

## MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD COMPLEJA: UN DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

*Mass-media and a complex society:  
The 21<sup>st</sup> century challenge in education*

MAR DE FONTCUBERTA\*

### Resumen

Pertenece a una sociedad compleja que no puede entenderse sin los medios de comunicación. Ellos cumplen un papel clave en la vida de los ciudadanos mediante cuatro roles: *el social*, por el cual nos ofrecen información y modelos de comportamiento. Asimismo *son espacios de ciudadanía* en los que se crea una opinión pública mundial, equivalente a lo que se denomina “sociedad civil” en el interior de los países. Por otra parte tienen un protagonismo indudable en el uso del tiempo libre de las personas y, por último, son agentes educativos, que se suman a los tradicionales de la escuela y la familia. Por todo ello el sistema educativo debe incluirlos como objetos de estudio.

**Palabras clave:** Medios de comunicación, sociedad compleja, sociedad del conocimiento, rol de los medios de comunicación, educación en medios.

### Abstract

*We belong to a complex society which can not be understood without mass-media. Their role in citizens' life is determinant due to four dimensions; the social environment through which they offer us information and models of behaviour. They are also spaces for the civic practice in which world public opinion is growing up towards a "civic society" inside countries. Last but not least, they play the lead in the use of people's leisure time, and finally, together with school and family, they are educational agents. Thus, the education system should consider them as objects of study.*

**Key words:** *Communication media, complex society, knowledge society, the role of communication media, media education.*

---

\* Directora del Magíster en Comunicación y Educación. Facultad de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica de Chile.

**E**scribo estas líneas desde la convicción de que somos seres mediáticos en una sociedad compleja a la que hemos denominado “sociedad del conocimiento”. Entiendo por “ser mediático” al hecho de que pertenecemos, lo queramos o no, a una cultura que no puede entenderse al margen de los medios de comunicación. Los necesitamos para saber lo que ocurre, para seguir nuestras pautas culturales y de conducta; para interactuar con nuestros semejantes, conocer gran parte de los saberes que van a construir nuestras opiniones y encaminar nuestras actuaciones y, en definitiva, para intentar entender el mundo en el que vivimos.

Cuando me refiero al concepto de sociedad compleja me declaro deudora del paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin (Morin, 1990). Aunque la complejidad se había analizado desde campos disciplinarios más afines a las denominadas ciencias duras como la física, la biología o las matemáticas ha sido el sociólogo francés quien le ha dado categoría de discurso general social. ¿Qué es la complejidad?, se pregunta Morin. Y responde que a primera vista es un tejido (*complexus*: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de la unión entre lo uno y lo múltiple. La complejidad es, a primera vista, un fenómeno cuantitativo, una cantidad extrema de interacciones e interferencias entre un número muy grande de unidades. Sin embargo, también comprende incertidumbres, indeterminaciones y fenómenos aleatorios. En un sentido la complejidad siempre está relacionada con el azar y, por supuesto, con la contradicción. Se liga a una cierta mezcla de orden y desorden. Morin se refiere a Pascal cuando en sus *Pensamientos* plantea que “siendo todas las cosas causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas, y todas ellas manteniéndose por un lazo natural e insensible que une las más alejadas y las más diferentes, tengo por imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como conocer el todo sin conocer particularmente las partes”.

### **Las contradicciones de una sociedad mediática**

Los medios de comunicación son un elemento clave en esa sociedad compleja que tiene varias características, una de ellas la de ser una sociedad acontecedora (Tudescq, 1969) en la que no existen ni decisiones ni acontecimientos aislados; todos tienen unas causas y unos efectos que pueden producirse en ámbitos muy distantes del lugar en que tienen lugar. La globalización es algo más que un término o, mucho menos, un tópico. Diversos teóricos afirman que estamos ante la eclosión de un nuevo paradigma que supone cambiar gran parte de los fundamentos sobre los que hemos construido las relaciones en el contexto internacional. Zigmund Bauman (1999) considera que el concepto globalización significa que todos dependemos ya unos de otros en una red mundial de interdependencias (podíamos añadir y de interacciones), y Milton Santos

(2000) afirma que lo que está sucediendo no es una mera forma de integración de las naciones-estado sino la emergencia de otro tipo de nexo histórico social que es el mundo, constituido en la nueva realidad a pensar y en la nueva categoría central de las ciencias sociales. La catástrofe originada por el tsunami en el sudeste asiático, la gripe aviaria, los atentados contra las torres gemelas de Nueva York, la estación de trenes de Madrid o los complejos turísticos de Bali, la guerra de Irak, el precio del petróleo, las migraciones de miles de africanos a Europa o el adelgazamiento de la capa de ozono tuvieron y tienen consecuencias mucho más allá del espacio geográfico y del tiempo en donde y cuando ocurrieron. Día tras día la sucesión de hechos que son transmitidos a través de los medios nos remiten a la verdad incontrovertible de una realidad compleja que se resiste a ser analizada bajo un solo prisma o una determinada perspectiva.

*“Una rápida mirada por sobre la información cotidiana que los periódicos muestran, permite observar que la mayoría de los problemas globales, y a la vez vitales y cotidianos, no sólo se caracterizan por ser “enormes” (fuera de normas conocidas) sino, también, por sus escalas irreductibles. Pero la característica más importante de estos problemas es que revelan la interconexión de distintas dimensiones de lo real y, que a su vez, se revelan en toda su complejidad”.* (Presentación de la página web del Instituto Internacional para el Pensamiento complejo. [www.complejidad.org](http://www.complejidad.org))

Otra de las características de la sociedad acontecedora es que se enfrenta a una contradicción cada vez más profunda que la convierte a la vez en una sociedad/espectáculo y en una sociedad invisible. Respecto a lo primero Joan Ferrés afirma que la omnipresencia de las cámaras ha transformado el mundo en un inmenso plató. Aunque no se conoce pueblo alguno a lo largo de la historia que no haya dispuesto de algún tipo de espectáculo, sólo hoy puede hablarse de una cultura *del* espectáculo. Hasta el momento presente los espectáculos habían estado circunscritos en el espacio y en el tiempo. Hoy, gracias a la televisión, al video y a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación el ciudadano tiene acceso en su propia casa a cualquier tipo de espectáculo, a cualquier hora del día y de la noche.

El espectáculo impregna hasta tal punto la vida de los ciudadanos que en las sociedades más desarrolladas han acabado por convertirse en espectáculo desde la política, con sus impresionantes *shows* electorales, hasta la religión, como lo demuestra el relieve que han ido adquiriendo en Estados Unidos los predicadores electrónicos (...) La exhibición se ha convertido en requisito indispensable para alcanzar el éxito y la fama. Hoy no puede pensarse en conseguir lo que se considera el triunfo social sin una adecuada puesta en escena (Ferrés, 2000: 20-22).

