

# Los medios audiovisuales en la educación secundaria dentro del marco de la Unión Europea: Francia, Reino Unido e Italia<sup>1</sup>

---

Laura Gómez Vaquero  
Noemí García

La reciente incorporación del cine y los medios audiovisuales en los programas educativos de primaria y de secundaria en diversos países de Europa ha sido un proceso principalmente incitado por el lento, pero progresivo, interés que las leyes en materia educativa promulgadas por la Unión Europea han dedicado a la necesidad de la promoción de nuevos programas y métodos pedagógicos que se adecúen a la demanda de la realidad imperante.

Dicha realidad ha sido testigo del crecimiento en la aceptación y utilidad de las tecnologías de lo audiovisual en la vida laboral y cotidiana del ciudadano europeo.

Desde la década de los 70 la relevancia otorgada a la educación entendida como parte vital y activa dentro del proceso de unificación europea ha promocionado —si bien no siempre con la rapidez y la rigurosidad

La incorporación de la comunicación audiovisual en los programas educativos de secundaria en países como Francia, Gran Bretaña o Italia durante los últimos años resulta un paso significativo en la consideración de lo audiovisual como medio formativo de gran significación en la actualidad; si bien dicha incorporación se ha llevado a cabo de modo diferente en cada una de las naciones mencionadas, dependiendo de su contexto político, económico y cultural.

---

1. Agradecimientos: M<sup>o</sup>. Luisa Ortega, Manuel Álvaro y Álvaro Sobrón.

requeridas— la puesta en marcha de un análisis en torno a la materia pedagógica, análisis que, desde luego, ya iba haciendo falta.

No obstante, como veremos, no es hasta los años 90 cuando verdaderamente se haga consciente la urgencia de un replanteamiento de las estructuras educativas; y en dicho replanteamiento, la imagen como medio y fin pedagógico y formativo de primer orden cobra un especial énfasis.

En el siguiente estudio centraremos nuestra atención sobre tres países europeos —dejando de lado el caso español, que ya cuenta con acercamientos en otros capítulos en este volumen— que han entendido de maneras diferentes el empleo favorable de la imagen como útil pedagógico: Francia, cuyo programa educativo cuenta con atractivas y arriesgadas innovaciones con respecto a la enseñanza del audiovisual; Reino Unido, que, en términos generales, pone en práctica parte de las conclusiones de los análisis que lleva dedicando a la interacción entre la imagen y el individuo; e Italia, cuya incorporación a este tándem ha sido lenta y problemática, pero que está dando algunos frutos en la actualidad que esperamos sean el inicio de una verdadera reformulación pedagógica.

Comprobaremos que, a pesar del deseo de la legislación de la Unión Europea de armonizar y homogeneizar el conjunto de los programas educativos de los diversos países miembros, la realidad ofrece variables y peculiaridades

propias en cada país —e, incluso, dentro de cada uno de éstos, propias de cada zona—, dependientes de aspectos político-económicos y sociales, principalmente.

Teniendo en cuenta que “una disciplina no es una cuestión de ideas floreciendo allí y aquí (...), es también de estructuras institucionales, y, dentro de dichas estructuras, una cuestión de personas con sus propias trayectorias, estrategias y ambiciones” (French & Richards, 1994), es lógico pensar en la existencia de multitud de variantes en la puesta en práctica de tales propuestas legislativas, de las que enumeraremos las más sobresalientes a continuación.

Sin embargo, previamente quisiera exponer de manera sumaria las diferentes concepciones y modos de inclusión de lo audiovisual en la vida educativa de secundaria que, de manera general, se han desarrollado en la actualidad.

Por una parte, la incorporación del sistema informático de internet en las aulas proporciona una formación interactiva de texto e imagen —y, en ocasiones, audio—, además de preparar al alumno en el tratamiento de información escrita y visual por ordenador, haciendo que éste se familiarice con las técnicas básicas en el manejo de la informática.

Por otra, en términos más generalistas, la atención que algunos programas educativos prestan a la comunicación audiovisual

como parte de la sociedad actual —televisión, publicidad, imagen digital, etc.— tiene su fundamento en la única idea de formar a potenciales trabajadores de este medio que cada vez va siendo más amplio.

Sin embargo, el uso del audiovisual en la educación tiene, en algunos programas, una utilidad verdaderamente interesante: el reconocimiento de la capacidad de lo audiovisual —y de su análisis— para formar personas completas, íntegras, sobre todo como sujetos sociales. Este reconocimiento fomenta el empleo del material audiovisual necesario para proporcionar al alumno un acercamiento a cuestiones tan básicas para la formación de la identidad personal como la construcción de imaginarios, y, en definitiva, de cuestiones sobre el papel del medio audiovisual en la sociedad actual puestos en paralelo con los correspondientes temas de la realidad individual y social contemporánea al alumno.

También resulta realmente innovadora la existencia de materias sobre la historia y teoría del cine que permiten a los alumnos acercarse a una descripción de algunos de los productos cinematográficos pero, sobre todo, aprender sobre el tratamiento y el análisis de la imagen y de la construcción de significados a través de la composición e interacción entre los distintos elementos cinematográficos.

Todos estos son modos de integrar el uso de la imagen con fines educativos, concebidos

en la mayoría de los casos, no solamente como meros acercamientos a las herramientas y al lenguaje de los audiovisuales, sino como medios para llegar a un análisis de la realidad social y personal del individuo. Todos se contemplan en la legislación en materia educativa, si bien unos obtendrán mayor o menor preponderancia en la realidad, como observaremos en los análisis individuales por naciones.

### **Lo audiovisual como objetivo preferente en la configuración de la unidad europea**

El fortalecimiento de la cohesión entre los diversos países de la Unión Europea ha ido adquiriendo cada vez una mayor pujanza en los últimos años, en parte, incentivada por la necesidad de capacidad de afrontamiento que los países europeos pretenden construir ante la supuestamente incontable supremacía norteamericana en todos los ámbitos de la vida internacional.

En términos generales y, a pesar de ser ésta “una realidad dinámica y cambiante, con países que dudan y otros que quieren incorporarse”, se puede afirmar que “da la impresión de que a finales de los años 90 la mayoría de los Estados europeos prefieren estar dentro a estar fuera” (Etxebarria, 2000). Tal dinámica se halla respaldada por la consideración de que éste “es un paso necesario de cara a conseguir que el viejo continente pueda seguir manteniendo sus

características actuales y proyectar su nueva imagen de cara al futuro" (Etxebarría, 2000).

Dejando de lado los posibles motivos concretos que llevan al deseo de conseguir esta meta, hemos de admitir que las medidas tomadas para su consecución abarcan todo tipo de campos: si bien el económico es el más desarrollado —la configuración de un Mercado Común—, el "espiritual", —entendido éste como el establecimiento de una conciencia de identidad y cooperación europeos—, se halla en sus primeros momentos de expansión.

Es precisamente dentro de este campo donde se explica la relevancia de la innovación educativa —cuantitativa y cualitativa— que contempla la ampliación del espacio dedicado a la comunicación audiovisual y a las tecnologías de la información dentro de los programas educativos.

