

PRIMERA PONENCIA

(SEGUNDA PARTE)

**LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LOS
MEDIOS DE COMUNICACIÓN HOY**

GUILLERMO RAIGÓN PÉREZ DE LA CONCHA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Iniciaré mi reflexión con unas palabras del primer editorial de la revista *Cuerpos y Almas*¹, aparecida a primeros de año, porque resume bien lo que yo quería exponer hoy:

"Esta revista se creó con el triple objetivo de informar, formar y orientar a las personas, pero simplemente acompañándolas en su camino evolutivo ya que somos conscientes de que habrá de ser cada uno quien, ejerciendo su libre albedrío, única herramienta que permite al ser humano avanzar, escoja el rumbo, la ruta y el ritmo que le ha de llevar a su destino (...) Vamos a hablar en suma del ser humano".

Todo el mundo sabe que los tres objetivos tradicionales de los medios de comunicación son informar, distraer y formar. En la cita recién leída no aparece lo de distraer, que han sustituido por **acompañar** en su propia educación al hombre lector. Una idea interesante.

Hasta ahora se tenía a gala profesional que los géneros y estilos del informar, distraer y formar se distinguieran con claridad. Ahora -y pese a un gran desarrollo de los estudios sobre géneros redaccionales y el prestigio de algunos estándares de calidad- la *síncresis*² es absoluta, de modo que podríamos decir que el objetivo del periodismo vendría a ser algo tan contradictorio y deletéreo como el siguiente enunciado: el periodismo sirve para **informar distrayendo**.

Son términos contradictorios a menos que se entiendan en el mismo sentido de aquel "enseñar deleitando", de nuestra gran pedagogía. Como nos ha recordado recientemente el profesor VEGA FUENTE, de la Universidad del País Vasco, "informar, en el sentido profundo de la palabra, tiene que ver con formar al difundir opiniones, crear preferencias, reforzar sentimientos, mostrar modelos de comportamiento. Y aquí es donde destaca la responsabilidad de los medios"³. Yo me pregunto: ¿No será acaso una **responsabilidad educadora**? En este caso, ¿no será una responsabilidad imposible de asumir sin un conocimiento amplio y profundo de las posibilidades de la escuela y de las instituciones de la educación no formal?

De hecho, los pedagogos incluyen el periodismo -junto con las interrelaciones *callejeras*- entre las instituciones de la **educación informal**, cuyos contenidos son "el conglomerado de cuanto de significativo nos rodea a todos en la vida cotidiana (...), el medio humano como instigador multiforme y caótico de sentido"⁴.

En el caso concreto de los medios, han de verse como instituciones sociales en las que las mediaciones simbólica y tecnológica están **imbricadas**. Nos interesan las primeras, es decir, "el lenguaje, las formas socialmente determinadas de conocer y de sentir, la organización del espacio y del tiempo, el conjunto de relaciones y prácticas sociales"⁵ por cuanto son el vehículo principal de la hegemonía de los poderes, en el sentido de que éstos han logrado, gracias a los medios, que todos reconozcan sus intereses como propios, que los vean normales y razonables⁶. Se trata, por tanto, de un proceso educativo de enorme complejidad cuyo currículum específico está por completar.

I. LA EDUCACIÓN DE LOS PERIODISTAS

Mantengo la convicción de que los periodistas -no tanto sus empresas ni tampoco, acaso, sus jefes- son educadores porque **anuncian**, porque proponen **interpretaciones**, porque incorporan nuevos horizontes, porque **fascinan**. Ya es importantísimo el que los medios de comunicación propicien una apertura casi infinita del conocimiento, sobre todo para los pobres, a quienes se les descubren nuevas tierras, nuevas culturas, nuevos saberes y el acceso a un uso idiomático más amplio que el de su ambiente familiar⁷.

¹ Editorial del nº 1/1999. Es una iniciativa de Proyectos Editoriales J&C, distribuida por la Sociedad General de Librería. En la mancheta de la revista aparece como director José Antonio Campoy y, como director médico, Andrés Rodríguez Alarcón. Publica 99 páginas al precio de 450 ptas.

² E. MORÍN propuso, hace más de treinta años, el término "síncresis" para describir esta mezcla de información y diversión, que él consideraba lo específico de la cultura masiva, a la que nos referiremos más adelante (*El espíritu del tiempo*, Madrid, Taurus, 1967).

³ En "Comunicat", marzo, 1988, nº 10, p. 17.

⁴ G. RAIGÓN, "El periodismo educativo: objetivos", en *Ámbito. Revista Andaluza de Comunicación*, nº 1/1998, p. 109.

⁵ G. ABRIL, *Teoría General de la Información*, Madrid, Cátedra, 1997, p. 112.

⁶ J. MARTÍN BARBERO, *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, México, Gustavo Gili, 1987, p. 85.

⁷ Cf. F. MARIET, *Déjenlos ver La televisión* (Barcelona, Urano, 1993). Y añade que el verdadero problema no es el exceso de su exposición ante el televisor, sino las condiciones infrahumanas en que viven.

Y todo ello lo hacen los periodistas en tiempos y espacios limitados: las aulas de los periodistas son los espacios y los tiempos de que disponen; sus pizarras son el papel prensa, los altavoces y las pantallas. Ciertamente que no tienen alumnos, es decir, ciudadanos -o clientes, vayan ustedes a saber- en períodos o en situaciones de educación formal o no formal; pero sí hombres y mujeres que necesitan -necesitamos- experimentar nuevas realidades, asentar y reordenar nuestros valores, progresar en la virtud, aclarar nuestros sentimientos, ampliar la amistad. En dos palabras: **seguir educándonos**.

Como no tienen alumnos, los periodistas no son maestros de Escuela. Sólo maestros. Y está en ellos perpetuar su amor al estudio y a la verdad que con él se busca, una tarea central que da sentido, utilidad y seriedad a ambas profesiones. Además, los periodistas incorporan un **modo de conocimiento** que está entrando en las aulas subrepticamente: la **actualidad**. Volveremos más adelante sobre este asunto.