Respecto a lo segundo, desde hace tiempo Daniel Innerarity (2005) analiza lo que denomina “la sociedad invisible” desde una perspectiva filosófica. Considera que la invisibilidad es la principal contradicción en una sociedad que está obsesionada por

la cultura de lo visual que se ha ido generando en torno a la televisión, y que está acostumbrada a no creer salvo lo que ve y a creerse todo lo que ve. Por ello asignamos a la visibilidad un valor central, al que se asocian otros como la sinceridad, la autenticidad, la inmediatez o la transparencia. Su hipótesis es que desde hace tiempo esa visibilidad se ha vuelto problemática o ficticia. Uno tiene la impresión de que todo está a la vista, pero al mismo tiempo los poderes que de verdad nos determinan son cada vez más invisibles, menos identificables. La pregunta que todo el mundo se hace es: ¿quién manda aquí? Tras las apariencias se abre una fosa indescifrable donde se ocultan los verdaderos significados de las cosas que nos pasan. La sociedad cada vez se entiende menos a partir de las acciones visibles de individuos concretos; se establece como una trama a partir de interacciones complejas y difíciles de identificar. Innerarity plantea una cuestión central: existe una ceguera propia de la excesiva visibilidad, que ver no es lo mismo que comprender. Y la relaciona directamente con los medios de comunicación.

*La filosofía contemporánea (podemos pensar en autores como Heidegger, Derrida, Blanchot, Bataille o Lacan) ha formulado esta paradoja de la visibilidad excesiva al señalar que hay una ausencia fundamental en el corazón de la mirada, la imposibilidad de la percepción del presente o de un acceso visual inmediato a la plenitud del ser. En el aspecto más concreto de la filosofía social esta inmediatez equívoca suele ser adjudicada fundamentalmente a la realidad construida y tramitada a través de los medios de comunicación. (...) La visibilidad y transparencia de los medios producen una ceguera específica: la profusión de imágenes y palabras saturan con una masa indiferenciada de hechos brutos, mediante una superficie espesa sobre un fondo indiferenciado que desorienta. En la era de lo visual, el secreto, lo invisible, está omnipresente en la ubicuidad de lo obvio (Innerarity, 2005: 52/53).*

Innerarity no pretende enjuiciar a los medios ni formular un juicio moral. Considera que el problema no consiste en que alguien se oculte deliberadamente, sino que se trata de una propiedad del mundo en que vivimos, en virtud de la cual los poderes resultan invisibles, la representación equívoca y las evidencias engañosas.

*Esta invisibilidad se debe a que la interdependencia sistémica de los actores en la economía, la política, la ciencia o el derecho se caracteriza por una ausencia de causas y responsabilidades identificables. Globalización significa en ese contexto que todo lo hacemos entre todos, por lo que las asignaciones de mérito y responsabilidad son muy difíciles (así solemos entenderlo cuando disminuimos los méritos económicos de un gobierno que simplemente ha aprovechado bien una coyuntura favorable, lo que no es poco, o relativizamos también los fracasos porque la gobernabilidad es más difícil que en otros tiempos y la mala suerte también rige en política). A la compleja división del trabajo le corresponde en un mundo globalizado una complicidad general, y a esta, una cierta irresponsabilidad generalizada (en el sentido más inocente de la expresión) (Innerarity, 2005: 56).*

Para Innerarity una de las exigencias de la sociedad actual es prever el presente. Y ese presente no se nos entrega simplemente a la mirada sin un empeño teórico. “La sociedad actual –afirma– es actualmente un asunto interpretativo”. La interpretación no implica acumular datos, sino aprehender significados. De acuerdo a Lorenzo Gomis lo que hacen los medios es, precisamente, ofrecernos el presente social, que previamente construyen. El periodismo interpreta la realidad social para que la gente pueda entenderla, adaptarse a ella y modificarla. El periodismo, pues, puede considerarse un método de interpretación de la realidad social. “La interpretación periodística pretende descifrar y comprender por medio del lenguaje la realidad de las cosas que han sucedido en el mundo y se completa con el esfuerzo, también interpretativo, de hacerse cargo de la significación y alcance que los hechos captados y escogidos para su difusión puedan tener” (Gomis, 1991: 36).

La visión tradicional de los medios indicaba que cumplían tres funciones: informar, formar y entretener, aunque la primera era la más relevante y la que había motivado su existencia. Una de las características del papel central, aunque no siempre pertinente, que los medios de comunicación (y entiendo por estos a la prensa, la radio, la televisión, los multimedia e Internet) están jugando hoy en esta sociedad se debe a la redefinición de sus roles; la otra la constituye el hecho de que esos roles se desarrollan en muchas ocasiones al margen de la voluntad y la consciencia de los propios medios. Hay cuatro aspectos importantes que analizar. Uno de ellos es el hecho de que los medios poseen una *dimensión socializadora* de pautas de comportamiento que tiene como destinatarios a receptores de todo tipo, edades y condición; el segundo es que se han constituido progresivamente en un *espacio de ejercicio de la ciudadanía*; el tercero es que es tienen un *protagonismo importante en la gestión del ocio de las personas* y el cuarto es que son contenedores de un tipo de saber que los convierte en *agentes educativos*, que se suman a los tradicionales de la escuela o la familia. Cada uno de esos roles se desarrolla en un contexto complejo, lleno de contradicciones en el que, muchas veces, sus objetivos se mezclan o se confunden.

### **La dimensión socializadora**

Más allá de su tarea de mediadores entre la imagen de la realidad que construyen y el público al que se dirigen, los medios se han convertido en las agencias centrales de producción simbólica de las sociedades contemporáneas (Pinto, 2003). No sólo ofrecen información sino pautas y modelos de comportamiento. Permeabilizan nuestras vidas lo queramos o no, seamos conscientes o no. En las investigaciones de las comunicaciones de masas han quedado establecidas cinco necesidades básicas que están en la base del consumo de los mensajes. Sánchez Noriega (1997) las enuncia así: Hay necesidades *cognitivas*, de búsqueda de información, conocimientos y explicaciones de los hechos

que suceden; *b) afectivas*: donde el consumo de mensajes obedece a un deseo de vivir vicariamente emociones y sentimientos, así como el placer estético que producen las obras artísticas presentes en los medios; *c) de integración personal*, para conseguir mayor confianza en sí mismo y *status* personal; *d) de integración social*, en cuanto el hecho de compartir mensajes es un factor que facilita las relaciones sociales, y *e) de entretenimiento y distracción* que liberan tensiones creadas en el trabajo o en las relaciones sociales y familiares.

Jesús Martín Barbero afirma que estamos ante la emergencia de “otra forma de razón” en la medida que los medios juegan un papel decisivo porque designan un nuevo “sensorium”: nuevas posibilidades, otros medios de percibir, de sentir, de relacionarse con los otros. Constituyen un decisivo ámbito de socialización, de dispositivos de identificación/proyección de pautas de comportamiento, estilos de vida y patrones de gusto.

*Estamos ante la configuración de un ecosistema comunicativo conformado no sólo por nuevas máquinas o medios, sino por nuevos lenguajes, sensibilidades, saberes y escrituras, por la hegemonía de la experiencia audiovisual sobre la tipografía, y por la reintegración de la imagen al campo de la producción del conocimiento. Todo lo cual está incidiendo sobre lo que entendemos por comunicar como sobre las figuras del convivir y el sentido del lazo social.* (Martín Barbero, 2002: 2).

