

● Ismar de Oliveira Soares
São Paulo (Brasil)

El derecho a la pantalla: de la educación en medios a la educomunicación en Brasil

The right to screens: from media education to educommunication in Brazil

Organizaciones sociales, gobiernos y medios de comunicación se confrontan hoy en día en Brasil ante la necesidad de establecer un juicio sobre la calidad y la clasificación de los horarios de exhibición de programas televisivos. A su vez, en sus pequeños espacios, una cantidad representativa de niños y jóvenes de distintas partes del país han descubierto que su derecho a recibir una programación de calidad no es la suficiente. Desde ahí, la nueva generación se reconoce como portadora del derecho al acceso a las tecnologías y a la producción de mensajes, de acuerdo con su creatividad, interés y proyectos de vida en la sociedad. Los jóvenes quieren ir más allá de la educación para mirar los medios y conquistar el «derecho a la pantalla».

Social organizations, local governments and the media in Brazil are confronting themselves over the need for an oversight board to guarantee quality television programming, and establishing a system to determine which television programs are appropriate for which television time slots. Across Brazil, a representative body of children and young adults have determined that the right to receive quality programming is not currently being met. Children of the new generation see themselves as having a right to access new technologies which enable them to produce their own messages according to their own creativity, interests, and social participation. This new generation wants to go beyond education in order to watch and conquer their «right to screens».

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Estudios de recepción, educación en medios, educomunicación, protagonismo juvenil.
Reception studies, media education, educommunication, youth protagonism.

1. ¡Nadie mejor que los padres!

En este inicio de siglo XXI
Brasil vive un tiempo de particular

tensión en torno a la pantalla de la televisión: por una parte, algunos sectores del gobierno y ciertos grupos sociales organizados se postulan a favor de parámetros que garanticen una producción de calidad; por otra, aparecen las emisoras y sus aliados, en defensa de la libertad absoluta de producción de contenidos y la exhibición de programas. En el centro de los debates, pues, permanece el «derecho de expresión», con-

❖ Dr. Ismar de Oliveira Soares es coordinador del Núcleo de Comunicação e Educação de la Universidad de São Paulo, en Brasil (ismarolive@yahoo.com).

siderado como algo natural, ejercido bajo la ley del mercado, versus el «derecho de los niños» para disponer de un material audiovisual que contribuya a su formación ciudadana. El tema pasó a ganar visibilidad a partir de 2002, momento en que el Ministro de Justicia José Gregori, reconocido por defender a los perseguidos políticos del régimen militar en los tiempos de la dictadura (años setenta y ochenta), decidió manejar el asunto a partir de lo que se considera «el derecho de los niños» a no ser sorprendidos con productos inadecuados a sus perfiles psicológicos a través de la pantalla. A finales de 2006 el sucesor de Gregori, el Ministro Marcos Thomas Bastos, presentó jurídicamente el texto de un documento legal, estableciendo con ello una política de «clasificación indicativa» de las producciones. Según la pretendida norma, las emisoras serían obligadas, bajo la ley, a exhibir sus programas en horarios previamente definidos.

Grupos de intelectuales y una cantidad significativa de productores culturales se pronunciaron a favor de la medida. En cuanto a los medios –la televisión especialmente–, al tiempo que rechazan la interferencia del poder público en su área de actuación reconocen, por primera vez y públicamente, la posibilidad de que sus ofertas puedan tener efectos negativos. En este caso –afirman ellos–, únicamente toca a los padres el tomar medidas necesarias para controlar el acceso de jóvenes y niños a la televisión o removerlos, en definitiva, de su lugar frente a la pantalla. Los intereses en juego son de tal monta que el conjunto de los periódicos en circulación en el país acicatean las discusiones y apoyan a los propietarios de las emisoras.

