

- José Antonio Gabelas Barroso
Zaragoza (España)

Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España

A view of media education in Spain

La historia de la educación en medios en el estado español ha estado caracterizada por una serie de altibajos, discontinuidades y reduccionismos. Las instituciones educativas no se han tomado en serio la enorme importancia que tienen los medios y sus pantallas –tradicionales y nuevas– en la sociedad como agentes y modelos de educación. A pesar de experiencias y proyectos puntuales, urge diseñar un programa que coordine e integre la alfabetización audiovisual y multimedial en el currículum escolar.

Media studies in Spain have been conspicuous for their discontinuity, slumps, and reductionisms. Educational institutions haven't actually acknowledged the key social role that media and their screens play as agents and role-models in education. Hence that there arises the pressing need to devise a program that co-ordinates and integrates audiovisual and multi-visual literacy within the present school syllabus.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Educación en medios, alfabetización audiovisual, multimedia, integración curricular, convergencia.

Media education, audiovisual and multi-visual literacy, syllabus integration, convergence of media, IT.

Confieso que cuando me pidieron escribir este artículo, sentí un cierto temor al pensar que es muy fácil, y de hecho,

así habrá sido, que dejé en el olvido muchos grupos, colectivos, colegas, que trabajan la educación en medios de una manera sólida y constante. De modo que sirvan estas primeras líneas de disculpa. En cualquier caso, escribiré a partir de ahora, en plural, recogiendo todos estos proyectos y esfuerzos. No es nuestra intención apurar todas y cada una de las experiencias que se han hecho en el estado español, sería una tarea ímproba e imposible. Afortunadamente, con esto ocurre lo que no ocurre con la tele, son muchos y

- ◆ José Antonio Gabelas es profesor de Comunicación Audiovisual en la Universidad San Jorge de Zaragoza y miembro del Grupo Spectus (Aragón/Cataluña) (jgabelas@uoc.edu).

muchas, muchísimas las personas que convierten su labor educativa, del día a día, en un espacio para la comunicación, pero no salen en la pantalla.

1. Una breve recuperación histórica

Hasta los años sesenta, la relación con los medios de la educación en general y de la escuela en particular, fue de desconfianza y rechazo. Los medios habían popularizado el saber, se centraban en lo visual, e irrumpía con fuerza la televisión. Surgen dos corrientes, la primera en la que la sociedad y la educación reacciona procurando ignorar su influencia, o bien predicando sistemas que protejan a los niños y jóvenes de su perversa influencia. La segunda, en la que los medios se emplearon como instrumento auxiliar, como herramienta pedagógica, destacando el cine. Surgieron y se expandieron los cine-clubs, en los que se discutía sobre un autor, su cine, el género y las intenciones. Surge una red de cine-clubs, en la que participarán personas que impulsarán la inserción de estos medios en nuestro contexto educativo y social. Recordemos que estos espacios también se convirtieron en un foro de formación socio-política.

La Ley General de Educación, en la década de los setenta¹, abrió una oportunidad para sensibilizar a la escuela con los medios, aunque con un sentido básicamente instrumental, siguiendo la línea que había caracterizado la década anterior. Se crean los Institutos de Ciencias de la Educación, que desarrollan en sus estructuras las divisiones de tecnología educativa, medios audiovisuales y formación del profesorado, que impulsaron y promovieron la integración de los medios audiovisuales, en su doble dimensión: formativa y de investigación.

Una de las corrientes más innovadoras y comunicativas, en lo que ahora entendemos por educación en medios, llegaría de los movimientos de renovación pedagógica, que todavía conservan hoy sus iniciativas, básicamente desde las escuelas de verano o invierno.

Con la llegada de los ochenta, hubo mucho dinamismo, se produjeron cambios en el sistema educativo. Por la Orden Ministerial de 29 de abril de 1980 se crea en el Ministerio de Educación y Ciencia, en el seno de su Secretaría Técnica, la Comisión de Medios Audiovisuales que desarrolla una serie de actividades que tienen el propósito de desarrollar cuantas otras actividades tiendan a coordinar y potenciar la acción del departamento en este campo. También surgirán grupos y colectivos que impulsarán diferentes proyectos.