La denominada “sociedad red” presenta aspectos claramente contradictorios. Es una tecnología que puede integrar a la persona, darle una dimensión más colectiva, o aislarla. Internet hace posible que personas de culturas diferentes, que viven a miles de kilómetros de distancia y que nunca tendrán oportunidad de conocerse personalmente, sean capaces de compartir aficiones, ideas y emociones. Martín Barbero afirma que Internet no es la causa sino el resultado de la transformación del sujeto humano, la proyección de un nuevo tipo de conocimiento que, a su vez, implica el surgimiento de un nuevo ciudadano. Como ejemplo de integración narra un encuentro antiglobalización celebrado en Brasil. “Ese nuevo ciudadano se reunió en número de ochenta mil en Porto Alegre, venido de todos los rincones del mundo, de todas las religiones, de todos los oficios y sexos. Ochenta mil personas que se reunieron en buena medida gracias a que Internet les permitió “estar juntos” antes, al posibilitarles poner en común miedos y rabias, demandas y proyectos de una sociedad y un mundo nuevos” (Martín Barbero, 2003: 28). Los ejemplos proliferan y la red está llena de comunidades virtuales que reúnen a miles de personas en torno a objetivos comunes. Internet, pues, es un ámbito donde la gente puede interactuar como nunca había podido hacerlo a lo largo de la historia. Sin embargo Aguaded recuerda que, sin negar las potencialidades de la revolución tecnológica y su concreción en la presencia de los medios de comunicación, estos también pueden aislar a las personas, fomentando su individualismo; por otra parte, construyen muchas veces una realidad social más preocupada por la estética que por la ética, en la que el espectáculo sin límites hipnotiza las conciencias y promueve

la homogeneización del pensamiento, sin permitir la crítica de las minorías o de los disidentes de las formas culturales hegemónicas (Aguaded, 2005: 7).

### **Los medios, espacios para la ciudadanía**

El segundo aspecto se refiere al hecho de que los medios son también un lugar privilegiado para establecer pautas de ejercicio de la ciudadanía. Una de las características del actual sistema mediático es el aumento progresivo de la interacción con sus audiencias, que cumplen un papel activo y protagonista en el desarrollo y desempeño del propio sistema. Hacia los años 70 el discurso dominante era la denuncia del gran poder de los medios frente a un público sin ninguna capacidad de respuesta. Hace ya mucho tiempo que todas las investigaciones en comunicación han negado la imagen del receptor pasivo, resignado consumidor de todo tipo de mensajes. El concepto de receptor como “sujeto activo” (Martínez de Toda, 1998) es la de una persona que reacciona ante los medios, disfruta con su uso, reflexiona sobre ellos, selecciona sus contenidos y es capaz de interpretarlos. Y, además, y eso es importante, considera que los medios le ayudan a desarrollar su identidad. Por lo tanto, la relación que existe entre el público y los medios no es unidireccional, tal como se pensó durante demasiado tiempo, sino que existe una interacción que va en aumento, hasta el punto en que actualmente puede hablarse de una “toma de poder” del receptor que está modificando las condiciones de la producción de los medios.

Uno de los aspectos que está revolucionando el mundo de los medios en los últimos tiempos es la irrupción de los *bloggers*: La aparición del fenómeno de los *blog* (sitios web de personas que publican sus propias noticias y comentarios) ha supuesto un cambio fundamental en la interacción entre los medios y su público. Los ciudadanos se han convertido en productores de noticias y muchos *blog* son visitados por millones de personas diariamente. Sólo en Estados Unidos, a finales del 2004, se contabilizaban más de cuatro millones y medio. Ahí quienquiera puede opinar libre y gratuitamente sobre cualquier tema, dar a conocer hechos de los que ha sido testigo (y que jamás han aparecido en los medios tradicionales), refutar alguna información periodística o añadir nuevos elementos a noticias ya publicadas. Y, además, puede interactuar con sus lectores e intercambiar con ellos adhesiones y críticas. Los medios han debido tomarlos en cuenta, hasta el punto de que muchos diarios electrónicos los incluyen como parte de su contenido. En un reciente encuentro mundial, los editores de periódicos analizaron que la característica más interesante de los *blog* no es que sean considerados una nueva fuente de información para los medios, sino que tienen el potencial de cambiar todo el proceso informativo. Muchos ven a la *blogosfera* más democrática que el periodismo tradicional. La presencia de ciudadanos *blogger*, capaces de constituirse en informadores alternativos frente a los medios tradicionales, supone un control sobre la información que

se suma al que ejercen quienes velan (o deberían hacerlo) por el rigor de los contenidos en el interior de los diarios. A ello hay que sumar otro fenómeno: la aparición de los fotógrafos aficionados. En la misma línea que lo anterior, la irrupción de personas capaces de fotografiar o filmar acontecimientos importantes que posteriormente son dados a conocer por los medios supone un desafío para los fotógrafos profesionales y para la propia organización de los medios. En el 2004 la publicación de las imágenes tomadas de la tortura de los prisioneros en el interior de la prisión iraquí de Abu Ghraib por los mismos soldados que las ejecutaban provocaron un escándalo internacional. Cuando se produjeron los atentados en el metro de Londres se impuso un férreo bloqueo para impedir la difusión de imágenes de la tragedia. Sin embargo, no habían transcurrido unas horas cuando los medios hicieron públicas varias fotografías del interior del subterráneo donde habían colapsado varios vagones, tomadas por uno de los pasajeros con su celular. Asimismo, los medios han difundido fotografías o filmaciones de desastres naturales, como el tsunami asiático o los huracanes *Katrina* o *Wilma*, tomadas por personas anónimas que se encontraban allí en el momento de ocurrir el desastre, oportunidad que no pudieron tener los canales de televisión o las agencias de noticias.

Es evidente que el fenómeno de los *blog* es un paso gigantesco en el acceso a todo tipo de informaciones y puede ser un aporte a la libertad de expresión. Sin embargo, no puede ignorarse que hace más compleja todavía la tarea de autenticación de la veracidad de sus contenidos. El hecho de que en teoría cualquier persona pueda publicar una noticia, no significa que esa noticia sea cierta. María Elena Gronemayer da cuenta de las dudas que asaltaron a la academia y el mundo profesional en 88ª Convención Anual de la Association for Education in Journalism and Mass Communication (AEJMC):

*Por ejemplo, se preguntan educadores e informadores si tras la integración de los blog personales en las versiones online de los medios no habrá una intención de generar contenidos sin costo económico y sin responsabilidad para ese sitio informativo. Se cuestiona también si por el solo hecho de aparecer un blog bajo el logo de un medio no se le traspasa automáticamente a ese espacio personal la credibilidad de que pueda gozar la empresa informativa aun cuando ella no se hace cargo de esos contenidos. O bien, ¿qué ocurre si un periodista en su blog se manifiesta contrario a la línea editorial del medio del cual también es reportero y que le está ofreciendo ese sitio? Y la pregunta básica, ¿en qué se estaría diferenciando el periodismo hecho por los ciudadanos de aquel realizado por los periodistas y cuál es el posible efecto social de cada uno de ellos? Si el periodismo tiene una responsabilidad social, ¿ella se le podría exigir también a este “periodismo ciudadano”? Desde una postura positiva, ¿qué es lo que los blog efectivamente están aportando o podrían aportar al periodismo tradicional? (Página web de la Facultad de Comunicaciones UC, 16 agosto 2005).*

