

## Modernidades, *media* y educación: localizaciones y des-localizaciones de la práctica docente para/con los medios

JAVIER DEL ÁNGEL DE LOS SANTOS\*

La modernidad, con sus fracturas, crisis, re-pliegues o des-pliegues (acaso la llamada “posmodernidad”), representa hoy el momento histórico en el cual la escuela es cuestionada críticamente por su interrelación con los medios de comunicación como elementos coadyuvantes de la transmisión, creación y reproducción del conocimiento. Es un momento de crisis y, por lo tanto, de revisión crítica, de oportunidad renovadora. Este ensayo pretende reflexionar en torno a las localizaciones y des-localizaciones de las prácticas docentes para/con los medios que están reconfigurando la naturaleza de la institución educativa, del profesor y del alumno en la llamada sociedad de la información o del conocimiento.

**PALABRAS CLAVE:** Modernidad, media, educación, socialización, audiencia.

*The modernity, with their fractures, crisis, folds or unfoldings (maybe what is called “posmodernity”), represents the historical moment in which the school is questioned critically by its interrelation with the media like helping elements of transmission, creation and reproduction of knowledge. It is a crisis moment and, therefore, of critical revision, of renovating opportunity. This essay tries to make a reflection about the localizations and the re-localizations of the educational practices for/with the media that are shaping the nature of the educational institution, and both the professor and the student profiles in the society of information, or society of knowledge.*

**KEY WORDS:** *Modernity, media, education, socialization, audience.*

---

\* Universidad Autónoma de Tamaulipas.  
Correo electrónico: axisceo@yahoo.com

“Enseñar no es transmitir conocimiento sino crear las posibilidades para su propia construcción”.

Paulo Freire

#### LA ESCUELA DESDE LOS LENGUAJES, PENSAMIENTOS Y TECNOLOGÍAS ACTUALES

La sociedad en que vivimos se halla cimentada en una potente estructura semiológica que ha superado la capacidad con la que acostumbrábamos responder a las situaciones comunicativas de nuestro entorno. La comunicación se ha complejizado tanto, que las contradicciones surgidas de la sociedad de la información, y la hipertrofia comunicativa ante una avalancha de datos, difícilmente permiten una construcción pertinente o rigurosa del conocimiento. Los centros educativos y muchos profesionales de la educación aún perpetúan formas de comunicación que responden a lógicas cuyas claves no dan respuesta a los problemas de la comunicación de nuestros días.

Los nuevos lenguajes han roto con la primacía de la palabras, aunque sigan debiendo su estructura signica a ellas. Nuestra capacidad humana del lenguaje verbal nos ha permitido vertebrar la cultura y los imaginarios que dan sentido a nuestro conocimiento, y nos lleva a relacionarnos con los otros y con lo otro, tal vez muy a nuestro pesar, de manera cada vez más insuficiente. El triunfo de la globalización también se ha debido a la palabra. Sin embargo, parece que lo que requiere hoy la comunicación no son idiomas sino un código (o varios), un lenguaje instrumental lo más simplificado posible. La verdadera sustitución de la palabra quizás no es hoy la imagen sino la presencia virtual de la realidad evocada, de modo que leer y escribir se convierten paulatinamente en actividades superfluas, en relación con la vida de cada día o con la interacción virtual evocada por los multimedia y el internet.

La paradoja es que el lenguaje se percibe a veces como un “estorbo”, en una cultura fundada precisamente en el lenguaje. Tal vez la palabra no haya cedido su lugar a la imagen visual, aunque en cierta forma sí ha ocurrido debido en parte a la trivialización provocada por la proliferación de lo verbal, de manera que las posibilidades de desarrollo de los sistemas verbales están pasando por dos alteridades: se refinan en

formas estratégicas de diplomacia, mercadotecnia o psicologismo, o se vacían de sentido y agotan su significación.

Quizá debamos hablar de la admisión de nuevos códigos, nuevos lenguajes que permitan una visión más amplia de los sistemas de expresión entre nosotros, lenguajes que sirven para que podamos intervenir en cualquier situación o intercambio comunicativo con la suficiente competencia sin que se produzcan las diferencias o fracturas que se comprueban en nuestros días como consecuencia de la escasa alfabetización o la imposibilidad de acceder a una enseñanza abierta, cifrada en un concepto de comunicación amplio. Requerimos de un cambio necesario en la percepción de los fenómenos comunicativos, como resultado de la influencia de los nuevos lenguajes de la comunicación. Enseñar y aprender la competencia mediática supone promover una alfabetización en los códigos de los nuevos lenguajes, de manera que sea posible su uso y su interpretación consciente.

