

LA TRASCENDENCIA DE LA COMUNICACIÓN

UNA VISIÓN PEDAGÓGICA DE LOS MEDIOS

Colección Fragua Comunicación

Humberto Martínez-Fresneda Osorio

LA TRASCENDENCIA DE LA COMUNICACIÓN

UNA VISIÓN PEDAGÓGICA DE LOS MEDIOS

 EDITORIAL
fragua
MADRID MMX

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos sin el permiso y por escrito del Editor y del Autor.

Director de la Colección: IGNACIO MUÑOZ MAESTRE

Título: La trascendencia de la comunicación. Una visión pedagógica de los medios.

© EDITORIAL FRAGUA
C/ Andrés Mellado, 64.
28015-MADRID
TEL. 915-491-806/ 915-442-297
FAX 915-431-794
E-MAIL: pedidos@editorialfragua.com
www.editorialfragua.com

I.S.B.N. : 978-84-7074-368-9 (papel)
978-84-7074-369-6 (e-book).

Depósito Legal:

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	011
---------------------------	------------

BLOQUE I	015
-----------------------	------------

*La cultura escolar, marco
de la formación en medios*

CAPÍTULO 1	017
-------------------------	------------

Hacia una personalización de la formación

1.1. Educación y persona: una relación indisoluble	021
1.2. Educar para la libertad, esencia de la educación personalizada	023
1.3. Hacia la formación integral	026

CAPÍTULO 2	029
-------------------------	------------

Elementos claves de la formación

2.1. El currículum, reflejo del concepto de formación	030
2.2. La importancia del profesor en el proceso de aprendizaje	035

CAPÍTULO 3 **041**

Modelos de formación

- 3.1. Concepciones pedagógicas 042
- 3.2. Temas Transversales y formación 048

BLOQUE II **053**

Información y formación

CAPÍTULO 4 **055**

Aportación de las Nuevas Tecnologías de la Información a la formación

- 4.1. La aparición del ordenador en el aula 059
 - 4.1.1. Incorporación del ordenador a los centros docentes 061
 - 4.1.2. Desarrollo del Proyecto Atenea 064
 - 4.1.3. La formación del profesorado 067
- 4.2. La tecnología audiovisual en el currículum 072
 - 4.2.1. Proceso de aplicación del Proyecto Mercurio 075
- 4.3. Aportación del Proyecto Atenea y del Proyecto Mercurio a la formación 081

CAPÍTULO 5 **085**

La prensa: origen y ejemplo de la formación en medios

- 5.1. Razones para la integración de la prensa en la escuela 086
- 5.2. La prensa, dinamizadora en las aulas 089
- 5.3. Usos de la prensa en el aula 091
 - 5.3.1. Como complemento del aprendizaje 093
 - 5.3.2. Como herramienta de aprendizaje 096
 - 5.3.3. Como objeto de aprendizaje 097
- 5.4. El programa Prensa-Escuela 101

CAPÍTULO 6 _____ **105**

La formación en medios en la actividad educativa

6.1. La comunicación y la escuela, reflejo de un sistema de valores: planteamiento ideológico.....	106
6.2. Argumentos a favor de la formación en medios.....	108
6.2.1. Los medios reflejan nuestra cultura contemporánea.....	108
6.2.2. Los medios requieren un tratamiento y respuesta educativa.....	110
6.2.3. Los medios forman un receptor crítico.....	114
6.2.4. Los medios apuestan por la educación en valores.....	116

CAPÍTULO 7 _____ **119**

La integración de la formación en medios en el currículum

7.1. Tratamiento curricular de la formación en medios.....	119
7.2. Modos de integración.....	123
7.3. La acción colegiada, clave en la formación en medios.....	127
7.4. La formación en medios en el currículum.....	132

LA TRASCENDENCIA DE LA COMUNICACIÓN _____ **137**

NOTAS AL PIE _____ **145**

BIBLIOGRAFÍA _____ **149**



INTRODUCCIÓN

Cuando se plantean las sucesivas reformas del sistema educativo, que culminan con la entrada en vigor de las sucesivas leyes de educación (Ley General de Educación de 1970, LOGSE, de 1990 o la más reciente Ley Orgánica de Educación de 2006) la voluntad es la de apostar clara y decididamente por un cambio. Cambio que afecta a la esencia del mismo concepto de educación. No sólo se acometen aspectos que conciernen a la estructura del sistema dentro de la escuela (metodológicos, organizativos, formación del profesorado, etc), sino que principalmente busca actualizar el papel de la escuela teniendo presente la influencia cada vez mayor de la vida cotidiana sobre el alumnado y, por tanto, la estrecha vinculación entre la escuela y la vida y viceversa.

Los deseos continuos de renovación del sistema educativo vienen impulsados por la necesidad de otorgar una nueva personalidad a la escuela, ofreciéndola un claro protagonismo en la construcción de la sociedad. Y esto significa tener que replantearse toda la función de la escuela, desde lo general a lo particular, desde la teoría hasta la práctica o, lo que es lo mismo, desde los grandes postulados hasta su aplicación concreta en el aula.
¿Qué debe avivar a la escuela? ¿Qué debe, a su vez, impulsar la es-

cuela? ¿Cuál debe ser el camino escolar apropiado que dé respuesta a una escuela plural, abierta, participativa, que académicamente equilibre lo intelectual, lo técnico y lo humano y, al mismo tiempo, conecte con la realidad y prepare al alumno para la vida? En este marco, ¿cuál es el perfil más idóneo de profesor? ¿Cómo debe plantearse su trabajo en el aula? ¿Qué medios se le deben facilitar? ¿Cómo debe entenderse la relación profesor-alumno? ¿Y la relación del alumno con el centro escolar? ¿Quién debe implicarse en el Proyecto de Centro? ¿De qué manera, con qué responsabilidad? Estos y otros muchos interrogantes, disimulan lo que no es sino un nuevo planteamiento del sistema escolar.

Y tan importante, al plantearse un nuevo sistema escolar, es detenerse a analizar las grandes cuestiones que afectan a la vida escolar (por ejemplo, la manera de articular de forma eficiente la vinculación escuela-sociedad) como bajar hasta el aula, y abriendo su puerta, estudiar el mejor currículum, la labor del profesor, la organización dentro de la clase o la motivación del alumno, entre otras cuestiones.

Tan importante como complicado es poner de acuerdo los intereses generales y particulares. Es la tragedia del distanciamiento entre teoría y práctica y, por tanto, el esfuerzo principal que hay que realizar, pues se observa la nula conexión entre las disciplinas que nutren el currículum escolar y los principios educativos sobre los que se asienta una educación que pretende introducir al alumno desde el primer momento en la realidad que vive. Esto no significa que haya que desalojar de las aulas las disciplinas académicas más tradicionales. Todo lo contrario. Esto significa que es importante contemplar el componente sociológico del currículum y relacionarlo con dichas disciplinas para poner a un estudiante de tal modo que sean miembros activos y protagonistas en la construcción de la sociedad.

Y en este contexto juegan un papel muy importante los medios de comunicación. La influencia que los medios de comunicación

tienen en el proceso formativo de las personas es tan importante que merece la pena detenerse y reflexionar en torno a esta realidad fundamental en la vida de una sociedad.

Este libro surge como respuesta a esta realidad de la que nadie es ajeno. Por eso se plantea desde una doble dimensión: la educación y la comunicación, relacionados indisolublemente en el proceso de crecimiento y madurez de las personas.

En la primera parte, “La cultura escolar, marco de la formación en medios” se caracteriza el contexto socio-educativo en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje del alumno. Y en la segunda parte “Información y Formación” se profundiza en la relación entre medios de comunicación y la formación y la necesidad de una formación en medios que revierta en una sociedad más libre, más independiente y más creativa.

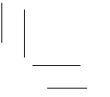
Por eso es un libro que se dirige a todo tipo de público, especialmente a aquellas personas que buscan respuestas a las realidades que viven y se reflejan en los medios.





BLOQUE I
*La cultura escolar, marco
de la formación en medios*





CAPÍTULO 1

Hacia una personalización de la formación

Hace años, el profesor de la Universidad de Alicante, Yus Ramos, al referirse a la actualización del papel de la escuela en nuestra sociedad reconocía que uno de los aspectos claves de la renovación del sistema educativo era el componente sociológico del currículo porque *“se refiere al tipo de conocimientos, destrezas y actitudes que, formando parte de nuestra cultura, son necesarios para que los estudiantes puedan llegar a ser miembros activos, críticos y creadores de la sociedad del futuro”*¹.

Parece evidente que la escuela no camine de espaldas a la sociedad sino con la sociedad, integrando dentro de sus aulas todo el bagaje intelectual, social y cultural que se origina en el acontecer diario.

Esta integración escuela-sociedad no sustituye los cauces ordinarios de formación sino que los complementa y enriquece y, por tanto, la sociedad debe ser fuente de conocimiento-información que aproveche la escuela en el marco de su formación.

Pero esto no puede hacer olvidar que el alumno como persona

que participa activamente en la sociedad, nutre su proceso de formación a través de tres vías:

1. Los conocimientos que se desprenden de los contenidos académicos, las disciplinas, lo que se denomina el currículum explícito.
2. La influencia de quien le rodea y sus actitudes, comportamientos, conjunto de valores, pautas de conducta, etc. Son aquellos que conforman su entorno más inmediato; familia, compañeros de clase, profesores, amigos, el propio centro escolar, las relaciones humanas.
3. La experiencia adquirida en la propia vida, en su propia vida cotidiana. Lo que real y directamente vive y lo que indirectamente recibe a través de los medios de comunicación.

El conjunto de conocimientos que el alumno recibe hoy en día, provienen, por tanto, consciente o inconscientemente de dos culturas: la cultura académica, es decir, aquella que se recibe en la escuela y la cultura de la vida, o lo que es lo mismo, aquella que proviene del quehacer diario.

González Lucini², también hablaba ya hace más de quince años de dos dimensiones del conocimiento en la educación escolar: “*el conocimiento de los contenidos disciplinares o contenidos básicos de las áreas de aprendizaje* (son aquellos que incluyen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que conforman el saber de nuestros días y la manera de valorar de una manera diferenciada en el alumnado su progreso académico) y *el conocimiento de la realidad de los problemas y de los conflictos del mundo contemporáneo* (un conocimiento que incluye no sólo la comprensión y el análisis de estos problemas sino “*la posibilidad de afrontarlos e intentar resolverlos adoptando actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos*)”³.

Construir un puente que una ambas culturas es el fundamento que sustenta el estudio, análisis y puesta en marcha de un nuevo concepto de cultura escolar habida cuenta de que los contenidos exclusivamente disciplinares no son suficientes para la creación de ese puente.

Pero, ¿qué aspectos debe considerar la nueva cultura escolar? Para llegar a caracterizar un nuevo concepto de cultura escolar es necesario tener en cuenta los grandes fundamentos teóricos sobre los que se asienta la educación y también lo que sustenta la práctica diaria en el aula. Son cuatro los aspectos clave que permiten radiografiar el marco donde debe insertarse la educación en medios de comunicación. Los dos primeros pertenecen a los cimientos sobre los que debe plantearse cualquier renovación escolar el alumno y el binomio escuela-sociedad. Los otros dos aspectos son el seguro de la aplicación práctica de los enunciados teóricos: el currículum explícito y la incidencia del profesorado y de otros aspectos en el proceso de aprendizaje.

1. El educando como persona. Aunque suene a obviedad, si la educación tiene algún sentido es porque hay alguien a quien educar. Pero, ¿qué tipo de educando concebimos? ¿Qué es educar? ¿A quién educamos? ¿Cómo y por qué? De la caracterización del tipo de educando que va a participar en el proceso de formación se deduce el tipo de cultura escolar que es el marco de referencia donde se desenvuelve la actividad educativa.

2. La influencia de la sociedad en la escuela. La apertura de la escuela a la sociedad como punto de referencia para la vinculación de los contenidos disciplinares y la experiencia cotidiana es fundamental en la construcción del sistema educativo.

Si el objetivo final es que el alumno se integre en la sociedad de una manera activa, es decir, crítica ante la manipulación y participativa en los procesos que en ella se produzcan, la escuela debe abrir sus puertas a lo que sucede a su alrededor. Para que el

alumno se inserte con garantías en la sociedad no se puede obviar su influencia. La escuela debe ponerle en situación cuanto antes. En primer lugar, dándole la información, el conocimiento y después enseñándole a reflexionar, a analizar de manera crítica el contexto en el que se mueve cotidianamente y, por supuesto, a afrontar las posibles dificultades.

3. El diseño curricular. O lo que es lo mismo, el camino que debe recorrer el alumno durante su vida escolar y dónde se debe plasmar minuciosamente los objetivos, procesos, medios y actividades a seguir en cada uno de los cursos, ciclos y etapas escolares.

En cualquier caso, sería un diseño curricular incompleto si sólo recogiera lo anterior. En el diseño curricular se debe plasmar, igualmente, las intenciones de cada centro en función de su contexto, de su población y de sus circunstancias particulares. Es una manera de personalizar el camino escolar para hacer más eficaz la acción educativa y, por tanto, la integración del alumno en la sociedad.

Por eso es necesario plantearse la manera de formalizar dentro del currículum escolar la concepción del educando como persona y la vinculación escuela-sociedad.