Pascal Boniface, director del Instituto de Relaciones Internacionales y Estratégicas (Iris) de París, enfatiza el papel de los medios como espacios para la ciudadanía. Afirma

que la diplomacia es exhibida hoy en la plaza pública y diseccionada ampliamente por los medios de comunicación. Considera que respecto a numerosos temas se está creando una opinión pública mundial, equivalente a lo que se denomina “sociedad civil” en el plano interno de los países. De la justicia internacional a la protección del medio ambiente, de la lucha contra los organismos genéticamente modificados a las denuncias de los excesos de la globalización numerosas cuestiones movilizan de forma transnacional a miles de individuos que definen objetivos e intentan imponerlos a los gobiernos. “Los grandes problemas estratégicos están sometidos cada vez más al examen crítico de las opiniones públicas, que no dudan en presionar a favor de tal o cual decisión, saltando con frecuencia por encima de las fronteras nacionales –afirma–. Una crisis humana que no sale por la televisión no existe en el espíritu de los ciudadanos. La cadena televisiva Fox desempeñó en Estados Unidos un papel capital en la obtención de un apoyo masivo a favor de una intervención militar en Iraq y del mantenimiento, después, del apoyo a una política que a todas luces había fracasado”.<sup>1</sup>

La progresiva presión de los ciudadanos sobre los contenidos informativos tiene sus pros y sus contras. Uno de sus detractores es Furio Colombo que afirma que desde sus orígenes el periodismo se ha visto amenazado y asediado por cuatro adversarios: la escasez de fuentes, la fuerza del poder, el riesgo de la censura y el estado de ánimo de la opinión pública. Su diagnóstico es duro. Considera que aflora cada vez con mayor frecuencia una referencia a “lo que la gente pide”, “lo que la gente quiere”, una referencia que jamás ha favorecido el sistema de las informaciones.

*Son malos momentos para el periodismo aquellos en los que el sistema informativo aparece vinculado de modo directo e inequívoco a los intereses de una clase dirigente o de un sistema político (...) Mucho más dramática es la situación cuando vemos al periodismo zarandeado por fuertes vendavales (no necesariamente coherentes y correlacionados) de opinión pública, una opinión que los diarios y la televisión comienzan a sentir como dueña, capaz de imponer opciones, orientar titulares y reportajes y –en general– desplazar la balsa sin gobierno del sistema informativo al centro de la tempestad que caracteriza cualquier cambio importante (Colombo, 1997: 17).*

Sin embargo hay visiones más positivas. Manuel Antonio Garretón analiza la relación de los medios y la construcción de la ciudadanía y señala dos dimensiones: los medios como expresión/ejercicio de ciudadanía y los medios como campo/espacio de ciudadanía. En la primera dimensión señala que los medios son un ámbito nuevo mediante el cual las personas expresan y ejercen su ciudadanía en diversos campos, ya que proporcionan los elementos (por ejemplo, la información) para que aumente lo

---

<sup>1</sup> Boniface, P. (2005): “Política, medios y opinión pública”. Publicado en *Vanguardia Dossier*, Nº 14. Tema: “¿Quién manda en el mundo?”. Enero-marzo 2005, pp. 108-111.

que denomina “poder ciudadano”. A través de ellos se aprenden formas de realización de libertades, igualdades y calidad de vida que no se conocían. Asimismo, los medios pueden ser controladores de diversas formas de poder” (Garretón, 1995: 106). La segunda dimensión plantea que las personas también definen y reconfiguran su ciudadanía en la relación que establecen con los medios.

Ambas dimensiones son complejas y, como tales, pueden tener aspectos contradictorios. Con respecto a la primera Garretón advierte que los medios pueden sustituir en forma ilusoria los campos de ciudadanía a los que no se tiene acceso, a base de homogeneizar apariencias que no se han vivido, hacerse sentir parte de una modernidad identificada con los medios emisores o constituirse en sustitutos de proyectos centrales de sentido de vida individual y colectiva. En la segunda señala que todavía no existe un control suficiente y una regulación democrática de los medios para preservar el principio de ciudadanía en este campo.

### **Los medios, protagonistas del ocio**

El tercer aspecto es el que reconoce el hecho de que los medios tienen un protagonismo importante y creciente en la gestión del ocio de las personas. Es decir, de su tiempo libre. Un tiempo extralaboral en el que la gente se divierte, descansa y también se forma, ya que es un espacio que demanda nuevos proyectos culturales y/o de formación continua. José María Perceval (2000) ha analizado la relación entre los medios de comunicación y la sociedad del ocio y considera que ha sido un tema poco estudiado por los educadores, los sociólogos y los teóricos de la comunicación hasta fecha reciente.

*Al ocio se le demonizaba bajo el calificativo despreciativo de “ociosidad”, o bien se reconsideraba un aspecto del ámbito privado, del espacio íntimo, que no afectaba ni a la educación ni a los medios de comunicación correspondientes al campo útil de la persona, al espacio útil, a la sociedad. En esta doble vertiente de “vagancia” y opción personal lúdica, los educadores veían en el ocio un tiempo “peligroso” en el que se corría el riesgo de deshacer lo avanzado en el transcurso escolar o bien una mera oportunidad de esparcimiento y de recreo cuya función era reparar fuerzas para la vuelta al tiempo de estudio. Por su parte, los profesionales de la comunicación entendían que su función primordial era la de ocuparse de temas de la vida pública de las personas y, en la medida en que el ocio correspondía a la vida privada de las personas, durante mucho tiempo se desentendieron de él (Perceval, 2000: 59).*

Perceval afirma que la situación ha evolucionado hacia la coexistencia de dos grandes paradigmas culturales que tienen visiones distintas respecto al ocio: 1) por un lado, el *paradigma/liberal consumista* que entiende que el ocio se tiene que asociar exclusivamente al descanso y que, en consecuencia, busca hacer del tiempo de ocio una

ocasión para el escapismo, la catarsis y, sobre todo, el consumo, y 2) el *paradigma creativo-cultural* que intenta integrar, dentro del tiempo de ocio, los valores y procesos que provienen del campo de la educación, la creación y la cultura. Señala como algunas de las tendencias de esta evolución en primer lugar un nuevo concepto de la comunicación en los medios no monopolizada por la información noticiosa sino ampliada a todo lo que conforma los intereses de la comunidad, y una nueva organización de las empresas de comunicación en un concepto global multimedia que las define como empresas gestoras del tiempo que se dedican a la información y el entretenimiento.