Junto a los avances tecnológicos que han hecho avanzar la producción y la difusión, el deseo de más información es lo que ha hecho nacer el oficio de periodista. Hoy en día, los canales de TV, la Radio, la Prensa y las redes informáticas, patrocinados y organizados por la Publicidad⁶, forman un **conjunto** que declara diariamente ser el medio más adecuado para hacer llegar mensajes a los ciudadanos. Dicho más crudamente: se considera a sí mismo **productor** de cultura masiva. Lo que requiere una reflexión urgente sobre este concepto.

II. REVISIÓN DEL CONCEPTO DE MASA

Inicialmente se percibía la cultura producida por los mass media como baja cultura, frente a la alta cultura de los ambientes académicos y librescos. Pero se trata de una distinción que supuestamente se quedó aparcada en la antigua sociedad industrial, inválida para describir la situación de la gente en la era cibernética que viene de vuelta de la postmodernidad.

Sin embargo, es un hecho que los productos mediáticos siguen siendo considerados de bajo o de alto nivel, aun teniendo muy en cuenta las características comunicativas de los canales. Por ejemplo, es poco probable un alto nivel en el canal televisivo y es casi seguro en la prensa. Incluso en los ámbitos profesionales se habla de *medios de referencia* o de *calidad* porque marcan el progreso de los modos de expresión y de los contenidos de los demás⁷. Sobre todo los distingue su rigor en la elaboración de los datos, que se parangona con el de la investigación científica, salvando las diferencias metodológicas y los distintos objetivos. No hay que olvidar que la información que recibimos está elaborada y redactada por gentes que se han hecho periodistas en la universidad, aunque vayan aprendiendo los *trucos* de la profesión en las redacciones o en los gabinetes de relaciones públicas. Tales *trucos* son -demasiadas veces- comportamientos y actitudes que justifican -sólo en parte- la imagen miserable con la que tienen que cargar.

En cuanto al concepto de masa, todavía hay quien comparte la prevención que manifestaba ORTEGA Y GASSET cuando se refería al "brutal imperio de las masas". A la altura cronológica de *La Rebelión de las masas* (1930), escribía que "lo característico del momento es que el alma vulgar, sabiéndose vulgar, tiene el denuedo de afirmar el **derecho a la vulgaridad** y lo impone dondequiera", arrollando "todo lo diferente, egregio, individual, calificado y selecto". Corriendo el tiempo (1956), Leo BOGART, en *La era de la TV*, escribió que, con su llegada, "la **muchedumbre**, de pronto, se hizo visible, se instaló en los lugares preferentes de la sociedad. Antes, si existía, pasaba desapercibida, ocupaba el fondo del escenario social; ahora se ha adelantado a las baterías, es ella el **personaje** principal. Ya no hay protagonistas: sólo hay coro". Hay muchísima gente que sigue opinando como Ortega y como Bogart.

⁶ J. L. SÁNCHEZ NORIEGA, en *Crítica a la seducción mediática* (Tecnos, Madrid, 1997), describe cómo la publicidad vertebró el ritmo de cada medio y de sus mensajes, procura que ciertos temas no lleguen a ser relevantes y ha logrado instalar como piezas informativas verosímiles sus ofertas de sentido.

⁷ En el Seminario sobre "Creadores de Opinión", en los cursos de verano de la Complutense (julio del 93), Juan Luis Cebrían, consejero delegado de PRISA, dijo que estos medios se distinguen por su voluntad de huir del "arte escénico" con el que juegan otros y convertirse en un elemento de reflexión, en el intelectual colectivo de creación de pensamiento y de difusión de ideología que luego otros medios propagan en la sociedad. Para Cebrían, la característica de estos medios de referencia es que consideran como propietarios al público que les sigue, no a los periodistas (*El País*, 20-7-93, p. 20).

Cierto que la reclamación del derecho a que se respete la opinión ajena -por infundada y estúpida que sea- no tiene que ver propiamente con el periodismo sino con dos **tendencias** generales de los medios, una positiva y otra abusiva.

La **positiva** es que parece que los medios pueden hacer un insustituible servicio a la **democracia** abriendo espacios de papel e informáticos, micrófonos y cámaras para que todo el mundo exprese su visión de los problemas y de las soluciones planteadas.

La otra tendencia, la **abusiva**, queda representada por los programadores que han visto esto de la circulación libre de las ideas como un filón de oro y construyen espectáculos por radio y televisión en los que cualquiera pueda exigir el mismo respeto a sus palabras que a las de un experto; o esos programas de debate casi multitudinarios en que todos pueden mostrar sus **pulsiones pseudodeológicas**, sin temor al ridículo, y pretender reorientar con ellas el pensamiento de quienes se dedican a pensar; o programas en los que se llega a lo que el catedrático de la Universidad de Málaga, Ángel PÉREZ GÓMEZ, ha llamado el "paroxismo de la impudicia"¹⁰, con participantes que exhiben la intimidad como casos con los que levantar una hipótesis. Las palabras, en apariencia despectivas, de Ortega y de Bogart son una premonición de este tipo de espectáculos mediales.

Permitan un paréntesis lírico. Cuando pienso en la catarata de opiniones que cada día caen sobre nosotros, recuerdo aquella frase de John MILTON (*Areopagítica*, 1644): "Donde hay deseo de aprender hay muchas disputas, mucho escribir, muchas opiniones, porque la opinión de los hombres buenos no es más que el **conocimiento en formación**". Hablaba así el erudito poeta y pedagogo porque el parlamento inglés había censurado sus obras en defensa del divorcio. Ahora no tenemos una censura así en los medios de comunicación, sino códigos deontológicos y algunas leyes nacionales e internacionales de protección a niños y jóvenes (limitadas a las costumbres sexuales, a la salud y a las representaciones de toda clase de violencia) y a la buena imagen y a la intimidad de cualquiera. Prescindiendo de su optimismo pedagógico¹¹ y de su limitado éxito, todos estos textos legales y éticos al menos manifiestan el deseo colectivo de que los profesionales de la comunicación mediática y las empresas tengan en cuenta que los destinatarios de sus productos somos todos seres humanos que **necesitamos aprender**, especialmente de los "hombres buenos" que citaba Milton.