Es, en definitiva, la concreción en el ámbito académico de la cultura escolar.

4. El profesor y el currículum oculto. Ya nadie duda que la vida escolar aporta al alumno un conjunto de conocimientos tan importantes que pueden condicionarle para toda la vida. Sería iluso pensar que el aprendizaje escolar se refiriera únicamente al conocimiento intelectual que el alumno recibe de los contenidos de las disciplinas académicas. Las disciplinas académicas como parte del currículum explícito, es decir, la concreción del camino obligatorio que debe recorrer el alumno durante sus años de permanencia en la escuela, forman parte del

proceso de formación del alumno y le ayudan en un aspecto, el intelectual.

Pero también debemos tener en cuenta todo aquello que forma parte del proceso de aprendizaje del alumno y que éste de manera inconsciente introduce en su personalidad como información que influye en su proceso de formación.

Existen muchos elementos que forman parte del currículum oculto. La organización escolar, el ambiente, la relación profesor-alumno, la disposición de las aulas y hasta la decoración del centro pueden ser factores de influencia en el alumnado.

De entre todos ellos, indudablemente la influencia más clara es la del profesor. El profesor con su simple presencia transmite al alumno un conjunto de sensaciones que éste, desde edad muy temprana, introduce en su proceso de aprendizaje. Estas sensaciones, son en definitiva, actitudes, valores, pautas de conducta, comportamiento, ideología, etc.

Por eso, es tan importante tener la garantía de buenos profesionales de la educación. Porque el gran protagonista del proceso educativo junto con el alumno es el profesor que, además, es el único que puede garantizar la aplicación correcta y efectiva de las grandes decisiones que afecten a la vida escolar.

¿Qué tipo de profesor es el que va a garantizar una correcta aplicación de lo que se desprende del nuevo concepto de cultura escolar? ¿Existen otros factores no explícitos que influyen en el proceso de aprendizaje del alumno?

1.1. Educación y persona: una relación indisoluble

La Constitución Española de 1978, al referirse a la educación, en su artículo 27.2, afirma: *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”*⁴.

De este enunciado se desprende la indisoluble relación entre educación y persona. Si la educación tiene sentido es porque existen personas a las que educar y, a su vez, las personas avanzan, maduran, crecen gracias a una eficaz labor educativa.

Pero, ¿qué es la personalidad humana?, ¿a qué concepto se refiere la Constitución Española cuando habla del desarrollo de la personalidad humana como objetivo fundamental de la educación?

El artículo 27.2 de la Constitución Española de 1978 viene a confirmar que, en algún modo, la educación es un aprendizaje fundamentalmente personal. Y, esto de algún modo significa que afecta al conjunto de la persona, es decir, a todas las dimensiones del ser.

Y, esto, por obvio que parezca, no significa más que una apuesta por la persona en su totalidad. Y, ¿por qué? Porque el alumno no es mitad alumno, mitad persona. Si la educación es fundamentalmente personal es porque se dirige a la persona y porque se refiere a la dimensión humana del alumno.

Y hablar de dimensión humana es ofrecer al alumno una educación completa, integral que impregne todas las parcelas de su vida, que le haga más libre, que le ayude a utilizar su libertad para integrarse de una manera participativa en la sociedad, que le ayude a conformar su personalidad, que le ayude a diferenciar lo que tiene valor de lo intrascendente y, por tanto, que le ayude a optar.

La personalización de la educación se refiere, por tanto, a la necesidad de contemplar al alumno desde su dimensión humana y, por tanto, contribuir a formar personas. Y hacer personas es profundizar y validar todas las dimensiones del ser humano, desde el pensamiento crítico hasta la capacidad de relación con los demás pasando por el análisis de la propia personalidad o

la responsabilidad ante las decisiones personales, sin olvidar la formación en el uso correcto de la libertad o el desarrollo de la voluntad.

Esto repercutirá en el alumno y le configurará para estar en el mundo, para pensar críticamente y para comprobar lo que pasa a su alrededor, para discernir, para dar significado a las realidades más cercanas y, para a su vez, entender a los demás desde su dimensión humana.

Este acercamiento a la forma en que debe afrontarse la actividad educativa, arrincona, margina una concepción de escuela donde no prime la dimensión humana de la persona y, esto, condiciona la actividad educativa. Si el objetivo de la educación es hacer personas el planteamiento educativo debe orientarse hacia esa finalidad y esto afectará a todos y cada uno de los elementos que conforman y condicionan la organización escolar.

Por lo tanto, la actividad educativa, para que sea realmente educativa, debe estar permanentemente abierta a la crítica y con un sentido pleno de mejora continua, tanto en su estructura de funcionamiento como en la concreción de la tarea educativa, la labor que se realiza dentro de la escuela y del aula.

1.2. Educar para la libertad, esencia de la educación personalizada

La escuela es, al mismo tiempo, un espacio fundamental de personalización y de socialización e integración en la sociedad.

La educación, por un lado, permite el desarrollo del “yo”, del ser mismo. Permite la autorrealización y el desarrollo de toda una serie de mecanismos psicológicos que van conformando el modo de ser, el comportamiento, los diferentes hábitos, la formación de la propia conciencia.

Por otra parte, como proceso de socialización, pone en relación con los demás, con los más inmediatos, (compañeros de clase, profesores, tutores, familia) y con la sociedad en la que nos desenvolvemos. La convivencia con la clase y la adquisición de conductas y valores que van a permitir ejercer, llevar a la práctica la dimensión social de la persona.

La educación nos hace ser más libres e independientes y su fundamento real, como señala el profesor del departamento de Teoría de la Educación de la UNED, Medina Rubio *“no es otro que la capacidad para el ejercicio personal y responsable del uso de la libertad en la dirección de la propia vida, atributo esencial de la dignidad humana”*⁵.

Si la educación posibilita la integración en la sociedad, es en la realidad cotidiana de la vida social en la que se tiene que apoyar la tarea educativa.

Consumismo, violencia, discriminaciones, desigualdades, despilfarro, ausencia de valores éticos básicos, agresividad, manipulación, son realidades que conforman nuestro día a día.

Por eso la educación debe contribuir a que el alumno conozca esas y otras realidades, las entienda y pueda enfrentarse a ellas de un modo crítico posibilitando la adopción de actitudes y pautas de comportamiento de acuerdo a un código de valores libremente asumido.

En definitiva, es apostar por la participación activa del alumno en la sociedad.

El fundamento sobre el que se asienta este fundamento de educación es la libertad. Y la libertad, va unida necesariamente a dos conceptos, la responsabilidad y la capacidad de decisión. No existe posibilidad de decidir sin libertad. Pero el uso que hagamos de la libertad exige un ejercicio de responsabilidad. La persona libre es capaz de decidir. Pero esa capacidad de decisión le obliga a ser responsable con las opciones elegidas. El mal uso de la libertad lleva a la irresponsabilidad. Ser libre para decidir

implica ser consecuente con la opción elegida hasta las últimas consecuencias. La libertad para decidir no se queda en el mero acto de la decisión, de acuerdo a unos códigos éticos y de valores asumidos, sino en llevar a cabo la opción elegida. De lo contrario este concepto de libertad no sería completo, quedaría mermado en su misma esencia.

En definitiva, ser libre es construir la propia vida a base de una suma de opciones que, con la inteligencia y la voluntad voy marcando. Es cierto que la escuela tiene que luchar en un contexto donde la oferta que reciben los alumnos y alumnas son muchas veces, manipuladas y moralmente inaceptables.

Frente a esto, la única respuesta posible es la asunción de un código de valores que permita al alumno distinguir lo bueno de lo malo, lo justo de lo injusto, la realidad frente a la ficción, lo honesto frente a la manipulación.

Y la única manera de ser libre es poder enfrentarse a las presiones e influencias externas que dificultan la transformación de la sociedad, es poder detectar esas ofertas moralmente inaceptables desde la indagación personal, desde la búsqueda personal, gracias a un conjunto de normas y valores que hay que ofrecer al alumno a través del análisis de la realidad que forma parte de su vida.

La única manera de que la persona sea libre es despojándose de toda presión externa y pudiendo decidir en función de los valores que integran su propio desarrollo personal.

Hablar de libertad, por lo tanto es hablar de valores. Y hablar de educación para la libertad es poner en íntima relación ésta última con la dignidad humana. Medina Rubio (1998) entiende que *“libertad implica ser libre; sólo la persona consciente de su dignidad se ve instada a valorar y defender su libertad. Si la dignidad de la persona es el núcleo de todos los derechos de la persona, ello quiere decir que esa dignidad es de todos por igual y no caben*

discriminaciones en el uso de la libertad. El ejercicio de la libertad supone, formativamente, otros valores: el juicio crítico, la autonomía y la responsabilidad en las acciones, y la conciencia del deber de respetar los derechos ajenos”⁶.

Educar para la libertad es uno de los componentes que conforman la educación personalizada porque afecta al corazón mismo de la persona, pone en contacto a la persona con su propio proyecto de vida y le permite despojarse de toda presión externa y asumir su responsabilidad en función del conjunto de valores que integran su propio desarrollo personal.

1.3. Hacia la formación integral

Este modelo de educación que quiere ser completo, en el sentido de que afecte al conjunto de la persona, se identifica con la formación integral.

Porque para que la actividad educativa contribuya al desarrollo de la persona, debe atender no sólo las capacidades intelectuales. Debe atender al conjunto de la persona, en todas sus facetas. Debe contribuir a su transformación.

Y sobre todo y ante todo, debe sustentar su formación en la persona humana.

Pero conviene acotar aunque sea de una manera breve el concepto de formación integral. Durante los años anteriores a la Reforma Educativa se vuelve a este término, concepto por otra parte ya conocido y utilizado en diferentes momentos. Se entiende en los años 80 por formación integral aquella que incluye diferentes dimensiones del ser humano. Así, se habla de formación de base, es decir, la formación cultural básica de la persona; de formación intelectual, la académica, la que emana de las disciplinas escolares; de formación para la participación

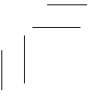
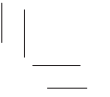
social, es decir un conjunto de normas, valores que ayudan a la persona a entender e integrarse en la sociedad y de formación para el trabajo, aquella que habilita, que cualifica profesionalmente.

La formación integral no es la suma de estas cuatro dimensiones (en estos momentos no me interesa señalar si están todos los tipos de formación o no), o de otras diez dimensiones más. Entiendo que la formación integral se refiere a la persona única, íntegra, al conjunto de la persona y, por tanto, es un tipo de formación que afecta a todas las dimensiones del ser humano a la vez, no las parcela, no las independiza unas de otras, sino que las integra en una sola y hacia la persona en su totalidad.

Hay que advertir, por tanto, del riesgo que corre la educación si ésta se presenta como una suma de saberes y actividades inconexas, sin relación entre ellas. Riesgo que puede ocasionar el efecto contrario al debilitar cada uno de los elementos que integran la tarea educativa en “beneficio” de otro. Como afirma Newman ⁷, *“el conocimiento constituye un todo y las distintas ciencias parten del mismo. Todas las ramas del conocimiento tienen entre sí una íntima relación”*.

Es cierto que la rápida evolución de las ciencias y la evolución de la educación ha ido disgregando el conocimiento hasta llevarlo a la fragmentación, de tal suerte que los planes de estudio se han ordenado en materias impenetrables entre ellas, sin apenas relación. Esto provoca una fuente incesante de conocimiento pero queda lejos de lo que se puede llamar formación intelectual.

Se transmite al alumno de esta manera, la necesidad de aprender muchas cosas y se desecha de esta manera la capacidad para la reflexión en favor de la memorización de contenidos que supone un salto al vacío intelectual que va en detrimento de la formación personal del estudiante.



CAPÍTULO 2

Elementos claves de la formación

En la escuela se necesita “aprender a aprender”. ¿En qué consiste “aprender a aprender”? En que el alumno no debe conformarse con estudiar un libro, leer un texto, aprenderse una lección. Debe aprender a conocer las cosas, a interpretarlas, a reflexionar sobre ellas, a tener un conocimiento íntegro de lo que pasa a su alrededor. Y eso se logra, abriéndose al exterior y utilizando la realidad como fuente de conocimiento.

Es más, se puede concluir incluso que es más importante “aprender a aprender” o “aprender a ser” que memorizar contenidos expuestos por el profesor o leídos en un libro.

Es necesario un equilibrio entre ambas dimensiones del conocimiento para llenar de contenido la formación integral de la persona.

Parece evidente, que, en cualquier caso, la escuela debe acabar con el divorcio entre lo que sucede en el aula y en la calle, dos experiencias que vive el alumno diariamente y que la escuela tiene

la misión de recoger a través de sus contenidos y prácticas escolares, enunciados en el currículum escolar.

Por eso el esfuerzo no debe centrarse exclusivamente en la búsqueda de nuevos contenidos que, a modo de disciplinas tradicionales, engrosen el currículum y dificulten aún más el proceso de aprendizaje del alumno y la tarea educativa del profesorado.

De hecho, la organización del mismo en disciplinas ha sido ampliamente cuestionada desde multitud de frentes.

Se argumentaba con la desconexión entre los contenidos de las asignaturas y la realidad del alumno; las dificultades del alumno para hacer una síntesis de los diferentes conocimientos adquiridos, la poca motivación del alumnado al no ver reflejados sus intereses; el protagonismo del profesor en detrimento del alumno; la prioridad del conocimiento abstracto frente al conocimiento escolar.