Finalmente, el 12 de julio de 2007 el Ministerio de Justicia establece las nuevas reglas de clasificación indicativa para programas de televisión. Entre los puntos del documento se encuentra la posibilidad de que los canales definan a qué rango etario se destinan sus producciones y el horario de su exhibición. En caso de conflicto con la postura del Departamento de Clasificación, la emisora podría presentar recurso, i política que deja en el momento las cosas en donde están! Con su actitud, el gobierno reconoce no haber soportado la presión del sector productivo. Debilitado con la disputa, finalmente el Ministerio de Justicia decide financiar una investigación sobre el impacto de la exhibición de escenas de sexo y violencia: «Uno de los propósitos es verificar si los criterios y los símbolos de la clasificación indicativa cumplen con sus objetivos». Se pretende también «identificar peculiaridades locales y regionales para «nortear» la elaboración de una política nacional que promueva el análisis crítico de los medios en las escuelas», declaró la autoridad gubernamental¹.

En ese momento el Ministerio de Cultura, presidido por el conocido cantante Gilberto Gil, es el organismo gubernamental que propone una «política nacional de educación para los medios». Apoya la idea Radiobras, una empresa que mantiene un programa de televisión en canal oficial destinado a analizar la calidad de emisiones comerciales y educativas denominado «Ver TV».

Curiosamente son las áreas de la Justicia y de la Cultura, y no exactamente el área de Educación, quienes asumen la defensa pública de una «educación crítica» de los usuarios de los medios masivos. En este sentido, lo más intrigante es que frente a un asunto de tanta relevancia, los educadores –que también son padres de familia– no se sientan, ellos mismos, motivados a manifestarse públicamente sobre el tema mediante una acción sistemática integrada en los currículos.

En verdad, la atención de los maestros frente a la televisión se reduce a una preocupación moral y cultural, de carácter privado. Para entender a los educadores se hacen necesarias algunas consideraciones previas sobre las vertientes de enfrentamiento entre la educación y la comunicación masiva.

2. Las distintas miradas de la educación frente a la pantalla

Estudios que realizamos en Brasil en los inicios de los noventa² nos han permitido observar la existencia de tres diferentes vertientes, aglutinando a los expertos en distintas percepciones en cuanto al manejo de programas de educación frente a la pantalla de televisión: la vertiente moralista, la vertiente culturalista y la vertiente dialéctica o educocomunicativa.

La vertiente moralista reúne a aquéllos que observan la pantalla desde la perspectiva que asume a los adultos como conductores de la buena formación de las nuevas generaciones. Se denuncia los peligros representados por producciones eminentemente mercantiles, inescrupulosas e insensibles frente al desarrollo mental y emocional de niños y adolescentes. Una tradición con fuerte inspiración religiosa, responsable en el pasado (de los años 30 a los 50) por un bien organizado servicio de «control moral de los entretenimientos», procedente desde parroquias y escuelas sobre el peligro inherente a ver ciertas películas llegadas desde el exterior. La vertiente moralista se mantiene vigente sostenida por la «teoría de los efectos», de carácter behaviorista, que entiende al niño como un ser absolutamente influenciado por los estímulos de los medios. Aunque poco eficaz en una sociedad marcada por el relativismo posmoderno, la reafirmación de los valores morales tradicionales sigue siendo el factor

motivador más significativo en las campañas en contra de la televisualidad contemporánea, manejadas por políticos, sociólogos y psicólogos en general sin el conocimiento o la participación significativa del sistema formal de enseñanza³.

La vertiente culturalista se presenta, a partir de la década de los setenta, especialmente con la difusión de la semiótica y de la sociología crítica, momento en que una cantidad significativa de producción académica pasa a ofrecer instrumentos de análisis. A los que se interesan por el tema se les garantiza informaciones calificadas, de modo que facilite sus diálogos con las nuevas generaciones sobre la naturaleza de los signos, las especificidades de los lenguajes, el control político de los medios y las manipulaciones facilitadas por la concentración de la propiedad sobre los canales. Cuestiones técnicas, culturales y políticas pasan a figurar en los programas de educación para la recepción, especialmente en los espacios de la educación no formal. Efectivamente en Brasil, al igual que en América Latina, no es exactamente la enseñanza formal, sino la educación popular, y el trabajo que desarrollan las organizaciones no gubernamentales junto a niños y adolescentes, el ambiente privilegiado para los ejercicios direccionados a la formación de los espectadores