Volviendo a nuestro tema, antes que Ortega y Gasset, SIMMEL ya criticaba a periodistas y demagogos que decían servir a las masas, considerándolas a la vez como una especie de **organismo** perfeñado a base de factores humanos comunes que nadie podría atender. Tratar así al público imposibilita toda acción educadora que, además, tiene escaso futuro en una organización mediática concededora de que el público es su principal mercancía y hay que aparentar que se le distingue y que se respeta su diversidad¹².

Algunos continuadores de MARX -para quien la industria no produce sólo bienes sino también hombres que los necesiten y los consuman-, como T.W. ADORNO y M. HORKHEIMER, de la llamada Escuela de Frankfurt, sustituyeron, a finales de los 60, la expresión *cultura de masas por industria cultural* para evitar que la producción mediática pudiera confundirse con una forma nueva de arte popular cuando para ellos los medios no eran más que tinglados bien dispuestos para **engañar** precisamente a las masas. Se le hace creer que es soberana cuando, en realidad, no es más que *objeto* -junto a los demás objetos- de las estrategias de fomento del consumo.

En un libro del 72 -*Crítica de la economía política del signo*- J. BAUDRILLARD lo expresaba más crudamente: "Rodeado de objetos que funcionan y que sirven, el hombre no es ya otra cosa que el más bello de los objetos funcionales y serviles". Objeto seriado, masa sin rostro -en definitiva- al que se le propinan mensajes

¹⁰ *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata, 1998, p. 106.

¹¹ Sólo como botón de muestra: entre los objetivos educativos que deben inspirar los materiales mediáticos de interés para los niños, según el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 20-XI-1989), hay uno que viene a decir que le prepararán para llevar una vida responsable y fraternal en una sociedad libre.

¹² En Publicidad, "la relación económica es triangular: los medios venden una audiencia a los anunciantes; para constituir esta audiencia, y si es posible para hacerla fiel, se proponen programas al público" (L. SFEZ, *Dictionnaire critique de la communication*, París, PUF, 1995, p. 977). Por supuesto, "el capitalismo de consumo toma como datos los productos, produce la necesidad de consumir esos productos y forma a los consumidores para ello" (J. IBÁÑEZ, *Por una sociología de la vida cotidiana*, Madrid, Siglo XXI, 1994, p. 230). Está entre sus actuales objetivos que los consumidores interpreten la satisfacción de sus deseos con un progreso hacia el ideal democrático (A. MATTELART, *La invención de la comunicación*, Barcelona, Bosch, 1995, p. 349).

continuamente. Tanto es así, que el mismo BAUDRILLARD consideraba, como nosotros, que hemos llegado a un elevado nivel de obscenidad en la comunicación, lo que provoca en el espectador una suerte de éxtasis mediático que debería de mitigarse con lo que él ha llamado **dietética de la información**.

Toda esta visión de las masas es exagerada e irreal en algún punto, como estoy sugiriendo. Hoy sabemos, por ejemplo, que el público no es algo amorfo, sino que es muy **variado**, que tiene la amabilidad de seguir el trabajo de los periodistas y que es, muchas veces, una necesaria **fuerza** informativa.

Más aún: el público **confía** en unos canales más que en otros¹³. Pero también sabemos que el público recibe su forma principalmente de los **sondeos** de audiencia, que suelen incluir una gama de datos antropológicos que interesan casi únicamente a los analistas y animadores del mercado de la información. Por lo menos, contamos ya con un concepto de público al que se puede asociar el principio de **educabilidad**.

III. LA INDUSTRIA PESADA DE LA INFORMACIÓN

Estos mismos sondeos están evidenciando que sufrimos como clientes del paquete mediático un alto nivel de **saturación**. Pero, ¿acaso de información? Lo cierto es que cualquier periódico mantiene con los demás una absurda carrera por sacar a la calle más papel que el otro. En radio ocurre igual: más personajes, más datos, más y más horas de sólo palabras. En televisión, las historias se suceden una a otra sin más descanso que una multitud de llamadas al consumo cada vez más bellamente producidas. Por su parte, la publicidad contrae toda clase de imágenes seductoras en un exceso secuencial suicida para la propia actividad de las agencias.

La saturación no es de noticias en el inexacto sentido de expresiones narrativas con referentes en una especie de **realidad** que podríamos llamar **compartida** u **objetiva**. Para eso no harían falta tantos medios. Con unos pocos bastaría para que nos enteráramos continuamente de lo que pasa en el mundo con una buena variedad de perspectivas. La voracidad de los medios no podría satisfacerse sólo con retazos de la realidad objetiva. Por eso, la información ocupa sólo un rincón en cada uno de ellos, incluso en la prensa diaria, salvo en las contadas ocasiones en que la cúpula comunicadora considera que un acontecimiento merece que se rompan los esquemas habituales. Lo normal es que la parte mayor del diseño y de la programación esté ocupada por publicidad y por toda clase de sugerencias para afrontar problemas cotidianos y para solucionar el tiempo durante el que no se trabaja (en un mundo parado, no me gustaría usar aquí la palabra ocio como no sea para asociarla con el esfuerzo por colmar la soledad y por completar las propias destrezas).

Los medios son -como decía Edgar MORÍN- la industria pesada de nuestra civilización. Es la base de cualquier otra industria y es, por primera vez en la historia, exponente de una cultura universal. Y lo que produce es **realidad** para ser asumida como la única que **interesa**.

