación, es forzoso aceptar como un hecho establecido su considerable impacto y su propagación a través del mundo y reconocer al mismo tiempo que constituye un elemento importante de la cultura en el mundo contemporáneo*¹⁰.

Y lo mismo cabría decir de otros fenómenos relacionados con los medios, tal como puede ser la publicidad. Ya en otro lugar se expuso que la publicidad es un macrofenómeno, un hecho incuestionable, que forma parte de nuestro universo socio-cultural. Es omnipresente y, en ocasiones, omnipotente. Tiene incluso el don de la ubicuidad. Forma parte de

8. Recomendamos especialmente la lectura de los apartados del Informe: “Utilización de los medios que ofrece la sociedad de la información” (pp. 198–206), “La comunicación universal” (pp. 43–44) o “En pro de un observatorio UNESCO de las nuevas tecnologías de la información” (pp. 214–216).

9. Coincidiendo con lo que he expuesto en anteriores ocasiones, como en: MORÓN MARCHENA, J.A. (1996): ¿Educadores versus televisión?, *Comunidad Educativa*, 236, pp. 12–14.

10. La Declaración sobre Educación de los Medios, fue promulgada por representantes de una veintena de países en el Simposio Internacional sobre Enseñanza de los Medios que organizó la UNESCO en Grünwald (República Federal de Alemania) en el año 1982.

nuestro entorno cotidiano y penetra en nuestros hogares por todos los medios de difusión conocidos. Queramos o no, y dejando a un lado posibles consideraciones éticas, estamos fatalmente abocados a convivir con la publicidad¹¹.

Conocida es la definición de Educación en Materia de Comunicación, entendida como el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de los medios modernos de comunicación y de expresión a los que se considera como parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma en la teoría y en la práctica pedagógica, a diferencia de su utilización como medios auxiliares para la enseñanza y el aprendizaje en otras esferas del conocimiento como las matemáticas, la ciencia y la geografía¹².

La Educación para los Medios de Comunicación representa un proceso que tiende a problematizar tanto el contenido como la relación que establece el sujeto receptor con los medios de comunicación, confrontando la propuesta cultural de los medios (como parte de la sociedad) con la suya, esclareciendo las convergencias y las divergencias¹³.

Por tanto, la Educación en Medios de Comunicación pretende formar personas conocedoras de los nuevos lenguajes audiovisuales de nuestra sociedad, siendo capaces de apropiarse críticamente de ellos, de emplearlos creativamente y activamente como canales personales de comunicación¹⁴. La manera de interpretar la educación con medios de comunicación ha pasado, de esta forma, de la utilización del instrumento mediático a convertirse en una reflexión sobre el medio.

Ello no quita reconocer las múltiples posibilidades de los medios en el ámbito de la educación. Bartolomé Rotger señala que el papel de la prensa (de los medios de comunicación social) viene justificado por tres postulados que, de alguna manera, definen a la propia educación¹⁵:

- a) La investigación del entorno o del medio:
 - fuente de información
 - resultado de nuevas formas de expresión
 - contraste de opiniones sobre hechos concretos acaecidos en el entorno
 - incitación a la acción directa
 - nueva forma de vida

- b) El principio de la actividad en la enseñanza, en consonancia con los viejos principios que promulgó la Escuela Nueva, y que aún mantienen toda su validez y vigencia.

11. ROSA ACOSTA, B. de la y MORÓN MARCHENA, J.A. (1997): La publicidad entre el consumo y la educación, en A. Feria y J.A. MORÓN (dirs.): *Educación y Publicidad*, pp. 58–65 (Huelva, Grupo Comunicar).

12. Esta primera definición oficial se remonta al año 1973, con motivo del Consejo Internacional de Cine y Televisión (CICT). Ver: UNESCO (1984): *La educación en materia de comunicación*, París.

13. CENECA (1992): *Educación para la comunicación. Manual Latinoamericano*. Santiago de Chile, UNESCO–UNICEF–CENECA, p. 20.

14. AGUADED GÓMEZ, J.I. (1995): La Educación para la Comunicación: La enseñanza de los medios en el ámbito hispanoamericano, en *Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano*, pp. 19–49 (Huelva, Universidad Internacional de Andalucía).

15. ROTGER AMENGUAL, B. (1987): Prensa y Educación: Un modelo de intervención social innovador, en A.J. COLOM CAÑELLAS et al., *Modelos de Intervención Socioeducativa*, pp. 230–251 (Madrid, Narcea).

- c) La Pedagogía de la Comunicación: los *mass-media* aparecen como:
- un medio de comunicación y expresión
 - un medio de apertura a la realidad del entorno

No puede negarse la riqueza didáctica que pueden aportar los medios de comunicación como material o recurso didáctico, como instrumento didáctico y como técnica de trabajo o actitud metodológica. En este sentido, el profesor Pérez González considera que los cuatro grandes niveles de actividad que con los medios de comunicación social pueden introducirse en el curriculum escolar son los siguientes:

- como instrumento pedagógico–didáctico auxiliar en cualquiera de las áreas de aprendizaje,
- como elemento de motivación que favorezca la interdisciplinariedad,
- como medio de transmisión informativa del exterior del aula, y
- como medio para que el alumno pueda transmitir la información elaborada por él con sentido de responsabilidad y espíritu crítico y participativo¹⁶.