Es evidente que los medios ligados al ocio se desarrollan en la denominada sociedad de la imagen (que no necesariamente ha de vincularse a la sociedad del espectáculo, aunque muchas veces se produzca una identificación). Ferrés (2000) define la nueva cultura de la imagen a partir de grandes rasgos diferenciales:

- *La potenciación de lo sensorial*: Lo audiovisual es multisensorial, es decir, afecta a más sentidos que el lenguaje escrito. Además la tecnología audiovisual juega a favor de la concreción, más que la abstracción. Esto significa que hay una hegemonía de lo material y, en consecuencia, de la apariencia. Además, el lenguaje audiovisual aparece como sensorialmente gratificador, a diferencia del lenguaje verbal escrito. Hay un rasgo importante: la cultura audiovisual suele ser una cultura de hiperestimulación sensorial que a veces llega a la sobredosis y provoca una especie de hipnosis en el receptor que puede llegar a anular cualquier posibilidad de distanciamiento reflexivo.
- *La potenciación de lo narrativo*: En la cultura de la imagen el relato es omnipresente. La televisión convierte en relato cualquier contenido que pase por sus manos, hasta los anuncios publicitarios y las noticias. La cultura del relato supone el triunfo de lo narrativo sobre lo discursivo. Sin embargo hay que recordar que no hay relato sin un discurso implícito. Lo que ocurre en la cultura del espectáculo es que, al privilegiar lo narrativo sobre lo discursivo, las ideologías y pautas de comportamiento no se comunican de manera explícita sino implícita, con lo que tienden a ser interiorizadas no de manera consciente sino inconsciente.
- *La potenciación de lo dinámico*: Si el paso de la letra escrita a la fotografía supuso el paso de lo abstracto a lo concreto, el paso de la fotografía al cine supuso el paso de lo estático a lo dinámico. La televisión no ha hecho más que incrementar ese dinamismo. No se trata de que el ritmo de los mensajes audiovisuales sea cada vez más frenético, sino que un mismo plano puede contener múltiples transformaciones. El desarrollo de la iconosfera se ha producido históricamente con el incremento de la velocidad. Es la exacerbación del culto al cambio por el cambio.
- *La potenciación de lo emotivo*: En el lenguaje audiovisual hay unas emociones primarias que no necesitan el paso por el intelecto. Las formas, los colores, los

sonidos, el movimiento son portadores de emociones ya que, además, hay también implicación emotiva en el relato audiovisual: la identificación con unos personajes y la proyección de sentimientos hacia otros.

- *La potenciación de lo sensacional*: La búsqueda de lo sensacional es inherente a todo proceso de comunicación. La eficacia de un comunicador está condicionada por su capacidad de llamar la atención, de sorprender. Es en ese contexto donde compiten las cadenas de televisión y, por lo tanto, el criterio por el que se guían es el de primar lo sensacional sobre lo rutinario y, por lo tanto, el culto a la sorpresa, al cambio (Ferrés, 2000: 25-35).

Frente a los frecuentes argumentos en contra de la cultura audiovisual (no es cultura; adiestra para sentir, no para pensar; no puede haber pensamiento con velocidad, ni reflexión con prisa, etc.) Ferrés plantea una serie de preguntas: ¿sólo puede generarse un proceso de abstracción desde la palabra?; ¿la imagen, como símbolo, no puede generar procesos que desemboquen en la abstracción?; ¿no puede llegarse también a través de la imagen al pensamiento conceptual? En definitiva, si la imagen puede anular el pensamiento conceptual ¿no puede llevar hasta él?; si puede atrofiar la capacidad de abstracción ¿no puede también activarla? Sus respuestas son afirmativas en todos los casos. Considera que la cultura audiovisual, si se produce y se consume adecuadamente, puede ayudar al educador y al comunicador a establecer un puente *entre el cerebro emotivo y el cerebro pensante* (la imagen, que conecta de manera inevitable con la emotividad, puede utilizarse para despertar la racionalidad); *entre el aula y la vida cotidiana* (una adecuada incorporación de la imagen en los procesos de enseñanza incrementará la motivación en el aula y, al mismo tiempo, habituará a los alumnos a reflexionar a partir de la imagen fuera de ella, prolongando así el aprendizaje), y *entre la motivación y la cognición* (por su carácter de signo concreto, la imagen facilitará el aprendizaje de aquellos contenidos que tienen un fuerte componente visual. Y por su carácter movilizador será un recurso excelente para motivar a los alumnos de cara al aprendizaje de contenidos más abstractos).

A ese respecto quizás haya que recordar la siguiente frase del neurobiólogo Antonio Damasio, Premio Príncipe de Asturias de las Ciencias 2005: “Probablemente el despliegue efectivo de las estrategias de razonamiento depende, en gran medida, de una capacidad continuada de experimentar sentimientos” (Damasio, 1996: 10).

### Los medios, agentes educativos

El cuarto aspecto es el que contempla a los medios como contenedores de un tipo de saber que convive con el que ofrece el sistema educativo, como espacios de acceso al conocimiento. Las sociedades contemporáneas dependen del conocimiento y de las

destrezas de la población; es decir, su capital humano (Brunner y Elacqua, 2003). En una sociedad mediática los medios de comunicación son vehículos a través de los cuales circula gran parte de ese conocimiento. En ese sentido son agentes educativos, que se suman a los tradicionales de la escuela y la familia. Actualmente cuando nos referimos a los medios de comunicación no nos podemos limitar a su característica de transmisores (o, incluso, constructores) de una determinada realidad. Son actores fundamentales de la sociedad del conocimiento porque juegan un papel cada vez más relevante en el acceso a ese conocimiento debido a que han adquirido progresivamente una dimensión socializadora y, por lo tanto, pedagógica que, para bien o para mal, está revolucionando el sistema educativo. Tanto en el proceso de adquisición y transmisión de información como de saberes los medios juegan un papel fundamental, hasta el punto de que son referentes esenciales en el ámbito educativo a la hora de obtener una determinada conceptualización del mundo. Se han convertido en vehículos básicos y en los principales impulsores de circulación del conocimiento y, por ello, juegan un rol imprescindible en la educación no formal a la hora de seguir nuestras pautas culturales. La gente habla y opina de los temas que se tratan en la radio, en la televisión, en la prensa o en Internet, e ignora los acontecimientos sucedidos incluso en un entorno próximo que no tienen cobertura noticiosa o de entretenimiento. Además, como afirma Buckingham, los medios son sin duda el principal recurso contemporáneo de expresión y comunicación culturales: quien pretenda participar activamente en la vida pública necesariamente tendrá que utilizar los modernos medios de comunicación social. Estos han conseguido impregnar profundamente las texturas y rutinas de nuestra vida cotidiana y nos proporcionan muchos de los recursos simbólicos que utilizamos para dirigir nuestras relaciones y para definir nuestras identidades (Buckingham, 2005).