La implantación de la LOGSE en 1990 trae consigo una serie de programas, que la descentralización de las Comunidades aportan diferentes unidades de

introducción de los periódicos en el aula (Programa Prensa-Escuela), el uso de las nuevas tecnologías y la informática (Programas Atenea, Alhambra), la utilización didáctica de los medios audiovisuales (Programa Mercurio). Este conjunto de programas suponen una implicación de las instituciones educativas para que los medios se integren en la educación. Pero los parámetros formativos continúan siendo muy instrumentalistas, careciendo de una visión integradora de todos y cada uno de los medios. Cada programa tiene su medio (Atenea: informática; Mercurio: vídeo; Prensa y Escuela: prensa).

Con la LOGSE, la interdisciplinariedad en primaria, los diferentes ejes transversales en secundaria, con una mayor o menor incidencia según cada Comunidad Autónoma; y la transversalidad en secundaria, y a pesar de las optativas en secundaria y bachiller, la educación con los medios quedó como algo intermitente y disperso. Las diferentes optativas relacionadas con la educación en este ámbito: «Imagen y expresión», «Procesos de comunicación», en secundaria; y «Comunicación audiovisual» en Bachillerato, garantizaron una oportunidad para que aquellos centros que dispongan de profesores sensibilizados con la urgencia de educar en medios, puedan hacerlo.

Desde los noventa, las ayudas institucionales han sido mínimas, tanto en la dotación de recursos, como en los planes de formación de esta última década. Los centros de profesores del estado español disponían de la figura de los asesores en medios audiovisuales que hasta los inicios de los noventa disponían de tiempo y recursos para organizar formación, atender los centros y dinamizar proyectos de integración de los medios en el aula. En la actualidad han quedado reducidos, en gran parte, a la organización de cursos de informática, y asesoramiento tecnológico en los centros educativos. También constatamos que las instituciones educativas no han motivado un debate en torno a la integración de los «nuevos y antiguos medios», habilitando un espacio para que la convergencia tecnológica tenga una presencia real en el aula. Lo analógico y lo multimedia producen notables y significativos cambios, que todavía no se han abordado desde un plan de formación, y tampoco se han integrado de un modo coordinado en las aulas.

2. Los frenos de la escuela

Se ha dicho que la escuela es una institución creada en el siglo XIX, con educadores formados en el siglo XX, para niños y jóvenes nacidos en el siglo XXI. Y es cierto. La institución escolar² crece entre el humo de las fábricas de la revolución industrial, con el traba-

jo en serie, y la sociedad de masas. Los elementos que la significan son el propio edificio escolar y el libro de texto. Éstas eran las señas de identidad de la escuela, y éstas siguen siendo. Los programas escolares, el ritmo diario de un aula, la mentalidad del profesor, los tiempos y los espacios del quehacer educativo, están organizados alrededor de la cultura impresa. Permanecemos en un currículum escolar decimonónico, basado en la disciplina tradicional (enciclopedia), que entiende la educación como transmisión. Si estamos educando a jóvenes del siglo XXI para el siglo XXI, serán ellos los que pueden ayudarnos a entender el laberinto cultural en el que estamos metidos, donde lo audiovisual y lo multimedia, en sus múltiples convergencias son un gran tsunami³ que agita nuestra relación con los jóvenes.