Echando un vistazo a la legislación en materia educativa dentro del proyecto de Unión Europea, las primeras medidas tomadas en torno a dicha idea contemplan la incorporación de aquellas nuevas tecnologías de la información y de la comunicación que favorezcan la futura integración laboral del individuo y, así mismo, la colaboración entre los países miembros<sup>2</sup>.

Así, la Unión Europea reconoce que uno de sus objetivos primordiales es que "las empresas, gobiernos y ciudadanos de Europa sigan desempeñando un papel destacado en el desarrollo de una economía mundial del conocimiento y la información y participen activamente en ella"<sup>3</sup>.

Para conseguirlo contemplan entre sus métodos "fomentar la investigación dirigida a desarrollar y difundir nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones", además de "apoyar iniciativas que capaciten y estimulen a todos los ciudadanos europeos para sacar provecho de la sociedad de la información y participar en ella"<sup>4</sup>.

A partir de 1993 el número y la calidad de alusiones a este campo aumentan destacando, sobre todo, el denominado *Libro Verde* sobre la Dimensión Europea de la Educación (1993); dentro de sus objetivos primordiales se encuentra la necesidad de una adaptación de la enseñanza a las innovaciones tecnológicas, principalmente de comunicación e información.

La creación de programas posteriores como los conocidos SOCRATES (1994) y LEONARDO (1994) reafirma esta necesidad

2. Ver Resolución de los Ministros de Educación reunidos en el Consejo "Sobre la dimensión europea en la enseñanza" (1988) y la puesta en marcha del programa EUROTECNET (1993), en Etxebarría (2000).

3. <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/lvb/124100.htm>.

4. <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/lvb/124100.htm>.

y la traslada a la promoción de una educación abierta que, mediante los recursos antes mencionados, no requiera de la presencia física de los involucrados.

De esta manera, no es básicamente una innovación en los programas y planes de estudio lo que se propone si no, sobre todo, una innovación pedagógica en la práctica de los recursos educativos tecnológicos y audiovisuales más novedosos como, por ejemplo, la videoconferencia o el multimedia.

A esta creación de medidas legislativas sobre la necesidad de apoyar la introducción de las nuevas tecnologías en los ámbitos estudiantiles y profesionales, se suma paralelamente el aumento de proyectos legales que promueven el desarrollo de una fuerte y rica industria europea de cine y televisión.

1988 fue considerado el año europeo del Cine y la Televisión; así pues, dio lugar a una revisión de la situación de ambos campos y la puesta en marcha de estrategias globales para mejorar dichas industrias. De entre ellas destaca la Directiva 89/552/CEE "Televisión sin fronteras" (3-octubre-1989) que garantiza la libre circulación en la Comunidad de emisiones de televisión de los Estados miembros.

Por otra parte, la política audiovisual se fortaleció en gran medida con la creación de los programas MEDIA ("Medidas para Fomentar el Desarrollo de la Industria Audiovisual") en diciembre de 1990 (MEDIA I) y el 10 de Julio de 1995 (MEDIA II), dotando a la industria audiovisual de una cantidad fija y nada desdeñable durante cinco años cada uno; su objetivo era "la financiación de la producción de obras audiovisuales europeas de ficción (...) destinadas a los mercados europeo e internacional, así como al desarrollo de empresas de producción y de distribución que contribuyan a la producción de obras europeas"<sup>5</sup>.

Por último, el 14 de julio de 1998 se llevó a cabo una comunicación titulada *Política audiovisual —las próximas etapas* <sup>6</sup> que reconsidera la industria audiovisual como un terreno en el cual imponer futuras medidas que refuercen el papel de lo audiovisual en la política de unificación de los países de la Unión.

En fin, la legislación en materia educativa promovida por la Unión Europea desea una armonización de la puesta en práctica de tales medidas que, sin embargo, se enfrentan con las dificultades que la realidad político-económica del Estado miembro impone; la constante de lo intrincado de llevar de manera directa y rigurosa

5. <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/lvb/124109.htm>.

6. [COM (1998) 446 final] <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/lvb/124100.htm>.

la teoría a la práctica también encuentra en el campo de la educación terreno abonado<sup>7</sup>.

Dentro de las numerosas complicaciones de la puesta en práctica de dicha legislación sobresalen el estado del sistema educativo del Estado miembro —en el caso que analizamos de educación secundaria—, la situación legal y económica de la industria audiovisual y de la información en dicho país y, en general, la capacidad y el deseo de innovación que se halla en ambas estructuras<sup>8</sup>.

Son dichas variables resultantes de la diversidad las que tendremos en cuenta al analizar la disposición de los programas educativos de secundaria en los tres países propuestos al comienzo de este estudio: Francia, Reino Unido e Italia.

## Francia: cultura cinematográfica

En 1982 el Gobierno Francés tomó la decisión de transferir a las autoridades locales parte de las competencias educativas que usualmente eran llevadas a cabo por el Estado, comenzando un importante proceso de descentralización, sin por ello llegar a

eximir por completo al mismo de definir las directrices educativas y los planes de estudio.

Sin embargo, ha sido precisamente la iniciativa gubernamental la principal responsable de la renovación de los planes de estudio en las escuelas de secundaria francesas, con vistas a una contemporización de las materias y a la puesta al día de los nuevos recursos pedagógicos, influenciados por las virtudes didácticas y formativas de los medios audiovisuales.

Uno de los promotores de la reforma —no exenta de polémica y de opositores— es el Ministro de Educación Nacional Jack Lang, que no dudó, por ejemplo, al comienzo del año escolar 2001-2002 en crear un alto número de escuelas experimentales, siendo ésta una de las últimas medidas dentro del largo proceso de renovación educativa en la que la interacción educación-cine ha destacado como propuesta decisiva<sup>9</sup>.

Si ya desde 1994 se había llevado a cabo un proyecto denominado *Escuela y Cine* que promovía salidas esporádicas de grupos de alumnos a salas de cine junto con la formación en el análisis del lenguaje cinematográfico, la verdadera revolución de los

7. Para comprobar esta idea acudir al Boletín de Temas Educativos, feb. 2001, núm. 5, Centro de Investigación y Documentación Educativa, en <http://www.cqa.uk/nq/ks>.

8. Estas tres variables —junto con el tipo de relación que los intelectuales mantienen con los medios audiovisuales— permiten a Pier Paolo Giglioli analizar la situación educativa de Italia durante los últimos 50 años (French & Richards, 1994).

9. Dossier de presse: *Pour un collège républicain: Orientations sur l'avenir du collège. Intervention du ministre de l'Éducation Nationale*, Jack Lang —jeudi 5 avril 2001.

programas educativos comenzó en el verano del año 2000 gracias a la actuación de dicho ministro, y se convertiría en una de las características y labores principales del gobierno republicano durante el año siguiente.