Es por ello que hemos de dar entrada, en el contexto educativo, a estos contenidos sociales relevantes que antes eran ignorados de forma bastante significativa. Los medios y las tecnologías de la información y comunicación constituyen un rasgo definidor de nuestra sociedad actual y una seña de identidad cada vez más interiorizada de la infancia y de la juventud, que se ha dado en llamar *era mediática*. Es indudable que en nuestros días son un referente ineludible para el alumnado, de tal manera que sin ellos resulta muy difícil entender sus representaciones y conocimiento del mundo, así como las implicaciones ideológicas y las valoraciones que se derivan. Esto nos obliga a repensar, replantear, *localizar y re-localizar* nuestras estrategias docentes.

La enseñanza no puede permanecer al margen de los nuevos esquemas de pensamiento, regulación e integración de significados y significantes culturales. El ámbito educativo de la comunicación tiene un papel destacado en estas revoluciones de contenidos. Uno de los objetivos de ese reto es consolidar la capacidad comunicativa de los alumnos y los profesores, en una dimensión que insista en el desarrollo de sus potencialidades expresivas ante las nuevas y cambiantes exigencias del entorno en el que viven. Esto implica plantear una nueva didáctica, una *re-localización* de la práctica docente, para no convertir la comunicación en un saber muerto e inmóvil, lo cual sería algo abso-

lutamente contrario a su esencia, que es el lenguaje entendido no como un sistema semiótico abstracto, inmanente y ajeno a las intenciones de los usuarios, sino como un repertorio de códigos culturales cuya significación se construye y renueva mediante estrategias de cooperación y convicción.

Las tecnologías, sus usos o aplicaciones, facilitan nuestra vida y dilatan el horizonte de nuestras limitaciones materiales, son una extensión de lo humano (Vázquez, 1999). Sin embargo, muchos piensan que estas son una amenaza y que la pérdida del control sobre las mismas produce efectos perniciosos para la sobrevivencia de las relaciones esenciales de la humanidad. En este sentido, hay perspectivas críticas (Lipovetsky, 2002; Bauman, 2000 y 2002) en torno a la aparición de una cultura sin fundamentación moral y a la pérdida de la importancia de las relaciones sociales, y de procesos mentales que han constituido la esencia de nuestra civilización. La tecnología puede ser tanto un amigo como un enemigo societal.

Tener tecnología puede significar poder para quien la posee y la sabe usar. Es por ello que en el mundo interconectado las tecnologías son responsables de un mundo nuevo: la llamada realidad virtual, con sus connotaciones más globalizadoras que permiten sutiles pero demolidoras formas de colonización de la mano de unas pocas empresas transnacionales, sobre las cuales queda poca intervención al control democrático de las mayorías, que constituyen el objeto o sujeto de su actividad. En términos de acceso y uso del conocimiento, muchos estudiantes sobre los que incide la actividad docente se encuentran inmersos en complicados y preocupantes fenómenos de desigualdad comunicativa provocados por diversos factores para cuya designación hay una variada terminología: brecha digital, divisoria digital, fractura digital, brecha del conocimiento, entre otras. Este es uno de los panoramas de socialización más complejos y preocupantes.

#### EDUCAR EN Y DESDE LAS MODERNIDADES

Existe un amplio debate respecto a cómo denominar el *ethos* propio de la sociedad actual: modernidad, posmodernidad, contramodernidad, transmodernidad, etc. Consideremos, a manera de propuesta de acceso me-

totalológico, que estamos ante diversas *modernidades*, es decir, diversos modos de ser, de construirse y de sentirse modernos, pues el modelo de modernidad occidental no es el que impera (todavía) en todo el planeta, y parece que no lo será debido al resurgimiento de las potencias orientales, sobre todo China, con su propia dinámica de modernización.

Así pues, entre los cambios que explican el paso de la cultura de la modernidad a las manifestaciones actuales, podemos vislumbrar una serie de factores en función de su incidencia en el ámbito de la educación en comunicación.

Podemos partir de la aceleración del cambio tecnológico y la consecuente diversificación de procesos y productos que determina en el tejido social grados cada vez más altos de complejidad, movimiento y flexibilidad. Ello requiere una nueva forma de afrontar la construcción del conocimiento e interpretación del mundo. Como una consecuencia de ello, presenciamos el auge y la difusión de la informática, que conlleva a una proliferación de signos y lenguajes que pulverizan el modelo de racionalidad única, de manera que nuestro entorno pasa a ser interpretable desde múltiples perspectivas posibles, según el software de turno utilizado para asumir los desafíos propuestos. Ante estas situaciones comunicativas, a muchos les parece justificada la superación de una cultura exclusivamente verbal en aras de otras formas que integren esos otros lenguajes en el currículo.