2.1. El currículum escolar, reflejo del concepto de formación

La concepción del currículum como distribución más o menos organizada de disciplinas a lo largo de los cursos escolares y las diferentes etapas proyecta un tipo de currículum centrado única y exclusivamente en los contenidos y, esto, sesga de una manera importante el proceso de formación del alumnado.

Los esfuerzos deben ir encaminados a poner en marcha un nuevo modelo de escuela que permita potenciar tanto en su organización escolar como en la práctica docente las capacidades intelectuales del alumno y también, las afectivas, sociales y de relación interpersonal. Un nuevo modelo de escuela que quede reflejado en el proyecto de centro y sea asumido por toda la comunidad escolar. Un nuevo modelo de escuela donde el alumno reciba las

habilidades y competencias necesarias para participar de forma activa en la sociedad intentando construir un mundo más humano.

Por eso es necesario adecuar los objetivos y los contenidos marcados por el currículum en cada etapa a la “realidad educativa” del centro. De ahí que el Diseño Curricular Base que viene a representar las intenciones educativas deba hacer especial hincapié en la apertura de la escuela al entorno, deba hacer hincapié en todo aquello que rodea al alumno, en sus realidades, en su contexto. Deba hacer especial hincapié en la incorporación de nuevos contenidos que reflejen lo que pasa alrededor del educando.

Evidentemente, si queremos que la escuela sea un verdadero encuentro enriquecedor entre la formación académica y la vida y que ésta sea el eje en torno al cual se articule la actividad escolar, la escuela debe abrir las puertas a los problemas de la vida, empezando por la más cercana y, por tanto, la que más puede ayudar al alumnado por su fácil identificación con la realidad que es la vida familiar, la vida del barrio y la ciudad donde desarrolla su actividad el centro escolar. Es tarea especialmente complicada querer educar a futuros miembros activos de la sociedad, de espaldas a ésta, negando su valor formativo y cerrando los ojos a su realidad.

De esta manera se logrará una importante labor técnica y una importante labor intelectual. Se estará preparando al alumno para el trabajo, eso sí, frío y mecánico. Serán eficientes operarios que sabrán manejar una máquina o describir un proceso, pero se habrá fracasado en el esfuerzo por conseguir creatividad, autonomía, responsabilidad, participación y sentido crítico, se habrá fracasado en la idea de un ciudadano comprometido con la realidad y dispuesto a luchar, desde su honestidad por la mejora de la sociedad.

Y, para ello, resulta imprescindible que la escuela construya su propio currículum escolar con absoluta independencia.

Si no fuera así, sería una institución obsoleta y sin capacidad de creación y transformación al estar subordinada a intereses de cualquier tipo ajenos a los intereses honestos de la formación.

Para ello hay que tener en cuenta los distintos contextos. Es, por ello, que el punto de partida de los alumnos y las expectativas que tienen son distintas al estar marcadas por el contexto cultural donde desarrollan su vida, y ser éste diferente en cada caso, bien por el área geográfica donde se encuentra el centro, por el contexto socio-económico o por la misma titularidad de la escuela. Esto supone aplicar diferentes estrategias sin que signifique agudizar las diferencias. Tampoco excluye el que deba haber un mínimo común denominador a todos los centros porque aunque los alumnos pertenezcan, por ejemplo, a un ámbito rural y no tengan el mismo capital cultural que en la ciudad, no hay que renunciar a que conozcan, sepan y dominen muchos de los conocimientos de los que están en la ciudad.

Pero todo lo anterior, ¿cómo y dónde se debe concretar? Evidentemente, en el currículum escolar. Las posibilidades no son muy amplias tal y como está estructurado hoy en día el sistema educativo. No es fácil tratar de articular todas estas inquietudes teóricas en la práctica, de una manera que sea útil para el alumno.

La estructura de la educación a través de sus diferentes etapas educativas (infantil, primaria, secundaria, bachiller y etapa universitaria en sus dos vertientes – grado y posgrado – debe ser cuestionada como expresión real de dichas inquietudes.

Hay que cuestionarse si existe suficiente integración entre el desarrollo personal y el desarrollo académico a través de los objetivos generales de cada etapa. A primera vista parece más bien una concepción organizativa de la formación integral, completa, cuyo fundamento radica en que el alumno es una persona única e irrepetible. La transformación de los objetivos generales de etapa en objetivos concretos que, a su vez, se plasmen en contenidos, pue-

de constituir un proyecto personal inacabado si no se articulan otros medios que contemplen al alumno en su singularidad y le ayuden a realizar un completo proyecto de vida personal. Y eso, está más allá de la mera formulación académica de la educación en valores.

Es necesario contemplar todas las posibilidades que sean eficaces en el proceso de maduración del alumnado. Hay que buscar salidas educativas que favorezcan realmente este proceso. Sin embargo, resulta imprescindible promover un proceso de maduración de las ideas en el que se incluya una valoración de las posibles bondades de su inclusión en el currículum escolar. Planificar un currículum debe suponer tener en cuenta las funciones que tiene que cumplir la escolarización en nuestra sociedad. Educar no sólo es adquirir destrezas, conocimientos, valores sino capacitar a las personas para ser personas responsables.

Por tanto, lo primero que hay que hacer es no dejar nada a la improvisación, sino planificar el currículum y, después, entender que esa planificación consiste en encontrar la fórmula para vincular la realidad de la calle con la realidad de la escuela.

Es, por tanto, éste el lugar donde se debe recoger y reflejar de manera teórica y práctica la síntesis entre el “aprender a aprender” y el “aprender a vivir”.

El que el currículum sea el lugar adecuado para reflejar la síntesis entre la escuela y la vida no significa, como hemos dicho, reducirlo a unos objetivos generales proyectados en unos espacios o tiempos concretos en la organización escolar del centro sino que se refleje esta conexión escuela-sociedad en todo el conjunto del centro escolar.

El proceso de formación del alumno, como ya he adelantado, se nutre a través de diferentes vías, incluida su propia experiencia. Y, todo ello debe reflejarse de alguna manera en el currículum escolar.

Por este motivo, el currículum no debe entenderse como un simple programa de estudios. Va mucho más allá. Implica a todos aquellos elementos que, de una u otra forma, tienen que ver con el proceso educativo.

Para ello se tiene que diseñar un diseño curricular dinámico, con el fin de integrar en el mismo todas las experiencias cotidianas que rodean al estudiante transformándolas en material escolar. Por eso el currículum no se puede identificar exclusivamente con un libro, un programa o un curso escolar. Es algo que afecta a todos los elementos que intervienen en la escuela.

No se debe entender el currículum de manera tradicional donde los contenidos no son cuestionables. El diseño curricular debe obligar a los alumnos a que se cuestione los conocimientos, actitudes y comportamientos que, de otra manera, parecen “naturales” y “obvios”.

Destrezas, actitudes, valores, criterios, materiales, visión del conocimiento, concepto del proceso de educación, concepto de aprendizaje, síntesis entre el “aprender a aprender” y el “aprender a vivir”, experiencias cotidianas, estrategias de enseñanza y aprendizaje, son algunos de los términos y expresiones cuyo fundamento debería plasmarse, por tanto, en el proyecto educativo del centro personalizados en función de sus diferentes características y el contexto en el que se encuentren, y en base a ello establecer estrategias de intervención y aprendizaje.

Estos fines educativos deben subordinarse y estar en sintonía con las señas de identidad del centro que tendrá su proyección en la estructura organizativa que se adaptará a esas exigencias.

Por otro lado no hay que olvidarse del profesorado quien va a tomar una serie de decisiones de forma colegiada que van a suponer en la práctica el diseño de estrategias de intervención en el aula, a partir del análisis del contexto del centro. Esto también supone

tener las decisiones de forma colegiada y, para ello, se debe abrir la puerta a la participación del profesor en la toma de decisiones. Esto permitirá obtener criterios novedosos que enriquecerán el proceso de formación del alumnado.

El profesor es quien mejor tiene que conocer el proceso de maduración del alumno y es quien está en mejor posición para introducir una metodología diferente en sus clases conectando la experiencia académica e intelectual con el presente del alumno y su realidad cotidiana.

El profesorado, actuando de manera colegiada y con un conocimiento de la personalidad del alumno es el mejor garante de una formación auténtica que revierta en la construcción de proyectos personales de cada alumno y su futura incidencia en la sociedad mediante una participación activa y crítica. Por eso no puede pasar desapercibido en el diseño curricular del centro escolar, porque se volvería al distanciamiento entre teoría y práctica y el consiguiente fracaso de la actividad educativa.

Esto necesariamente sugiere el análisis del papel del profesor en la escuela y su incidencia en el proceso de aprendizaje.

2.2. La importancia del profesor en el proceso de aprendizaje

El alumno no sólo aprende de los contenidos que se le presentan objetivamente sino también con la imitación de modelos próximos, la repetición de rutinas, la observación de las consecuencias de acciones propias o ajenas... Son estos elementos de aprendizaje los que suponen un paso significativo en la adquisición de valores y actitudes por parte del alumnado.

Y, ¿cuál es la misión del profesor en todo este proceso? ¿Transmitir contenidos académicos exclusivamente? ¿Formar, por tan-

to, en lo intelectual? ¿Cualificar profesional y técnicamente al alumno para insertarle de una manera competitiva en el mercado laboral? Es muy limitado reducir el rol de los docentes al de enseñantes que repiten fría y mecánicamente, año tras año, datos, situaciones o hechos.

Para empezar, el profesor como persona, por el mero de hecho de estar presente, está transmitiendo actitudes, valores, comportamientos, pautas de conducta, etc. Aún en el caso hipotético de no pronunciar palabra, su sola presencia transmitiría una actitud que ya está influyendo en el alumno y proporcionándole información que incluye en su proceso de formación.

El profesor transmite, proyecta sus valores, su propia concepción de la vida, prioriza un aspecto sobre otro. Conscientemente puede tener una intención, pero inconscientemente en esa intención entra su propio concepto de la vida y de las cosas.

Por lo tanto, el profesor debe ser consciente y responsable de la influencia que ejerce sobre el alumno y potenciarlo para el beneficio del proyecto personal de éste. Y eso se plasma en el aula y fuera del mismo.

Nadie es tan absolutamente objetivo como para pensar que no puede influir en el otro. Todo el mundo tiene sus propias valoraciones e intenciones de las cosas y va a actuar conforme a ello.

Pero es que además, si tiene sentido la función del profesor es, sencillamente, porque existen alumnos. Por lo tanto, la relación interpersonal entre unos y otros es también fuente de formación y de enriquecimiento en el proceso de aprendizaje del alumnado.

El aprendizaje escolar no se puede reducir al acercamiento a un número indeterminado de disciplinas por parte del alumno y en el mejor de los casos a aprenderse unos contenidos y a hacer una evaluación de la memoria. Es una visión pobre de la valiosa aportación que puede hacer la escuela al proceso de crecimiento del alumno.

La relación profesor-alumno trasciende el contacto en el aula, donde uno adquiere el protagonismo absoluto, el papel de actor principal y el resto el de espectador pasivo. En un marco así no se puede hablar de comunicación.

Más allá de la adquisición de conocimientos técnicos e intelectuales hay que potenciar la relación entre alumnos, la responsabilidad, el correcto uso de la libertad, la transmisión de valores, la observación de comportamientos, la aceptación de éxitos y fracasos. El profesor tiene la obligación de pasar parte de su protagonismo al alumno para que este asuma un papel activo que luego pueda reproducir en la sociedad. Esto no quita valor al papel del profesor. Es lo contrario. El profesorado asume que su función, su principal función va más allá que el presentar contenidos parcelados de su especialidad profesional.

Ya, el catedrático Forment⁸ hace años lo aventuraba al afirmar que *“la ayuda que el profesor debe proporcionar a cada persona para que logre su perfeccionamiento debe concretarse en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de aptitudes y la promoción de su querer. Con respecto a lo primero, hay que destacar la necesidad de fomentar el sentido crítico, que permite discernir lo verdadero de lo falso y llegar a la certeza.*

Hay que enseñar a situar al sentido crítico en el amplio marco referencial del sentido común. No puede concebirse el saber, como un conjunto de conocimientos separados del recto saber espontáneo y de los afanes ordinarios de la vida diaria”.

Por tanto, sólo con un profesorado reflexivo, crítico y dotado de un gran bagaje teórico y práctico se puede ofertar una propuesta educativa atractiva y de interés.

Así se conseguirá una mayor eficacia pues el alumno vivirá una coherencia mayor si la acción colegiada existe multiplicando de esta manera los resultados positivos e impidiendo contradicciones perjudiciales, dando un ejemplo convincente a los alumnos de acción coordinada, compartida y coherente.

Y para ello, es necesario una acción permanente e importante de formación del profesorado. La formación del profesorado es básica para una transformación auténtica de la escuela. Y esto está íntimamente ligado con su formación de base, con su preparación profesional y con unas condiciones adecuadas de trabajo así como una consideración mayor de su profesión para que aquellos profesores cuya formación de base no sea la docencia no partan de una situación ya de desventaja.