Tal y como uno de los promotores de dicha empresa, el documentalista y antiguo colaborador de la revista *Cahiers du Cinéma*, Alain Bergala anunciaba, este plan de educación en cine y mediante el cine ha sido favorecido por la creciente aceleración cultural en Francia, caracterizada por, entre otras<sup>10</sup>:

- a) La necesidad de buscar a nuevos profesores que no fueron educados en cine en los cine-clubs (como la generación anterior).
- b) La aparición de abonos y de materiales más baratos en lo que concierne a la exhibición y producción cinematográficas.
- c) La llegada del DVD, que da un acceso inmediato a las secuencias que se quieran analizar en ese momento.

No obstante, indiscutiblemente, es un factor definitivo la existencia de una industria cinematográfica potente y de una base teórica importante respecto a la trascendencia del cine dentro de la cultura francesa y al reconocimiento del potencial educativo y formativo de dicha industria mediática en sí.

Todo ello hace que no resulte tan complicado ni problemático el éxito de la puesta en práctica de dichas novedades, basada en la colaboración colectiva de los diferentes entes y personas implicadas: profesionales, profesores, colectividades territoriales y poderes públicos.

En abril de 2001, Jack Lang expuso en un dossier de prensa la necesidad de la consecución de un *Collège republicain*, hacia lo que vienen derivando sus propuestas educativas desde el año 2000; éste es un ejemplo muy representativo de consecución de un modelo educativo como muestra de los presupuestos políticos de un gobierno, en un proceso de identificación política de determinada ideología con las medidas educativas propuestas —y, poco a poco, pero con paso firme llevados a la práctica<sup>11</sup>.

Según el ministro, la interacción entre gobierno y sociedad es inevitable ya que “a través de la escolaridad obligatoria, el Estado garantiza que todos los niños de Francia podrán, cuando sea preciso, jugar un papel en la ciudadanía. La educación es la garantía de la unidad de la República: una unidad respetuosa de toda la diversidad, pero una unidad que permita a los jóvenes de nuestro país hablarse y comprenderse, comunicarse serenamente, controlando el conocimiento, sin el cual

10. Synthèse du colloque *Le cinéma à l'école, l'école au cinéma*. (2001). <http://www.ac-nancy-metz.fr/cinemav>.

11. Dossier de presse (2001): *Pour un collège républicain: Orientations sur l'avenir du collège. Intervention du ministre de l'Éducation Nationale*, Jack Lang, jeudi 5, avril.

no podrán aprehender el mundo, ni cambiarlo”<sup>12</sup>.

Tal y como el ministro afirma, el denominado *Collège republicain* es entendido como un “crisol social, que implica ‘vivir juntos’ puesto que un ‘collegium’ es una agrupación, una comunidad fraternal” y, como explica a continuación, “la noción de fraternidad es esencial en nuestra República”<sup>13</sup>.

Para ello ve necesario “encontrar un sentido al collège, dar un nuevo sentido al collège”, intentando romper con la heterogeneidad y buscando alternativas de formación para ese porcentaje del 10% al 15% de niños que no han adquirido los conocimientos fundamentales, sobre todo debido a la falta de motivación.

Una solución que promueva la adquisición de nuevos conocimientos que lleven a una “formación más profunda” junto con la promoción de “nuevas formas de sociabilidad”<sup>14</sup> más positivas sería la consecución de una descentralización que permita una autonomía pedagógica y financiera, pero también la adopción de nuevos métodos y materias formativas.

Bajo estas premisas se puso en marcha para el año escolar 2000-2001 un nuevo

programa educativo de secundaria que contemplaba, como principal novedad, la existencia de una nueva materia obligatoria y/o facultativa (optativa), comprendida dentro del marco de las enseñanzas artísticas denominada *Cinéma-Audiovisuel*.

Sus objetivos primordiales son:

- a) “La practica artística, expresiva y creativa, experimental y técnica tanto individual como colectiva”.
- b) “La apropiación progresiva de una cultura cinematográfica y audiovisual, a través del descubrimiento de obras y de documentos insertados en sus contextos históricos, económicos y estéticos”<sup>15</sup>.

Para ello se hace indispensable el conocimiento del lenguaje cinematográfico pertinente que permita “ligar íntimamente práctica y cultura recurriendo al lenguaje específico de las imágenes y de los sonidos, no como un fin en sí mismo sino como un útil esencial, cualquiera que sea el ángulo de aproximación adoptado (cultural, analítico social, histórico, técnico, estético, etc)”.

Más concretamente, las enseñanzas se centran en la noción de *plano*, de la que surgen el resto de los interrogantes que han de

12. <http://www.education.gouv.fr/discours/2001/college.htm>.

13. <http://www.education.gouv.fr/discours/2001/college.htm>.

14. <http://www.education.gouv.fr/discours/2001/college.htm>.

15. Programmes des Lycées: <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>

plantearse los alumnos; el plano es analizado desde diferentes perspectivas<sup>16</sup>:

- a) "Como unidad orgánica de la escritura cinematográfica y audiovisual".
- b) "Como unidad base de la narración cinematográfica y audiovisual".
- c) "Como reflejo y marca cultural".

Ello se lleva a cabo mediante dos vías de trabajo<sup>17</sup>:

- 1) Estudio histórico-teórico de las diferentes cinematografías surgidas a lo largo del tiempo:
  - a) "Algunos tiempos relevantes de la historia del cine."
  - b) "Algunos géneros cinematográficos y audiovisuales: ficción (...), cine de lo real (...), cine de animación (...)."
  - c) "Las principales etapas de la evolución de técnicas de rodaje y de montaje."
  - d) "El nacimiento de nuevas técnicas de fabricación de imágenes y de sonidos en el cine documental o de ficción y en las producciones audiovisuales (...), consideradas no sólo como útiles de efectos especiales sino como formas artísticas en expansión."
- 2) La producción creativa y artística de planos con sentido mediante cortos ejercicios que "pueden inspirarse, entre

otros, de bandas de audio y de fotografías realizadas por los alumnos".

Se prima el trabajo interdisciplinar y el trabajo en equipo, pretendiendo además una confrontación directa o indirecta con el mundo cinematográfico profesional.

Con todo ello, el alumno deberá haber adquirido competencias de orden artístico (principalmente de escritura creativa de guiones), cultural (conocimiento de las formas artísticas y las etapas principales del cine europeo), técnico (principalmente escritura de guiones con fines prácticos), metodológico (reconocimiento de la legibilidad del guión o la escritura propuesta) y de comportamiento (mediante el trabajo individual y colectivo).

Dentro de esta materia elegida ya de manera opcional (facultativa) prevalece el estudio en todos sus aspectos del cine denominado de no-ficción (reportaje, documental, etc.), por privilegiar éste, en términos generales, el acercamiento a las formas más variadas de representación de lo real.

Es de reseñar algunas de las técnicas empleadas en esta aproximación al documental, por su alto nivel de profundización y su novedosa e interesante perspectiva, favorable para suscitar el interés del alumno. Así, por ejemplo, se proponen algunos puntos

16. <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>.