El interés se ha introducido como un componente gnoseológico que no puede producir más que imágenes metonímicas, visiones reconstructoras de la realidad al alcance de las audiencias. Es decir: una especie de **conocimiento mitológico** -pre y antifilosófico- en la era del fracaso de las ideologías, del sostenimiento de la esperanza pseudomesiánica en la alta tecnología y de la desilusión por las construcciones integrales de sentido. Este conocimiento mitológico es de orden participativo, es decir, surge por identificación y por proyección catártica, objetivadas principalmente por el iconismo televisivo y cinematográfico¹⁴. Lo que ha llevado a algunos (por ejemplo a GONZÁLEZ REQUENA¹⁵) a pensar que estamos ante una fijación del **narcisismo**, es decir, a una limitación cegadora del *deseo de ver* que dio nacimiento al espectáculo. Otros estiman exagerada esta observación porque, usando la conocida conceptualización de los signos de Peirce, consideran que, en los actuales medios de comunicación, importan mucho los factores icónicos y simbólicos, pero no tanto como los **indiciales**, en los que podemos incluir esas continuas llamadas de atención a que

¹³ KATZ, BLUMLER, GUREVITCH, "Usos y gratificaciones de la comunicación de masas", en Moragas, *Sociología de la comunicación de masas II*, Barcelona, Gustavo Gili, 1985.

¹⁴ O. BURGELIN, *La comunicación de masas*, Barcelona, ATE, 1974, pp. 105-109; GONZÁLEZ REQUENA, *El discurso televisivo: Espectáculo de la postmodernidad*, Madrid, Cátedra, 1992, pp. 117-118.

¹⁵ Además de la obra citada, cfr. *El espectáculo informativo o la amenaza de lo real*, Madrid, Akal, 1989.

valoremos tal o cual imagen o tal o cual afirmación o acontecimiento, lo cual significa que el espectador necesariamente ha de desviar su atención sobre sus propias proyecciones para acoger otras referencias.

Consciente de esta realidad, cada vez echo más en falta en los currículos de secundaria una **asignatura**, aunque sea optativa, de Mitología. No es que esté ausente de las materias de antropología, de lenguas clásicas y de artes, pero el asunto merecería una consideración especial. Como material en bruto difundido por los medios, me parece que el seguimiento crítico de la aparición de ídolos y el desarrollo de mitos renovados o reinventados por ellos sería de gran interés educativo. A modo de ejemplo, quisiera citar y aplaudir el trabajo del Grupo de Investigación de Medios, de la Universidad de Granada (Facultad de Ciencias Políticas y Sociología), sobre la influencia de las *Spice Girls* en 515 niños y adolescentes de esa ciudad¹⁶.

IV. LA FORMA DE LA CULTURA MEDIÁTICA

¿Cómo es la cultura de masas mediatizada? Es decir, ¿qué forma tiene? La vamos a caracterizar con estos tres rasgos totalmente aceptados en los círculos académicos: la masa mediatizada es mosaica, innovadora - a la vez que adaptadora - y textualizada.

Abraham MOLES ya dejó escrito en su *Sociodinámica de la cultura* (1978) que dicha cultura es como un **mosaico**, un ensamblaje de fragmentos yuxtapuestos. Es el resultado en la consciencia colectiva de "la marea de conocimientos que recibimos cada día, de una información permanentemente desordenada, pletórica, aleatoria, de la que sólo conservamos influencias pasajeras, desechos de conocimientos". Más que ideas, lo que nos queda es la impresión de la magnitud y complejidad de lo que nos es imposible asimilar. Es una situación que va exigiendo de la Escuela una oferta valiosa de estrategias para **aprender a conocer**.

Por su parte, Umberto ECO ya había señalado en *Apocalípticos e Integrados ante la cultura de masas* (1973) que el cauce de todo ese caudal o el entramado de ese mosaico es una continua dialéctica entre propuestas innovadoras y **adaptaciones** homologadoras. El público -añadía- disfruta con las segundas creyendo estar disfrutando de las primeras. Es decir, resulta bastante fácil, si se coloca ante sus ojos la didascalia "novedoso" o "innovador" u "original", que acepte las propuestas más reaccionarias. En todo caso, el público va construyendo una urdimbre de significaciones (lo que Max WEBER, Clifford GEERTZ y el mismo ECO han llamado *cultura*) que justifiquen el frenesí consumista y la misma existencia de los medios. Toda una llamada de atención para que la Escuela provea a los estudiantes de **perspectiva** histórica.

Finalmente, tomando de esta visión semiótica de la cultura y añadiéndole la antropológica de LEVI-STRAUSS (para quien la cultura es naturaleza más una serie de reglas y de restricciones), LOTMAN y la Escuela de Tartu elaboraron lo que ellos llaman una *tipología de la cultura*. Distingúan dos tipos: las culturas *textualizadas* y las *gramaticalizadas*¹⁷. Las primeras son las que se definen como conjuntos de precedentes, de costumbres, de monumentos y modos de expresión *típicos*, de textos en definitiva. El motor que impulsa este tipo cultural es la emulación. En cambio, las gramaticalizadas se nutren principalmente de reglas y son culturas de manual.

La cultura medial es textualizada: los destinatarios no reciben mensajes singulares sino conjuntos textuales que les llegan por **acumulación y variación** (más que por redundancia) a través de distintos canales que utilizan indistintamente modos denotativos y connotativos. Lo importante es que los destinatarios contrastan la multitud de mensajes no con unas reglas determinadas sino con otras prácticas textuales conocidas, incluidas las relaciones sociales. El ámbito adecuado para preparar al público para dicho contraste es la Escuela, especialmente cuando en ella se practica un **aprendizaje relevante**, es decir, un modo de aprender en el que los contenidos tienen "una clara ubicación como herramientas intelectuales para la mejor comprensión de los problemas complejos de la realidad y para la búsqueda de soluciones e, igualmente, de formas racionales de intervención en ellos"¹⁸.

¹⁶ Resumen en *Comunicar*, ibidem, pp. 187-191.

¹⁷ J.M. LOTMAN, ESCUELA DE TARTU, *Semiótica de la cultura*, Madrid, Cátedra, 1979.

¹⁸ A. PÉREZ GÓMEZ, op. cit. p. 288.