Una paradoja del momento individualista que vivimos es la aparición de fenómenos como la pérdida de la centralidad del sujeto en la fase actual de desarrollo histórico, en la que la complejidad de las estructuras y la fragmentación cultural tornan inconcebible una identidad genérica a partir de la cual se pueda promover la emancipación de la humanidad, el autoconocimiento colectivo o cualquier utopía global. De ahí el necesario tratamiento de la diversidad, la interdisciplinariedad y los enfoques comunicativos como procesos en los que es posible la negociación de los significados y el trabajo cooperativo.

Como un resultado de la disponibilidad y relativa facilidad de acceso al conocimiento, reconocemos también la despersonalización del saber en una era en que este se convierte en el insumo estratégico de los nuevos procesos productivos, y la multiplicación de la información a niveles de total inconmensurabilidad. Así, la tarea de la alfabetización

se tiene que asumir con una orientación amplia en cuanto a los discursos diferentes, a los códigos y a los mensajes que estos transmiten procedentes de variadísimas fuentes, a menudo sin contraste o autoría reconocida, y que deben interpretarse de forma crítica y selectiva.

La fascinación por las nuevas tecnologías nos ubica en un periodo de éxtasis comunicacional provocado por el efecto combinado de la informática y las telecomunicaciones, en virtud de las fronteras nacionales y las identidades regionales que quedan disueltas bajo el paso vertiginoso de las comunicaciones. En definitiva, lo que nos ha llevado a proponer la inclusión de los nuevos lenguajes de la comunicación en el ámbito de la educación, es la necesaria capacitación en sus usos, expresivos y comprensivos, como parte de la competencia comunicativa requerida en una sociedad del conocimiento.

Esta nueva sociedad, que para muchos supone una vuelta atrás y se caracteriza por el surgimiento de valores que priman la relatividad, la precariedad, lo efímero, el presente se revela como criterio único de importancia, se destierran los viejos mitos omniexplicativos y aglutinantes de la sociedad, y se establece el culto a la superficialidad, la imagen, la indefinición. Vivimos la paradoja de la incomunicación en un momento histórico en el que la difusión de la información y la posibilidad de intercambio y relaciones superan todos los límites conocidos. Lo anterior nos permite vislumbrar la presencia de unos rasgos que constituyen retos no fácilmente asimilables para la actividad educativa: el desfondamiento de la racionalidad, la pérdida de fe en el progreso lineal, acumulativo e ilimitado, el pragmatismo como forma de vida y pensamiento, el desencanto e indiferencia sociales, la super-autonomía de los sujetos, la diversidad y descentralización, la primacía de la estética sobre la ética, la crítica al etnocentrismo y a la universalidad, el multiculturalismo, el resurgimiento de los fundamentalismos religiosos y étnicos, los localismos de pensamiento y los nacionalismos geográficos, por citar algunos.

En este panorama es donde se requiere *re-localizar* la alfabetización en medios de la práctica educativa, el interés de una educación en comunicación y la inclusión del estudio de nuevos lenguajes y formas de comunicación en el currículo.

Sin duda las revoluciones tecnológica y electrónica, que constituyen el entramado principal de la llamada “sociedad red” (Castells, 1998), y

su concreción en los medios de comunicación, me parece el factor clave de los nuevos escenarios cultural y social en el que se representa este nuevo orden de valores e ideas. En efecto, pareciera que las personas nacidas en la era de la tecnología de la información tienen estructurada su cognición de modo cualitativamente distinto a las generaciones precedentes, y ello se debe a que “una gran mayoría de los intercambios con el entorno aparecen ahora mediados por alguna tecnología, de manera que la interacción depende más de los esquemas simbólicos y de la percepción visual que de la motora”. (San Martín, 1995: 15)

La sociedad occidental de hoy se ancla predominantemente en dos ejes: por un lado, el consumo y el bienestar, por el otro, la información y la comunicación. Estos han generado un cierto *sensorium* (no generalizado ni definitivo) compuesto por una serie de valores dominantes: la primacía de un pensamiento amorfo y débil, la sobrevaloración de la información como elemento de integración y de las posibilidades de las tecnologías, la potenciación del individualismo y el conformismo social, la obsesión por la eficiencia, la concepción ahistórica de la realidad, la preeminencia de la cultura de la apariencia, el imperio de lo efímero, el culto al cuerpo y a la forma, la mitificación de la juventud y la novedad. Sin embargo, el planeta se halla profundamente dividido en un mundo desarrollado según los valores que privilegian estándares de bienestar y confort, y en otro sumido en la penuria, el hambre y la miseria, ambos inmersos en un impulso comunicativo y cultural, por regular el proceso de globalización y por defender la constitución de un planeta sostenible. Hay una creciente fractura entre dos mundos, la cual es potenciada por el imparable desarrollo de las tecnologías y la implantación de las redes informacionales.