Desde la escuela y en nuestro encuentro diario con niños adolescentes en las aulas, y por tanto, desde un libre ejercicio de autocrítica, quisiéramos indicar algunos de los miedos que todavía están muy presentes entre los profesores. Nos sentimos muy seguros agarrando el libro de texto y el programa de contenidos que marcan el guión de la asignatura diaria. Y nos preocupa pensar que la información ya no está sólo en el libro, que también lo está en otros soportes, medios y entornos, que cambia y se transforma constantemente. Que es una información generalmente no impresa, que impacta y estimula, entretiene y fascina aquí y allá, básicamente fuera del aula, y con frecuencia fuera de la familia. También nos preocupa reconocer que ya no somos imprescindibles como depositarios del saber, que hemos dejado de ser transmisores de la información, menos del conocimiento. Por tanto, la escuela como institución, precisa un cambio. El cuerpo docente como conjunto de profesores y profesoras también necesita cambiar de mentalidad. La alfabetización audiovisual y multimedia del profesorado es una asignatura pendiente, previa a la propia alfabetización de los jóvenes.

3. Varias miradas a la educación en medios en España⁴

Para visitar lo que ha sido la realidad de la educación en medios en estos últimos años, hemos querido

evitar una detallada descripción de proyectos, programas y experiencias, recogiendo algunas miradas significativas. Agustín García Matilla, de la Universidad Carlos III; Joan Ferrés, de la Universidad Pompeu Fabra; Enrique Martínez-Salanova, del Grupo Comunicar; y el Grupo Spectus, nos servirán de referente para detectar la incidencia de la educación en medios en el estado español, que como explica Matilla, precisa desarrollar «un pensamiento crítico... que nos permita ser usuarios activos de los medios y protagonistas de nuestra propia vida... entendiendo una educación para la comunicación, como una educación para la vida».

Las cuatro miradas convergen en una clara demanda, la alfabetización audiovisual y multimedia necesita con carácter de urgencia un tiempo, un espacio y un contenido en el currículum escolar. «En estos últimos diez años no ha habido un compromiso real por

La alfabetización audiovisual y multimedia necesita con carácter de urgencia un tiempo, un espacio y un contenido en el currículum escolar. En estos últimos diez años no ha habido un compromiso real por parte de la administración educativa para implantar la educación en medios de forma efectiva y coherente, en el marco de un currículum educativo en la educación obligatoria. Educar en medios sigue siendo una opción voluntaria de centros y educadores que lo llevan a cabo de forma personal y con referentes pedagógicos y didácticos poco claros y escasamente estructurados.

parte de la administración educativa para implantar la educación en medios de forma efectiva y coherente, en el marco de un currículum educativo en la educación obligatoria. Educar en medios sigue siendo una opción voluntaria de centros y educadores que lo llevan a cabo de forma personal y con referentes pedagógicos y didácticos poco claros y escasamente estructurados» (Grupo Spectus). A lo que añade Matilla que «ni el Ministerio de Educación, ni las Consejerías han conseguido incluir en el currículo unos programas que desarrollen esa educación en materia de comunicación, y seguimos viviendo con las mismas reivindicaciones que teníamos 40, 30 ó 20 años atrás». Y continúa Spectus afirmando que «la LOGSE permitió con las optativas de «Imagen y expresión», y «Procesos de

comunicación» en secundaria obligatoria, y «Comunicación audiovisual» en bachillerato, implantar con continuidad una alfabetización audiovisual en los centros. No obstante, en muchos casos la aplicación de estas asignaturas se centraba en repases de lengua. Hoy, con la nueva ley, estas optativas desaparecen».