Es interesante recordar la opinión de N. Bernabeu, para la cual educar en materia de comunicación significa, entre otras cosas¹⁷:

- a) Abordar contenidos relativos a todos los medios de comunicación impresos y audiovisuales.
- b) Facilitar a los alumnos las claves que les permitan establecer un distanciamiento consciente y crítico frente a los mensajes:
 - Desmitificando los medios
 - Promoviendo una formación técnica que les posibilite la expresión, como emisores, a través de los diferentes medios de comunicación.
- c) Hacerles tomar conciencia de la influencia de los medios en su propia vida y en su entorno.
- d) Educarlos para el consumo de estos medios: enseñarles a leer, escuchar y mirar.
- e) Dotarles de los hábitos y estrategias de lectura de los diferentes códigos verbosuales.
- f) Formarlos en técnicas de trabajo científico a través de la recogida, selección, archivo, consulta y transmisión de información.
- g) Ayudarles a establecer las relaciones entre los medios de comunicación y la realidad social, política, histórica, etc.
- h) Favorecer el desarrollo del espíritu crítico y creativo: hacer de los jóvenes receptores activos y selectivos.
- i) Educarlos en los valores básicos de la sociedad democrática.
- j) Hacer del centro educativo un ámbito de comunicación y encuentro.

16. PÉREZ GONZÁLEZ, E. (1995): Transversalidad de los Medios de Comunicación Social, *Comunidad Educativa*, 228, 24–26.

17. BERNABEU MORÓN, N. (1994): Los medios de comunicación en educación: Plataformas institucionales en España, en J.I. AGUADED y A. FERÍA, *¿Cómo enseñar y aprender la actualidad?*, 33–41 (Huelva, Grupo Pedagógico Prensa–Educación).

UNA MIRADA A LOS *MEDIA* EN LA EDUCACIÓN.

Evelyne Bevort¹⁸ considera, textualmente, que en Europa es donde más se ha desarrollado la educación basada en los medios de comunicación, aunque también existen experiencias importantes en Australia y América del Norte (Canadá, USA) y abundantes iniciativas ricas y dinámicas en algunos países de América del Sur (Brasil, Chile, Argentina, Uruguay, Perú). Recogemos aquí un estudio de la misma en que recoge el panorama de experiencias educativas con los medios de comunicación social¹⁹.

Ante todo cabe destacar que una de las principales características de la educación con los medios en Europa es su estrecha relación con los contextos escolares (o sistemas educativos), frente a lo que ocurre en otros lugares. Así, en muchas regiones del mundo la educación con los medios concierne primeramente a los adultos (América del Sur, Sudeste Asiático, África) y está esencialmente organizada por asociaciones, movimientos políticos religiosos. En Europa la educación con los medios ha estado relacionada con la escuela de manera muy directa, quizás debido a la antigüedad de las tradiciones escolares. En las sociedades europeas, la institución escolar ha sido considerada como un espacio irremplazable de socialización en la que se aseguran las funciones de adaptación a la evolución tecnológica o labores más ideológicas. Esta situación testimonia la integración de los contenidos relativos a los medios de comunicación. En los países en vías de desarrollo, la escuela tiene claramente otras urgencias y dispone de menos medios financieros.

Los programas oficiales con periódicos en la escuela aparecen en 1932, cuando el *New York Times* decide convencer a los docentes de, sensibilizando a las escuelas, la utilización pedagógica de su periódico. Rápidamente, durante los años 30, estas ideas llegan a Europa y profesores entusiastas comenzaron a trabajar con los periodistas y con las empresas periodísticas en Dinamarca. La década de los sesenta, marcó un giro en estas prácticas que se aceleraron y diversificaron, centrándose entonces en asuntos cada vez más numerosos. Este cambio ocurrió esencialmente porque los medios de comunicación conocieron a partir de estos años una evolución cuantitativa y cualitativa tan importante que su influencia sobre los individuos modificó la sociedad de la segunda mitad del siglo XX. Todo individuo que participara en la vida social debió tenerlos en cuenta. Algunos educadores propusieron la idea de que era necesario no sólo comprender los mensajes de los medios de comunicación, sino también utilizarlos en su propio contexto: comprensión, análisis crítico y dominio de estos medios para su propia expresión. Esta constante ha permitido legitimar una educación mediante los medios de comunicación que, recibida desde la infancia, podría prolongarse a lo largo de los años.

La concepción de la educación con los medios, tal como evolucionó en 1973 —que ya

18. Subdirectora del CLEMI (Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information) del Ministerio de Educación de Francia.

19. BEVORT, E. (1994): ¿Cómo educar en la actualidad con los medios? Panorama Europeo de la Educación en Materia de Comunicación, en AGUADED, J.I. y FERIA, A., *¿Cómo enseñar y aprender la actualidad?*, 15–20 (Huelva, Grupo Pedagógico Prensa-Educación).