#### EL DEBATE POR LA NATURALEZA DE LA ESCUELA Y DEL ROL SOCIAL DEL PROFESOR

Es evidente el desarrollo y el tremendo impacto que las nuevas tecnologías y los medios de comunicación han provocado en la cultura y en todos los ámbitos sociales, siendo el ámbito educativo uno de los que se ha visto más impactado (¿re-evolucionado?) por este fenómeno, no sólo en lo que respecta a las modificaciones que afectan a los medios,

materiales y recursos que se emplean en la enseñanza, sino también en cuanto a los cambios que se generan en la propia conceptualización de lo que es la escuela y los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren y concurren en ella.

Esta *re-evolución* entraña algunas características que la singularizan, sobre todo por el cuestionamiento de determinados valores que hasta hace poco se estimaban inamovibles y fundamentales y por la superposición de otros cuya identidad es más efímera e incluso incierta, de acuerdo con la sintomatología de una sociedad mutable y vertiginosa. En definitiva, fundamentalmente es un cambio que genera incertidumbres y posiciones contradictorias en la escuela y sus saberes.

Las críticas que el modelo de escuela tradicional está recibiendo desde los comunicólogos (y desde otros actores sociales) reclaman o advierten la impotencia de la institución escolar para adaptarse a las nuevas necesidades sociales. La escuela ha perdido su posición de centro del saber, de eje cultural y pedagógico, anclado en los libros de texto como garantes exclusivos del conocimiento, permaneciendo en muchos casos aún ajena a la presencia cada vez más abrumadora de otros dispositivos de almacenamiento, clasificación, difusión y circulación de la información, mucho más versátiles, disponibles y preparados para un uso independiente e individualizado. En efecto, la irrupción de los medios ha deslocalizado los saberes, deslegitimado su segmentación, modificado el estatuto institucional de los lugares de saber y de las figuras de razón. (Martín-Barbero, 1999)

Podemos hablar de una nueva era de conocimiento, la del pensamiento visual, puesto que los medios no sólo descentran las formas de transmisión y de circulación del saber, sino que constituyen el escenario decisivo de la *socialización*. En este proceso, la figura del docente se perfila con unos rasgos que han de superar la función transmisora para complementarla con una dimensión más dinámica, es decir, como formulador de problemas, provocador de interrogantes, coordinador de equipos de trabajo, sistematizador de experiencias, facilitador de búsquedas, o dinamizador de nuevas situaciones comunicativas. Durante mucho tiempo el modelo de nuestras clases ha mantenido la hegemonía de la escritura y la lectura, de forma que ellas vehiculaban cualquier aprendizaje y por ende el sistema de enseñanza, la transmisión y distri-



bución de la cultura y el conocimiento. Consecuentemente, el modelo didáctico predominante en muchas de nuestras aulas no responde aún del todo a las necesidades y expectativas que vamos constatando que la sociedad demanda y solicita de la educación.

Una propuesta rigurosa de utilización didáctica, plural e innovadora de los medios de comunicación en las escuelas, requiere un proyecto educativo concreto, con una filosofía educativa que no es compatible con cualquier práctica y actuación escolar, y que se fundamenta en el análisis de la realidad social que presiona sobre una institución muy reticente al cambio, quizás por miedo a perder su autonomía. Ya no es tan claro que la escuela sea la única garante de los valores y modelos; más bien empezamos a tomar conciencia de que estos son reconfigurados por influencia, en parte, de los que imperan en la televisión, el cine, la publicidad o el internet. De modo que la mayoría de las veces no hay coincidencias sino más bien amplias divergencias entre lo que la escuela ofrece y lo que los individuos toman como referente de los medios para su formación o instrucción.