17. <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>.

de trabajo que instan a analizar diversos tipos de objetos de filmación:

- a) La filmación del hombre (retrato, biografía, diario, etc.).
- b) La filmación de las artes (teatro, música, danza, pintura, cine, etc.).
- c) La filmación de la naturaleza (mineral, vegetal, animal, etc.).
- d) La filmación de la historia (contemporánea, antigua, etc.).
- e) La filmación de la sociedad (en el trabajo, en familia, en vacaciones, etc.).
- f) La filmación de los lugares de vida (escolar, hospitalaria, comercial, carcelaria, etc.)<sup>18</sup>.

Se ensalza el estudio de aspectos como la exploración de la elección del sujeto/objeto, el punto de vista y el tratamiento de la imagen y el sonido al servicio del punto de vista, además de también tratarse asuntos relacionados con la conexión entre lo real y la ficción/representación: la distinción entre persona y personaje, la diferencia entre el montaje de archivos y la realidad histórica, etc.

El buen resultado de la implantación de esta innovación, entre otras, llevó al ministro Jack Lang a considerar favorable la creación de nuevos colegios experimentales a comienzos del año 2001: los informes del *Conseil National de l'Innovation pour la Réussite Scolaire (CNIRS)*, creado en

noviembre del 2000, explicaban que, “después de siete meses de trabajo, el CNIRS se dispone a proponer a Jack Lang una serie de proposiciones para facilitar la innovación en todo el sistema educativo y no reservarlos a algunos “islotos” experimentales” (Phélippeau, M., 2001).

Para ello era necesaria la colaboración y formación del cuerpo docente que aún se servía de los antiguos procedimientos, por lo que esta tarea también debía contemplarse dentro de los institutos universitarios.

Si bien ha habido reticencias a la implantación de dichas experiencias —que llevaron incluso en el caso de la zona de Mans (Le Bars, S., 2001) a una parte de los padres de alumnos y profesores de un colegio de la zona a bloquear el colegio y a forzar el detención del trabajo— parece ser que éstas no han podido frenar el impulso que dicha reforma ha adquirido.

En cualquier caso, tal y como afirma el crítico Charles Tesson, “el proyecto de Lang triunfará si consigue una ‘revolución de las mentalidades’, es decir, no únicamente aprender a criticar sistemáticamente las imágenes, sino dejar a los niños la posibilidad de amar el cine y, sobre ‘la base de esta emoción primera, prolongar con una reflexión el porqué y el cómo de esa experiencia sensible’<sup>19</sup>. Más allá de los más inmediatos resultados pretende “mostrar

18. <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm..>

19. Charles Tesson en Oswaldo Muñoz, “Una clase de película”, en *El País*, 29 enero 2001.

un cine que, espontáneamente, los niños no van a ver (...), enseñar que existe un arte del cine como un útil de pensamiento, y no sólo especular o meramente de distracción”<sup>20</sup>.

Por otra parte, el Ministerio facilita la ayuda financiera para la adopción de materiales tecnológicos de información en los colegios y también ha llevado a cabo la creación de *sites* de gran utilidad para profesores y alumnos que proponen métodos y una amplia base teórica para la enseñanza del cine y de otras materias a través de medios audiovisuales e informáticos.

Una de ellas destaca por su amplitud de información y por su calidad, y ha sido incluso recompensada con el *Prix e-learning de European School Net: Le Quai des Images*<sup>21</sup>, página editada por el Ministerio de Educación Nacional francés, que ofrece textos reunidos de otros puntos de Internet que son lanzados por la red del Ministerio (EDUCNET) y que, entre otras informaciones, contiene una gran cantidad de documentos referidos a la relación educación-cine, además de textos teóricos cinematográficos y propuestas de lecturas de

diferentes películas susceptibles de ser utilizadas por los docentes en sus cursos sobre cine o, incluso, sobre cualquier otra materia<sup>22</sup>.

Dicha *site* permite, no sólo la “puesta a disposición de profesores y alumnos de una vasta documentación en línea”<sup>23</sup>, sino también la posibilidad de una gran movilización de información que, como ya ha sido demostrado, resulta de gran interés, además de una experiencia compartida y, así, de una riqueza insustituible.

Por último, el Ministerio francés ha prestado también atención a otros puntos que, innegablemente, refuerzan la viabilidad de la reforma: el acuerdo entre diversas salas de cine y las escuelas del entorno ha permitido que proyectos como *Collège au Cinéma* favorezcan, no sólo la puesta en práctica de la visualización de películas por parte de los niños de primaria y maternal de la Ville d’Asnières-sur-Seine, sino incluso también la rehabilitación y nueva puesta en marcha del complejo cinematográfico del centro, cuyos apuros económicos habían llevado a la inactividad<sup>24</sup>.

20. Oswaldo Muñoz, “Una clase de película”, en *El País*, 29 enero 2001.

21. <http://www.nancy-metz.fr/cinemav>.

22. Otra página interesante pero que, no obstante, únicamente se dedica a la formación científica del alumnado y a la propuesta de material didáctico para la enseñanza de las ciencias para el profesorado, puesta en marcha por el Ministerio desde junio del 2000, es la página *La main a la paté* en: <http://www.inrp.fr/lamap>.

23. Rapport de l’Illustration générale de l’Education Nationale. <http://www.educnet.education.fr/actn/igen.htm>.

24. Con apoyo financiero del ayuntamiento. Colloque *Le cinéma a l’école, l’école au cinéma*. <http://www.nancy-metz.fr/cinemav>.

Asimismo, diversas asociaciones como la asociación *Les Abonminables* o *Les Enfants du Cinéma*, —creada ésta última en 1992<sup>25</sup>— también colaboran en esa revitalización del cine municipal con proyectos similares de trabajo en equipo.

## Reino Unido: con los media como eje

Si bien los denominados *media studies* encontraron su sitio correspondiente desde una perspectiva multidisciplinar tendente a la *media literacy* en Reino Unido desde la década de los 70 en las universidades, no es hasta la segunda mitad de los 80 que dicho campo se extendió a las universidades como *undergraduate courses* (cursos pre-universitarios)<sup>26</sup>.

Por supuesto, su entrada en las instituciones escolares ha sido un paso más tardío: a finales de la década de los 80 los medios audiovisuales hacen su entrada triunfal en el *National Curriculum*, concretamente en las *primary* y *secondary schools*.

Desde entonces, el éxito de tal innovación ha quedado reflejado en la sucesiva ampliación del espacio dedicado a dicho campo.

En este proceso hay que mencionar dos indicios de la importancia del conocimiento sobre cómo actúan los *media* en la educación pre-universitaria británica actual y del buen estado de dicha industria en Reino Unido:

- 1) la publicación de numerosos estudios y guías que recomiendan encarecidamente, desde perspectivas críticas ya enraizadas, el uso de lo audiovisual como medio —y también como fin en sí mismo— para proporcionar al alumno una educación completa, plural y de acuerdo con su tiempo. De entre estas publicaciones destacan: el texto inaugural y básico, *Making movies matter* (V.AA., 1999), un influyente volumen del *Film Education Working Group* sobre el futuro de la educación basado en el uso de los medios audiovisuales y de las nuevas tecnologías; y el actual y renovado *Moving images in the classroom* (V.AA., 2000), guía específica para profesores de secundaria.