Aunque la comunicación y la educación son conceptos estrechamente vinculados, la relación ha sido conflictiva. Desde el campo educativo los medios fueron vistos como una amenaza a la acción de la escuela y de la familia o, en el mejor de los casos, un estorbo. Tanto desde el ámbito de la investigación como desde la práctica cotidiana, estudiosos y educadores desarrollaron “respuestas antídoto” que fueron desde transmitir una visión apocalíptica de los medios en las aulas hasta la prohibición de ver televisión en el hogar o de navegar por Internet, por ser factores que distorsionaban los valores de la educación. Contemplar los medios como una distorsión del desarrollo educativo provocó un debate estéril entre educadores y comunicadores, que todavía se arrastra, y que ha desviado la atención del problema: el nuevo rol de los medios de comunicación no es una disfunción del proceso educativo, *sino un síntoma de cambio de ese proceso* (Fontcuberta, 2003). El cambio se debe a que nos hallamos en una sociedad en la que el conocimiento se encuentra en todas partes, hecho que no siempre asume el sistema educativo. Silverstone (1999) sostiene que los medios están ahora en el centro de la experiencia, en el corazón de nuestra capacidad o incapacidad para encontrarle un

sentido al mundo en que vivimos. Y, como el mismo sugiere, esta es la razón por la que deberíamos estudiarlos. Rich (2001) afirma que en 1900 ser alfabetizado significaba que una persona podía leer y escribir, en tanto que en el nuevo milenio ello implica que la persona pueda leer, escribir, interpretar una amplia variedad de medios, incluidos la televisión, películas, videos, juegos de video e Internet. A ese respecto Buckingham recuerda que deberíamos reconocer que los medios, además de formar parte integrante del entramado de niños y jóvenes, están incrustados en sus relaciones sociales. De acuerdo a eso, hay que reconocer obligatoriamente que las competencias que contribuyen a dar sentido a los medios muestran una distribución social, y que diferentes grupos sociales manifiestan diferentes orientaciones respecto a los medios y los utilizan de distinta manera. Según la Academia Americana de Pediatría, una persona educada en medios es aquella capaz de comprender que todos los mensajes inciden en el entendimiento que tenemos del mundo, que estos son cuidadosamente contruidos, que cada individuo los interpreta de distinto modo y que los medios representan una poderosa fuerza económica y social de la sociedad contemporánea (AAP, 1999).

Cuando se analizan las diferentes dimensiones que tienen los medios en la sociedad actual parece claro que el ciudadano actual necesita adquirir competencias para su interpretación y manejo. Por ello es importante que sean conocidos y aprendidos desde la escuela y que el sistema educativo los integre adecuadamente, tanto en el diseño curricular de la Enseñanza Básica y Media como en la formación inicial de los docentes. La UNESCO considera que la Educación en Medios forma parte del derecho fundamental de todo ciudadano, en cualquier país del mundo, a la libertad de expresión y al derecho a la información, y contribuye a establecer y mantener la Democracia. En 1999 la Conferencia de Viena “Educating for the Media and the Digital Age” estableció los siguientes criterios:

*La Educación en Medios:*

- Concierno a todos los medios de comunicación y comprende los textos y los gráficos, el sonido, las fotografías y las imágenes animadas transmitidas por cualquier tipo de tecnología.
- Permite a las personas comprender a los medios de comunicación empleados por la sociedad y su forma de funcionamiento, y facilita la facultad de utilizar esos medios para comunicarse con otras personas.

*Garantiza que las personas:*

- Identifiquen las fuentes (el origen) de los textos, sus intereses políticos, sociales, comerciales y/o culturales, así como sus contextos.
- Analicen y reaccionen de forma crítica y creen sus propios medios de comunicación.

- Interpreten los mensajes y los valores ofrecidos por los medios.
- Obtengan o soliciten el acceso a los medios de comunicación tanto para la recepción como para la producción.
- Escojan los medios de comunicación apropiados para que los jóvenes puedan comunicar sus propios mensajes o historias y llegar a sus propias audiencias.

De acuerdo a todo ello, en el Seminario organizado por la UNESCO en Sevilla en febrero del 2002, al que siguieron el encuentro en Tesalónica en marzo del 2003 y en El Cairo en diciembre del mismo año, se adoptaron varias decisiones operativas para trabajar en ese ámbito. Son las siguientes:

- La Educación en medios trata sobre la enseñanza y el aprendizaje con y SOBRE los medios, más que A TRAVÉS de los medios.
- Implica tanto el análisis crítico como la producción creativa.
- Puede tener lugar en la educación formal y no formal.
- Debe promover el sentido comunitario y de responsabilidad social, así como el crecimiento y la realización personal.

### **Necesidad de una sistematización**

La Educación en Medios, a través de sus distintas denominaciones (lectura crítica, educación para la recepción, educación para la comunicación, alfabetización audiovisual, etc.) ha estado presente en muchos programas y actividades internacionales en Europa, América del Norte y Latinoamérica, gran parte con una larga y exitosa trayectoria. Sin embargo, son pocas las respuestas globales que se han dado al respecto. Hay muy pocos ejemplos en el plano internacional de una educación **sistemática** sobre los medios de comunicación. En general el sistema educativo no les ha concedido la importancia que merecen como actores clave de la sociedad del conocimiento.

#### *La situación europea*

Los países europeos presentan una tradición en educación en medios. En Francia su inicio se encuentra en los *cine-clubs* como actividad extraescolar. Luego instituciones y corrientes científicas abordaron la relación medios-educación: el Instituto del Lenguaje Total de la Universidad Católica de Lyon, el Centro de Investigación y Documentación Pedagógica (CRDP) y, sobre todo, los trabajos de Barthes y Metz con los estudios semiológicos del lenguaje con foco en el análisis de la imagen y sus códigos culturales. Desde 1982 el *Centre de Liaison de l'enseignement et des moyens d'information* (CLEMI)

del Ministerio de Educación y del CRDP promueve, a través de acciones formativas, la utilización pluralista de los medios de información en la enseñanza, para favorecer una mejor comprensión e interpretación crítica por parte de los alumnos del mundo que les rodea. Otras instituciones públicas y privadas como “El Audiovisual para Todos en la Educación” (APTE) creado en 1986, agrupan a padres y profesores.

En Inglaterra, desde los años 30 existe una tradición del estudio de la imagen –especialmente a través de la educación cinematográfica– en las escuelas británicas desde el British Film Institute (BFI). En los años 70 distintos movimientos reclamaron la presencia de los otros medios en las aulas, especialmente de la televisión y se creó la “Society for Education in Film and Television” (SEFT). En la década de los 80 se consolida su integración curricular. Las acciones de ambas instituciones, junto al aporte de Len Masterman, confluyen en el “modelo británico original de la Educación en Medios de Comunicación”. En la década de los 90, más del 40% de los centros de educación secundaria británicos ofrecían cursos de este tipo y todo alumno mayor de 16 años podía escoger estas materias como opcionales. Destaca el proyecto de los años 80 “El conocimiento de los medios de comunicación en la enseñanza secundaria” para el análisis crítico de las producciones fílmicas y televisivas (British Film Institute, 1990). Sin embargo, la Educación en Medios no se integró de forma **sistemática** en los programas escolares, por la escasa formación de los docentes y la ausencia de un modelo teórico que guiara y fundamentara su práctica.