Ver también:

BAZALGETTE, BEVORT E. y SAVINO (Coords.) (1992): *L'éducatons aux médias dans le monde: Nouvelle orientations*. Paris, CLEMI-BFI-UNESCO.

hemos apuntado en el apartado anterior—, es una educación que pretende hacer comprender qué son los medios, cómo funcionan, se elaboran sus mensajes y se difunden. Una educación que permite a los receptores reflexionar sobre la imagen del mundo y sobre la realidad que les es transmitida y de la que, al mismo tiempo, participan²⁰. No obstante, muchas prácticas están aún a medio camino entre la utilización de tecnologías mediáticas al servicio de la enseñanza y una educación relativa a lo que son en sí mismos los medios de comunicación. Todavía es usual una educación con los medios de comunicación en los que éstos se usan de modo estrictamente ilustrativo o documental (el clásico artículo de un periódico, de los que se utilizan los datos en su clase o cuando se muestra una película pedagógica en cualquier asignatura).

Según Bevort, estas prácticas no corresponden a la educación con los medios en el sentido en el que se entienden hoy en día, salvo si estos profesores se esfuerzan para explicar a sus alumnos que el instrumento específico que emplean no es un documento cualquiera y que funciona con reglas de producción muy particulares y con códigos propios. Por razones históricas, ciertos países intentan sintetizar estos dos aspectos en una misma estructura. Es el caso, por ejemplo, de Suiza. La enseñanza en Suiza es competencia de los cantones que disponen de su sistema escolar y de presupuestos propios. Cada cantón ha creado un centro de documentación pedagógica que se encarga de la disposición de los recursos y materiales técnicos y un programa de educación con los medios comunicativos. Valgan como ejemplo el Centro de Iniciación a las Comunicaciones de Masas de Lausanne que existe desde 1967 y que ha establecido una red activa de formadores en el ámbito del sonido y de la imagen principalmente, el *Pestalozzianum* de Zurich, los trabajos de Christian Doelker o el Centro de Iniciación a los Medios de Comunicación de Friburgo.

Es de destacar que no existe una denominación homogénea para esta disciplina, sobre todo en el ámbito hispano. Podemos encontrarnos designaciones tales como Educación para, en o con los Medios de Comunicación, Pedagogía de los Medios, Educación para la Comunicación, Educomunicación, etc. Por ello se ha optado por denominaciones abiertas²¹.

Sin embargo, el término Educación con los Medios de Comunicación (o ... en Medios...) está abriéndose paso y convirtiéndose en una denominación oficial. Actualmente en la Bélgica francófona una Comisión nombrada por el antiguo ministro de educación y comunicación reflexiona sobre un programa de educación con los medios audiovisuales que sintetizaría todos los trabajos emprendidos tanto en Universidades (Lovaina o Mons) como en el sistema escolar público o privado. Los participantes en este proyecto reconocen que, a pesar del trabajo realizado durante 25 años acerca de estas cuestiones, el término Educación con los Medios de Comunicación no se impuso en Bélgica hasta la Conferencia Internacional de Toulouse (organizado por la UNESCO, el Consejo de Europa y el CLEMI en julio de 1990).

20. Gonzalo Vázquez señala que la formación para el dominio crítico de los medios de comunicación se presenta como uno de los espacios con posibilidades educativas dentro del panorama de la educación no formal, considerando que ésta abarca todo el conjunto de acciones humanas dadas en la sociedad civil y que son susceptibles de traducirse en educativas. En:

VÁZQUEZ, G. (1998): La educación no formal: concepto, en J. SARRAMONA; G. VÁZQUEZ y J.A. COLOM: *Educación no formal*, 11–25 (Barcelona, Ariel).

21. MARGALEF, J.M. (1994): *Guía para el uso de los medios de comunicación*. Madrid, MEC.

El término Educación para (o a) los Medios es utilizada como equivalente de *Education aux médias* (en francés) y *Media-education* (inglés). Cuando la Unesco en 1988 habla de educación para los medios, la expresión aparece traducida en español como Educación en materia de comunicación. S. Sarmiento, investigador del CLEMI, considera que esta traducción no es la adecuada, porque la especificidad de este campo está determinada por una acción que se desarrolla con y a través de los medios de comunicación de masas, lo que no aparece claramente en la forma en la que la UNESCO tradujo esta expresión²².

Ya dijimos anteriormente que numerosos programas de prensa-escuela nacieron a partir de empresas periodísticas. En Escandinavia y en Europa Occidental prosperaron operaciones llamadas "El Periódico en la Escuela" en las que los profesionales de los medios proponían actividades a los alumnos para explicar el funcionamiento de sus empresas, la escritura de la prensa, las alternativas de la redacción... La coordinación entre estos programas y los sistemas educativos ha sido la precursora de experiencias como las de Prensa-Escuela o del CLEMI.

Otros modelos oficializan la educación con los medios en el seno de los sistemas educativos. En Austria, desde 1973, un Decreto ministerial pide a todos los enseñantes de Primaria y de Secundaria integrar la educación con los medios como una dimensión transversal. Esto significa claramente que deben ser utilizados en todas las asignaturas.