V. LA ACTUALIDAD COMO MODO DE CONOCIMIENTO

El ideal del periodismo es dar a conocer a todos todo lo que sucede en todas partes. Cubrir la actualidad es la meta de todo periodista: lo que él desea es enterarse de los acontecimientos que pudieran ser más atractivos para su público (la cuestión está en saber en quiénes piensa: ¿en la gente?, ¿en los políticos?, ¿en sus jefes?, ya veremos). Es su modo de conocimiento que quiere colmar. Los mejores periodistas, además de pensar en el público, procuran situarse de tal modo en sociedad que puedan darse cuenta de lo que le pasa para narrarlo a los demás. Actualidad es, por tanto, conocimiento de la realidad social, de la que forma parte su público como actor y como espectador. Etimológicamente incluso, el adjetivo "actualis" -en San Agustín y en la Alta Escolástica- significaba "activo", es decir, un acontecimiento realizado cuando es percibido por el receptor y transformado según su existencia¹⁹.

¿Qué características conforman ese conocimiento?

Es abstracto, integrador, hiperbólico, unidimensional, vigente y liberador. Como veremos, todas ellas exigen de los educadores de Escuela un uso didáctico mesurado de los medios de comunicación, considerados muy ligeramente por bastantes de ellos como ventanas hacia la vida y la realidad. Porque, además de ventanas, son filtros que restringen y distorsionan el conocimiento²⁰.

* El conocimiento periodístico es abstracto

Lo es porque se basa en la selección, como cualquier relato. Es decir, una información de actualidad es una abstracción del flujo de los acontecimientos y de los elementos de cada uno de ellos. Y esto conviene subrayarlo: una noticia no es más que un **índice temático de la realidad**, de ninguna forma el acontecer en la plenitud que le es propia, aunque ciertos profesionales y ciertos medios aspiren a ofrecerla a sus públicos como un espectáculo verosímil o como un cuento sentimental por entregas. Lo cierto es que, por escuálida que sea la realidad publicada, parece suficiente para permitir al espectador integrarse en la vida del grupo²¹.

* El conocimiento periodístico es integrador

En cualquier caso, cada espectador seguirá el medio que, por lo menos, cubra su necesidad de tener una palabra **interesante** que decir durante la hora del bocadillo, las largas noches de *movida* o en la sala de profesores o en la peluquería. Otros necesitan estar al día de lo que sus colegas han hecho, van a hacer, han pensado o van a pensar. Es el caso, por ejemplo, de los políticos y de los dirigentes empresariales o administrativos: de hecho, la mayor parte del espacio y del tiempo de los medios está dedicado a las **muecas** que se dirigen en público los unos a los otros. El resto observa el juego entre perplejo y divertido.

Una inmensa multitud, bastante sola y aburrida, espera encontrar en las noticias tantas **emociones** como cree necesitar para seguir adelante. Y todos encuentran en ellas el mayor catálogo de horrores, maldades e ilusiones que nunca nadie habría podido imaginar. Cuando uno se sienta a leer un periódico o a seguir un informativo por radio o televisión, está recibiendo una condensación tan variada de experiencias ajenas de mal y de maldad que sorprende que pueda soportarlo y seguir siendo una persona normal. Son **horrores** comparados con nuestra experiencia de vida tranquila y casi segura. Menos mal que se nos endulzan con modos de presentación -sobre todo en los telediarios- que nos sugieren que lo visto y oído no son motivos suficientes como para llorar²². Lloremos o no, es curioso que, desde los años veinte, muchos teóricos de la influencia de los medios (empezando por Lippman) señalan que la más importante se da cuando los medios presentan conocimientos que superan la experiencia directa de los espectadores.

¹⁹ HAACKE, W: *Estudios sobre el concepto de actualidad*. Rialp, Madrid, 1969, p. 176 y ss.

²⁰ D. MCQUAIL, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós, 1985, pp. 61-62.

²¹ XIFRA HERAS, J: *La Información*. Hispano-Europea, Barcelona, 1972, p. 35.

²² Para el entretenimiento como motor fundante de los medios -y no sólo de la TV-, ineludible la lectura de *Disertare hasta morir*, de N. POSTMAN (Barcelona, La Piqueta, 1995).

Todo esto expresa la realidad de un componente de la actualidad como selección: la *agenda sitting function*, es decir, el tipo de acontecimientos, personajes y espacios -como en cualquier relato- a los que merece la pena prestar atención porque se supone que son importantes. Las empresas mediáticas se organizan para ganar dinero y así poder difundir su selección de la realidad. Montan, a veces, **escaparates** de lo que quieren contar más que de lo que deben contar. Dentro de cada uno de ellos, los periodistas califican de noticia según unos criterios bastante uniformes en la profesión. Los mejores, sin embargo, son quienes consiguen abrir **nuevos temas** que ofrecer al público, como, por ejemplo, Esteban Barcia, que supo incluir como nadie en la actualidad la dinámica apasionante de la Escuela. El premio que lleva su nombre anima a todos los periodistas, desde el año pasado, a entrar con solvencia y sin miedo en este mundo de profesores, políticos, padres y alumnos.

Estoy persuadido de que "un trabajo informativo bien hecho puede librarnos o puede aplazar una desescolarización psicológica que está afectando especialmente a cuantos niños y jóvenes no pueden inscribirse en escuelas prestigiosas"²³. Para una evaluación del periodismo dedicado concretamente al mundo escolar me parece modélico el trabajo de investigación dirigido por los profesores Julio CABERO ALMENARA y Felicidad LOSCERTALES ABRIL publicado como libro bajo el título *¿Cómo nos ven los demás? La imagen del profesor y la enseñanza en los medios de comunicación social*. Lo más interesante es el completo método de análisis de contenidos que han usado y que todos ustedes pueden usar para seguir, con criterios cuantitativos y cualitativos, el tratamiento periodístico de la Escuela²⁴.