Y cuando se habla de formación el objetivo es diseñar planes de formación que aúnen lo teórico y lo práctico, que puedan proyectarse de una manera eficaz en la práctica diaria del aula, porque si no se perdería el referente educacional al que nos estamos refiriendo, es decir, que los alumnos aprendan de una manera no traumática los contenidos que los profesores les imparten y que, además, éstos contenidos sean cultural y socialmente relevantes para la vida de los alumnos.

Y junto a la formación, la investigación. Es necesario vincular la actividad educativa a la investigación. Esto revierte necesariamente en la práctica docente donde la actualización permanente de los contenidos, de los métodos de trabajo, de los materiales y medios, etc., favorece el proceso de aprendizaje y de innovación educativa.

Contribuye a mejorar la calidad no sólo de la educación sino la calidad educativa de los propios investigadores.

Y, por supuesto hay que establecer tiempos para la formación y la investigación en las mejores condiciones posibles porque es la mejor inversión de cara a la mejora de la actividad educativa.

Por tanto, la figura clave del profesor en el proceso de aprendizaje del alumno pasa por cuatro consideraciones:

1. El profesor es, antes que profesor, persona. Y como tal, po-

see su propio proyecto de vida. En él confluyen actitudes, valores, normas, comportamientos y conductas, fruto del estudio, la formación y la experiencia. En este sentido no es ajeno al ascendente sobre sus alumnos. Y este es un valor que debe tener en cuenta a la hora de relacionarse con ellos en horas de clase o fuera de ella.

2. La relación personal del alumno con el profesor tiene, por lo menos, la misma importancia que la relación académica e influye en la adquisición de conocimientos y en el proceso de formación del alumno.

3. Es necesaria la actuación colegiada del profesorado para que la acción docente y de formación personal del alumnado sea eficaz.

4. La formación y preparación del profesorado es clave para garantizar un acercamiento seguro al alumno y permite hacer más educativa y humana el conjunto de la vida escolar. Para ello es importante la investigación, el estudio en la formación personal y profesional y la participación en actividades académicas y educativas.

Y, en todo este panorama el mejor sistema de aprendizaje es aquél que no sólo se fije en lo memorístico, mecánico y sin sentido. Puede parecer menos complicado aprenderse algo de memoria. Y, por tanto, más difícil desarrollar un proceso de razonamiento, de análisis, de reflexión que conecte la experiencia vivida con el presente cotidiano. Es un esfuerzo que requiere un entrenamiento, una constancia en el aprendizaje, una manera diferente de enfrentarse a los contenidos, pero esto no esconde su indudable valor como aprendizaje que, al conseguirlo, permite recuperarlo en cualquier momento de la vida. El aprendizaje memorístico puede resultar más sencillo en el presente, pero sirve para el presente inmediato y se pierde fácilmente una vez utilizado.

La reflexión, las dudas, la interrogación, la relación con los conocimientos y experiencias adquiridos supone un importante esfuerzo mental que debe trabajarse en el aula .

El aprendizaje debe relacionar el conocimiento cotidiano fruto de la experiencia personal de los alumnos en su vida diaria con el conocimiento académico, de tal manera que el alumno vea reflejado en éste último su propia experiencia vital.

De esta manera será útil el conocimiento y rentable en la vida de los alumnos pues éstos podrían aplicarlo a su experiencia.

No se debe, tampoco, desechar por completo el aprendizaje memorístico. Este último es muy válido en determinadas situaciones. Ayuda en contextos concretos. La aprehensión de datos puede ser útil para casos concretos pero el paso del tiempo hace una especie de selección natural que destierra aquellos datos que no nos sirven de manera significativa. Por eso no se puede caer en el error de dejar el aprendizaje en manos de la memoria. Hay que utilizar el aprendizaje memorístico para cuestiones muy puntuales y desarrollar un aprendizaje que sirva siempre, cuyos contenidos se pueden recuperar en cualquier situación de la vida. Si el aprendizaje no se entiende de esta manera, el alumno tendrá dificultad para afrontar determinadas situaciones de la vida cotidiana porque con el paso del tiempo habrá olvidado lo aprendido y será difícil recuperarlo.

CAPÍTULO 3

Modelos de formación

Formar con sentido de la responsabilidad a las personas desde pequeños supone buscar una integración adecuada de las mismas en su vida cotidiana. Y esto no es una mera declaración de intenciones. El contacto necesario con la realidad tiene necesariamente que provocar un replanteamiento de la actividad educativa actualizando el papel que la formación desempeña en el proceso evolutivo de la sociedad.

Para llevar a cabo este cambio es necesario un estudio pormenorizado del currículum escolar, entendiendo éste de una manera amplia. No se trata sólo de abordar la conveniencia o no de la división de las distintas áreas de conocimiento en disciplinas, o la utilización de una u otra metodología o un sistema de evaluación determinado.

Va más allá. Es una manera de involucrar a toda la comunidad educativa y a cada institución educativa en un proyecto común, con unas intenciones determinadas y desde unas perspectivas concretas.

Porque no sólo se trata de armonizar teoría y práctica, sino de proyectar de la forma más eficaz los grandes postulados.

¿De qué manera se puede dar coherencia al currículum? Ya hemos visto que en el proceso de aprendizaje confluyen elementos tan importantes como el perfil del alumno, la organización escolar, la relación escuela-sociedad, el diseño curricular, el profesor, etc. Elementos que hay que armonizar.

Para ello es necesario adoptar planteamientos formativos donde la formación llegue a todas las facetas de la personalidad del alumno consiguiendo, de esta manera, una formación integral que le facilite todas las claves con las que construir su propio proyecto personal en relación con el contexto que le rodea.

Hay que ir a una concepción pedagógica que basa su éxito en el desarrollo de las capacidades de la persona a través de una formación completa que le permita estar en disposición de participar de una manera coherente y activa en la sociedad.

3.1. Concepciones pedagógicas

Existen modelos fundamentales que recogen todas las concepciones pedagógicas y que se encuadran, según el educador y comunicador social paraguayo Díaz Bordenave⁹, en lo que denomina los modelos exógenos y endógenos.

Aunque tanto un tipo de modelo como otro tienen en cuenta al destinatario, la adscripción a ellos por parte de cada una de las concepciones pedagógicas, dependerá del concepto de educando que expresan. Así, los modelos exógenos están planteados desde fuera del destinatario, como externos a él. El educando es visto como objeto de la educación. Desde este modelo se puede hablar de una educación que ponga el énfasis en los contenidos y de

una educación que ponga el énfasis en los efectos.

Por su parte, el modelo endógeno surge del propio destinatario. El educando es el sujeto de la educación. Estaríamos en presencia de la educación que pone el énfasis en el proceso.

Hay que advertir que ninguna de las concepciones pedagógicas excluyen los tres objetivos (contenidos, efectos y proceso) sino que, simplemente ponen el énfasis en uno u otro objetivo. Por tanto, priorizan a ese aspecto respecto a los otros dos.

La educación que pone el énfasis en los contenidos corresponde a la educación tradicional, basada en la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra, del profesor al alumno, de la élite “instruída” a las masas ignorantes.

Se trata de “inculcar” nociones, de introducirlas en la memoria del alumno que es visto como receptáculo y depositario de la información. Su objetivo es que el educando aprenda.

El emisor es el educador que habla frente a un educando que debe escucharlo pasivamente. O es el comunicador que “sabe”, emitiendo su mensaje (su artículo periodístico, su programa de radio, su impreso, su vídeo, etc.) desde su propia visión, con sus propios contenidos, a un lector (u oyente o espectador) que “no sabe” y al que no se le reconoce otro papel que el de receptor de la información. Su forma es, pues, el monólogo.

Se califica a esta comunicación como unidireccional porque fluye en una sola dirección, en una única vía: del emisor al receptor.

No se desarrolla un verdadero proceso de comunicación. El papel del alumno es absolutamente pasivo. El profesor es el protagonista absoluto en el aula. No tiene cabida la participación activa, creativa.

Es el modelo de escuela de siempre, donde prima lo intelectual

sobre cualquier otro aspecto esencial en la formación de la persona.

El resultado es un alumno desmotivado, un aprendizaje exclusivamente memorístico y una falta de adecuación entre lo que le interesa al alumno y lo que se le ofrece, con la consiguiente falta de preparación para enfrentarse a la realidad de una manera libre, autónoma y crítica. No existe libertad para decidir porque no hay criterio de decisión. Por lo tanto la integración del alumno en la sociedad es limitada.

La educación que pone el énfasis en los efectos corresponde a la llamada “ingeniería del comportamiento” y consiste esencialmente en moldear la conducta de las personas con objetivos previamente establecidos.

El comunicador es una especie de arquitecto de la conducta humana, un ‘practicante de la ingeniería del comportamiento’, cuya función es inducir y persuadir a la población a adoptar determinadas formas de pensar, sentir y actuar, que le permitan aumentar su producción y su productividad y elevar sus niveles y hábitos de vida.

No sería del todo justo afirmar que este tipo de educación no tiene en cuenta al hombre.

Pero no es una psicología que procure el pleno desarrollo autónomo de la personalidad del individuo, sino que investiga los mecanismos para poder “persuadirlo” y “conducirlo” más eficazmente con el fin de moldear la conducta de las personas de acuerdo con los objetivos previamente establecidos.

Los medios de comunicación aplican esos mismos mecanismos. Se valen con frecuencia de estos mismos resortes condicionadores para manipular la opinión del público y moldear y uniformizar sus conductas. No es de sorprender que este modelo de educación sea el que asigne más importancia a los medios masivos y los emplee ampliamente en sus campañas educativas.

Así, se utiliza en:

- Las técnicas publicitarias (propaganda comercial) que actúan por presión, por repetición y por motivaciones subliminales y dónde lo que interesa es que el público compre el producto anunciado (efecto) aunque lo haga por mero impulso, sin pensar, sin conciencia de los motivos de su acto y seducido por un mecanismo ilusorio de estímulo/recompensa que nada tiene que ver con el contenido y el uso del producto.

- La propaganda política (particularmente la electoral) la que por lo general sólo se propone crear una presión para que la masa vote al candidato (efecto) sólo por su presencia y su destreza oratoria, sin reflexión ni análisis ni conocimiento de su programa de gobierno. El eslogan es un gran recurso emocional de esta concepción educativa. El objetivo es que el educando haga.

Sigue habiendo un emisor protagonista, dueño de la comunicación, que envía un mensaje a un receptor, el cual, por consiguiente, continúa reducido a un papel secundario, subordinado, dependiente; pero ahora aparece una respuesta o reacción del receptor denominada retroalimentación, la cuál es recogida por el emisor.

El modelo puede ser percibido, por tanto, como algo más equilibrado y participativo ya que, aparentemente, le reconoce un papel relativamente más activo al receptor a quien se le daría al menos la oportunidad de reaccionar ante el mensaje recibido y tener así alguna influencia, algún peso en la comunicación. Parecería atenuarse la unidireccionalidad del modelo e insinuarse una cierta bidireccionalidad.

Sin embargo, no debemos olvidar que estamos ante una comunicación persuasiva cuyo objetivo es el de conseguir efectos. Indagando con más rigor, se descubre que en ella el feedback tiene un significado y una función muy diferentes.

La educación que pone el énfasis en el proceso destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las co-

munidades. No se preocupa tanto de los contenidos que van a ser comunicados ni de los efectos en términos de comportamiento, cuanto de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social.

Ya no se trata, pues, de una educación para informar (y aún menos para conformar comportamientos) sino que busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad.

Es ver la educación como un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento.

Un proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social, junto con los demás.

Si bien se mira, este modelo también se plantea un “cambio de actitudes”, pero no asociado a la adopción de nuevas tecnologías ni al condicionamiento mecánico de conductas. El cambio fundamental aquí consiste en el paso de un hombre acrítico a un hombre crítico; en ese proceso de un hombre desde los condicionamientos que lo han hecho pasivo, conformista, fatalista, hasta la voluntad de asumir su destino humano; desde las tendencias individualistas y egoístas hasta la apertura a los valores solidarios y comunitarios.

Lo que importa aquí más que enseñar cosas y transmitir contenidos, es que el sujeto aprenda a aprender; que se haga capaz de razonar por sí mismo, de superar las constataciones meramente empíricas e inmediatas de los hechos que la rodean (conciencia ingenua) y desarrollar su propia capacidad de deducir, de relacionar, de elaborar síntesis (conciencia crítica).

Este modelo se basa en la participación activa del sujeto en el proceso educativo y forma para la participación en la sociedad.

El objetivo es que el sujeto piense y que ese pensar lo lleve a transformar su realidad.

La formación integral se identifica en el modelo endógeno en cuanto que:

1. Su objetivo es la persona y su transformación en contacto con el mundo que le rodea.
2. Contempla a la persona en cuanto a su singularidad pero también en cuanto a su socialización y, por tanto, la interrelación con el otro.
3. No limita la formación a un tiempo y a un espacio concretos, sino que la entiende como un proceso continuo.
4. Busca en el alumno despertar actitudes críticas y de análisis y reflexión. Pretende que cuestione y profundice la realidad en que se mueve.
5. Su meta final es la participación activa y creativa de las personas en la sociedad.

Es indudable que de la elección de un tipo u otro de concepción pedagógica se defenderá el tipo de cultura escolar que cumple mejor los objetivos de formación del alumnado. En cualquier caso, parece claro que la meta educativa debe buscar una serie de objetivos, comúnmente aceptados, que ante todo:

- Despierten la ilusión en los alumnos para que sean capaces de tomar las riendas de su vida de manera positiva y creativa.
- Consigan una formación humana para aprender a vivir en felicidad y en armonía con uno mismo y con los demás.
- Logren el renacer de una sociedad más humana y, por tanto, mucho más libre.