críticos. Fue exactamente el éxito de las experiencias localizadas lo que motivó a los legisladores a prevenir la necesidad de llevar el mundo de los medios a las escuelas. Así, la nueva ley de la educación nacional facultó en 1996 el ingreso de la educación para la comunicación en los currículos, especialmente en la enseñanza media. El tema avanzó poco, pues el sistema se olvidó de preparar expertos (dirigentes, maestros y profesores) para atender a los objetivos previstos en la legislación⁴. La vertiente dialéctica representa el esfuerzo de superación de la dicotomía presente en la relación emisor/receptor, o, más específicamente, en la relación medios/audiencias propia de la visión cultural de carácter funcionalista, predominante a lo largo de varias décadas. La vertiente dialéctica resulta de una conjugación de intereses –más políticos que académicos– alimentando, a partir de la llamada «lectura crítica»⁵, la utopía de la lucha por una comunicación democrática y horizontal. En la década de los ochenta se difunden en América Latina, por ejemplo, los

cursos de educación para la televisión con fuertes tendencias emancipatorias. Por cuatro veces, coordinadores de programas acceden a una convocatoria de la UNESCO y se reúnen en Santiago (1985), Curitiba (1986), Buenos Aires (1988) y Las Vertientes, Chile (1991), para compartir experiencias y definir metodologías facilitadoras de un trabajo más participativo por parte de las audiencias de los programas⁶. Para muchos de los coordinadores de proyectos en el campo, el centro de las preocupaciones no radicaba exactamente en la pantalla –sus signos, lenguajes o contenidos–, sino en la relación entre las audiencias y los medios. Definitivamente, la teoría de las mediaciones culturales⁷ ingresa en el campo con un aporte fundamental, ofreciendo alternativas para el ejercicio de la práctica pedagógica de los educadores. La pregunta básica deja de ser ¿cuál es

En este inicio de siglo XXI Brasil vive un tiempo de particular tensión en torno a la pantalla de la televisión: por una parte, algunos sectores del gobierno y ciertos grupos sociales organizados se postulan a favor de parámetros que garantizan una producción de calidad; por otra, aparecen las emisoras y sus aliados, en defensa de la libertad absoluta de producción de contenidos y la exhibición de programas.

el impacto de los medios sobre una comunidad de receptores? para convertirse en ¿cómo colaborar para que una comunidad de receptores se transforme en agentes culturales autónomos frente a la pantalla? En consecuencia, se valoran proyectos dirigidos a introducir la producción mediática como parte del ejercicio de ver (producir y examinar la propia producción y, a partir de ésta, crear parámetros de análisis para el examen de las producciones masivas). La educación de la mirada se transforma en posibilidad de educación para la intervención cultural a partir de determinada perspectiva, la que interesa al propio grupo. Esta es la esencia de la propuesta educomunicativa⁸.

3. ¡Los jóvenes dialogan con la pantalla, pero los maestros resisten!

Se trata aún de una postura en desarrollo presente en programas que empiezan a ser ofrecidos por el poder público⁹, o bien, por medio de la movilización de ciertas organizaciones no gubernamentales¹⁰, crean-

do con ello paradigmas y articulaciones¹¹. Sin embargo –y desafortunadamente–, ésta no se presenta como la realidad hegemónica. Efectivamente, la convivencia de la niñez y de la juventud con el sistema de medios no preocupa a los educadores. Cláudia de Almeida Mogadouro, investigadora del Núcleo de Investigación de la Telenovela (NPTN) de la Universidad de São Paulo¹², acaba de constatar esta realidad. Su investigación alcanzó a descubrir, por un lado, la manera en que la telenovela forma parte de las actividades cotidianas de los jóvenes estudiantes de la ciudad de São Paulo y, por otro, cómo la escuela se resiste a enfrentar esta situación¹³.