* El conocimiento periodístico es hiperbólico

El resultado de la selección de empresas y de periodistas es que ellos mismos suponen que el público ha aprendido un modo de percepción complementaria a la sensible e intelectual (*ideología de actualidad*, diría CLAUSSE): la hiperbólica. Es decir, lo desmesurado es más perceptible que lo menudo y delicado; lo brutalmente grosero es más interesante que lo espiritual. Lo que nos recuerda, de paso, el modo inmaduro de percepción visual de los niños pequeños para los que se fabrican juguetes enormes, aunque suaves. El ejercicio de cualquier poder, con tal de que sea grande, es fascinante para los espectadores. Fascinante hasta hacerlos apáticos y cínicos mientras los poderes logran mantener su **hegemonía** casi sin dificultades²⁵.

El "casi" alude a la presencia desde hace bastante tiempo del **periodismo de investigación**, que procura descubrir y explicar los complejísima entramados que sostienen, de modo legal o ilegal, inmoral o amoralmente, determinados abusos de los poderes financieros, económicos, políticos y hasta religiosos²⁶, cada vez más desarrollado. Sin embargo, la censura en las redacciones y la alta inversión que requiere hace cada vez más difícil el ejercicio de este periodismo en los grandes medios informativos. Esto y la propia complejidad de los asuntos que suele tratar obliga a utilizar el medio libro.

Me parece que este periodismo puede reforzar y completar los métodos de observación de las ciencias sociales que se introducen en la Escuela, con su insistencia en lo cualitativo y en el estudio de casos.

* El conocimiento periodístico es unidimensional

El limitado mundo de valores e ideales de los medios, pese al enorme número de cabeceras y de estaciones radiotelevisivas, hace que quienes pretenden ofrecer alternativas variadas al sistema dominante no pueden

²³ G. RAIGÓN, "El periodismo educativo: objetivos", *Ibidem*, p. 109.

²⁴ El libro fue publicado por el Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla el año pasado. Incluye también unas fichas para el análisis de las imágenes televisivas. En mi libro *Una escuela tan grande como el mundo. Los periodistas y la educación de los ciudadanos* (Sevilla, MAD, 1998), el lector encontrará el método INFOPREN de análisis de contenidos, creado por el autor y utilizado durante los últimos diez años.

²⁵ F. MACLAREN, *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era postmoderna*, Barcelona, Paidós, 1997.

²⁶ Libros esenciales y recientes para adentrarse con realismo en este apasionante modo de hacer periodismo: J.M. CAMINOS MARCET, *Periodismo de investigación. Teoría y práctica*, Madrid, Síntesis, 1997; M. QUESADA, *Periodismo de investigación o el derecho a denunciar*, Barcelona, CIMS, 1997. Cuando los hallazgos son consecuencia del cruce de gran cantidad de datos (informatizados casi siempre) y de análisis estadísticos, hablamos de periodismo de precisión (para una introducción, J. L. DADER, *Periodismo de precisión. Vía socioinformática de descubrir noticias*, Madrid, Síntesis, 1997).

llegar al público como no sea en momentos puntuales, coincidentes con sensaciones del momento y casi siempre en contextos inapropiados. Además, el incremento de medios generalistas, con sus programaciones *clonadas*, puede reforzar la convicción bastante general de que este mundo mediático es así y de que no hay manera de transformarlo. Las **minorías** verdaderamente progresistas no pueden exponer de modo continuo y coherente sus iniciativas como no sea a través de medios propios poco influyentes. La especialización de los medios, de la que tanto se espera, no es más que una estrategia de constitución y desarrollo de grandes concentraciones mediáticas que limitarán todavía más los temas de la discusión pública.

Frente a este panorama, suenan a hueco declaraciones como éstas del Parlamento Europeo: "En el ámbito del mundo empresarial ligado a la comunicación no puede olvidarse la importancia que tiene la cuestión de la garantía del pluralismo frente a las concentraciones empresariales de los medios"²⁷. Sin embargo, el uso de Internet y las posibilidades interactivas que ofrece el cable están permitiendo que ahí queden las ideas e iniciativas de toda clase de minorías y la acción de los hombres y mujeres más comprometidos del mundo, a los que pueden acercarse quienes cuenten con el equipo, el dinero, el tiempo y la habilidad necesarios. Ojalá dure mucho esta libertad de expresión que es posible gracias a estas tecnologías, pero no podemos olvidar ni por un momento que tampoco ellas escaparán a la lógica capitalista de obtención creciente de beneficios²⁸.

Pese al carácter reproductor de la Escuela, se demanda de ella -más que de los medios- que responda a su función social de promotora de valores, de fuente axiológica. Pero si esta pretensión parece excesiva, sí podemos decir que ningún tema de **debate** es ajeno al proceso de aprender y que la Escuela ha de ofrecer los modelos necesarios para ello.

* El conocimiento periodístico es vigente

El presente forma parte del concepto de actualidad en el sentido de que cualquier periodista tiene muy en cuenta el momento de difusión de su noticia. Por ello, ha de asegurarse de que el acontecimiento que narra siga siendo vigente entonces, ilusión que provocará mejor si actualiza el pasado del acontecimiento narrado y muestra una cierta previsión sobre su desarrollo. En cualquier caso, para un periodista la periodicidad de su medio es mucho más que regularidad: más bien forma parte de su concepto de actualidad en el sentido de que le exige **adecuar el flujo** de noticias a las posibilidades y necesidades de su público. Son muy distintos, por ejemplo, los enfoques de diarios y de semanarios. Éstos cumplen la tarea tan necesaria -y tan demandada- de ir recogiendo los trozos sueltos de la actualidad para ofrecer una síntesis orientadora. Las publicaciones de regularidad más distanciada sólo se conciben ya en el medio prensa (en papel prensa, en soporte informático e, incluso, en libro).

Esta preocupación de los medios por la vigencia de sus contenidos está en la mente de nuestros escolares. Contribuiríamos, como maestros en la Escuela, a la armonía interior de los alumnos si procuráramos que los contenidos curriculares impartidos en las aulas no fueran ya **obsoletos**. Es decir, no fueran conocimientos ya superados por el desarrollo científico y, por tanto, difícilmente incorporables a la comprensión de nuestro mundo. Me parece que los estudiantes tienen derecho a que se les abran nuevos horizontes intelectuales, los mismos que van abriendo los científicos.