A este respecto hay que señalar la trascendental labor llevada a cabo por instituciones como el *British Film Institute*, el *English and Media Center* y el *Film Education* que pretenden “enseñar no sólo a los especialistas de *Media Studies*, sino también a profesores de otras asignaturas, para demostrar el valor potencial de

25. Colloque *Le cinéma a l'école, l'école au cinéma*. <http://www.nancy-metz.fr/cinemav>.

26. Ambos hechos se hallaron respaldados principalmente por la existencia de un dinamismo intelectual en torno a esta materia que llevó a Reino Unido a gozar desde los años 70 de un reconocimiento internacional en este campo (French y Richards, 1994).

*cineliterary*, para aumentar el rendimiento de los alumnos y ampliar su experiencia cultural" (VV.AA., 2000, p. 6).

- 2) la creación de un espacio obligatorio dedicado al análisis de un producto audiovisual dentro de la materia de *English* en 1998 (de 14 a 16 años), espacio que progresivamente se ha extendido a otras disciplinas, y que en 1999 ha contemplado además el aumento de la edad sugerida (desde los 5 a los 16 años).

En cualquier caso, en la actualidad los teóricos coinciden en que "usar el cine o la TV en cualquier asignatura como ilustración o motivación nunca es suficiente" (VV.AA., 2000, p. 13). Muy al contrario, es precisamente a través del estudio del lenguaje cinematográfico que se consigue el objetivo educativo propuesto.

En concreto, tal y como la *Media Education website* explica, los conceptos básicos que los alumnos deben llegar a manejar a partir del uso de los *media* son<sup>27</sup>:

- a) *Media language*: las propiedades formales del texto audiovisual.

- b) *Genre*: la clasificación de los diferentes textos.  
 c) *Representation*: los modos en los que las ideas y valores de grupos específicos o tipos de gente son construidos en los textos audiovisuales.  
 d) *Institution*: la organización del producto mediático y cuestiones en torno a la autoría y al control sobre la comunicación.  
 e) *Audience*: la audiencia a la que va dirigida el producto audiovisual y el alcance del comportamiento del público en leer los textos.

Estas supuestas aptitudes que los alumnos han de adquirir varían dependiendo de la edad del estudiante. No obstante, en términos generales, dichos conceptos pueden ser sugeridos por el docente con mayor o menor profundidad, dependiendo del nivel educativo del alumno al que se dirija<sup>28</sup>.

Dichas actividades quedan enmarcadas bajo un término que, desde la publicación de *Making movies matter* (VV.AA., 1999), se ha venido denominando *cineliterary*, entendida ésta como "la habilidad de analizar las imágenes en movimiento, para hablar sobre cómo trabajan e imaginar su

27. Media Education website: <http://www.media.ed.org.uk/home.htm>

28. Tal y como advierte el manual "nosotros no tenemos deliberadamente niveles de edad para estas actividades. La mayoría de estas actividades relacionadas con la imagen en movimiento (...) pueden ser propuestas para una amplia gama de edades y niveles y pueden ser revisitadas en diferentes momentos educativos. La diferencia se encuentra en el tipo de texto elegido para la actividad, el tema o la materia de estudio y en las expectativas que el profesor tendrá al analizar las capacidades analíticas, visuales y de independencia de pensamiento que los alumnos demostrarán en las tareas" (VV.AA., 2000).

potencial creativo, comprobándolo mediante el desarrollo de una amplia experiencia en visionar cine y TV, como la realización de ejercicios prácticos" (VV.AA., 2000).

Esta alfabetización audiovisual puede ser conseguida dentro de la enseñanza de cualquiera de las materias que los alumnos de secundaria reciben como obligatorias dentro del *National Curriculum: English, Science, Design and Technology, History, Geography, Modern Foreign Languages, Art and Design, Music y Citizenship/PSHE*; cada materia favorecerá el empleo de unas u otras tácticas para promover el aprendizaje de ambos campos: el del medio audiovisual en sí y el propio de la asignatura correspondiente.

Así, por ejemplo, uno de los objetivos principales de la asignatura de *English* será la comparación entre un texto literario y su análogo audiovisual y, por otra, cómo la diferencia entre ambos tipos de texto determina la formación de diferentes significados<sup>29</sup>.

Sin embargo, el objetivo último de esta enriquecedora interacción es uno: "entender el rol de la imagen en movimiento en la construcción del conocimiento del sujeto y, así, las percepciones de lo que el sujeto es" (VV.AA., 2000).

Por otra parte, aunque en el *National Curriculum* de Reino Unido no existen materias

dedicadas al estudio de la historia y teoría del cine como en Francia, la consideración de la relevancia que los *media* están cobrando en la aportación y creación de información en la sociedad actual se refleja en la reformulación de dos materias: la reciente *Information and Communication Technology (ICT)*, y las denominadas *Citizenship y PSHE (Personal and Social Health Education)*.

Anteriormente conocida simplemente como *Information Technology (IT)*, transformada ahora en *Information and communication technology*, ha reformado sus objetivos primordiales prestando mayor atención a los medios audiovisuales y mediáticos de información y comunicación. Dichos objetivos son: "descubrir cosas"; "desarrollar ideas y hacer que éstas ocurran"; "intercambiar y compartir información"; "reevaluar, modificar y evaluar el trabajo según éste progresa". Estos objetivos se logran mediante el análisis de aspectos como: "procesar texto e imagen"; "sistemas públicos de información"; "publicar en la red"; "sistemas: integrar solicitudes para encontrar soluciones"; "comunicación global: negociación y transferencia de datos"<sup>30</sup>, entre otras.

Como se puede comprobar, a través de dicha materia se realiza una vía de entrada de las nuevas tecnologías en la enseñanza secundaria británica, principalmente de

29. Una descripción de los objetos preferentes en cada materia se encuentra en (VV.AA., 2000).

30. <http://www.cqa.org.uk/ca/5-14/revise/2000>.

Internet y de los nuevos medios de comunicación, en los que el uso del texto y la imagen conjuntamente —y su interacción— también han de ser analizadas y estudiadas.

Por su parte, la materia de *Citizenship* será estatutaria desde agosto del 2002 y se impartirá de manera complementaria junto a la disciplina *Personal and Social Health Education (PSHE)*. Este cambio viene a dar un gran paso hacia la formación de un individuo completo pero, sobre todo, inmerso en una sociedad en la que éste tiene un papel activo y relevante, y se halla incluido dentro de la promoción de un *spiritual, moral, social and cultural development* dentro del *National Curriculum*; éste contempla el desarrollo espiritual, moral, social y cultural del alumno<sup>31</sup>.

En general, estos objetivos pueden lograrse mediante el uso de los medios audiovisuales, ya que éstos resultan idóneos para la reflexión sobre la formación de la identidad, la construcción de mitos, concepciones y estereotipos y la influencia que en la actualidad tienen los medios de información y comunicación en actitudes relacionadas con la salud física y mental del individuo<sup>32</sup>.