Para ello hay que cuestionar, si esto es posible, una concepción escolar cuyo objetivo sea la reiteración intelectual a través de unas asignaturas o disciplinas estanco o mediante una formación tan rígidamente estructurada, tan inflexible, que no admite ninguna influencia externa.

La actividad educativa necesita humanizarse y, a través de ella, enriquecer al ser humano y facilitarle el camino para que cree una vida más digna para todos.

Esto supone un cambio en la orientación del aprendizaje, un cambio en la práctica educativa, un cambio de mentalidad por parte del profesorado. Es mirar el aprendizaje de otra manera, acercar al alumno al conocimiento de forma más participativa, más eficaz, donde el alumno deberá también hacer un esfuerzo de adaptación.

Implica una reconceptualización absoluta del aprendizaje de manera que cohesionando todos los elementos que lo integran, facilite al alumno su eficaz integración en la realidad, en su entorno cotidiano. Supone una oferta de valores que permite al alumno dar sentido al cúmulo de conocimientos que recibe desde diferentes ámbitos de formación y a su propio proyecto de vida, conjunto de valores que le permite desarrollar su capacidad crítica, autónoma y adoptar criterios con los que se defiende de la manipulación, desde la libertad.

3.2. Temas Transversales y formación

El paso siguiente sería concretar el camino más adecuado para la interrelación entre el aprendizaje de contenidos, el aprendizaje intelectual, a través de las disciplinas académicas, “de toda la vida” y el desarrollo de un aprendizaje que contemple la reflexión, la capacidad crítica, la comprensión y su aplicación en el vivir cotidiano y en los problemas con los que se enfrenta el alumno.

El diseño de un currículum escolar debe apostar por personalizar el aprendizaje, darle una perspectiva humanizadora, donde, desde las distintas disciplinas, se le den al alumno claves para entender el conocimiento, claves para interpretarlo, para poder utilizarlo de manera eficaz.

Y esto no se consigue engrosando el currículum escolar con temas inconexos entre sí que, aunque socialmente importantes, parecen islotes aislados en medio del océano. Ya se intentó con los denominados en la LOGSE, Temas Transversales, que surgieron para cubrir una carencia importante en la formación del alumno. Carencia que provenía de la falta de respuesta escolar a la intención de la LOGSE de procurar un modelo de ciudadanía que le permitiese integrarse en la sociedad con suficientes garantías y que, según la autoridad pública, era complicado abordar desde la filosofía y desde el planteamiento de las disciplinas tradicionales.

El Ministerio de Educación y Ciencia en el Diseño Curricular Base definió los Temas Transversales como *“contenidos educativos valiosos que responden a un proyecto válido de la sociedad y de educación y que, por consiguiente, están plenamente justificados dentro del marco social en el que ha de desarrollarse toda la educación. Son, en consecuencia, aspectos de relevancia para el desarrollo de la sociedad en relación con el consumo, la igualdad, la paz, el medio ambiente, la salud, el ocio, etc.”*¹⁰.

Pero esto no supuso un cambio de orientación en la concepción pedagógica de la escuela.

Era una manera de paliar esa falta de respuesta escolar a determinadas inquietudes mediante la inclusión de unos temas que, desde un punto de vista social, pretendían responder a los principales problemas que afectaban al mundo y que el Ministerio de Educación y Ciencia concretaba en determinadas cuestiones: paz, medio ambiente, educación vial, igualdad de oportunidades entre sexos diferentes, salud, consumo, educación sexual. Cuestiones ante las que se supone que el alumno debía estar preparado

para adoptar una postura ante ellos y ofrecer soluciones.

Por lo que se deduce de la propia definición de Tema Transversal por parte del Ministerio de Educación y Ciencia, no quedó suficientemente claro si los Temas Transversales iban a ser un plus a añadir a la educación de un alumno o si por el contrario impregnarían toda la actividad escolar. No se expresó con claridad si iban a ser contenidos extras que, a modo de disciplina académica, tuviera el alumno que aprenderse, logrando únicamente engrosar el currículum escolar sin más sentido que el académico o iban a formar parte del conjunto de la actividad educativa que se desarrolla en el centro escolar.

Los Temas Transversales respondieron a unas necesidades de base social que, entendidas como carencias y posibilitadoras de una mejor convivencia entre personas se introdujeron en el currículum como una oferta de formación, de sensibilización hacia esas necesidades.

Pero eso significaba que no podía existir un conjunto de Temas Transversales unificado para la totalidad de la población escolar. No se tenía en cuenta las peculiaridades del contexto general y particular de cada centro. Pues no es lo mismo un centro escolar ubicado en la periferia de una gran ciudad industrial que aquél que está en una zona rural deprimida por poner los dos extremos. En cualquier caso, las necesidades de convivencia de uno u otro son diferentes. No es lo mismo un centro escolar de un barrio conflictivo de una ciudad donde la violencia, delincuencia o droga constituyen el eje central de convivencia en ese contexto que un centro escolar de un barrio residencial de la misma ciudad. A partir de ahí se puede crear una lista de Temas Transversales indefinida. Temas que tienen que ver con la seguridad, con el medio ambiente, con la violencia, con la salud, con la sexualidad, etc.

En definitiva, un conjunto de temas diferenciados e inconexos entre sí, que había que integrar en el currículum de forma más o menos forzada.

Y la formación integral no se puede identificar con temas inco-nexos que según el centro escolar respondan a unas necesidades sociales de convivencia, diferentes a otras necesidades de otros centros escolares de la misma ciudad.

La formación integral puede llegar a tener en común con los Temas Transversales, su base social. Pero la formación integral ofrece una perspectiva integradora de la actividad educativa. Su fundamento está en la consideración de éste como persona. Es función de la educación ayudar al alumno a formarse como per-sona, a realizar su propio proyecto personal, a enfrentarse a los problemas de su entorno y de la realidad en general, a defenderse ante la manipulación.

La formación integral apela a la formación de alumnos y alum-nas, de una personalidad profundamente humana.

Por eso trasciende la organización del currículum en disciplinas concretas. No pertenecen a ninguna disciplina. Su propuesta de formación atraviesa el currículum y está presente en todas las áreas de conocimiento y en todos los elementos que componen la organización escolar.

Los Temas Transversales, por su parte, son importantes para una parte de la formación integral del alumno, la de más base socio-lógica, pero ésta quedaría coja sin otros replanteamientos que la sustentaran como lo es una nueva formulación del aprendizaje escolar, una especial preocupación por el alumno como persona, una reflexión crítica que desemboque en una apertura completa de la escuela a la sociedad y a la vida cotidiana, nuevos métodos y medios, etc.

Por lo tanto, referirse a formación integral es hacer mención de un conjunto de valores; valores fundamentales para la formación del alumno y su preparación para la vida. Por eso, no se pueden considerar los Temas Transversales como asignaturas indepen-

dientes dentro de uno, varios o todos los cursos escolares, sin ninguna conexión entre ellos ni entre ellos y el conjunto de la actividad escolar. Deben formar parte del diseño curricular del centro e impregnar toda su estructura.

Punto aparte merece la discutible Educación para la Ciudadanía a través de la cual el Estado se atribuye la potestad de actuar como educador de la sociedad, incluyendo un número extra de contenidos que debe completar la formación del alumno para, supuestamente, acceder en mejores condiciones a la participación ciudadana.

Desde luego pensar que esa formación es suficiente tanto en su forma como en su fondo para una auténtica preparación para la vida del alumno es un auténtico disparate. Lo que sí parece es una intromisión en el derecho de los padres a educar a sus hijos conforme a sus convicciones morales y religiosas.

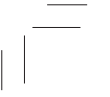
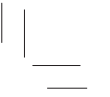
La formación integral supone una actitud generalizada que afecta a toda la estructura del centro escolar y que tiene como principal motivo, la necesidad de una educación más humana que tenga en cuenta al alumno como persona y le ayude en su camino por la vida y, eso no se logra, hoy por hoy, con los Temas Transversales. De ahí a una Educación para la Ciudadanía media igualmente un abismo de difícil superación.



BLOQUE II

Información y formación





CAPÍTULO 4

Aportación de las Nuevas Tecnologías de la Información a la formación

Hemos estado dando argumentos a favor de la necesaria interrelación entre formación y sociedad, entre una escuela para la vida y la escuela tradicional. Y parece un hecho el que, hoy en día, no tiene sentido una oferta formativa cerrada en sí misma, con una estructura rígida, sin posibilidades de apertura a su entorno y con un aprendizaje cuyos contenidos están articulados en torno a disciplinas teóricas que por sí solas ni conectan con la realidad inmediata del estudiante ni son su única fuente de información.

Estamos a favor de una formación abierta que provoque la participación, en permanente conexión con la sociedad y en definitiva, integrada y al mismo tiempo integradora de la realidad que vivimos.

Pues bien, en ese afán por integrar al alumno en la cultura de su tiempo juegan un papel muy importante las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación forman parte del desarrollo social y suponen una revolución que afecta a

todos los terrenos de la vida social, institucional y personal. Ya hace más de 20 años, el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (PNTIC), elaborado por la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación y Ciencia reconocía que, *“los nuevos medios tecnológicos están afectando a elementos fundamentales de nuestra cultura como son los lenguajes, las formas de comunicación, expresión y pensamiento. La enseñanza ha de adaptarse a los cambios provocados por el desarrollo tecnológico, preparando a las futuras generaciones para vivir en una sociedad en evolución constante. Pero además de su relevancia social y cultural, las Nuevas Tecnologías de la Información (N.T.I.), representan una contribución al enriquecimiento de los modos de adquisición de conocimientos y actitudes de los sujetos. Importa sobremanera las posibilidades de analizar e intervenir sobre la realidad, que las N.T.I. ofrecen al profesor y al alumno.*

Los constantes avances en estas nuevas tecnologías, sugieren nuevas y poderosas posibilidades metodológicas y vaticinan transformaciones en los contenidos, la organización de la clase, la relación profesor-alumno, la evaluación ...”¹¹.

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación suponen una nueva manera de enfrentarse al hecho educativo y entran dentro de la órbita que hemos calificado como escuela participativa y abierta. Además pueden ser utilizadas como medios de aprendizaje y de capacitación personal y escolar. Pero, vayamos por partes.

Es verdad que el término Tecnologías de la Información y de la Comunicación ha sufrido durante años un sesgo importante al ser considerado o prácticamente asociado al ordenador, es decir, a la informática.

Sin embargo, Alfonso Gutiérrez Martín, profesor de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación en la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia (Universidad de Valla-

dolid) afirma que *“cualquier conocimiento procedimiento o instrumento utilizado para la producción, difusión, transmisión, clasificación, almacenamiento, grabación, codificación-decodificación, interpretación, etc., de la información, podría ser considerado como tecnología, más o menos “nueva”, de la información”*.

Evidentemente, la realidad se impone y hay que reconocer que la aparición del ordenador personal supuso una revolución de tal calibre que en los colegios y universidades, siempre reacios a la introducción de elementos que se pueden considerar perturbadores para el buen funcionamiento de sistema tuvieron que reconocer que esta nueva tecnología podía influir no sólo en la manera de organizar el conocimiento sino en la manera en que ese conocimiento puede ser presentado.

Aunque las instituciones educativas se defiendan de posibles influencias externas que puedan alterar su manera de ver, organizar y decidir las cosas, su interés particular queda lógicamente supeditado al interés general y si el objetivo, una vez más, es la integración plena, responsable y madura del alumno en la sociedad con capacidad para tomar sus propias decisiones es imprescindible que esté abierta a posibles innovaciones que permiten situar al alumnado en condiciones de afrontar otras innovaciones que vayan surgiendo en la sociedad.

Y, en este panorama, es necesario no sólo asumir el papel de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la educación y la formación del alumno sino su integración plena y efectiva en la oferta formativa de la manera más coherente y fructífera para el proceso de maduración personal y profesional del alumno.

El joven debe valorar la aportación que las Tecnologías de

la Información y de la Comunicación han hecho, hacen y harán al servicio de la actividad productiva y al desarrollo de la sociedad.

Por este motivo, deben conocer las nuevas herramientas que la tecnología ofrece, deben instruirse en su manejo y deben utilizarlas de manera práctica en su actividad cotidiana. Pero no de una manera mecánica que se identificaría con el aprendizaje memorístico sino de una manera productiva, creativa y novedosa que enriquezca la formación personal. Es imprescindible conocer las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y sus usos y mantener una actitud siempre crítica ante ellos con el fin de utilizarlos de manera efectiva. Aprender a convivir con ellas sin que nos dominen; utilizarlas para potenciar nuestras facultades, controlarlas y desmitificarlas

Es necesario, por tanto, que la incorporación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación se haga desde planteamientos educativos con los que se identifique toda la comunidad educativa para que, con el profesorado a la cabeza, se asuman las nuevas posibilidades que los nuevos medios tienen en la escuela como parte del proceso de aprendizaje.