Mogadouro garantiza¹⁴ que, desde niños, los jóvenes están acostumbrados a relacionarse con la televisión. De acuerdo con su encuesta, 43% de los alumnos de la escuela pública investigada afirman que ven

nimiento. Muchos profesores consideran la telenovela como instrumento de alienación y como una influencia negativa. Pero también hay profesores que reconocen que la novela es un producto cultural y creen que es necesario tener formación específica para tratar el asunto». Y fue exactamente, para atender a esta demanda, que la Agencia de Noticias de los Derechos de la Infancia (ANDI), en Brasilia (www.andi.org.br) decidió ofrecer un servicio con información sobre el tema.

4. La lectura crítica cambia la sensibilidad de los medios

Hace más de una década que la ANDI discute la calidad de la producción mediática y su relación con la infancia y la educación a través de la clasificación sistemática de la producción de los periódicos y de las emisoras de TV. Una de las informaciones socializadas por ANDI es que la dialéctica de la relación entre receptores y medios alcanzó a sensibilizar a estos últimos. Algunas sorpresas aparecen, como evidencian tres estudios realizados por la agencia, titulados, respectivamente, «A mídia dos jovens» (ANDI, 2005a), «Remoto control» (ANDI, 2005b) y «Clasificación indicativa» (ANDI, 2006).

El documento titulado «A mídia dos jovens» informa que las denuncias sobre la negligencia de los medios en su relación con los niños y jóvenes finalmente sensibiliza a una parte de los grandes periódicos de país¹⁵. La evaluación cualitativa de la producción periodística en cuestión se apoya en un indicador básico: los temas considerados como de relevancia social (aquellos abordajes que contribuyen para ampliar el nivel de información y apoyar la formación de los jóvenes). Este estudio demuestra, al final, algo positivo: la cobertura de cuestiones de relevancia social se consolida registrando un volumen de materias que permite decir que los vehículos dedicados a la adolescencia/juventud han llegado a un saludable equilibrio entre estos temas y aquéllos que poco agregan en términos de contenido y reflexión.

En «Remoto control» el objeto de análisis es la televisión, revisada por primera vez bajo la óptica de los derechos humanos¹⁶. Recordando el artículo 17 de la Convención sobre los Derechos de Niños y Adolescentes de la ONU, aprobada en 1989, el estudio

Para un significativo número de organizaciones que manejan proyectos que involucran niños y jóvenes en su relación con los medios, una educación eficaz frente a la pantalla es efectiva únicamente cuando a los educandos se les ofrece las condiciones concretas para que experimenten el lenguaje y los recursos técnicos que posibilitan la producción mediática.

telenovelas; el 44%, que a veces; y el 13%, que no las ven. De los que las consumen, el 60% son mujeres y el 40% varones. Así, la telenovela se ha convertido en uno de los productos culturales con más fuerte presencia en la vida diaria de estos jóvenes, permitiendo que desarrollen una «competencia cultural» al acompañar una trama bastante complicada, con decenas de personajes y temas políticos. La investigadora informa también que el acto de ver la novela en familia es habitual y suscita comentarios y reflexiones en cada miembro de la agrupación. A partir de algunas escenas, padres e hijos conversan sobre asuntos que, por lo general, son difíciles de tratar. Al profundizar el debate se hizo evidente que los jóvenes resignifican la novela de acuerdo con su universo. Es decir, a partir de la pantalla pueden profundizar temas importantes para sus vidas, aunque no encuentren espacio en la escuela para hacerlo normalmente: «Sin embargo, en la práctica, los profesores no consideran a la telenovela como objeto de debate. Hay, en efecto, el prejuicio, velado o no, de que se trata de un mero producto de entrete-