En Francia, el Ministerio de Educación Nacional después de numerosas experiencias positivas y un sólido trabajo en colaboración con los profesionales de los medios de comunicación, decidió crear en 1983 el CLEMI para la utilización pluralista de los medios de información en la escuela.

En España, en 1985, se crea el Programa Prensa-Escuela para introducir los medios de comunicación en la escuela después de un acuerdo entre el Ministerio de Educación y los editores de periódicos (posteriormente profundizaremos en este caso).

En Inglaterra y en el País de Gales, se incluyó en 1988 una nueva asignatura en el Plan escolar que aborda el estudio sobre los medios, para alumnos de entre 5 a 16 años y propuesta para el examen del GCSE (*General Certificate of Secondary Education*), planteado a los 16 años. Esta elección británica es muy particular ya que en la mayor parte de los países europeos la educación con los medios esta reconocida más bien como un dominio transversal que es necesario tener en cuenta en el conjunto de las asignaturas y no como una asignatura completa. Actualmente entre los responsables de los programas europeos se reflexiona para saber si es preciso reclamar o no la existencia de una disciplina específica de educación con los medios para asegurar al menos que un mínimo de conocimientos concretos estén garantizados²³.

Por otra parte grupos de especialistas son partidarios de implantar una educación con los medios en Bélgica o Portugal. De un país a otro los contenidos no son sistemáticamente iguales.

22. SARMIENTO, S. (1994): Incidencia de la investigación sobre la comunicación de masas en las acciones de Educación para los Medios, en J.I. AGUADED y A. FERIA: *op. cit.*, 123-132 (Huelva, Grupo Pedagógico Prensa-Educación).

23. Desde mi punto de vista particular, un tratamiento transversal sería más efectivo y adecuado que cargar el Programa con una nueva materia, aunque éste sí es conveniente en determinados niveles.

También puede citarse ejemplos de países del Este. Rusia, en profundo cambio desde 1985, conoce particularmente un auge de los medios de comunicación. Educadores y sociólogos como Alexandre Sharikov de la Sociedad de Radio y Televisión Rusas proponen un programa de educación con los medios en la escuela secundaria para asumir rápidamente esta dimensión. En Rumanía estas reflexiones son dirigidas actualmente por los universitarios de Bucarest²⁴.

¿LO ESCRITO O LO AUDIOVISUAL?

En cuanto al dilema de medios escritos o medios audiovisuales en las experiencias europeas, se comprueba que el trabajo con lo escrito es más antiguo y es el más usual en las escuelas. Comenzó antes de la aparición de la televisión y a menudo conserva la preferencia de los enseñantes, más cercanos a lo impreso que a lo icónico. En Suecia o en Finlandia, el trabajo con lo escrito es todavía dominante. Sin embargo, desde hace algunos años, las iniciativas relacionadas con los medios audiovisuales parecen más numerosas en el conjunto de los países europeos. Sobre todo porque los educadores (padres y profesores) han percibido la televisión y su considerable consumo por parte de los jóvenes como una amenaza. Este deseo de vacunar a la juventud contra los posibles efectos negativos de los medios de comunicación²⁵ ha retrocedido mucho, pero queda bastante a menudo implícito incluso si progresa una actitud más positiva. En lo sucesivo, parece conveniente apoyarse en la idea de que los medios de comunicación son una fuente de enriquecimiento, de conocimientos y de apertura hacia los otros y hacia el mundo y, ya que los jóvenes son grandes consumidores de estos medios, es necesario aprovecharlo y convertirlo en un factor positivo. Esta es la actitud que prevaleció en Gran Bretaña con el trabajo del *British Film Institute*, en Suiza o en ciertos *landers* —estados— alemanes.

Algunos países intentan en la actualidad sobrepasar estas discrepancias entre soportes mediáticos para abordar la educación desde una perspectiva más global, antes que tratarlos uno a uno: la prensa escrita, la radio o la televisión. Se propone tratar el conjunto de los soportes mediante amplios aspectos: organización económica, fuentes, modos de representación, tipos de lenguaje, relaciones con el público...

Esta evolución está igualmente unida al debate de los géneros mediáticos que se deben tratar o que deben resultar privilegiados en el conjunto de la educación con los medios.

24. En cuanto a las experiencias en el ámbito latinoamericano, puede consultarse el número monográfico sobre "Tendencias actuales en la Comunidad Iberoamericana" de la revista *Comunicar* (nº 8, 1997) o CENECA (1992): *Educación para la Comunicación. Manual Latinoamericano*. Santiago de Chile, UNESCO-UNICEF.

La información expuesta anteriormente puede completarse en:

MERRIL, J.C.; LEE, J. y FRIEDLANDER, E.J. (1992): *Medios de Comunicación Social: Teoría y Práctica en los Estados Unidos y en el Mundo*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

MORÓN MARCHENA, J.A. (1996): Educación en medios de comunicación. Una mirada a la situación en el contexto internacional, *Comunidad Educativa*, 234, pp. 27-30.