En Alemania la Educación en Medios de Comunicación difiere de un Estado a otro, integrándose en todos los niveles educativos (Baviera), o bien, por medio de experiencias puntuales. En 1992 se analizaron los distintos programas de Educación para los Medios del país. El organismo que ha asumido el rol principal es el Instituto de Cine e Imagen para las Ciencias y la Educación.

En España los *cine-clubs* fueron el punto de partida de la educación en medios. La Ley General de Educación (LGE, en los 70) supuso no sólo un cambio estructural de la enseñanza, sino también la apertura de los medios audiovisuales en la escuela. En los 80 se impulsaron planes de introducción de los periódicos en el aula (Programa Prensa-Escuela), el uso de las nuevas tecnologías y la informática (Programas Atenea, Alhambra, etc.) y la utilización didáctica de los medios audiovisuales (Programas Mercurio, Zahara XXI, etc.). Sin embargo no se acompañaron de propuestas globales de Educación para la Comunicación y no se trataron en el nivel de formación docente. Aún así, en 1990 se reconoce la importancia social de los medios y la necesidad de la actualización de la escuela. En las universidades prevalece todavía una perspectiva de los medios excesivamente tecnológica. Sin embargo los nuevos planes de estudio, las propuestas de investigación, la innovación curricular de las Facultades de Ciencias de la Información, los programas de máster y doctorado, como de cursos de postgrado en

Educación para la Comunicación abren vías para un cambio en este sentido. Las comunidades autónomas de Andalucía y Cataluña son pioneras en la formación de docentes en Educación en Medios. En la primera, el grupo COMUNICAR ha desarrollado desde hace más de quince años programas de formación continua para profesores en Educación en Medios. En Cataluña en el curso 2005/2006 el gobierno autónomo pondrá en marcha un programa de Educación en Comunicación Audiovisual diseñado para alumnos desde Infantil, hasta ciclos superiores de Primaria y Secundaria, que también contempla la formación de profesores.

### *Experiencias latinoamericanas<sup>2</sup>*

En América Latina es posible apreciar una serie de declaraciones de buenas intenciones, así como tendencias, en algunos países, en pro de la inclusión de la educación en medios en el sistema educativo, ya sea como cursos aislados o en un nivel transversal. Sin embargo hay que señalar que en muchos países y por el carácter instrumental de los objetivos su orientación tiende más a la comunicación en la educación que a la educación en medios.

En Venezuela el artículo 69º de la Ley orgánica para la protección del niño y del adolescente (LOPNA, 1998) explicita la intención de crear una asignatura obligatoria llamada *Educación crítica para los medios de comunicación*.

El Gobierno de México, a través de la Secretaría de Educación Pública y con la cooperación del Instituto Latinoamericano de Comunicación y Educación y la Red Edusat llevan desde hace más de treinta años la Telesecundaria, modalidad de educación impartida por el Estado, que responde a las necesidades de las comunidades rurales, donde no ha sido factible implementar la escuela secundaria general, por la escasa población y la falta de profesores. Con la introducción de la televisión satelital, la Telesecundaria se optimiza y amplía su espectro. En la misma línea, la Radiodifusora Nacional de Colombia ofrece desde 1973 la posibilidad de iniciar o terminar estudios de Educación Básica y Media a las personas interesadas, en régimen de educación a distancia. Por otra parte, el programa de educación formal EDUCA TV incorpora tecnologías de información y comunicación en el aula con el fin de mejorar y facilitar el aprendizaje a niños y jóvenes.

La transversalidad de la Educación en Medios se hace patente principalmente en Brasil y Argentina. En Brasil está contemplada en los Parámetros Curriculares Nacio-

---

<sup>2</sup> Las referencias al estado de la Educación en Medios en los distintos países latinoamericanos se encuentran en la investigación realizada por Patricia Castillo y Luciana Gastaldi del Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Publicada en la revista *Comunicar*, de enero de 2005.

nales (Lengua Portuguesa, Ciencias Naturales, Historia y Geografía). Los medios se consideran recursos y herramientas, pero también componentes de las prácticas sociales y todo lo que ello implica: influencia en los hábitos de consumo, promoción de valores, en la organización de la vida sociocultural y en la comprensión de la realidad. Es muy significativo también que se contemple la producción de medios y el potencial de las redes. En el proyecto Escola Interativa (de la ONG CIPO – Comunicação Interativa y la Secretaría Municipal de Educación de Salvador de Bahía) alumnos y profesores desarrollan actividades que van desde lectura comparada de los medios, hasta proyecto de elaboración de piezas de comunicación como programas de radio, videos, pasquines, páginas web. Por su parte, el currículo básico argentino articula objetivos transversales en asignaturas como *Ciencias Naturales, Sociales y Tecnología* (nivel inicial); en el nivel general básico, en las asignaturas de *Lengua, Tecnología y Ciencias Sociales*. En los últimos cursos del bachillerato –etapa Polimodal de los itinerarios educativos que se proponen a los alumnos– dos tienen contenidos vinculados a la educación en medios. El Programa Escuela y Medios del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina ha hecho posible experiencias con los medios gráfico, radial, televisivo y cinematográfico, desarrolla festivales y certámenes en los que los alumnos tienen la oportunidad de participar de una experiencia de creación colectiva y aspirar a ser premiados. Los docentes son activamente implicados en cada capítulo del programa y en muchos casos son específicamente capacitados para la experiencia. Sin embargo la formación inicial y la formación continua de los profesores de forma **sistemática** sigue sin tener respuesta. Como afirma Javier Arévalo, director de Medios Audiovisuales e Informática Educativa de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Secretaría Educación Pública del Gobierno de México, “el común denominador de las políticas estatales ha sido la casi generalizada ausencia del componente de formación y actualización en el uso educativo de los medios de comunicación, debida quizás a la tardía conciencia sobre la importancia que reviste en los procesos formativos del individuo la permanente exposición a los mensajes de los distintos medios impresos, electrónicos e informáticos” (Arévalo, 2005: 54).

### *La situación chilena: un desafío pendiente*

En Chile, la incorporación de los medios de comunicación en la educación ha seguido un proceso lento. Durante los años 80 se tomó conciencia de su importancia por parte de grupos de la sociedad civil. Algunos de ellos participaron en programas como el del Centro Bellarmino de la Compañía de Jesús en los años 80 con el “Programa de Educación para la Televisión”. Otras iniciativas como las efectuadas por la ONG Ceneca, trabajaron con grupos no formales. Durante la década de los 90 la Universidad Diego Portales desarrolló un programa de formación de profesores denominado “Prensa y Educación” en colaboración con la Asociación Nacional de la Prensa. En apoyo a la

educación formal en Chile, la Red Enlaces es el componente de informática educativa del Ministerio de Educación, junto al portal Educar Chile. Ambos cumplen el rol de incorporar al sistema educacional nuevos recursos didácticos. A su vez, el contenido televisivo de Novasur desarrolla diversos temas curriculares de la enseñanza básica y media, aunque su alcance es limitado (por cable y en dos regiones). La Pontificia Universidad Católica ofrece desde el año 2000 un Magíster en Comunicación y Educación en convenio con la Universidad Autónoma de Barcelona que hasta el momento es el único en Chile que forma profesionales que sepan analizar, diseñar, crear, dirigir, producir, gestionar y evaluar proyectos de comunicación con fines educativos para distintos formatos y medios.