En cualquier caso, la aceptación de que los medios audiovisuales y de comunicación

resultan idóneos para la consecución de estas actividades queda fuera de toda discusión: si bien la *media education* ha suscitado alguna mala prensa debido a la consideración de que esta disciplina es demasiado popular en el sentido peyorativo del término y no lo suficientemente académica, en realidad, la opinión general tiende a aceptar que “la educación empleando los medios audiovisuales desafía a los estudiantes y desarrolla capacidades críticas raramente practicadas en disciplinas más tradicionales”<sup>33</sup>.

En general, esta materia resulta beneficiosa en la educación pre-universitaria, no sólo por sus cualidades intrínsecas (la interconexión entre texto e imagen y su fuerte implicación social y económica), si no también por el placer que, en general, suelen obtener los alumnos al enfrentarse al análisis de dichos productos mediáticos.

## Italia: el despertar de las nuevas tecnologías y del audiovisual

Así como en Francia y en Gran Bretaña la incorporación de los medios audiovisuales en los programas y recursos educativos correspondientes puede ser considerada un proyecto con éxito —si bien también, como

31. Junto con otras formaciones como la religiosa, el *school ethos*, las relaciones entre los alumnos, el trabajo en equipo y otras cuestiones.

32. El libro de Julian Bowker (1992), ofrece técnicas variadas para llevar a cabo tales reflexiones en el *Key stage 3* y es una guía completa para la impartición de dichas materias.

33. Roy Stafford, *Media Education in the UK*, en <http://mediaed.org.uk>

ya hemos comentado, lleno de problemas y susceptible de mejora—, en Italia dicho proceso ha resultado mucho más lento e indeciso.

A pesar de que la puesta en marcha de la descentralización del sistema educativo italiano durante la década de los años 70 supuso un deseo de liberalización de las instituciones, ésta no ha sido en absoluto definitiva; en realidad, ha sido más aparente que otra cosa. Aunque en 1972 fueron transferidas ciertas competencias administrativas por el Estado a las autoridades locales, la debilidad de dichos aparatos hace que sea necesaria e inevitable la intervención central, cuyas leyes, decretos y reglamentos han de funcionar de igual modo para todo el país.

Esta debilidad que lleva a la homogeneización y a la falta de diferenciación entre los centros educativos conlleva una resistencia al cambio que es difícil de superar.

Sin embargo, debido a la obiedad de la trascendencia que en las últimas décadas han obtenido los medios audiovisuales y las tecnologías de comunicación en los panoramas laboral y cotidiano, el sistema educativo italiano se ha tenido que rendir a la evidencia de la obligación de la adopción de novedades que pongan al día sus métodos y materias pedagógicas.

Hay que mencionar que las investigaciones sobre los *media* han adquirido en las últimas

décadas en Italia cotas bastante altas, ya sea desde una perspectiva semiótica —principalmente fomentada por el especialista Umberto Eco—, ya sea de carácter sociológico centrado sobre todo en la cuestión de la recepción.

Incluso un estudio sobre el desarrollo de los *media* en Italia afirma que, “actualmente la preparación teórica que los estudiantes italianos reciben no es muy diferente de la que pueden obtener en Gran Bretaña o en Estados Unidos” (French & Richards, 1994).

Sin embargo, todo ello no parece haber afectado al entramado educativo: no lo ha hecho de manera decisiva en el nivel académico universitario e, incluso, ni tan siquiera ha sido planteado teóricamente con cierta continuidad y seriedad en el nivel preuniversitario.

De este modo, se supone a la educación secundaria ajena a dicha materia, cuya ausencia queda patente en los programas y planes de estudio italianos dirigidos a los adolescentes.

No obstante, en los últimos años se ha planteado —si bien en otros términos, no tan relacionados con los audiovisuales en general, sino más bien con algunos sistemas informáticos en particular— la necesidad de una reforma dentro de la llamada *scuola italiana* desde una perspectiva política.

El propio Luigi Berlinguer, ministro de la *Pubblica Istruzione*, expuso en 1996 la necesidad de "reforzar la autonomía administrativa, organizativa y didáctica de la escuela" y de "simplificar y descentralizar la actividad administrativa", además de promocionar "la innovación metodológico-didáctica" y la estandarización del empleo del sistema multimedia como actividad formativa<sup>34</sup>.

Para ello se activaron 140 laboratorios multimedia, además del fomento de la preparación de 1600 docentes que fueran capaces de aceptar y digerir dicha innovación didáctica y tecnológica.

En términos generales, la máxima preocupación del gobierno italiano en cuanto a la introducción de novedades relacionadas con los *media* hasta ahora a gran escala ha sido la creación "de un espacio disciplinar por la problemática relativa a la comunicación multimedia"<sup>35</sup>.

La necesidad de esta reforma ha sido el resultado de la existencia de, entre otros, el *Progetto Multilab*, propuesto en 1995 y basado en la idea de que la tecnología didáctica ofrece una mejor y más rápida "introducción a los estudiantes en la sociedad y en el mundo del trabajo"<sup>36</sup>.

En particular, la mayor innovación introducida hasta ahora se ha traducido en la creación de una nueva disciplina denominada *Tecnologie della Informazione e della Comunicazione*, dentro de la *scuola secondaria superiore*, en los apartados de *Istruzione Tecnica*, *Istruzione Professionale* e *Istruzione Artistica*.

Dicha disciplina fue propugnada por el *Ministero della Pubblica Istruzione* en el *Programa di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche 1997-2000*, que abarcaba entre sus principales objetivos:

- a) "Promover entre los estudiantes el conocimiento multimedia"
- b) "Mejorar la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la misma organización de la didáctica".
- c) "Mejorar la profesionalidad de los profesores".

El proyecto pretende el empleo y la integración de "todas la tecnologías de la Información y de la Comunicación", es decir, de las "tecnologías informática, telemáticas y televisivas y audiovisuales", además de preocuparse por "relacionar por red a todas las escuelas a través de Internet"<sup>37</sup>.

Para que sea posible, el *Ministero della Pubblica Istruzione* prevee la necesidad de

34. Luigi Berlinguer, "L'autonomia ed il rinnovamento della scuola in Italia", en Dario Cillio *Educazione&Scuola*. <http://www.edscuola.it>.

35. Ministero della Pubblica Istruzione. Roma-Luglio (1997). <http://www.edscuola.it>.

36. Manifiesto del Maestro Sandro Chia per il 2001 Anno Europeo delle lingue.<http://www.istruzione.it>.

37. <http://www.edscuola.it>.

la realización de una estricta “documentación y catalogación del software, del producto multimedia y de los datos contenidos en Internet”, así como también la “renovación y adecuación del hardware y software en la escuela”<sup>38</sup>.

Aparte de estas medidas gubernamentales de carácter general, se han practicado de manera local y disgregada algunos experimentos en determinadas escuelas que, de una manera o de otra, comprenden la favorable y saludable relación entre los medios audiovisuales —más específicamente el cine— y la educación junto con los intereses personales de los jóvenes italianos.