25. Nos remitimos a este respecto a las conocidas obras de Len Masterman. Ver, por ejemplo: MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre.

También mucho se ha debatido, y se debate, sobre si optar por la actualidad o por la ficción en el seno de la educación con los *mass-media*. Ciertas estructuras han optado por un trabajo que privilegia la información dentro de los medios, generalmente porque establecen un vínculo entre la educación mediática y la educación cívica. Es el caso del Programa Prensa-Escuela, en España, el trabajo que comienza en Portugal con el Instituto de Innovación Educativa o el CLEMI en Francia, así como los programas estrictamente ligados a la prensa escrita, porque es su misma materia.

La otra elección proviene de los que estiman que es conveniente privilegiar el trabajo centrado en la ficción porque ésta atañe más a los jóvenes. En bastantes países europeos se observa que la juventud, especialmente con la televisión, se inclina sobre todo hacia las series televisivas y hacia las variedades en detrimento de los programas informativos. Incluso su consumo de prensa se relaciona especialmente con asuntos más cercanos al ocio que a la política o a la sociedad. El trabajo sobre la ficción ha sido la elección tomada en particular por los británicos. Esta actitud proviene también de un motivo concreto: se trata frecuentemente del caso de un trabajo de educación con los medios que ha continuado un trabajo anterior sobre el cine.

En base a lo expuesto, podría decirse que se observan dos tendencias: los programas que heredan el trabajo escrito y que privilegian la actualidad, y por otro los que se basan en lo audiovisual y se centran en la ficción. Para Bevort, hoy resulta cada vez más difícil tratar exclusivamente de información o de ficción. Las diferencias entre el tratamiento mediático de sucesos y la ficción tienden, poco a poco, a difuminarse. Se informa menos, se relata una narración informativa. Se explica menos, se hace vivir el suceso gracias a imágenes impactantes o artículos de opinión.

E. Bevort nos señala dos ejemplos claros de este tipo de evolución, que hace que el gato de la familia Clinton sea más conocido que las medidas económicas de la administración de Estados Unidos, o las emisiones como los *reality shows*, que acarrearán también una importante confusión. Se conocen bien ciertos excesos: puede recordarse al periodista americano que había obtenido el premio *Pulitzer* cuyo artículo sobre los jóvenes *dealers*, según se supo más tarde, había sido completamente inventado. La ficción es más cierta que la realidad. Se sabe también que ciertos periodistas televisivos piden a las personas reinterpretar delante de las cámaras escenas de las que han oído hablar pero de las que no han sido testigos. En Japón, Alemania, Francia o Irlanda se han constatado y condenado.

En relación a todo lo expuesto, lo cierto es que el Informe Delors señala que la educación es una experiencia social, en la que el niño va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos. Por ello se requiere de *un buen uso de los medios de comunicación, para contribuir al desarrollo personal e intelectual del alumno* (p. 25).

BREVE REFERENCIA AL PROGRAMA PRENSA-ESCUELA²⁶.

Ya dijimos anteriormente que este Programa constituye la experiencia más importante en el caso de nuestro país. Se creó en 1985, a través de un convenio con la Asociación de Editores de Diarios Españoles que se comprometía a colaborar con el sistema educativo. Aunque sin olvidar los medios audiovisuales, el Programa se centró en la prensa escrita por ser el medio de comunicación que con más profundidad analiza la información, el más asequible y fácil de manejar, y por la necesidad de compensar desde el sistema educativo el desequilibrio excesivo entre medios audiovisuales y escritos.

Sus principales acciones han sido las siguientes:

- a) Facilitar la llegada de periódicos y revistas a los centros escolares. Estas publicaciones reducen su precio de suscripción en un 40% y se adaptan al calendario escolar.
- b) Favorecer las relaciones entre los medios de comunicación y los centros docentes: dando facilidades para las visitas escolares a las instalaciones de los periódicos, favoreciendo la participación de periodistas en diferentes actividades, creando la figura del Responsable de relaciones Prensa-Escuela en cada publicación...
- c) Publicar materiales de apoyo a los profesores y facilitar recursos. Entre ellos, los Materiales de apoyo Prensa-Escuela del MEC (2 carpetas), los *Cuadernos Prensa-Escuela* (recopilación de los Suplementos sobre el tema publicados por *Comunidad Escolar*), el Servicio Telemático Prensa-Escuela, una guía para el uso de los medios de comunicación, etc.
- d) Introducir en el currículo los contenidos relativos a Medios de Comunicación.
- e) Promover acciones para la formación del profesorado. La capacitación de los docentes ha sido un objetivo prioritario del Programa desde su creación.