Un caso concreto es la **modelización** de los procesos comunicativos que suelen aparecer en los libros de texto y, por tanto, en las explicaciones de los profesores. Los paradigmas más usados son el de Shannon-Weaver y el de Lasswell²⁹. Del primero, la Escuela ha tomado los elementos de la comunicación, sin su contexto físico-matemático original, sino tal como fueron aprovechados por Bühler para su teoría del signo y por Jakobson

²⁷ Informe aprobado en diciembre del 93, a propuesta del eurodiputado del PP José María Lafuente (ABC, 22-XII-1993). Este peligro fue subrayado de nuevo en la reunión del Consejo de Administración del Instituto Internacional de Prensa, celebrada en Roma el 18 de noviembre de 1995.

²⁸ M.L. DE FLEUR, S.J. BALL-ROKEACH, *Teorías de la comunicación de masas*, Barcelona, Paidós, 1993, p. 144.

²⁹ Respectivamente, *Teoría matemática de la comunicación*, Madrid, Forja, 1981; "Estructura y función de la comunicación en la sociedad", en M. MORAGAS, Op. cit. Para una síntesis crítica, M. WOLF, *Sociología de la vida cotidiana*, Madrid, Cátedra, 1982; *La investigación de la comunicación de masas*, Barcelona, Paidós, 1987.

para sus funciones del lenguaje. El esquema básico es: un emisor cuya única operación consiste en tomar un mensaje (codificar un estímulo) y transferirlo al receptor (que "responde" sólo descodificando). Aquí lo importante es el código y no los polos de la transferencia. No interesan ni las suposiciones de cooperación interlocutiva (la confianza, por ejemplo) o la negociación, ni tampoco las riquísimas situaciones comunicativas y sus definiciones subjetivas que las justifican como normales. Con esta perspectiva, no hay manera, desde luego, de distinguir en el receptor las figuras del espectador y la del destinatario o interlocutor virtual. El mismo mensaje es una cosa mensurable en *bites*, sin la presencia de las relaciones sociales que dan sentido a su contenido y a su forma.

Del modelo de Lasswell se han aprovechado sus cinco célebres preguntas: *quién* (emisor), *dice qué* (mensaje), *por qué* (canal), *a quién* (receptor) y *para qué* (efecto). En este esquema, la única instancia activa es el emisor, guiado por la finalidad única de provocar un golpe de efecto en el impotente receptor²⁰. Más o menos la misma dinámica social que se reproduce en el escenario del aula.

Con planteamientos pseudocientíficos como éstos es difícil que los alumnos puedan analizar sus acciones comunicativas y comprender las relaciones entre los medios y ellos, el público, con posibilidades educativas. Me parece que los profesores que tienen que utilizar conceptos como emisor, receptor, canal, mensaje, etc. deberían acercarse a la Teoría General de la Información.

* El conocimiento periodístico es liberador

Recuerdo una frase de Rosa Montero que leí hace unos años en un diario (*El País*, 13-8-95): "gracias a la Prensa vemos dónde están los cánceres del sistema, lo cual nos permite la esperanza de curarnos". Según mis archivos, durante la misma semana y en el mismo periódico, Carlos Carnicero, el presentador del repugnante y extinto programa "Confesiones", de Antena-3 TV, pontificaba así: "El morbo lo borra la dignidad. Una información bien hecha acerca los problemas de los débiles a los ciudadanos felices".

Sea cual sea nuestra opinión al respecto, lo cierto es que ambas premisas conducen a la conclusión de que una sociedad democrática no puede vivir sin **libertad de prensa**. Como escribía el periodista Jean Dumour en el libro de Bernard BEGUIN *Periodista, ¿quién te ha hecho rey?* (Lausana, 1988), "veo cada vez menos el interés que hay para la democracia el que yo dé a conocer mi punto de vista sobre tal o cual problema. Veo, en cambio, cada vez más los peligros que habría para la democracia si los periodistas se callaran lo que saben o no trataran obstinadamente, diariamente, honestamente, de hacer retroceder las zonas de sombra que tiende a proyectar, para zafarse del examen crítico, toda actividad humana". Sencillamente, la democracia no es posible sin libertad de información y de opinión a través de los medios.

El actual **amarillismo** de los medios es algo que a todos nos preocupa mucho. Más preocupante es todavía -y seguramente tiene que ver con el amarillismo- el exceso de oferta de licenciados en Ciencias de la Información, lo que coloca a los periodistas en una situación de extrema debilidad ante las empresas, pese a los intentos de sindicalización que se están proponiendo. Hasta ahora, la cantera de nuevas vocaciones era el interés por el trabajo -siempre idealizado- de los periodistas; en estos momentos, los relatos televisivos sobre periodistas y los estudios sobre medios de comunicación en Secundaria están provocando una demanda de plazas en las facultades muy superior a sus posibilidades. Muy cierto y muy importante es que las gentes -y no sólo jóvenes- se inscriban en nuestras facultades porque así conocerán los mismos instrumentos teóricos y metodológicos de nuestros comunicadores; sin embargo, mientras las universidades se limiten a lanzar al mercado de trabajo a miles de licenciados, están contribuyendo a degradar -hasta extremos semiesclavistas- la profesión y los propios conocimientos adquiridos en la facultad.

²⁰ Cfr. M. RODRIGO ALSINA, *Los modelos de la comunicación*, Madrid, Tecnos, 1995.

VI. PREPARAR EN LA ESCUELA PARA QUE LOS MEDIOS EDUQUEN

Lo que más nos interesa en este momento es que todo este conocimiento de la actualidad que caracteriza al periodismo tiene que ser enormemente **depurado** para que sea verdaderamente un instrumento educativo. De otro modo, lo que hace es reducir la mayor complejidad de los acontecimientos: para imponer una serie de patrones culturales de los grupos con poder económico y político, presentan un mundo abigarrado donde todas las formas de vida están a disposición de cada individuo; pero su relativismo ético muestra no sólo que todo vale sino -sobre todo- que nada puede proponerse como mejor. Paradójicamente, en los medios y en sus aledaños, "todo el mundo invoca la ética como asidero resbaladizo pero imprescindible para regular los intercambios humanos y evitar la consolidación mayoritaria de los comportamientos públicos fanáticos, sensacionalistas, demagógicos o corruptos"³¹.