Así, por ejemplo, en el año 2000 el *Ministero della Pubblica Istruzione dei Beni e le Attività Culturali* aprobó el proyecto *Scuola al cinema. I bambini del terzo milenio* para el año escolar 2001-2002, promovido y financiado por el *Centro de Studi Formazione Superiore* en colaboración con *Cinecittá Holding S.p.a.*, que involucra a diferentes *scuola elementari* de 23 provincias piloto para “educar a los niños para que se conviertan en espectadores conscientes, incrementar su sensibilidad estética y capacidad crítica” mediante el “estudio del lenguaje audiovisual con una óptica plural

e intercultural”<sup>39</sup>. Junto a la visualización de las películas seleccionadas mediante criterios educativos, se proponen diferentes vías de lectura cinematográfica y se promueve ante todo la participación activa de los alumnos.

También es de destacar la actividad que la región de Lombardía ha llevado a cabo durante los últimos 10 años, publicando el catálogo *Arribano i film*, en el que los profesores y profesionales pueden encontrar fichas de presentación y recorridos didácticos de películas accesibles, y organizando cada año un convenio denominado *Kid Screen*, que trata de ensalzar los valores educativos de los diversos lenguajes audiovisuales existentes.

Por último, quisiéramos además destacar la tarea que se está desplegando en el sureste de Milán de atención al lenguaje cinematográfico en las escuelas elementales y medias de la zona. En colaboración con el responsable del departamento de cultura del Ayuntamiento de San Giuliano, Domenico de Noia, los idearios del proyecto Antonella Bertoldo y Fabio Mantegnaza pretenden que los alumnos salgan literalmente de las escuelas y frecuenten las salas cinematográficas de la zona, intentando así, “acostumbrar a los niños a no ir solos al

38. Ministero della Pubblica Istruzione. *Programma di sviluppo delle tecnologie didattiche nel sistema scolastico*.<http://www.istruzione.it>

39. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. *Scuola al Cinema. I bambini del terzo millennio*.<http://www.cinecitta.it/notizie/bambini2.htm>.

cine, a ir con otras personas" y "crear las premisas para un trabajo colectivo sucesivo, a lo mejor, por qué no, en red"<sup>40</sup>.

En concreto, el proyecto comprende diversos ciclos de acuerdo con las edades de los alumnos en los que se van proponiendo diferentes temáticas: a) dibujos animados; b) cine de animación; c) cine infantil de tipo fantástico o de aventuras; d) cine de compromiso emotivo y psicológico basado en la existencia de un niño diferente como protagonista —entendida dicha diferencia por enfermedad, cultura, lengua, etc.—; e) películas diversas, con una mayor flexibilidad a mayor edad de los alumnos.

## Conclusiones

La consideración de la urgente necesidad de incluir los medios audiovisuales dentro de los programas educativos y pedagógicos pre-universitarios es un hecho más o menos consumado en los tres países analizados: Francia, Reino Unido e Italia.

Si bien en todos ellos se observa una clara tendencia a la adopción de medidas que favorezcan el uso de los medios de comunicación audiovisual, éstas se han visto más o menos respaldadas por las instituciones

gubernamentales pertinentes en cada nación dependiendo de la fuerza que la idea haya adquirido dentro del entramado político como objetivo de primer orden<sup>41</sup>.

Como hemos podido observar, Francia ha llevado a cabo una incorporación clara y verdaderamente innovadora de los medios audiovisuales —sobre todo, del cine— en los programas educativos nacionales y, por tanto, en los métodos didácticos empleados para la enseñanza de las materias que engloban dichos programas.

Pero, sobre todo, llama la atención el carácter totalmente innovador de ciertas medidas adoptadas: sobre todo, la creación de una nueva materia dedicada en exclusiva al estudio, la historia y el lenguaje cinematográficos como base para que los alumnos logren desarrollar las capacidades necesarias para la exploración de las formas de expresión audiovisual y para la construcción de una visión eminentemente creativa y crítica.

Esta es una medida que hasta el momento no tiene parangón en ningún otro país de la Comunidad, pero que valoramos de manera positiva y favorable para la formación —principalmente educativa, pero también

40. *Percorso al cinema insieme*.[http://www.primissima.it/scuola/percorsi/p\\_cinemainsieme.htm](http://www.primissima.it/scuola/percorsi/p_cinemainsieme.htm).

41. Como ya he mencionado al principio del estudio, ello depende de varios factores, principalmente de la interconexión —más o menos fluida— entre gobierno y sociedad, la envergadura teórica alcanzada por dichas ideas en el país correspondiente, la potencia de la industria cinematográfica de la nación y la mayor o menor autonomía de las autoridades educativas con arreglo al gobierno central.

moral, social y personal— del adolescente y que, por tanto, esperamos sirva como modelo a seguir en cualquier otra nación del mundo.

Por su parte, la consideración positiva de la utilización de los medios audiovisuales y de comunicación como parte de la educación del niño y del adolescente en Reino Unido ha tomado un cariz ligeramente diferente: enormemente favorecida por la importancia que los estudios culturales han tenido en este país, las medidas educativas adoptadas han privilegiado el análisis del papel que los *mass media* adquieren en la formación de identidades, tanto colectivas como individuales.

La presencia de los medios audiovisuales en el plan de estudios de secundaria británico se halla respaldada por una buena parte de especialistas y estudiosos que, con sus publicaciones, promueven y facilitan la tarea del profesorado, pero que también hallan los medios suficientes para la consecución de dicha tarea.

Así, por ejemplo, el *British Film Institute* que, aparte de contar con un departamento de publicaciones sobre cine—televisión y educación, lleva a cabo a través del *Education Department* una importante tarea por medio de la consecución de cierto tipo de actividades:

- a) *Development of renewe-based provision*: organización de talleres, eventos y actividades relacionadas con el visionado en cines.
- b) *Training teachers*: formación de profesorado por medio de cursos relacionados con lo audiovisual.
- c) *Publishing classroom resources*: publicación de material didáctico para la enseñanza a través del audiovisual.
- d) *Research into teaching and learning*: promoción de la investigación en torno al audiovisual y su relación creativa con el niño y el adolescente.
- e) *Strategic development*: el fomento de sociedades locales y regionales, además de la vigilancia de administraciones de toda la nación para asegurar una definida y mejor integración de la educación con los *media* en el *National Curriculum*<sup>42</sup>.

También cuenta con la existencia de organizaciones sobre educación no lucrativas como, por ejemplo, *The English Media Centre* que, desde 1975 organiza cursos sobre *English, Drama y Media Studies* para alumnos y cursos informales de entrenamiento a profesores sobre la integración del *media* en el *National Curriculum*; o, también, el *Film Education*, fundación creada por la industria del cine británico y el *BFI* que promueve el uso del cine dentro del plan de estudios escolares por medio de la realización de

42. Para más información acudir a <http://www.bfi.org.uk/education/>

actividades como la emisión de programas educativos en la televisión<sup>43</sup>.

De este modo, puede decirse que la situación actual de la educación británica con respecto al espacio dedicado al audiovisual resulta bastante satisfactoria, si bien, como se enuncia en una de sus guías pedagógicas en el terreno de lo audiovisual, en la práctica aún “poca educación en torno a la imagen en movimiento tiene lugar de manera continua y coherente en la actualidad en las escuelas” (V.AA., 2000).