Tal como señala la Comisión, es menester hacer hincapié en que el desarrollo de las nuevas tecnologías no disminuye en nada el papel de los docentes, aunque lo modifica y posibilita nuevas perspectivas para los mismos²⁷. Hay que ser conscientes que en una sociedad de la información, el docente no puede considerarse como único poseedor de un saber que bastaría con que transmitiera²⁸. De ahí la necesidad de preparar adecuadamente a los docentes en este campo. En el Programa Prensa-Escuela se distingue varias fases bien diferenciadas:

En una primera etapa, que puede definirse de carácter experimental (de 1985 a 1988), el MEC convocó anualmente cursos de formación, con una duración de 3-5 días, dirigidos

26. Reproducimos el resumen de Natalia Bernabeu, que fue Directora del mismo. Ver:

BERNABEU MORÓN, N. (1994): Los medios de comunicación en educación: Plataformas institucionales en España, en J.I. AGUADED, y A. FERIA, *¿Cómo enseñar y aprender la actualidad?*, 33-41 (Huelva, Grupo Pedagógico Prensa-Educación).

27. Con referencia a este punto, consultar:

ROSA ACOSTA, B. de la y MORÓN MARCHENA, J.A. (1995): Profesor, institución educativa y medios de comunicación social, en A. FERIA (dir.): *Educación y Televisión*, pp. 53-58 (Sevilla, Grupo Pedagógico Prensa y Educación).

28. DELORS, J. (1996): *op. cit.*, p. 204.

a profesores de toda España (participaron unos dos mil educadores) e impartidos por expertos en comunicación y pedagogía. Su contenido se centraba en la utilización innovadora de la prensa escrita en la enseñanza.

A partir del curso 88–89, hasta 1992, se produce una fase de implantación y desarrollo; el Programa Prensa–Escuela se incluyó en el Plan Marco de Formación del MEC. Se siguieron realizando actividades de ámbito local y regional, además de cursos de cuatro semanas presenciales, más el diseño y puesta en práctica de un proyecto personal en el Centro de Profesores, de ámbito nacional para profesores de toda España que fueron seleccionados atendiendo a su experiencia previa en el uso de la prensa en las aulas. En éstos se abordaron contenidos de psicopedagogía, de medios de comunicación y su relación con la enseñanza, y otros referidos a la estructura y funcionamiento de los CEPs. Los profesores que asistieron al mismo se convirtieron en Responsables del Programa Prensa–Escuela en los Centros de Profesores, comprometiéndose a colaborar con su CEP durante dos años. Se contaba, en definitiva, con unos agentes multiplicadores del Programa que promovieron cursos y otras actividades, que solían colaborar con medios de comunicación locales, eran referentes para la realización de cursos y conferencias, expertos en la materia, etc.

A partir del curso 92–93 el Programa Prensa–Escuela entró en una fase de generalización de la Educación en Materia de Comunicación en los centros escolares a medida que se implanta en ellos la Reforma. Durante este período: se fomentó el uso de todos los medios en el aula, ya que prioritariamente se usaba la prensa escrita; se pretendió que éstos estuvieran presente de forma real y efectiva en los centros educativos, a través de su explicitación en los Proyectos Educativo y Curricular; en el plano de formación del profesorado, se priorizó —además de acciones locales y regionales— la atención a los Asesores de Unidades de Programas y de CEPs, con un enfoque transversal.

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN COMO TEMA TRANSVERSAL.

En otras obras ya me he referido a la Reforma Educativa como respuesta social ante las nuevas demandas de la sociedad actual, en la que sobresale como uno de los aspectos más innovadores, la cuestión de la transversalidad educativa²⁹. Los Medios de Comunicación entran en el ámbito del aula al considerarse como un Tema Transversal.

Las materias transversales no coinciden entre las distintas Comunidades Autónomas con transferencias en educación, aunque se basan en el listado que en su día confeccionó el Ministerio de Educación y Ciencia³⁰. En el territorio MEC, los Temas Transversales son los siguientes: Educación Moral y Cívica, Educación para la Paz, Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Sexos, Educación Ambiental, Educación para la Salud (incluye Educación Vial y Educación Sexual) y Educación para el Consumo.

En el País Vasco, se recogen como Materias Transversales: Educación Medioambiental, Educación para los Derechos Humanos y la Paz, Educación para el Consumo, Educación

29. MORÓN MARCHENA, J.A. (1998): *Nuevas demandas de la sociedad actual: Educación para la Salud y Educación para el Consumo*. Sevilla, Edit. Kronos–GIPDA, pp. 45 y ss.

30 Ver: MEC (1993): *Temas Transversales y Desarrollo Curricular*. Madrid, MEC.

para la Igualdad entre Sexos o Coeducación, Educación Vial, Educación para la Salud y Sexualidad, Educación para el Desarrollo y Educación en los Medios de Comunicación.

Los Temas Transversales en la Comunidad Andaluza son: Educación Ambiental, Educación para la Convivencia y la Paz, Educación para el Consumidor y Usuario, Coeducación, Educación Vial y Educación para la Salud, que se completó con el Programa Vivir Juntos³¹ 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; Educación en los Derechos Humanos; Educación para la Paz y la No Violencia; Educación Intercultural (Proyecto “Khetané”); Educación para la Solidaridad y la Resolución de Conflictos y la Dimensión Europea de la Educación.

En Cataluña: Educación para el Consumo, Educación para la Salud, Educación Viaria, Educación en las Tecnologías de la Información, Educación para la Diversidad Cultural y Educación para la no discriminación por razón de sexo.