En cualquier caso, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación suponen un cambio en el diseño curricular que afecta a la comunidad educativa en su totalidad. Para ello, es necesario una nueva manera de afrontar la actividad escolar porque la introducción dentro de la escuela de medios no se acaba con su incorporación. Es preciso una modificación en la mentalidad de la comunidad escolar, en sus métodos, en el propio medio escolar. La interactividad como principio que sustenta la utilización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación tiene que transformar necesariamente la escuela en todos sus ámbitos de intervención y debe ayudar a transformar el entorno pedagógico del alumno.

Al hablar de la implicación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los centros escolares, necesariamente hay que referirse a la introducción pionera del ordenador y del vídeo a través de los programas Atenea y Mercurio.

4.1. La aparición del ordenador en el aula

En el marco de las Jornadas que sobre Informática y Educación en la Enseñanza Básica y Media se celebra en Madrid del 26 al 28 de noviembre de 1984, Esteban Orive, entonces director del Instituto de Técnicas Educativas (ITE) afirma lo siguiente: *“El sistema educativo debe analizar la conveniencia del ordenador desde dos presupuestos:*

- a. Su incorporación a partir de principios educativos acordes con la formación integral del alumno como persona y como ciudadano libre*
- b. Mediante la adecuación de la escuela en sus métodos a los principios anteriores: seleccionar los recursos más idóneos en relación con el perfeccionamiento de los aprendizajes educativos”¹².*

En estas mismas jornadas, Martí Recober, director general de Enseñanza Universitaria de la Generalitat de Catalunya y Josefi-
na Alaudell Baulenas, jefe de la sección de formación permanente y reciclaje del profesorado, también de la Generalitat de Catalunya, expone las bondades de la introducción del ordenador en la escuela cuando afirma que *“el uso de los medios informáticos permite la planificación de una enseñanza más individualizada y por lo tanto más adaptada a las necesidades de los alumnos”*.

Indudablemente la incorporación del ordenador a la escuela supuso un cambio radical en la enseñanza en sí misma y en el modo de entenderla.

La presencia del ordenador requirió espacios adecuados para su instalación y funcionamiento. Esto implicó un necesario movi-

miento desde el aula, la “clase de siempre” a otro recinto diferente. Algo empezó a cambiar. El alumno se trasladaba para recibir una clase y esto producía sensaciones nuevas que empezaban a dar un protagonismo diferente al alumno.

Inmediatamente está la clase, la manera de darla, la interactividad de la clase. El alumno ya no ciñe su actividad a escuchar, apuntar o contestar cuando se le pregunta. Ahora interviene directamente. Es él el que marca el ritmo de su actividad, participa, debe estar atento y activo. Cambia, en definitiva su papel. El profesor ya no tiene que estar asumiendo el protagonismo durante toda la clase. Presenta, propone y deja trabajar. Cambia también su rol.

Además el ordenador sirvió en muchos otros ámbitos de la escuela en cuanto a gestión y administración con lo que implica a todo el centro.

A partir de estas reflexiones, la pregunta era evidente. ¿Por qué los ordenadores en la escuela?

El Documento base para la discusión y redacción del proyecto Atenea, elaborado por la Subdirección General de Organización y Automación del Ministerio de Educación y Ciencia, enumera las razones de la necesidad de la introducción del ordenador en la escuela:

- a. *El ordenador ha entrado a formar parte del desarrollo social.*
- b. *El ordenador está teniendo un impacto enorme sobre elementos fundamentales de nuestra cultura como son el lenguaje y las formas de comunicación.*
- c. *La información está siendo procesada y organizada por los ordenadores presentándose de forma nueva y en una magnitud muy diferente a la que ha existido con anterioridad.*
- d. *El ordenador puede contribuir a agrandar las distancias que pueden existir entre los diferentes grupos sociales si la educación escolar no consigue mitigar ese efecto.*¹³

Además, afirma el citado documento, “*el ordenador conseguirá*

*adaptar al alumno a esta nueva sociedad al mismo tiempo que se sitúa al centro escolar, en mejor situación para proporcionar un mayor apoyo en el proceso de desarrollo individual del alumno”.*¹⁴

4.1.1. Incorporación del ordenador a los centros docentes

Cuando se realizan las transferencias en materia educativa, a las Comunidades Autónomas del País Vasco, Galicia, Cataluña, Andalucía, Comunidad Valenciana e Islas Canarias, no existía un plan de actuación a nivel estatal. Solamente se encuentran experiencias dispersas fomentadas, fundamentalmente, a iniciativa de algunos grupos, Centros o Universidades.

En este contexto comienzan a surgir inquietudes que llevan a preparar planes de actuación para incorporar los ordenadores en los centros docentes. Se crea un grupo de trabajo dentro de la comisión informática del Ministerio de Educación y Ciencia con el objetivo de reflexionar y efectuar las oportunas propuestas que permitan la introducción de la informática en los centros docentes no universitarios. Estas propuestas se realizan tanto a nivel de dotación de material informático como de formación del profesorado. Esta iniciativa constituye el embrión del Proyecto Atenea.

El Proyecto Atenea elabora un plan de actuación para la incorporación de la Tecnología de la Información en los centros docentes de enseñanzas básica y medias, en las provincias de las Comunidades Autónomas en las que todavía no se han efectuado las transferencias en materia de educación.

El Ministerio de Educación y Ciencia decide en 1985 la puesta en marcha del Proyecto Atenea y del Proyecto Mercurio con carácter experimental. Ese año se publican las primeras convocatorias para los centros escolares. Tanto el Proyecto Atenea como el Proyecto Mercurio inician su andadura en el año 1985, de forma separada, integrándose en el Programa de Nuevas Tecnologías de

la Información y de la Comunicación (PNTIC), en 1987, siendo su ámbito de aplicación el territorio MEC -11 comunidades autónomas con un total de 26 provincias además de Ceuta y Melilla-.

Es, en definitiva un proyecto piloto a cinco años para introducir las Nuevas Tecnologías de la Información en los diferentes niveles de los centros escolares (EGB, BUP, COU y FP), dentro de un contexto innovador, donde el Ministerio de Educación y Ciencia asume todo el protagonismo, a través de las dotaciones presupuestadas para el proyecto por las Subdirecciones Generales de Enseñanzas Básicas y Medias, hasta 1987, fecha en la que el Proyecto Atenea tuvo presupuesto propio.

Tanto en el Proyecto Atenea como en el proyecto Mercurio participan alrededor de cien centros escolares.

En aquel momento se diseña un proceso de incorporación gradual de los medios tecnológicos, ya que se considera imprescindible llevar a cabo una experimentación que trate de responder a numerosos interrogantes y que además, cree la necesaria infraestructura de recursos humanos y materiales, que posibilite su generalización.¹⁵

El Ministerio de Educación y Ciencia trata de esta manera de responder a una serie de cuestiones:

- ¿Qué papel debe corresponder a las N.T.I. (Nuevas Tecnologías de la Información) en el currículo escolar y, por tanto, en qué medida deben modificarse los currículos de las distintas áreas?, ¿qué beneficios se van a producir en los procesos de aprendizaje de los alumnos?

- ¿Cuál es el ritmo de introducción más adecuado? ¿qué acciones pueden favorecer la igualdad de oportunidades de las niñas respecto a estas tecnologías?

Otros interrogantes se refieren a aspectos estratégicos y organizativos:

- ¿Qué planes de formación de profesorado son más idóneos?, ¿cómo incide la introducción de estos medios en la organización de los centros escolares y en la gestión de los recursos para el aprendizaje?, ¿qué infraestructuras de apoyo se requieren?

¿Qué métodos son más adecuados para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando se utilizan estos medios? ¿Cuál es la principal aportación que, desde su origen, se plantean los responsables del Proyecto Atenea?

No cabe duda que la incorporación del ordenador a los centros escolares hubiera tenido menos repercusión si se hubiera quedado en el envío de máquinas a la escuela. El Proyecto Atenea es una referencia en el mundo escolar porque, desde un principio, se plantea la necesidad de cambiar la actividad educativa con la introducción del ordenador. El Proyecto Atenea supone una inmersión pedagógica de primer orden, donde no se busca única y exclusivamente el dominio tecnológico o la interpretación de programas.

El Proyecto Atenea empieza a cambiar las relaciones profesor-alumno, implica una metodología diferente, donde es fundamental la participación activa del alumno, cambia el contexto habitual de una clase y sustituye la unidireccionalidad en la educación por la interactividad.

No se trata de enseñar el ordenador sino de enseñar con el ordenador y eso necesariamente pasa por un replanteamiento de la educación, donde el alumno cobra protagonismo, asume su responsabilidad y se enfrenta de un modo personal a la resolución de problemas. El profesor ya no tiene que dar la clase magistral, sino contextualizar la actividad y actuar de animador e intermediario. Puede orientar, puede ayudar pero la labor fundamental se traspasa al alumno que es el que marca su proceso de aprendizaje.

Si el Proyecto Atenea se hubiera fundamentado en la cualifica-

ción profesional hacia la informática hubiera conseguido un gran número de generaciones de informáticos pero, desde su origen, deja claro que si merece la pena el esfuerzo por la introducción del ordenador en el aula es porque, con él, se produce una importante renovación pedagógica que sitúa al alumno en mejores condiciones para afrontar, primero en la escuela y después en la vida, su propio proyecto personal.

4.1.2. Desarrollo del Proyecto Atenea

En la fase de experimentación del Proyecto Atenea y Mercurio se adivina, desde el primer momento, la intención por parte de sus promotores de integrar las Nuevas Tecnologías de la Información en el currículum apostando por un modelo de escuela abierta y participativa con el fin de cambiar los modelos de relaciones interpersonales dentro del aula y configurar igualmente una nueva forma de concebir la educación.

Frente a la postura de otros países europeos que estaban en ese momento introduciendo el ordenador en la escuela a través de asignaturas específicas de informática, el Proyecto Atenea apuesta por dar un salto cualitativo en el proceso de formación y propicia la introducción de la Tecnología de la Información como medio para la mejora de la calidad educativa con un replanteamiento de forma que afecta a la organización escolar y al modo de trabajo del alumno, un trabajo más autónomo y creativo y de fondo que supone cuestionar el currículum escolar tanto por la necesidad de incorporar el ordenador a todas y cada una de las disciplinas académicas que lo componen como por la posibilidad de indagar en nuevos contenidos que, abriéndose al entorno del centro y del alumno, pongan en relación la escuela con la sociedad, utilizando las destrezas que posibilita las nuevas tecnologías.

Esta es la clave del Proyecto Atenea. Bajo la apariencia primera de la introducción del ordenador en la escuela, el fin y las grandes

aportaciones del Proyecto Atenea a la escuela y a la sociedad, son, por un lado, la integración de las Nuevas Tecnologías de la Información dentro del diseño curricular del centro y no como una asignatura independiente que cargara el currículum de los alumnos y, en segundo lugar, la necesidad de revisar con las Nuevas Tecnologías de la Información un nuevo tipo de escuela a través de la interrelación educación - tecnología.

Para el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación lo que se pretende es articular nuevas metodologías y sistemas de aprendizaje.

El Proyecto Atenea tiene como objetivos:

- 1- Impulsar la reflexión sobre los currículos de las áreas y materias y su revisión desde la perspectiva de las N.T.I. (nuevos contenidos, métodos, y proceso de evaluación para definir como pueden integrarse dichas tecnologías en el aula).
- 2- Delimitar modos de integración de las N.T.I. en las diferentes áreas del currículo.
- 3- Desarrollar y experimentar aplicaciones de las N.T.I. en la enseñanza, poniendo de manifiesto las posibilidades y las implicaciones sociales y culturales de estas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 4- Utilizar las N.T.I. como recursos para mejorar la calidad de la enseñanza en las distintas áreas del conocimiento y en sus aspectos interdisciplinarios.
- 5- Potenciar el uso del ordenador para generar nuevos entornos de aprendizaje autónomo, individualizado y de grupo, de desarrollo de la creatividad, de la autoestima y del pensamiento.
- 6- Experimentar las posibilidades que ofrecen las N.T.I. al proceso de enseñanza y aprendizaje.
- 7- Analizar las repercusiones que sobre la organización, el funcionamiento de los centros y la gestión de las situaciones de enseñanza y aprendizaje tiene la incorporación de las N.T.I. con atención a los aspectos arquitectónicos y ergonómicos.

El Ministerio de Educación y Ciencia agrupó, a su vez, los objetivos educativos en dos categorías:

1. Para utilizar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación como un medio más, como una herramienta a través de la cuál se vayan a lograr mejores aprendizajes.
2. Para aprender sobre las Tecnologías de la Información y de la Comunicación propiamente dichas.

En cualquier caso establece que los objetivos del Proyecto Atenea deben incidir de forma totalmente distinta en los diferentes ciclos de nivel.

Los usos de la informática dentro de la enseñanza se explicitan ya en el documento base para la discusión y redacción del Proyecto Atenea, elaborado por la Subdirección General de Organización y Automación del Ministerio de Educación y Ciencia en 1985. Distingue la informática como objeto de enseñanza, como herramienta didáctica y como herramienta de gestión.

En cuanto a la metodología, los responsables del Proyecto Atenea, tuvieron claro desde el principio una serie de factores a través de los cuáles se aseguraban la eficacia del mismo. Entre otros:

- el distinto número de horas que se dedica a la informática en cada centro
- los distintos grados y tipos de formación de los profesores
- los distintos enfoques de la informática (como asignatura, como herramienta para otras materias...)