La convergencia entre los medios tradicionales –cine, televisión, radio y prensa– y las nuevas tecnologías, que muy bien ha sabido aprovechar y explotar el mercado y la industria del ocio y del entretenimiento, sigue siendo una asignatura pendiente para la escuela. «De hecho, institucionalmente hablando, se están estableciendo pocos ‘puentes’ entre el uso didáctico de las llamadas nuevas tecnologías –que resumidamente podríamos ceñir al uso de los ordenadores para trabajar con programas educativos con diferentes niveles de interactividad, así como otros tantos programas y propuestas didácticas a través de Internet–, y el conocimiento de los medios de comunicación» (Grupo Spectus). El potencial de las TIC es enorme, siempre y cuando se contextualicen en el marco adecuado, «las TIC me interesan desde una doble vertiente: como objeto de estudio y como instrumentos para mejorar el aprendizaje. Por una parte, son tecnologías cuyos mensajes tienen un gran impacto social y, en consecuencia, necesitan ser comprendidos en profundidad –y, por tanto, estudiados–. Por otra parte, son tecnologías innovadoras, atractivas, interactivas y muy versátiles y, en consecuencia, son muy adecuadas para contribuir a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ferrés). A lo que añade, «capaces de extraer de las TIC todo su potencial para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que comporta sobre todo aprovechar dos de sus mejores prestaciones: la interactividad y su carácter multimedial. La interactividad permite la adecuación al ritmo de aprendizaje de cada alumno, la adaptación a cada situación, a cada contexto, a cada entorno. El carácter multimedial, por su parte, permite asignar a cada contenido curricular el contenido que le resulta más apropiado».

Sin embargo, puntualiza el Grupo Spectus que «queda un gran trabajo por hacer para establecer puentes didácticos coherentes que ayuden al profesorado a entender que las TIC por sí solas no son nada desde un punto de vista comunicativo, que sólo adquieren sentido si las vemos como algo integrado en los medios». Un ejemplo de esta integración, lo explicita Martínez-Salanova, «el cine en sí mismo ya es convergencia de medios. En él convergen narrativa y técnica, fotografía y arte, documento e imagen, realidad y ficción, música y luz. Además de eso, el cine se manifiesta en todos los demás medios, en televisión, en In-

ternet, analógico o digitalizado. En el cine convergen, además, valores, conocimientos». En efecto, como afirma Spectus, «ahora es más fácil que antes trabajar con los medios en la doble dimensión: análisis y producción, por la mayor accesibilidad a la tecnología digital –cámaras, ordenadores– que facilitan el trabajo de grabación y edición. Sin embargo se aprovecha muy poco este potencial, y en muchas ocasiones se utiliza desde un parámetro puramente funcional, no comunicativo».

Varias de estas miradas convergen en una apreciación sobre lo que ha sido la historia de la implantación de las TIC en el marco educativo, a lo largo de esta última década. «Confundimos tecnología con máquinas de educación, trabajamos sin tener en cuenta los objetivos, ni la de necesidad de planificar los procesos, ni utilizar los recursos, incluidos los audiovisuales, informáticos y mediáticos, en función del mismo proceso... Es también más cómodo para el sistema educativo enseñar programas informáticos, muchos de ellos de usar y tirar. En casi ningún caso se investiga para dotar a los profesores de herramientas útiles, didácticas, de investigación, de formación personal: la alfabetización audiovisual» (Martínez-Salanova).

¿Qué obstáculos y qué retos tiene la sociedad y la educación para implantar un modelo de alfabetización audiovisual y multimedial de modo continuo, participativo y sistemático? Matilla señala el medio de mayor penetración social, apuntando que «la televisión pública vive una crisis en el país que está producida por una falta de madurez del propio sistema democrático. Los ciudadanos españoles no han tomado conciencia, hecho que sí se ha producido en otros países, sobre la importancia de tener una televisión pública fuerte y suficientemente subvencionada por el estado». Sobre la televisión, Ferrés también comenta que «es muy pernicioso, por ejemplo, la clásica distinción de objetivos para los programas de la televisión: informar, formar y entretener. Como si en la actualidad alguien se preocupara de informar sin entretener, o como si fuera posible entretener sin formar –o sin deformar–». Este mismo autor describe una secuencia de reduccionismos que también son un obstáculo, «los errores de la educación en medios tienen que ver en todos los casos con actitudes reduccionistas: la opción educativa –muy extendida– de potenciar de manera exclusiva, o por lo menos preferente, la dimensión tecnológica de los medios. Es reduccionista igualmente la actitud de quienes se centran de manera exclusiva en el lenguaje, en los códigos. Es reduccionista la actitud de quienes enseñan a interpretar críticamente los mensajes vehiculados por las tecnologías y no enseñan a expre-

sarse mediante ellas. Sólo desde un planteamiento integrador puede hacerse hoy una aproximación educativa eficaz a los mass-media, a las TIC en general».