Además, dicho conocimiento de la actualidad refuerza las normas sociales, contribuye a la confusión general entre democracia burocrática y democracia social, no admite réplica, crea prestigio y desvía la atención a problemas ficticios o secundarios para la población. En realidad, lo que se busca es el **control social**, entendido como una estrategia para asegurar el consenso que todo lo legitima.

El consenso que promueven los medios no nace principalmente de sus estrategias. Viene preparado por los modos de presentación de las lecciones escolares. Desde siempre, en la Escuela, el tratamiento de los temas suele ser **no conflictivo** gracias sobre todo a libros de texto que los profesores toman como fuentes informativas y guías seguras. Por eso, sería preciso universalizar los esfuerzos que desde hace varias décadas hacen algunos de ellos para complementar los planteamientos aseverativos de los manuales con la complejidad de la prensa, lo que parece que también contribuye al desarrollo intelectual de los niños³².

Fuera del aula, para todo el centro o para una pequeña red de ellos, hay que ir creando ya verdaderos **diarios escolares** que cumplan el servicio de desmasificar, de acercar todos a todos en las comunidades educativas, de dar a conocer sus iniciativas, sus éxitos, sus fracasos y los acontecimientos que marcan la vida a cualquiera. Su línea editorial, organización, diseño, periodicidad y distribución tienen que responder a la actualidad del o de los centros, de manera que se convierta en una institución necesaria en los procesos de cambio de las escuelas³³ y en el futuro del periodismo.

Cualquier proyecto pedagógico que revele a la comunidad educativa los supuestos **misterios** financieros, tecnológicos y redaccionales de las agencias de noticias, de la prensa, de la radio, de la televisión, del cine, de las nuevas tecnologías y de las tecnologías avanzadas³⁴ de la información y de la publicidad contribuirá a que vaya apareciendo una clientela de los medios cada vez más exigente, cada vez más capaz de ir consiguiendo un servicio mediático útil para su permanente educación y para la construcción de la comunidad humana.

Opino que el mejor proyecto pedagógico que puede acercarnos a estos objetivos es la incorporación al currículum de todos los niveles académicos de **asignaturas** específicas -la transversalidad es insuficiente- impartida con todo rigor por licenciados en Ciencias de la Información o de la Comunicación o por otros docentes formados por dichos licenciados, con materiales didácticos preparados también por ellos. Por supuesto que es preciso contar para estas tareas con la ya abundante investigación de pedagogos, psicólogos y sociólogos.

³¹ PÉREZ GÓMEZ, A.I., *Ibidem*, p. 48.

³² En este punto es lectura imprescindible el volumen coordinado por M. L. SEVILLANO y D. BARTOLOMÉ *Desarrollo de la inteligencia con la integración curricular de la prensa*, (Madrid, CCS, 1997). Sólo como uno de los últimos ejemplos de trabajo con la prensa, el de R. LÓPEZ CUBINO, *La prensa en la Escuela. Orientaciones didácticas para su utilización*, Madrid, Escuela Española, 1997.

³³ En G. RAIGÓN, *Ibidem*, se incluye una propuesta concreta en este sentido. Para la inserción de soluciones como ésta en los momentos de institucionalización del cambio y en el marco general de la calidad de los centros docentes, A. MARCHESI, E. MARTÍN, *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*, Madrid, Alianza, 1998, págs. 88-298. Aunque opino que la radio escolar no tendría tanta fuerza como la prensa, pueden encontrarse ideas aún vigentes en J. GÓMEZ PALACIOS, *La radio joven. Sugerecias para una emisora escolar y juvenil*, Madrid, CCS, 1987; y en I. MORENO HERRERO, *Magias para jugar a la radio*, Madrid, Alhambra, 1994.

³⁴ Las primeras suelen asociarse a la enseñanza presencial; las segundas se caracterizan por la flexibilidad en los ritmos y estilos de aprendizaje que propician los videodiscos interactivos y las teleconferencias por ordenador. Junto con material impreso de autoaprendizaje, me parece que esos instrumentos podrían ser una buena solución para la enseñanza semipresencial (y a distancia, desde luego) de adultos.

El complemento de un proyecto así no puede ser otro que unas **escuelas de padres** preocupadas por cuestiones como las siguientes³⁵: análisis de la efectividad de los medios en las relaciones familiares; condiciones de recepción en el ámbito familiar y extrafamiliar (me refiero, por ejemplo, al cine); posibilidades educadoras de los seriales y espectáculos televisivos para niños y jóvenes; habilidades asociadas al uso de los videojuegos³⁶ y de Internet.

³⁵ Algunos libros han demostrado su utilidad para la reflexión común (también para la formación básica de los profesores). Por ejemplo, J.I. AGUADED (Coord.), *La otra mirada a la tele*, Sevilla, Consejería de Trabajo, 1997; J. FERRÉS, *Televisión y educación*, Barcelona, Paidós; *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*, Barcelona, Paidós, 1995; L. RICO, *El buen teleespectador. Cómo ver y enseñar a ver televisión*, Madrid, Espasa-Calpe, 1994; J. YARCE, *Televisión y familia*, Madrid, Palabra, 1992. Sugeriría también el uso de estas dos revistas: "Comunicar", del Colectivo Andaluz de Educación en Medios de Comunicación (Apdo. 527. 21080-Huelva, comunica@telim.es) y "Telos", de FUNDESCO (Plaza de la Independencia, 6, 28001-Madrid, revistat@fundesco.es).

³⁶ Los videojuegos intercambian formas y argumentos con el cine y con productos televisivos, por lo que cabe considerarlos como medios de comunicación social. Para una ponderación -más bien optimista- de sus posibilidades educativas, J.A. ESTALLO, *Los videojuegos: juicios y prejuicios*, Barcelona, Planeta, 1995.