José Palos señala que *la Educación del Consumidor lo relaciona con los medios de comunicación, pero en el caso de la Comunidad Vasca y de la Catalana, se le concede autonomía como eje transversal*³².

La LOGSE incluye entre sus finalidades a las que deben dar respuesta los diseños curriculares la necesidad de conocer la realidad próxima y lejana a través de imágenes y textos de medios de comunicación. El Diseño Curricular básico propone una serie de objetivos relacionados con los medios de comunicación, tales como recoger y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, desarrollando actitudes críticas ante sus mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea³³.

En los diseños curriculares de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato se hace referencia al empleo de los medios en las aulas en esta triple perspectiva: como objeto de estudio; instrumento o auxiliar didáctico; y en la producción de medios (como medio de apoyo y refuerzo a las tareas y contenidos educativos, y como órganos informativos que responden a las necesidades de expresión de la comunidad escolar). Según Bravo, los medios de comunicación dentro de la Reforma se configuran como medios instrumentales y como recursos conceptuales, lo que llevará al conocimiento de los medios como tales y al concepto de información, sin olvidar la producción y la creación de estados de opinión entre los alumnos a propósito del conocimiento y análisis de los contenidos de estos medios.

Esta concepción transversal supone un fuerte empuje para el tratamiento y uso de los medios en el aula. Desde una perspectiva pedagógica, como ya expuse en una anterior ocasión, los medios de comunicación social se presentan como uno de los principales campos de educación no formal, pero juegan un importante papel en la educación informal y en la educación formal. De igual manera, el contenido educativo, en un sentido general, está siempre presente en toda manifestación informativa (de hecho, toda acción de un medio

31. BOJA de 15 de Junio de 1994.

32. PALOS RODRÍGUEZ, J. (1998): *Educación para el futuro: Temas Transversales del currículum*. Bilbao, Desclée De Brouwer, p. 49.

33. BRAVO RAMOS, J.L. (1994): ¿Para qué sirve un periódico escolar?, en J.I. AGUADEDE y J.A. MORÓN (dirs.): *Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación*, pp. 33-36 (Huelva, Grupo Pedagógico Prensa y Educación-GIPDA).

social es potencialmente educativa). Educación y Medios de Comunicación Social, contemplados desde un punto de vista amplio presentan una clara y estrecha relación. Poco a poco han surgido numerosas experiencias que han intentado introducir el uso de los medios de comunicación dentro del ámbito educativo. Hoy en día no cabe duda de las posibilidades —ya citadas— de los *media* dentro de las instituciones escolares, como instrumento didáctico, como objeto de investigación o, incluso, en su propia confección por los educandos. Paralelamente, de forma más lenta y con numerosas trabas, podemos destacar también algunos hechos concretos que han institucionalizado el uso de los medios de comunicación a nivel educativo. Está claro que sólo con el afianzamiento conjunto de estas dos líneas será posible el uso generalizado y efectivo de aquellos³⁴.

Coincidiendo con K. Singh, no es frecuente que las formidables posibilidades que ofrecen los medios de comunicación prodigiosos, que hoy en día tejen su red en torno al planeta, se aprovechen para propagar valores universales y forjar una conciencia más atenta y compasiva respecto del prójimo. Es necesario iniciar una revolución creadora en las políticas de la educación y de la comunicación³⁵.

EDUCACIÓN SOCIAL Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN.

La Comisión Internacional señala que las tecnologías de la información y de la comunicación podrán construir un auténtico medio de apertura general a los campos de la educación no formal, convirtiéndose en uno de los vectores principales en una sociedad educativa en la que las distintas fases del aprendizaje se piensen de modo radicalmente nuevo³⁶.

Para Quintana Cabanas, los medios de comunicación constituyen uno de los aspectos más incidentes del medio social en la educación. Son canales eficaces por los que actúa la educación informal lo constituyen los medios de comunicación de masas o *mass-media*, en sus múltiples variantes, pues con el incremento en nuestra sociedad tanto del tiempo libre de las personas como de los recursos económicos de que disponen, cada vez es mayor el consumo de esos medios de comunicación, sobre todo los de índole audiovisual³⁷.

Valga como ejemplo, la preocupación que muestra la Comisión por el excesivo tiempo que los niños pasan delante de la televisión, en mayor cantidad de lo que está con sus

34. MORÓN MARCHENA, J.A. y CONDE HUELVA, A.M. (1994): Comunicación social en educación y educación en la comunicación social, en J.I. AGUADED y J.A. MORÓN, (dirs.): *Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación*, pp. 172–175 (Huelva, Grupo Pedagógico Prensa y Educación–GIPDA).

35. SINGH, K. (1996): Educar para la sociedad mundial, en J. DELORS, J.: *op. cit.*, p. 270.
A este respecto quisiera indicar que los *mass-media*, como materia transversal, tienen muchas posibilidades para abordar cuestiones de educación en valores, algo que ya expuse en su día en el número monográfico sobre “Educación en Valores y Medios de Comunicación”. En:
MORÓN MARCHENA, J.A. (1997): Educación en Valores, Transversalidad y Medios de Comunicación Social, *Comunicar*, 9, pp. 43–49.