El Grupo Spectus diseña lo que podría ser una estrategia global para la educación en medios cuando afirma que «la clave de la cuestión es procurar que la educación en medios forme parte ineludible del currículum educativo, de modo que sea una realidad en toda la enseñanza obligatoria, que contemple el estudio y trabajo de todos los aspectos comunicativos de éstos y el conocimiento y dominio básico de los principales aspectos tecnológicos de las llamadas TIC. Un programa de formación coherente y generalizado, más una planificada dinamización (jornadas, encuentros, convocatorias...), encaminada a facilitar su puesta en práctica en el aula, coordinada por la propia administración a través de sus centros de profesores».

4. A modo de apéndice

Las instituciones educativas gubernamentales y autonómicas, han conducido al país a una grave parálisis de la educación en medios. Entendemos que esta regresión –pues hemos vuelto a los inicios de los ochenta– se debe en gran parte a la tendencia tecnocrática que han impulsado las instituciones. La irrupción de las TIC a mediados de los noventa ha absorbido proyectos y financiación, que antes estaba destinada a la formación y realización de proyectos en la alfabetización audiovisual.

Esta crítica no encierra un rechazo a las tecnologías de la información y comunicación, sólo cuestiona el planteamiento y diseño de los planes de formación e implantación de las TIC. La convergencia de los medios convencionales –cine, TV, vídeo y fotografía– con los nuevos –ordenador, Internet, multimedia, DVD, videojuegos, móviles– no ha tenido una respuesta institucional. Esta convergencia se ha contemplado unidimensionalmente, priorizando sólo lo tecnológico, olvidan-

do su potencial comunicativo y transformador. A pesar de esta constatación, existen muchos proyectos, unos institucionales, otro no, que han hecho una apuesta clara y abierta por la educación en medios. Unos impulsados por grupos y colectivos como «Comunicar», «Aire», «Pé de Imaxe», «Spectus», «Drag Magic», «Teleduca», «Espiral», «Mitjans», y un largo etcétera. Otros llevados a cabo por excelentes profesionales y educadores como Roberto Aparici, Agustín García Matilla, Joan Ferrés. Comunidades como Andalucía con «Comunicar», Cataluña con el PECA, Aragón con «Cine y Salud», Galicia con «Pé de Imaxe», y otros muchos colectivos que han superado muchas dificultades y han hecho realidad la educación en medios de un modo continuo, sistemático y constante.

Y sobre todo, un interminable número de asociaciones, colectivos, grupos, instituciones, y maestros, animadores socioculturales, agentes socio-sanitarios, padres y madres, profesores y profesionales todos de la educación, que escriben con letras mayúsculas la historia de la educación en medios que apuesta por otra sociedad posible desde la ciudadanía crítica y participativa.

Notas

¹ CABERO, J. (1991): «Las nuevas tecnologías en la educación», en Encuentros Nacionales Santander: Los medios audiovisuales en España; 11 al 14 de septiembre.

² MOREIRA, M. (2006): «Tecnologías y educación en el laberinto del siglo XXI», en *VI Jornadas de tecnologías de la información y comunicación en la educación*. Huesca, 28-30 de septiembre.

³ Expresión empleada en la ponencia citada que describe con bastante plasticidad las sensaciones que siente un profesor en el aula, y una familia en su casa con su hijo adolescente.

⁴ Algunas de estas notas están extraídas de las dos entrevistas que Carlos Gurpegui realizó a Agustín García Matilla, entrevista en *Red de Salud, 11*, revista aragonesa de promoción y educación para la salud; junio, 2006. Zaragoza, Dirección General de Salud Pública del Gobierno de Aragón; 48-51; y a Joan Ferrés, entrevista publicada en *Red de Salud, 10*; febrero 2006; 27-31.