parte del principio de que solamente una programación de calidad puede contemplar los derechos de información de niños y adolescentes. Entre sus conclusiones verifica la dificultad de los programas para contemplar la diversidad social, étnica y cultural de la juventud brasileña. El libro informa, por ejemplo, que cuando la televisión intenta dirigirse directamente a la juventud valora como ideal al joven blanco, de clase media, con alto padrón de consumo: en el 71% de los programas no existe equilibrio étnico entre los participantes. Los blancos son los que más participan, presentes en el 89,1% de los casos. Analizando el lenguaje de los programas, el estudio identifica el surgimiento de una serie de propuestas de educación en valores, como el «edutainment» (educación-entretenimiento) y el «merchandising social»¹⁷. Pero nada que se iguale a las experiencias de las series «Soul Cit» y «Yizo Yizo», de África del Sur, que alcanzaron a unir educación y entretenimiento en un proyecto de transformación social, apuntando hacia un inmenso campo educomunicativo para ser explorado en el Brasil.

El tercer texto de ANDI, «Clasificación indicativa», es el más completo documentario sobre las razones por las cuales la sociedad civil apoya al Ministerio de Justicia en su propósito de disciplinar el uso de la pantalla por parte de las emisoras, informando a los padres sobre a qué tipo de programación sus hijos estarán expuestos en los horarios más nobles del día (a partir de las 18 horas). En los tres estudios, ANDI recuerda la actualidad del concepto educomunicación, designando, en sus textos, los procedimientos relativos a una indispensable educación frente a la pantalla.

5. El derecho a la pantalla: la educomunicación

La adhesión a una perspectiva socialmente contextualizada de relación entre medios y audiencias resultó en un esfuerzo colectivo de entendimiento de la naturaleza de una educación para la comunicación válida y necesaria para los nuevos tiempos. Se trata de reconocer el derecho de los niños y jóvenes a construir su propia comunicación, ¡su derecho a la pantalla! Esto se evidenció en abril de 2004, durante un evento cargado de significados que alcanzó reunir, en Rio de Janeiro, a 2.000 productores, investigadores y representantes de organismos internacionales con la intención de discutir el tema de la calidad de los medios para niños y adolescentes. La «Summit: Media for Children» había reunido también a 150 adolescentes procedentes de 40 países. En un momento dado del evento, los jóvenes abandonaron los talleres en que se trataban técnicas de producción radial, televisiva, digital, etc., para sumarse a una asamblea en donde fir-

maron un documento propio. Entre los puntos de la declaración leída al final de la «Summit», ante la audiencia de los profesionales, los adolescentes reafirmaron su «derecho a la pantalla, informando que consideran como medios de calidad «solamente los que nosotros mismos hacemos o los que los adultos deciden hacer en colaboración con nosotros». Para ellos la participación se convertía en sinónimo de calidad de la producción.

Para un significativo número de organizaciones que manejan proyectos que involucran niños y jóvenes en su relación con los medios, una educación eficaz frente a la pantalla es efectiva únicamente cuando a los educandos se les ofrece las condiciones concretas para que experimenten el lenguaje y los recursos técnicos que posibilitan la producción mediática. Es desde el descubrimiento de cómo ellos mismos editan el mundo, a través del manejo de los recursos de la comunicación, especialmente del vídeo, que los adolescentes pueden formular parámetros para juzgar la comunicación de los otros, especialmente la comunicación masiva.

En este sentido, la educación frente a la pantalla tiene que ser precedida por esfuerzos de educación para la comunicación. Esta es la perspectiva asumida por el NCE/USP cuando propone, en el marco de su definición de educomunicación, una gestión democrática de los procesos comunicacionales en los espacios educativos. En términos prácticos, la adopción del concepto de educomunicación facilitó a las autoridades escolares, y especialmente a los maestros, el entendimiento del tema de la educación para los medios. Interesante también es constatar que es el propio sistema de medios quien reconoce la novedad y pasa a reflexionar sobre su rol en la sociedad, despertando en no pocos la disposición a abrir sus espacios para experiencias educomunicativas¹⁸.