Al reflexionar sobre la naturaleza de la escuela y del profesor, podemos delinear unos rasgos de la actual situación escolar, a saber: la escuela ya no es depositaria privilegiada del saber socialmente relevante; la escuela ya no es el ámbito privilegiado de transmisión de la educación; la escuela es tal vez la institución más eficaz para la enseñanza de la lecto-escritura, pero está quedándose atrás en la promoción de la nueva alfabetización de la sociedad de la información; los maestros ya no son considerados como los que atesoran todas las habilidades y sabidurías; las escuelas ya no disponen de los únicos instrumentos para la producción y la sistematización del saber; la escuela ya no es la fuente de la racionalidad que funda o explica el orden social; además, con frecuencia se ha tornado una institución poco práctica y en muchos lugares está perdiendo su poder. (Martín-Barbero, 2001)

¿Cuál es entonces la naturaleza o función de la escuela en la sociedad llamada posmoderna? Ciertamente su existencia sigue siendo indispensable, pero a fin de que sobreviva debe adoptar un modelo educativo fundamentado en una(s) visión(es) crítica(s) de la enseñanza que, frente a los estilos tecnicistas y pragmáticos imperantes, fomente el aprendizaje experiencial reflexivo y supere la educación bancaria, esto es, la

que considera que educar consiste en depositar conocimientos en las cabezas de los alumnos para que a la larga estos den resultados más o menos esperados de acuerdo a un perfil de egreso. De lo que se trata es de formar alumnos competentes en el uso de los nuevos lenguajes, personas más críticas y creativas con su entorno, conscientes de su realidad, capaces de actuar libre, autónoma y juiciosamente. En este contexto, el papel de los medios de comunicación es crucial, sobre todo en la perspectiva de un conocimiento comunicado, más preocupado por la percepción, la producción y la generación, en el que la actividad intelectual es un proceso y no un producto. Un lugar donde reflexivamente se aprenda a producir, percibir, y entender la *información*, es decir, todos aquellos datos que podemos tener a nuestro alcance en sus diversas formas, el *conocimiento*, o sea, la elaboración o construcción personal realizada al establecer relaciones o asociaciones entre la información procedente del exterior y nuestras experiencias previas.

#### EDUCACIÓN PARA/CON LOS MEDIA COMO SOCIALIZACIÓN

Si tenemos en cuenta que uno de los rasgos que definen la sociedad occidental postindustrial es la hegemonía que en ella han adquirido las formas de comunicación audiovisual al grado de llamársele “civilización de la imagen”, habrá que convenir en que una de las mayores urgencias para una reforma escolar efectiva es la adecuación del sistema educativo a este contexto comunicativo audiovisual. Es la tensión entre una cultura de la palabra (oral y escrita), que tradicionalmente ha atendido la escuela, y una cultura icónica o audiovisual que, en épocas anteriores y aún en algunos lugares, ha sido marginada pero que tiene un peso trascendental en la formación del imaginario colectivo y en los procesos de socialización o de culturización de los alumnos.

En efecto, la socialización primaria y la secundaria, por las que los sujetos sociales atraviesan a lo largo de su existencia, son procesos y escenarios a través de los cuales se aprende el valor y las formas de participación social (civil y política), así como los derechos que pueden ser exigidos y las obligaciones que se asumen por formar parte de una sociedad concreta. En principio, en el proceso de socialización primaria, la familia tiene un papel determinante dentro de las sociedades tradicio-

nales; sin embargo, el desarrollo tecnológico y los altos niveles de acceso a medios de comunicación electrónicos que las sociedades modernas ponen a disposición de sus miembros, ofrecen amplias y variadas (a veces hasta contradictorias) formas en que puede vivirse, ejercerse, interpretarse y exigirse la ciudadanía, y de igual forma ofrece a los socializadores una oferta importante de formas en que puede enseñarse, imponerse, exigirse y valorarse esta ciudadanía. Mientras los niños “aprenden” por la televisión las diversidades cultural y ciudadana de otros lugares, los padres pueden llegar a conocer otras formas de socialización (en familias, escuelas, grupos sociales) pertenecientes a otras culturas a través de programas televisivos o de la comunicación electrónica (internet, por ejemplo) con personas, grupos o sociedades de padres.

Situaciones similares viven los jóvenes en relación a la conformación de su ciudadanía y lo que les ofrecen los medios electrónicos de comunicación. Por la socialización secundaria, de la cual tanto la escuela como los medios de comunicación y el contexto social inmediato son los más responsables, los jóvenes adquieren un repertorio de referentes que les permite vivir el mundo *globalizado* (Appadurai, 2001), en tanto pueden llegar a sentirse ciudadanos del mundo. Las comunidades de sentido podrían ser el anclaje de la participación social globalizada de los jóvenes contemporáneos. Hoy es imposible pensar en la formación de una cultura política ciudadana al margen de los medios de comunicación de masas, más aún cuando vivimos una crisis de credibilidad y confiabilidad en las instituciones políticas-gubernamentales, partidos, personajes, y la inexistencia de espacios a través de los cuales los jóvenes puedan tomar parte en las decisiones trascendentes para la vida social en general y sus condiciones socioculturales concretas. Sin una adecuada formación audiovisual, no pueden convertirse en ciudadanos activos y responsables. Si la civilización democrática está condicionada por la capacidad o incapacidad crítica de los ciudadanos, se puede asegurar que un vacío en la educación audiovisual comportaría un grave déficit para la plena democratización. Así, los medios de comunicación se legitiman como espacios de socialización y de expresión ciudadana.