Los centros seleccionados reciben la dotación de material y los profesores y las profesoras de los equipos pedagógicos reciben una formación inicial para el uso didáctico de los medios tecnológicos que se continúa con acciones de apoyo y seguimiento por parte de los servicios centrales y los monitores de los Centros de Profesores (CEP).

Tras el primer periodo de formación, los profesores y profesoras de cada centro diseñan el plan de actuación con los alumnos, que

se irá reformando y adaptando tras nuevas acciones de apoyo, seguimiento y formación como puede ser el apoyo directo a los equipos pedagógicos de los centros, la obtención de los datos básicos para el seguimiento y evaluación, la generación de materiales y la recogida y difusión de experiencias. Los CEP son también en este campo centros de recursos para el profesorado de la zona y lugar de encuentro de los grupos de trabajo sobre didácticas específicas, en los que se tiene en cuenta la presencia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

El Proyecto Atenea invirtió un 40% en formación y personal, un 30% en hardware y un 30% en software. El objetivo fue el de elaborar un software técnicamente fiable, de buena calidad pedagógica y estructurado de forma que los profesores puedan adaptarlo a sus clases y a su personalidad.

4.1.3. La formación del profesorado

Cualquier intento de renovación pedagógica en el ámbito académico, pasa por la eficacia del profesorado. Consciente de ello, el Proyecto Atenea, consideró fundamental, desde el principio, la formación del profesorado. El éxito del Proyecto Atenea radicó en lo novedoso de su planteamiento, porque desde el principio no se planteó cualificar informáticamente al profesorado creando especialistas en Tecnologías de la Información y de la Comunicación. El objetivo fue doble: conocimiento técnico y estrategias de aprendizaje.

Era imprescindible y así lo consideran los responsables del Proyecto Atenea que el profesorado asumiera el nuevo papel que debía desempeñar a partir de la introducción del ordenador en la escuela. La repercusión educativa de la utilización en clase del ordenador pasaba por la formación en el manejo de la herramienta pero ésta era de poca utilidad si no existía un proceso de mentalización por parte del profesorado que le hiciera asumir el nuevo

enfoque que debía dar a su labor educativa. Un nuevo enfoque que pasaba por un replanteamiento de su actividad en clase, por un cambio en la relación con el alumno y una nueva manera de organizar la clase con una metodología diferente.

Resulta significativo como el Ministerio de Educación y Ciencia, en el documento, “Proyecto Atenea. Consideraciones y anexos para orientar la relación de proyectos de los centros que desean participar en el mismo” afirmaba tajantemente que el profesor *“es el elemento clave en todo proceso de innovación educativa y el auténtico agente introductor de las Nuevas Tecnologías de la Informática en el sistema educativo”*. Y añade, *“su formación en el uso de los nuevos medios tecnológicos es, por tanto, una tarea prioritaria. Este plan no pretende un modelo de profesor especialista en Informática, sino una capacitación del mismo para realizar con mejores criterios teóricos y procedimientos operativos una introducción racional de las NTI en su práctica docente.*

El plan se plantea como objetivo fundamental dotar al profesorado de instrumentos teóricos y operativos para analizar medios informáticos, seleccionar los más adecuados a su tarea específica, y, cuando ello sea posible, diseñar sus propias aplicaciones”.

Por lo tanto, la formación del profesorado se orienta desde el primer momento a la integración del ordenador dentro del currículum y el objetivo fundamental es dotar al profesorado de la base teórica y práctica suficiente que le permita la utilización crítica de este medio para aplicar en su labor diaria en el aula con el fin de mejorar su labor docente y acercarse a la realidad fomentando el análisis y la reflexión en aras de una formación integral del alumnado.

Las estrategias de formación van encaminadas hacia el conocimiento de la técnica, pero también con el objetivo de un replanteamiento de las estrategias de aprendizaje por parte del alumno.

La idea desde el principio es la de involucrar al mayor número

de profesores, rechazando la figura del especialista. Ya en el “Documento Base para la discusión y redacción del Proyecto Atenea” elaborado por la Subdirección General de Organización y Automación, del Ministerio de Educación y Ciencia, en 1985 se descarta al especialista por las siguientes razones:

- No existe una especialidad en la carrera de informática en que se estudie específicamente la problemática de su aplicación a la enseñanza.
- Los temas y contenidos de los mismos, que se incluyen dentro del capítulo de formación básica en ordenadores son lo suficientemente genéricos que están al alcance de cualquier persona sin requerir unos conocimientos previos de carácter técnico.
- El aprendizaje de un lenguaje de programación tampoco requiere ni mucho tiempo ni unos conocimientos previos superiores a esa formación básica ya citada.
- Nadie mejor que el docente puede comprender y estimular la aplicación del ordenador a la enseñanza.
- La informática de gestión no tiene relación alguna con la informática en la enseñanza, ni las materias que forman parte de la carrera, en esa especialidad, facilitan la función de su aplicación en la enseñanza.
- Los aspectos pedagógicos recaen en medios muy distintos a los de la informática clásica.

En cuanto al tipo de profesorado al que se dirige la formación, debido a que un fin a conseguir es la utilización pluridisciplinar del ordenador, se considera que deben proceder de distintas ramas, evitando su concentración en las asignaturas de Matemáticas y Física.

Además, debían cubrirse unas horas de teoría, unas horas de clases, prácticas, unas orientaciones, un control de los equipos y de la biblioteca de programas.

El plan de formación se desarrolla en dos fases: una primera de iniciación y una segunda de profundización en los aspectos di-

dácticos de cada área.

El Proyecto Atenea alcanza un grado positivo de aceptación en el conjunto de la Comunidad Escolar como así reconocen los expertos enviados por la OCDE a instancias de las autoridades españolas, concretamente la Secretaría de Estado de Educación y Ciencia, con el fin de evaluar el Proyecto Atenea desde un punto de vista externo. Este grupo visita España en dos ocasiones durante 1990. Durante la fase exploratoria se realiza una primera evaluación. Según la misma, *“la idea resulta, por lo general, aceptable por su utilidad para los alumnos y porque puede posibilitar cambios en la enseñanza, contribuyendo a que sea más activa y resulte más actual, a motivar a los alumnos y mejorar su aprendizaje.”*¹⁶

Se destaca, por lo que se refiere a los procesos de enseñanza-aprendizaje con los alumnos, el papel de actualización de la educación que juega el ordenador y su manera de utilizar la información como instrumento motivador, atractivo y estimulante para el aprendizaje de las asignaturas.

Entre los motivos relacionados con el profesor sobresalen las posibilidades didácticas y como elemento de formación y renovación del profesorado. En el 40.83% de los casos destaca la atribución al ordenador de una función motivadora.

El grupo de expertos de la OCDE que visita España, coincide en que las primeras decisiones en torno al Proyecto Atenea, son acertadas tanto por lo que se pretende (la mejora de las actividades de aula y la generación de otras nuevas y el rechazo a planificar la enseñanza de la informática como una asignatura separada) como por la estrecha relación con los centros de decisión del Ministerio de Educación y Ciencia.

Alumnos y profesores desarrollan actitudes cada vez más positivas hacia la utilización de los ordenadores en el centro y en el aula. Además, los profesores tienen la impresión de que el uso de los ordenadores influye positivamente en el clima de la clase

y que el papel del profesor esta cambiando.

Los evaluadores observan que, en las clases corrientes, los profesores dan las clases magistrales típicas mientras los alumnos toman nota. Pero, en la actividad de laboratorio realizadas con ayuda del ordenador, observan que los alumnos asumen papeles activos en la búsqueda de información, en la resolución de problemas y en el debate grupal de los temas; al mismo tiempo, los profesores asumen un nuevo papel en este marco: el de facilitador o animador. Se detecta asimismo el incremento de la motivación, la confianza y el sentido de responsabilidad de los alumnos.

El Proyecto Atenea se decanta por incluir la informática atravesando todo el diseño curricular del centro frente a la opción de integrarla como una asignatura más. Es una apuesta arriesgada y más complicada, que la de concebir una asignatura independiente, pero esta opción que afecta a los mismos pilares sobre los que se asienta la cultura escolar es su gran acierto al aportar por primera vez, en el campo educativo un punto de vista interdisciplinar, absolutamente innovador en el campo educativo.

Se puede concluir que el Proyecto Atenea ejerce una importante influencia como mecanismo de innovación dentro del centro escolar y como referencia necesaria de una nueva forma de concebir la actividad educativa en beneficio de una formación más acorde con el desarrollo de una sociedad en constante evolución.

La aportación del Proyecto Atenea al conjunto de la actividad educativa supone el comienzo de una nueva etapa en el aprendizaje escolar. El Proyecto Atenea se identifica con un modelo de escuela diferente al modelo que basa todo su empeño en el aprendizaje memorístico.

Característico del nuevo concepto de escuela es la interactividad y la interdisciplinariedad. El Proyecto Atenea logra que el alumno se integre de manera diferente en el aula, rompe con la compartimentación de las disciplinas, conecta el aprendizaje con

el entorno, facilita unas nuevas relaciones profesor-alumno y provoca una revisión que precede a una renovación pedagógica.

Este nuevo modo de entender la escuela empieza a extenderse desde los centros experimentales que participan en el Proyecto Atenea al conjunto de centros escolares provocando una dinámica diferente que apunta al corazón de la escuela, implica a toda la comunidad educativa y activa un mecanismo que obliga a superar viejas tradiciones que estancan el proceso evolutivo del alumno.

Es, en definitiva un concepto diferente de escuela que tiene en cuenta al alumno como persona quien necesita mecanismos de defensa frente a la manipulación exterior.

El Proyecto Atenea es un ejemplo de como a través de las Nuevas Tecnologías de la Información, se puede formar personas, se puede fomentar la creatividad, el espíritu crítico, la autonomía, el análisis, la reflexión y la asunción de unos códigos éticos que sirvan de defensa para posibles agresiones externas.

4.2. La tecnología audiovisual en el currículum

El Proyecto Mercurio surge inicialmente con la idea de comprobar de manera experimental, en un período limitado de tiempo, durante cinco años, las posibilidades del vídeo en la enseñanza debido al auge y aceptación social que a mitad de la década de los 80 empieza a tener este medio. Tiene, por tanto, un carácter experimental e innovador en el campo educativo.

En diciembre de 1984, por medio de la Comisión de Medios Audiovisuales del Ministerio de Educación y Ciencia se propone que éste, a través de sus Servicios Generales, introduzca el vídeo en los niveles de EGB, Bachillerato y Formación Profesional de los centros escolares que estuvieran todavía bajo

la dependencia del Ministerio de Educación y Ciencia a nivel nacional, en concreto, aquellos centros pertenecientes a nueve Comunidades Autónomas, con un total de 28 provincias.¹⁷ En el proceso de reflexión acerca de la incorporación del vídeo a la enseñanza, la Comisión de Medios Audiovisuales propone que dicha incorporación vaya más allá de la simple ayuda tecnológica e incluso que se de un paso adelante y no se limite tampoco a ser un recurso auxiliar a la enseñanza.

Se marca un período de 5 años, desde el curso 1985-86, para la introducción y seguimiento del vídeo en la enseñanza. Pasado ese período se analizan sus resultados y se decide la generalización del Proyecto.

En este proyecto experimental, la Comisión de Medios Audiovisuales propone que cada año se dote de material, aproximadamente, a cien centros docentes, se forme a su profesorado a través de los Centros de Profesores (CEPs), se facilite ayuda para la puesta en marcha y desarrollo de la experiencia y se realice el seguimiento y evaluación de todo ello.

Los objetivos del Proyecto Mercurio son los siguientes:

- 1- Delimitar modos de integración del vídeo en las diferentes áreas del currículum y los campos más idóneos para su utilización.
- 2- Desarrollar la capacidad de decodificar y producir mensajes audiovisuales en profesores y alumnos, aprovechando las posibilidades comunicativas y expresivas del vídeo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- 3- Impulsar la reflexión/revisión del currículum de cada área/materia desde la perspectiva comunicativa y de los medios audiovisuales (el vídeo en particular) dentro del contexto de las orientaciones de las reformas educativas en marcha en el sistema educativo español.
- 4- Delimitar, en la práctica, las características y posibilidades de los diferentes tipos de documentos vídeo y los usos ade-

- cuados de los mismos, en las diferentes áreas y niveles.
- 5- Desarrollar y experimentar aplicaciones del vídeo en la enseñanza, poniendo de manifiesto las posibilidades y las implicaciones sociales y culturales de esta tecnología.
- 6- Experimentar nuevos modos de aprendizaje que el vídeo puede propiciar.
- 7- Elaborar especificaciones para la producción de documentos en vídeo.
- 8- Experimentar las posibilidades que ofrecen a la enseñanza los nuevos desarrollos tecnológicos del sistema vídeo.
- 9- Analizar las repercusiones que la introducción del vídeo tiene en el equipamiento y en la organización escolar.
- 10- Experimentar modos de utilización de los mass media en la enseñanza (radio y televisión).

La incorporación del vídeo a la enseñanza, al igual que ocurriría con el ordenador tiene una motivación más allá del propio conocimiento del medio. En primer lugar, se identifica con un contexto educativo innovador donde el vídeo no sólo sea una herramienta complementaria al aprendizaje, sino la causa de un replanteamiento, en primer término, de la actividad en el aula y en segundo lugar de la actividad educativa en el centro.