Por último, la incorporación de los medios audiovisuales y de comunicación en los programas educativos italianos ha sido una batalla que apenas se ha librado si no es en los últimos años, en los que ya empieza a haber parciales pero esperamos fructíferas experimentaciones al respecto.

Éstas parecen moverse principalmente en dos direcciones:

a) La puesta al día y flexibilización de los programas informáticos —software, hardware, Internet— tanto en lo referente a la consecución de una mejora administrativa que propicie la descentralización, como en lo que respecta a la formación de los alumnos en cuanto a sistemas informáticos se refiere —mediante su didáctica

directa o su empleo como medio didáctico para otras tareas— para su próxima incorporación a un mundo (laboral) en el que la utilización de dichas tecnologías es indispensable.

b) La promoción de la actividad de la visualización cinematográfica, cuyo acercamiento promueve una formación cultural concretamente cinematográfica pero, sobre todo, una formación humanística muy rica y completa.

Ambas vías serían encomiables si no fuera por las limitaciones que impiden su expansión —sobre todo en cuanto a la segunda opción se refiere— y por la falta de base teórica que las respalde y amplíe sus posibilidades educativas en un sentido más amplio y multidisciplinar.

El predominio de la exigencia de una innovación educativa entendida como la adopción de una pedagogía de la comunicación —más que de una pedagogía del análisis de esos modos de comunicación en sí— privilegia, en general, el “uso activo y creativo de la tecnología”, y, en particular, la formación de las siguientes habilidades generales<sup>44</sup>:

a) “La expresión y la comunicación.”  
 b) “La búsqueda, la elaboración, la representación del conocimiento en relación con las diversas áreas del saber.”

43. Ambas cuentan con sus correspondientes páginas en Internet: *The English Media Centre*: <http://www.englishandmedia.co.uk/> *Film Education*: <http://www.filmeducation.org>

44. *Programma di sviluppo delle tecnologie didattiche, 1997-2000: Progetto Nazionale di Teledidattica*: <http://www.istruzione.it/allegati/allegatod.rtf>.

c) "La comunicación interpersonal y la colaboración a larga distancia."

En suma, la innovación educativa italiana es entendida básicamente como la incorporación de los medios de comunicación pertinentes para la consecución de un conocimiento de acuerdo a la realidad social y laboral del momento, caracterizada por su informatización y por su derivada diversidad, su multiplicidad; aspectos que, sin embargo, en general, aún no han encontrado el desarrollo de un análisis teórico correspondiente en las aulas.

Por último, quisiera señalar que si bien la mayoría de las medidas adoptadas en los tres países son, en términos generales, favorables, los principales obstáculos a su

completa consecución se hallan en su puesta en práctica: por una parte, en ocasiones, dicha tarea es exclusivamente dirigida por el profesorado sin apoyo del resto de la escuela —o, como mucho, sobre la base departamental; por otra, si bien la necesidad de material didáctico especializado es algo aceptado en teoría, en la realidad se enfrenta principalmente con el problema económico que hace que éste resulte aún insuficiente.

No obstante, dichas trabas son, en general, asimilables a cualquier otro terreno educativo, lo que indica la necesidad de una más profunda renovación educativa que propicie la consecución de una formación completa y enriquecedora al alumno como ente social e individual y como ciudadano del mundo.

## Bibliografía

---

- BOWKER, J. (1992). *Media in personal and social education classroom materials for teachers and pupils at key stage 3*. London: BFI.
- COMISIÓN EUROPEA: EURYDICE (Red Europea de Información Educativa) 4. CEDEFOP (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional) (1995). *Estructuras de los sistemas educativos y de formación inicial en la Unión Europea*. Luxemburgo/Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica de la Comunidad Europea.
- ETXEBARRÍA, F. (2000). *Políticas educativas en la Unión Europea*. Barcelona: Ed. Ariel. Barcelona.
- FRENCH, D. / RICHARDS M. (1994). *Media education across Europe*. London: Routledge.
- LE BARS, S. (2001). L'implantation d'un collège expérimental au Mans se heurte à de nombreuses reticences. *Le Monde*, mars 21.
- LE BARS, S. (2001). Jack Lang envisage, pour la rentrée 2001, la création d'une dizaine de collèges expérimentaux. *Le Monde*, janvier 9.
- MUÑOZ, O. (2001). Una clase de película. *El País*, 29 enero.

- PHÉLIPPEAU, M.-L. (2001). Des propositions pour une pédagogie innovante sont soumises à Jack Lang. *Le Monde*, juin 9.
- STABLES, T. (1999). *Now showing a directory of films for children*. London: BFI.
- Centro de Investigacion y Documentacion Educativa. (2001) *Boletín de Temas Educativos*, feb., 5.
- VV.AA. (1999). *Making movies matter*. London: BFI.
- VV.AA. (2000). *Moving images in the classroom*. London: BFI.

## Páginas WEB

---

UNIÓN EUROPEA Y EDUCACIÓN: <http://europa.eu.int/acdplus>.

EURYDICE (The information network on education in Europe): <http://www.eurydice.org>

### REINO UNIDO

National Curriculum on line: <http://www.nc.uk.net/home.htm>.

The Center of Media education: <http://www.cme.org>.

### FRANCIA

MINISTÈRE ÉDUCATION NATIONALE: <http://www.education.gouv.fr>

EDUCNET (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation): <http://www.educnet.education.fr>.

BO (Bulletin Officiel du Ministère de l'Éducation Nationale et du Ministère de la Recherche): <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>.

Le quoi des images: <http://www.ac-nancy-metz.fr/cinemav/>.

### ITALIA

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, dell'Università e della Ricerca: <http://www.istruzione.it/>.

EDUCAZIONE&SCUOLA: <http://www.edsscuola.it>.

WEBSCUOLA: <http://www.webscuola.it>.

## Resumen

---

Los programas educativos de secundaria en Europa dedican un espacio cada vez más amplio a la promoción y el estudio de la comunicación audiovisual, en parte como consecuencia de una mayor presencia de lo audiovisual dentro del marco legislativo de la Unión Europea. El artículo estudia los programas de secundaria de Francia, Gran Bretaña e Italia analizando los diferentes modelos teóricos y prácticos de integración de la comunicación audiovisual y el cine.

*Palabras clave:* comunicación audiovisual; educación secundaria; educación-cine; didáctica del cine; materiales para formación de profesores; *mass media*; Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs).

## Abstract

---

Over the last years, more and more importance has been given to the study and promotion of audio-visual communication in secondary education programs of study. This has been partly due to the importance of the audio-visual in European Union laws. This article examines the French, British and Italian programs of study analysing the different theoretical discourses and practical methods of integrating audio-visual communication and cinema.

*Key words:* audiovisual communication; secondary education; education and cinema; teaching of cinema; teacher training materials; mass media; Information and Communication Technologies (ICTs).

Laura Gómez Vaquero

Noemí García

*Doctorandas del programa en Historia del Cine*

*Colaboradoras de investigación del IUCE*

*Universidad Autónoma de Madrid*