Resulta paradójico considerar que a principios de siglo, en la sociedad occidental, había unos índices muy elevados de analfabetismo a pesar de que la letra impresa era culturalmente la forma de expresión hegemónica.

Actualmente, cuando podría decirse que la expresión escrita ha dejado de ser la forma de cultura hegemónica, se han reducido los índices de analfabetismo verbal pero, en cambio, una inmensa mayoría de ciudadanos es analfabeta en la expresión audiovisual, la cual se ha convertido en la forma de comunicación hegemónica de la sociedad “posmoderna”.

El ya manido tópico de que “vivimos en una civilización de la imagen”, ha sido traducido de manera más sugerente por la expresión: “vivimos en una iconósfera”. Si vivir en la atmósfera implica respirar aire, vivir en una iconósfera implica respirar imagen. Si la vida biológica implica saber respirar adecuadamente, vivir en una iconósfera implica *saber ver imagen*. Cada vez más las personas contemplan la vida a través del ventanal de los *media*. En consecuencia, aprender a vivir exige aprender a ver críticamente los *media*. Una vida plenamente humana, personal y libre, exige ineludiblemente la capacidad de una lectura reflexiva y crítica de los medios de comunicación audiovisual.

Por ello, la acción educativa socializadora debe pretender el crecimiento o la maduración integral del alumno, la cual no puede pensarse sin una educación *para* o *en* los *media*, y no sólo *con* los *media*, como se ha venido privilegiando. El lenguaje de la imagen ha sido siempre el instrumento de sociedades paternalistas que negaban a sus dirigidos el privilegio de un cuerpo a cuerpo lúcido con el significado comunicado, libre de la presencia de un “icono” concreto, cómodo y persuasivo. Y tras toda dirección del lenguaje por imágenes, ha existido siempre una élite de estrategias de la cultura educados en el símbolo escrito y la noción abstracta. La civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una invitación a la reflexión crítica, no a la hipnosis. (Eco, 1968)

La socialización a través de los medios de comunicación e información se manifiesta en una doble vertiente: *cuantitativa* y *cualitativa*. Es decir, tiene que ver con la abrumadora presencia de los medios y tecnologías de la información y de la comunicación en la vida diaria, y su carácter referencial en cuanto a los modos de comportamiento, las formas de actuación y los lenguajes de los alumnos en cualquier nivel educativo, muy especialmente en las etapas en las que se inicia y consolida el proceso de adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa. Con esto me refiero, entre otros casos, a la transmisión

televisiva ininterrumpida, con canales que multiplican la oferta hasta el punto de que los espectadores se enfrentan a una selección entre un elenco de canales cada vez más desbordante por número, pero no necesariamente por su contenido, que tiende a ser reiterativo o imitador en la mayoría de los casos.

#### ALFABETIZACIÓN *COMO* MEDIA-FORMACIÓN

Asistimos a una “dimensión de la información para la elite informativa y otra para la indoctrinación de masas” (Chomsky y Dieterich, 1999: 162). Internet, por ejemplo, se inició desde una cultura meritocrática, en el mundo académico y científico, basando su poder en el conocimiento y en la legitimidad que le proporcionaba la “creencia tecnológica en el progreso humano a través de la tecnología” (Castells, 2001: 76) No es algo que deba sorprendernos, sobre todo por esa actitud que parece tan propia del género humano de crear límites y fronteras para hallar en la diferencia la identidad, la excelencia. Es precisamente esta circunstancia la que justifica la necesidad de la alfabetización audiovisual, la alfabetización mediática, como parte de la competencia comunicativa. Ella permitiría contrarrestar el efecto del impacto de los medios y su consumo inconsciente y el desequilibrio que de forma cada vez más acusada se genera en el ámbito educativo como consecuencia de la divisoria digital.