La reforma chilena de educación ha propuesto un modo diferente de conocer o más bien un modo diferente de aprender. Ha pretendido transformar el aprendizaje puramente memorístico, y por lo tanto superficial, en aprendizaje profundo, en el que se espera que el aprendiz establezca conexiones disciplinarias e interdisciplinarias adecuadas para la comprensión, profundización y extensión del contenido que pretende aprender. En la evaluación que hiciera en 1999, uno de sus autores, Juan Eduardo García Huidobro, la situó en un contexto que definió como “del paso de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento” (García Huidobro, 1999). En los actuales planes y programas de Educación formal es posible encontrar referencias a los medios de comunicación de masas en los programas de Lengua Castellana y Comunicación de primero, segundo, tercero y cuarto medio. Por otra parte, en los contenidos transversales se habla profusamente de la informática, enfatizando en la educación tecnológica sin considerar a la educación en medios en su conjunto. En Educación Básica hay referencias mínimas en el nivel de segundo y tercero. Sin embargo, los profesores en ejercicio que han sido formados hace dos o tres décadas no han tenido ninguna mención de los medios en su formación inicial. Tampoco los actuales cuentan con una formación suficiente en ese campo. Como muestra, sirva un botón:

*Si estudiamos en la actualidad las mallas curriculares de las carreras de pedagogía o licenciatura en Lengua Castellana, simplemente nos encontramos con una ausencia total de especializaciones en medios. Esto, porque obviamente la asignatura de Lengua Castellana adquirió un apellido casi “prestado” al denominarse como “Lengua Castellana y Comunicación”. Así, los profesores de castellano nos sentimos poco preparados a la hora de enfrentar unidades que aparecen en los textos escolares dedicadas a los medios. La realidad nos demuestra que la gran mayoría de los colegas esquiva la enseñanza en esta área, puesto que no maneja las herramientas adecuadas para realizarlo. Asimismo, aseguro que los alumnos no están aprendiendo medios en el colegio, puesto que la Reforma Educacional Chilena no presenta este ítem de forma muy desarrollada. La base de la propuesta planteada radica justamente en esta falencia muy marcada en el área de Lengua Castellana; los profesores debemos*

*asumir de una vez por todas que “no sabemos cómo enseñar medios”, que nuestros alumnos no los conocen realmente y, además, debemos cambiar el prejuicio que existe de que estudiar medios es “ir a ver tele y perder el tiempo”.* (Justificación del proyecto de tesis presentada por una alumna del Magíster en Comunicación y Educación de la UC, que propone la introducción de una unidad sobre los medios de comunicación en Primero Medio).

La Educación en Medios sigue siendo un desafío pendiente para el sistema educativo chileno. Quizás sea el momento de definir, proponer y desarrollar políticas públicas que, de forma interdisciplinaria, le den respuesta.

### Bibliografía

- Aguaded, J.I.** (2005). Estrategias de Edu-comunicación en la sociedad audiovisual. En: *Comunicar*, revista científica iberoamericana de Comunicación y Educación. N° 24. Monográfico sobre Educación en Medios. Hacia un currículum iberoamericano, pp. 25-34.
- American Academy of Pediatrics (A.A.A.)** (1999). “Media Literacy”. En: *Pediatrics*, N° 104, p. 341.
- Arévalo, J.** (2005). “Necesidad de políticas de Educación en medios”. En: *Comunicar*, revista científica iberoamericana de Comunicación y Educación. N° 24. Monográfico sobre Educación en Medios. Hacia un currículum iberoamericano en Comunicación y Educación, p. 55.
- Barbero, M.** (1998). “Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación”. En: *Revista Cultura y Educación*, N° 9, Madrid, pág. 29.
- Bauman, Z.** (1999). *La globalización: consecuencias humanas*. FCE. México.
- Boniface, P.** (2005), “Política, medios y opinión pública”. *Vanguardia-Dossier*, N° 14. Barcelona, pp. 108-111.
- Brunner, J.J. y Elaqua, G.** (2003). *Informe del Capital Humano en Chile*. Universidad Adolfo Ibáñez. Santiago, mayo 2003, 159 p.
- Buckingham, D.** (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Paidós Comunicación. Barcelona, Buenos Aires, México.
- Colombo, F.** (1997). *Últimas noticias sobre periodismo*. Anagrama. Barcelona.
- Damasio, A. R.** (1996). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Crítica. Grijalbo Mondadori. Barcelona.
- Ferres, J.** (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México.
- Fontcuberta, M. de** (2003). “Medios de comunicación y gestión del conocimiento”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos, pp. 95-118.

- García Huidobro, J.E.** (Ed.) (1999). *La reforma educacional chilena*. Editora Popular. Madrid
- Garretón, M.A.** (1995). *Hacia una nueva era política. Estudio sobre las democratizaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Innerarity, D.** (2005). *La sociedad invisible*. Espasa. Madrid.
- McCannon, B.** (2002). “Media Literacy: What?, Why?, How?”. En: *Children, Adolescents and the Media*. Sage.
- Martín Barbero, J.** (2002). *La educación desde la comunicación*. Norma. Buenos Aires.
- Martín Barbero, J.** (2003). “Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 32, pp. 17-34.
- Martínez de Toda, J.** (1998). *Metodología evaluativa de la educación para los medios: su aplicación con un instrumento multidimensional*. Pontificia Universidad Gregoriana. Roma.
- Morin, E.** (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.
- Perceval, J.M.** (2000). “Medios de comunicación y educación en la sociedad del ocio”. En: *Comunicación y educación en la sociedad de la información*, José Manuel Pérez Tornero (coord). Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México, pp. 59-70.
- Pérez Tornero, J.M.** (comp.) (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Paidós comunicación. Barcelona, Buenos Aires, México.
- Pinto, M.** (2003). “Correntes da Educação para os media em Portugal: Retrospectiva e horizontes em tempos de mudança”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 32, pp. 119-143.
- Rich, M.** (2001). “For a child, every moment is a teachable moment”. En: *Pediatrics*, 108, 179-80.
- Sánchez-Noriega, J. J.** (1997). *Crítica de la seducción mediática*. Tecnos. Madrid.
- Santos, M.** (2000). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Record São Paulo.
- Silverstone, R.** (1999). *Why Study the Media?* London. Sage.
- Tudescq, A.J. y al.** “La presse et l'événement”, in *La presse et l'événement*, La Haya/Paris, Mouton, 1969.
- UNESCO** (2002). *Youth Media Education. The Seville Seminar*. Ci.com series N° 3. cd. UNESCO Communication Development Division. Paris.
- UNESCO** (2004). *MENTOR, A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Ci.com series N° 5. Cd. UNESCO Communication Development Division. Paris.