En cuanto a los alumnos y usuarios de los medios suena reconfortante la respuesta dada por Ariel, un muchacho negro de 16 años, procedente de la periferia de la ciudad y con dos hermanos en prisión, cuando se solicitó su opinión al término del curso Educom.rádio: «A mí me gustaría ser... Paulo Freire... un profesor de educomunicación... ahí está la radio para ayudar...».

Notas

¹ www.mj.gov.br.

² Nos referimos a una investigación denominada «La contribución de las ciencias sociales en la evaluación de los programas de educación para la comunicación», ECA/USP, 1990.

³ Bajo el liderazgo de la Cámara de los Diputados en la capital del país (Brasilia), políticos, sociólogos y psicólogos promueven regular-

mente una campaña nacional a favor de la «ética en la televisión» (www.eticanav.org.br).

⁴ Las normas para la reforma de la enseñanza media (high school) garantizan la libertad para las escuelas en reordenar los contenidos en áreas interdisciplinarias. Entre ellas «el lenguaje y sus tecnologías». Pero nada pasó de significativo en el conjunto del sistema.

⁵ En la década de los ochenta, en Brasil, la ecuménica Unión Cristiana de Comunicación Social se responsabiliza (www.ucbc.org.br) por usar y difundir una perspectiva dialéctica de tratamiento de la relación entre las audiencias y los medios. Lo que importaba en el LCC (Proyecto de Lectura Crítica de la Comunicación), no era exactamente el «contenido» (perspectivas cultural y moral) o el «impacto» de los mensajes (perspectivas psicológica y social), sino mayormente las relaciones de los receptores con el sistema de comunicación (perspectivas antropológica y política). En América Latina países como Argentina, Chile, Bolivia, Perú, Colombia, México, Costa Rica, Venezuela y Ecuador contabilizaron experiencias muy ricas en el campo.

⁶ CENECA (1991): *Educación para la Comunicación*. Santiago, UNESCO. Ver también, sobre el tema, la entrevista con SOARES por HARTMANN, A., en FELAFACS (www.felafacs.org/files-7Articulo.pdf).

⁷ Reconocidamente, el trabajo de Mario Kaplún en sus propuestas de formación para la recepción y, en igual medida, los aportes teóricos de Jesús Martín Barbero y Guillermo Orozco se convierten en referencia tanto para los académicos cuanto para los que implementan proyectos de intervención cultural.

⁸ En la literatura corriente, el término «educación» se usa como sinónimo de «educación para los medios». El Núcleo de Comunicación y Educación de la Universidad de São Paulo pasó a resemantizarlo, a partir de 1999, proveyendo al concepto de un sentido más dialéctico, para designar el fenómeno de la creación y desarrollo de ecosistemas comunicativos abiertos y democráticos en espacios educativos, posible gracias a un esfuerzo de análisis de las relaciones comunicativas entre los sujetos sociales, incluyendo las que se operan gracias a las mediaciones culturales propiciadas por el conjunto de los medios de información.

⁹ En el campo de la educación formal, el Ministerio de la Educación desarrolla el «Curso a Distancia sobre Medios y Educación» para 25.000 maestros en todo el país (2006-2009). En algunos de los módulos se trabaja el concepto de educomunicación a partir los resultados alcanzados por proyectos pioneros como el «Educom.-TV: Educomunicación y lenguajes audiovisuales» y el «Educom.-rádio: Educomunicación en las ondas de la radio», desarrollados por el NCE de la Universidad de São Paulo desde 2001 (www.usp.br/nce). Se trata de proyectos insertados en las políticas de gobierno destinadas a introducir el debate y la práctica comunicativa en las escuelas a partir de la planificación de las acciones por parte de docentes y estudiantes. En el campo de la educación ambiental el Ministerio del Medio del Medio Ambiente acaba de crear un área llamada de «educación socioambiental» (<http://educom-socioambiental.blogspot.com>).

¹⁰ Merecen referencia organizaciones como «Meditiva» (www.midiativa.org.br) y la empresa pública «Multirio» (www.multirio-rj.gov.br).