La sociedad vertebrada en torno a la información y a la significación plantea la exigencia de la alfabetización en los nuevos medios de difusión y los lenguajes que estos incorporan a las actuales situaciones de comunicación vividas por las personas. Pese a la elevada presencia y competencia de otros códigos para la expresión, la importancia de lo verbal, y consiguientemente de la lectura y la escritura para la cultura, no ha decrecido, antes bien, crece la urgencia de reconocer el fenómeno de la comunicación y la expresión en su realidad integral. A ello se deben dedicar los mejores esfuerzos de los centros de enseñanza.

Según venimos considerando, parece claro que los sistemas de comunicación verbal y no verbal se interrelacionan. El contacto con unos y otros sistemas de mediación simbólica incide poderosamente en la configuración de nuestra mente. Por ello, dada la construcción del mundo y de conocimiento que realizamos, la comunicación ha de asumirse

en nuestros días como un crisol de nuevos lenguajes, abandonando las posturas apocalípticas y disgregadoras en favor de perspectivas integradoras y tolerantes que pueden resultar mucho más fructíferas para la actividad educativa. La escuela no puede ser ajena a las potencialidades de estos lenguajes, evitando adaptarse a la civilización a la cual puede dar respuestas, o instaurando un ritmo desesperadamente lento de adaptación. Al contrario, ante la indudable revolución de la tecnología y los medios, la escuela debe asumir una postura clara en la que sitúe lo tecnológico en su sitio: el de un medio para la interacción, la información y la educación.

Uno de los errores más importantes de la escuela, en el trabajo con los medios de comunicación y las tecnologías, es no diferenciar entre *transmisión* y *comunicación*, error metodológico que se detecta en muchos materiales curriculares que intentan la integración de los medios. La alfabetización en los nuevos lenguajes de comunicación pasa por tener en cuenta, por un lado, la construcción del conocimiento y del sentido que éstos comportan, y, por otro, sus dimensiones en cuanto a códigos, soportes técnicos que traducen significados. Hay que explicar la gramática de la imagen puesto que la gente puede ver y entender, por ejemplo, la televisión, pero no saber por qué.

Es el contexto que Doelker llama “realidad medial” (1982), para cuya aprehensión es preciso el uso de unos descodificadores que no se adquieren por el simple uso y abuso de los medios, sino que necesitan de una reflexión crítica y de un aprendizaje sistemático. Además debemos considerar a los medios como extensiones de los mecanismos de percepción humanos y la circunstancia de que estos no suplantán la realidad sino que la (re)crean. Asistimos, pues, a una revolución en la que la *comunicación* todavía es un deseo o una intención que apenas tiene hueco en nuestro panorama educativo. El mundo educativo suele reaccionar muy lentamente y no es la excepción la respuesta que aún está por ofrecer a los estímulos comunicativos que definen la sociedad actual. Lo más llamativo es que el ritmo en la educación es tan lento que “aún no somos capaces de desvelar las intenciones latentes y manifiestas de los creadores de imágenes analógicas (copiadas de la realidad), y ya estamos entrando en la virtualidad de la imagen, realidad que se crea sin referente en el mundo sensible”. (Correa, 2001:17)

Los medios y las tecnologías, la educación crítica en sus lenguajes, la alfabetización, el desarrollo de la competencia comunicativa o mediática, en definitiva, constituyen una asignatura pendiente en la escuela. Ya lo apuntaba Umberto Eco:

En nuestra sociedad los ciudadanos estarán muy pronto divididos, si no lo están ya, en dos categorías: aquellos que son capaces de sólo ver la televisión, que reciben imágenes y definiciones preconstituidas del mundo, sin capacidad crítica de elegir entre las informaciones recibidas, y aquellos que saben usar el ordenador y tienen la capacidad con ese medio de seleccionar y elaborar la información. Pero el usuario de internet no puede seleccionar, al menos de un vistazo, entre una fuente fiable y una absurda. Se necesita de una nueva forma de destreza crítica, una facultad todavía desconocida para seleccionar la información brevemente con un nuevo sentido común. Se necesita una nueva forma de educación. (1996)

#### UNAS PALABRAS FINALES DESDE LA PSICOLOGÍA RESPECTO A LA EDUCACIÓN PARA/CON LOS *MEDIA*

La eficacia de la educación en medios está condicionada por la capacidad de los educadores para comprender a fondo lo que significa la experiencia de ser espectador, lo que implica tomar conciencia no sólo de los avances tecnológicos y de sus lógicas de uso en los procesos de enseñanza, sino también del peso de las emociones y del inconsciente en esta experiencia. Los medios de comunicación de masas tienen un indiscutible efecto educativo, tanto cuando es intencional como cuando es involuntario. Son educadores, para bien o para mal. Hablo de educar en el sentido etimológico del término: *e-ducere*, sacar de dentro hacia fuera, sacar a alguien de sí mismo, ayudarlo para que se mueva, impulsarlo a ir más allá de sí mismo, apoyarlo en el desarrollo de lo que ya está en él de manera embrionaria, hacer surgir lo que está de manera latente, como en el revelado de las fotografías.