36. DELORS, J. (1996): *op. cit.*, p. 71.

37. QUINTANA CABANAS, J.M. (1989): *Sociología de la Educación*. Madrid, Dykinson, p. 98.

padres o en las aulas escolares³⁸. Podríamos decir que nos encontramos ante una Generación TV³⁹, en una sociedad en la que el *Homo Videns* ha sustituido al *Homo Sapiens*⁴⁰, donde cada vez son más frecuentes los teledictos ... Algunos señalan que el primer agente de influencia ambiental en el niño y en el mayor es la Televisión⁴¹.

Jaume Trilla indica, textualmente, que la funcionalidad educativa de la tecnología comunicacional no se agota en el terreno de la educación no formal; es relevante su instrumentalización en la estricta educación formal y su incidencia en la informal está fuera de duda. Por otro lado, la educación no formal tampoco queda restringida al uso extraescolar de las modernas tecnologías comunicacionales: existen ámbitos o procesos de educación no formal ajenos a la utilización de tales tecnologías. Sin embargo, uno de los factores que más decisivamente ha contribuido a la potenciación del sector educativo no formal, ha sido, sin duda, la irrupción en la vida social de los modernos medios de comunicación⁴².

Paciano Fermoso considera que la acción socializadora de los medios tiene una vertiente educativa, cuya realización es propia de los educadores sociales, al concebir básicamente la pedagogía social como ciencia de la educación social fuera de la familia y de la escuela, o como la ciencia de la acción educativa en los servicios sociales. Los medios no son ni familia ni escuela, y, por consiguiente, su aspecto socioeducativo es objeto de la pedagogía social⁴³.

En palabras de Fermoso, la pedagogía de la comunicación, en su módulo o bloque dedicado a la acción sociopedagógica de los medios, es una rama o parte de la pedagogía social. Otros módulos o bloques lo serían de la tecnología educativa e incluso, otros lo son de la teoría de la educación.

Coincidiendo con las palabras del Dr. De la Rosa Acosta, *la educación social —y consiguientemente la pedagogía social— no pueden desentenderse de la gran importancia de los medios de comunicación y del ingente poder actual de la información*⁴⁴.

38. En anteriores ocasiones ya he recogido datos estadísticos en este sentido. Ver, por ejemplo:

MORÓN MARCHENA, J.A. (1996): Niños y padres europeos ante el consumo de televisión. *Comunicar*, 7, pp. 73–76.

MORÓN MARCHENA, J.A. (1997): Televisión y Educación del Consumidor: una necesidad social, en VARIOS: *La otra mirada a la tele. Pistas para un consumo inteligente de la televisión*, pp. 119–128 (Sevilla, Consejería de Trabajo e Industria de la Junta de Andalucía).

39. MARCH CERDÁ, J.C. (1994) (Coord.): *La Generación TV*. Granada, Escuela Andaluza de Salud Pública.

40. SARTORI, G. (1998): *Homo Videns: La sociedad teledirigida*. Madrid, Taurus.

41. GÓMEZ JALDÓN, C. y DOMÍNGUEZ GÓMEZ, J.A. (1996): *Sociología de la Educación*. Madrid, Ediciones Pirámide–Eudema, p.113.

42. TRILLA BERNET, J. (1996): *La Educación fuera de la Escuela: Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Ariel, p. 141.

El autor recoge en esta obra un apartado referido a los medios de comunicación en el capítulo “Los Medios de Educación No Formal”, en el que se realiza una revisión panorámica de la funcionalidad y utilización de los mismos en la educación no formal.

43. FERMOSE, P. (1994): *Pedagogía Social: Fundamentación científica*. Barcelona, Herder, p. 223–224.

44. ROSA ACOSTA, B. de la (1981): Importancia de la Pedagogía Social en un sistema democrático, en *Educación y Sociedad: I Jornadas de Pedagogía Social y Sociología de la Educación*, 23–66 (Sevilla, Nau Llibres–ICE Universidad de Sevilla).

A MODO DE COROLARIO FINAL.

Llegados a este punto, quisiera finalizar haciendo nuestras las palabras que recoge el siguiente texto, cita textual del Informe Delors para la UNESCO, que resume claramente la postura a adoptar:

“La Comisión desea tomar partido claramente en el debate sobre la introducción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en los sistemas educativos; se trata de un objetivo esencial, y es de suma importancia que la escuela y la universidad se sitúen en el centro de un cambio profundo que afecta a la sociedad en su conjunto. No cabe la menor duda 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 para 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 oportunidades⁴⁵

La tarea queda ahí. Docentes, las distintas Administraciones y todos los que estamos implicados en el ámbito de la educación tienen una ardua tarea por delante⁴⁶.

45. DELORS, J. (1996): *op. cit.*, p. 202.

46. No hemos incluido ningún apartado sobre *Referencias Bibliográficas* ya que en las Notas a Pie de Página se citan las obras que hemos citado y en las que pueden ampliarse la información sobre el tema.