¹¹ La excelencia de los resultados de los trabajos (<http://educom-socioambiental.blogspot.com>) motivó a UNICEF a promover una evaluación sobre sus metodologías (Fernando ROSSETI. «Projetos de Educação, Comunicação & Participação. Perspectivas para Po-

líticas Públicas», <http://rossetti.sites.uol.com.br>). Desde 2006, se encuentra funcionando en Brasil, la Red CEP. Comunicación, Educación y Participación, reuniendo las ONGs estudiadas por la investigación de UNICEF (www.redecep.org.br).

¹² Además del NPTN, la Escuela de Comunicación y Artes de la Universidad de São Paulo dispone del LAPIC, Laboratorio de Investigación sobre Infancia, Imaginario y Comunicación (www.eca.usp.br/nucleos/lapic) y del NCE (Núcleo de Comunicación y Educación) (www.usp.br/nce). Publica también la Revista «Comunicação & Educação» (www.eca.usp.br/comeduc). En 1998, el NCE/USP organizó, en São Paulo, el Congreso Internacional sobre Comunicación y Educación, con la presencia de 170 especialistas en Media Education, provenientes de 30 países de los cinco continentes. A partir del 2000, más de 60 tesis en la línea de investigación en educomunicación fueron producidas en su programa de posgrado.

¹³ La investigación «Do pátio à sala de aula: possibilidades de discussão da telenovela no processo educativo», orientada por Maria Immacolata Vassallo Lopes, se llevó a cabo en el 2003 y acompañó durante ocho meses la recepción de la novela «Mulheres apaixonadas», exhibida por el canal de televisión Globo (red brasileña de emisoras), por alumnos de la escuela pública Brasília Machado (São Paulo).

¹⁴ Información en el portal de Multirio (www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm_entrevista_conteudo.asp?idioma=3&idMenu=4&label=&v_nome_area=Entrevistas&v_id_conteudo=67829) (03-08-07).

¹⁵ El estudio es un análisis del contenido de 26 suplementos de diarios y de cuatro revistas de circulación nacional destinados a los jóvenes, con un universo de 10.435 textos referentes a 1.267 ediciones publicadas.

¹⁶ El libro toma como materia de análisis los diez programas dirigidos especialmente al público juvenil. En sus más de 300 páginas, discute sobre la construcción de la imagen de los jóvenes; la velocidad de los lenguajes, las «interfaces» con la escuela; los efectos en la formación de los niños y adolescentes; las experiencias de «merchandising» social; la participación de los jóvenes en los medios.

¹⁷ Ambos lenguajes tienen como bases la teledramaturgia. El «edutainment» busca crear un producto mediático con el fin deliberado de, al mismo tiempo, entretener y educar. El «merchandising» social es una estrategia de utilización parcial y puntual de temas sociales en una historia ficcional todavía existente. El estudio se refiere al ejemplo de la telenovela «Malhação», de la Red Globo.

¹⁸ Declaran adherirse a la práctica educomunicativa, por ejemplo, canales como el «Futura», de Río de Janeiro, con su relación privilegiada con los jóvenes, y el periódico paulista «Jornal da tarde», del tradicional Grupo Estado, con su opción por dialogar con el mundo de la educación mediante la columna «Pais & Mestres», con noticias diarias sobre el asunto y una propuesta dominical del tema desarrollado por el NCE/USP a partir de la perspectiva educomunicativa (ver en el sitio www.usp.br/nce).

Referencias

- ANDI (2005a): «A mídia dos jovens», en www.andi.org.br.
 ANDI (2005b): *Remoto controle linguagem, conteúdo e participação nos programas de televisão para adolescentes*. ANDI, UNICEF, Petrobras e Cortez Editora.
 ANDI (2006): *Clasificación indicativa: construyendo a ciudadanía na tela da TV*. Brasília, ANDI, Secretaria Nacional da Justiça.
 CENECA (1991): *Educación para la comunicación*. Santiago, UNESCO.