Teniendo en cuenta la doble función que cumplen los medios (la de reflejo y la de moduladores) y el carácter fronterizo de la experiencia de ser espectador, la educación *para/con* los medios se debería plantear, ante todo, por qué gusta un mensaje audiovisual, por qué resulta grati-

ficante, qué instintos satisface, si son positivos o negativos, constructivos o destructivos. Sólo desde esa toma de conciencia podrá el sujeto instructor aproximarse a prever cuáles serán los efectos del mensaje, es decir, cómo contribuirá a modelar la conciencia aplicando los criterios de la lógica transferencial. Como en el caso de la educación nutricional, los efectos de los modelos mediáticos que consumimos serán muy diferentes en función de que sepamos o no cuál es la dieta más adecuada, y cuál es la mejor manera para digerir lo que consumimos.

En síntesis, los educadores y comunicadores podemos comprometernos con la educación *en-para-con* los *media*, pero asegurándonos de que impartimos un tipo de educación que tiene en cuenta las cuatro quintas partes escondidas del iceberg de los relatos audiovisuales, del iceberg mental. En otras palabras, una educación que atienda las dimensiones emotiva e inconsciente de la experiencia de ser espectador, a fin de traducir lo inconsciente en consciente, las emociones en reflexiones, lo cual exige que la educación en medios debe conceder mucha más importancia a la competencia emocional. Sólo así podrá facilitar una adecuada nutrición que garantice un crecimiento equilibrado de la personalidad. (Ferrés 1996)

La experiencia audiovisual es decisiva en la construcción o modelado de la identidad personal, precisamente a partir de los modelos de comportamiento que ofrece la sociedad actual. En definitiva, no sólo desde la comprensión tecnológica, sin también desde la competencia emocional, desde la comprensión de la fuerza de las emociones en la experiencia audiovisual, puede impartirse una educación *para/con* los medios que sea pertinente, es decir, aquella que permita crear posibilidades para la construcción crítica del conocimiento y de la propia personalidad.

### **Bibliografía**

- APPADURAI, Arjun (2001) *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: Trilce/FCE.
- BAUMAN, Zygmunt (1999) *La globalización: consecuencias humanas*, México: FCE.
- (2000) *Modernidad líquida*. México: FCE.
- (2002) *La sociedad sitiada*. México: FCE.
- CASTELLS, Manuel (1998) *Fin de milenio*. Madrid: Alianza.



- (2001) *La galaxia internet*. Barcelona: Plaza&Janes.
- CHOMSKY, N. y Dieterich, H. (1999) *La aldea global*. Tafalla: Txalaparta.
- CORREA García, R. I. (2001) *La sociedad mesmerizada. Medios, nuevas tecnologías y conciencia crítica en educación*. Huelva: Universidad de Huelva.
- DOELKER, C. (1982) *La realidad manipulada*. Barcelona: Gustavo Gilli.
- ECO, Umberto (1968) *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- (1996) Conferencia en la Academia Italiana degli Studi Avanzati, en Estados Unidos el 12 de noviembre de 1996.
- FERRÉS, Joan (1996) *Televisión subliminal: socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Barcelona: Paidós.
- (2000) *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- IANNI, Octavio (2002) *Teorías de la globalización*. México: Siglo XXI.
- LIPOVETSKY, Gilles (2002) *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús (1999) “La educación en el ecosistema comunicativo” en *Comunicar*, núm. 13.
- (2002) *Oficio de cartógrafo: travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. México: FCE.
- (2001) *La educación desde la comunicación*. México: Norma.
- PÉREZ Rodríguez, Ma. Amor (2004) *Los nuevos lenguajes de la comunicación*. Barcelona: Paidós.
- SAN MARTÍN, A. (1995) *La escuela de las tecnologías*. Valencia: Universidad de Valencia.
- VÁZQUEZ, Medel (1999) *Palabra e imagen: de la transformación de los signos a los signos de la transformación*. Macerata: Giuffrè.
- VIZER, Eduardo A. (2003) *La trama (in)visible de la vida social*, Argentina, La Crujía Ediciones.
- TOURAINÉ, Alain (1994) *Crítica de la modernidad*. México: FCE.