En ese sentido, el Ministerio de Educación y Ciencia, a través del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación, entiende que *“ha de realizarse una etapa experimental que permita valorar el papel del vídeo en el aprendizaje y evitar que se ponga el acento exclusivamente en el envío de equipos a los centros. Es necesario delimitar los campos más idóneos para la utilización del vídeo en la enseñanza”*.¹⁸

Por tanto, el gran valor del vídeo dentro de la escuela no es, exclusivamente, la utilización que de las imágenes se puede hacer dentro de un aula, sino las posibilidades que tiene, a posteriori, en cuanto a análisis crítico de las distintas realidades y la potenciación de las capacidades creativas del alumno.

La integración curricular del vídeo supone una transformación de todos los elementos que lo componen. El uso del vídeo cambia la dinámica de una clase y obliga a una atención diferente por parte del alumno y una metodología más activa dentro del aula. La especificidad del vídeo son las imágenes y la decodificación del lenguaje de la imagen induce cambios en la comunicación entre el profesor y el alumno.

Ayudar a entender la imagen, además, da otra perspectiva diferente al aprendizaje y le conecta directamente con el contexto más común para el alumno: el audiovisual, a través del cuál el alumno recibe diarios impactos que condicionan su visión de la realidad.

Introducir la imagen en clase es despertar en el alumno el sentido crítico, el análisis, la curiosidad por descifrar los mensajes y ponerle en situación expectante ante el mundo que le presentan los medios audiovisuales.

El Proyecto Mercurio no persigue, por tanto, el dominio de la técnica sino el conocimiento de lo que, a través de ella, se puede lograr y, mediante su manejo, poner en igualdad de condiciones al alumno como receptor frente al emisor.

Además modifica la actividad escolar y otorga nuevos papeles al profesor y al mismo alumno, influyendo en toda la actividad del centro escolar y cambiando los parámetros tradicionales del currículum.

4.2.1. Proceso de aplicación del Proyecto Mercurio

Los pasos seguidos en el proceso de incorporación del Proyecto Mercurio al aula fueron:

1- Adquisición de equipos de vídeo.

Se juzga que esta primera vez se envió a los centros dos tipos de dotación diferentes: equipos compuestos solamente por televisores y vídeo y equipos que además de lo anterior cuentan con

videocámara. Los equipos de vídeo llegan a los centros seleccionados en enero de 1986.

2- Selección de los centros docentes.

En junio de 1985, el BOE publica la convocatoria para seleccionar los centros de EGB y Enseñanzas Medias que participarán en el Proyecto Mercurio. Inicialmente, las Direcciones Generales de EGB y Enseñanzas Medias se ocuparon de la selección de los centros y de la compra de los equipos.

Del seguimiento, la evaluación y el banco de imágenes se hace cargo el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

Se da especial importancia al proyecto pedagógico. Los proyectos se dirigen hacia alguno o algunos de los siguientes aspectos:

1. El uso del vídeo como medio de transmisión de los contenidos del currículum y de los hechos socio-culturales del entorno.
2. El uso del vídeo por el alumno como medio de exposición y de desarrollo de su creatividad.
3. El uso del vídeo como objeto de enseñanza en coherencia con los objetivos relacionados con el lenguaje de la imagen
4. El uso del vídeo como medio para la elaboración de materiales didácticos por el profesor.

3- Formación del profesorado.

Es el Instituto de Técnicas Educativas (ITE), de la Dirección General de Enseñanzas Medias el encargado de la formación. Las actividades de formación se realizan a través de monitores de los Centros de Profesores. A comienzos de 1986, los responsables del área de medios audiovisuales de los CEPS reciben un curso de formación que les capacita para que, ellos a su vez, realicen las acciones de formación convenientes a los profesores que van a participar en el Proyecto Mercurio.

El diseño de plan de formación tiene en cuenta, por tanto, un doble objetivo. Por un lado, la necesidad de perfeccionamiento de

los profesores monitores (los futuros formadores de profesores) y la formación de los profesores de los centros experimentales, formación que no pretende un profesor especialista en medios audiovisuales, sino capacitarle para que pueda realizar práctica docente habitual incorporando el vídeo como medio audiovisual.

Por tanto, el plan de formación contempla estas dos necesidades y se diseña de manera diferente. En el caso de la formación de los monitores de los CEP se proporciona, además de una mayor profundización en los aspectos técnicos y comunicativos-didácticos, una capacitación específica para el desarrollo de sus funciones como formadores de profesores, como agentes de apoyo a la innovación, de seguimiento y evaluación.

Por su parte, la formación de los profesores de los Centros Experimentales se realiza bajo la coordinación de los ya citados monitores de los CEP y es en general impartida por los mismos, habitualmente, como ya he citado, en el propio CEP y, puntualmente, en los centros experimentales.

El trabajo de integración que se impulsa desde el Proyecto sigue un proceso en tres fases:

a. Una fase reflexiva en la que el profesor analiza documentos vídeo de acuerdo con criterios preestablecidos y los contrasta con los demás elementos del currículum (objetivos, contenidos, metodología, evaluación, etc.) o decide el papel que el equipo portátil de vídeo va a desempeñar en el proceso de aprendizaje activo por parte de los alumnos. En esta fase el profesor diseña la tarea de aprendizaje incorporando el vídeo. Se imparte, así, un curso de Iniciación a los Medios Audiovisuales.

La finalidad de este curso es orientar el trabajo con medios audiovisuales en las aulas desde la perspectiva curricular y familiarizar a los profesores con los de uso más habitual, como son transparencias, diapositivas, sonido y vídeo.

Además se imparte un curso de vídeo cuyo objetivo es la ad-

quisición de un conocimiento mayor del vídeo y su tecnología, del lenguaje que utiliza y de sus aplicaciones didácticas.

b. Una fase activa en la que el profesor desarrolla en la clase lo que ha previsto, observando, tomando notas, introduciendo modificaciones sobre la marcha, cuando la práctica lo aconseje.

c. Una fase evaluadora en la que se analizan los datos y se proponen alternativas de mejora a la experiencia realizada y que termina con la redacción de un informe que permite comunicarla fácilmente a otros profesores o pasar a formar parte de un paquete de recursos.

4- Envío de ayuda económica.

5- Formación de dos fondos de vídeos didácticos, de consulta y de préstamo.

El Servicio de Publicaciones del MEC forma dos colecciones de vídeos didácticos: el Inventario Nacional de vídeos didácticos, fondo que contiene títulos de contenido didáctico, divulgativo y cultural y un Servicio de Visionado de Vídeo Didácticos y un Fondo de vídeos didácticos de préstamo. Está compuesto por producciones de tres procedencias: producciones del propio MEC, producciones cuyos derechos de reproducción y préstamo han sido obtenidos mediante intercambio con otras entidades oficiales y producciones comerciales cuyos derechos ha adquirido el Servicio de Publicaciones mediante compra.

6- Catalogación y clasificación de estas producciones.

El Programa de Medios Audiovisuales del CIDE se encarga de catalogar todos los vídeos existentes en el Servicio de Publicaciones tanto los depositados para consulta “in situ” como los destinados además a préstamo y venta.

El resultado del trabajo es la edición de catálogos detallados de los fondos videográficos del MEC, y la información directa al

usuario, a través de los terminales de los Centros de Profesores.

7- Diseño del seguimiento y evaluación del proyecto.

Del seguimiento, la evaluación y el banco de imágenes se hace cargo el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

Por otra parte, el MEC adquiere los derechos de reproducción y préstamo de vídeos didácticos de RTVE en una duración de 50 horas. Se pretende que los centros docentes del Proyecto Mercurio colaboren en la selección de los títulos que conviene adquirir a través del catálogo “2.000 Programas para la educación”, 190 ejemplares comprados por el MEC.

8-Una de las acciones contempladas en el Proyecto Mercurio es la producción propia o de encargo de vídeos didácticos.

El CIDE realiza un Banco de Imágenes Educativas parecido al de RTVE. El propósito del mismo es la asistencia al profesor, que desea producir sus propios vídeos.

El Proyecto Mercurio igual que el Proyecto Atenea supone la materialización en la práctica del nuevo concepto de cultura escolar donde se tiene en cuenta al alumno como persona y busca ocuparse de todas sus dimensiones de formación intentando dotarle de autonomía para que sea actor protagonista de sus acciones, pero al mismo tiempo poniéndole en contacto con su entorno a través de la comprensión del estudio y análisis de la imagen, tan familiar en su vida cotidiana.

Por eso, el Proyecto Mercurio no persigue el dominio por parte del alumno de la técnica del vídeo como fin en sí mismo, sino que avanza en su proceso de formación y utiliza el campo de la imagen para ponerle frente a la realidad dotándole de instrumentos de análisis que le permitan descifrar los códigos que en ella se manejan.

Además el Proyecto Mercurio, supone una modificación de la estructura misma de la escuela al ofrecerse como elemento de

conexión entre las distintas disciplinas. Igualmente cambia el modo de entender las relaciones entre profesor y alumno y también entre el mismo grupo, donde la participación y la dinámica más activa fomenta un nuevo enfoque de las relaciones interpersonales.

La introducción del vídeo en los centros escolares cambia la función del profesor y su relación con el alumno. El profesorado atraviesa las puertas de las Nuevas Tecnologías y empieza a entenderlas como aliadas en el proceso de formación.

El profesor no se siente obligado a la clase magistral, a repetir en sus grupos la misma lección sino que establece nuevos criterios que dotan de significación diferente a us labor.

Se busca la relación personal con el alumno, se le ayuda, se le tutela y orienta. El profesor se convierte en motivador, en provocador de debate y reflexión.

El Proyecto Mercurio pone el acento en la formación del profesorado que, al igual que en el Proyecto Atenea, no sólo se fija en los aspectos técnicos sino en la nueva forma de aprendizaje que se desprende de la introducción de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en el aula.

A través del Proyecto Mercurio cambia el proceso de comunicación entre el profesor y el alumno. El emisor es la propia realidad, el medio es el vídeo, a través del cuál se procesa la realidad y el alumno se acerca a ella, desde otros criterios.

El Proyecto Mercurio y el Proyecto Atenea participan de un tipo de educación donde lo que interesa es el proceso, no los contenidos ni los efectos. Les interesa que el educando haga, piense, participe, cree, se cuestione cosas. En definitiva les interesa la formación personal del alumno. Atenea y Mercurio forman parte de la pedagogía activa. Ambos se pueden considerar junto con el programa Prensa-Escuela, las tres referencias de cómo deben introducirse las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la escuela, tanto por su planteamiento inicial como por su posterior evolución.

4.3. Aportación del Proyecto Atenea y del Proyecto Mercurio a la formación

Los proyectos Atenea y Mercurio suponen una transformación importante en el proceso de aprendizaje escolar.

No se puede obviar que la convivencia de ambos proyectos no es precisamente fácil. La cultura que se desprende de los medios audiovisuales tiene diferentes matices de la que se refiere a la informática aunque sólo sea por la tradición de los primeros frente al hecho culturalmente nuevo de los ordenadores.

En los proyectos Atenea y Mercurio tiene esta consideración una primera repercusión que afecta a los diferentes perfiles profesionales que se ocupan de la formación de cada proyecto respectivamente.

El Proyecto Atenea prioriza su acción de formación en aspectos tecnológicos descuidando, en ocasiones, el aspecto formativo/cultural, mientras que el Proyecto Mercurio conjuga más lo técnico con lo cultural.

En cualquier caso, tanto uno como otro proyecto tuvieron como valor añadido la creación de monitores con una perspectiva más amplia de formación que desde el Proyecto Mercurio se implantó inmediatamente y desde el Proyecto Atenea se adquirió con el tiempo.

El éxito del Proyecto Atenea y del Proyecto Mercurio y su aportación al nuevo concepto de cultura escolar se sustenta en tres puntos fundamentalmente:

1. Implicación del profesorado.

El profesorado es la clave para cualquier intento de renovación pedagógica. En ese sentido los proyectos Atenea y Mercurio “cuidan” especialmente la formación del profesorado no sólo en cuanto al plan concreto de formación sino en su seguimiento y

tutela durante todo el proceso, mediante reuniones de evaluación, visitas obligatorias del monitor a los centros implicados, elaboración de materiales y recursos didácticos, seguimiento del plan de trabajo, estudio de las necesidades formativas.

La labor del monitor no sólo es la cualificación del profesorado sino la implantación de un nuevo modelo de formación que repercute de manera global en el centro escolar e implica al conjunto de la comunidad educativa, bien por la participación en la decisión de integrar nuevas herramientas en el centro bien por la aplicación práctica de las mismas en las diferentes actividades del centro.

2. Relación entre la formación técnica y la formación pedagógica.

Los proyectos Atenea y Mercurio establecen una metodología cualitativa que incide tanto en los aspectos tecnológicos como pedagógicos.

En ese sentido, integran los aspectos tecnológicos con los aspectos pedagógicos, redimensionando el currículum y ofreciendo posibilidades educativas diferentes que acercan al alumno a su realidad y le permiten adquirir unas capacidades que pueden utilizar en la relación con el entorno, capacidades que desarrollan el espíritu crítico a través de la interpretación de los hechos y la creatividad mediante la participación activa en el uso de las herramientas.

3. Relación diferente entre el profesor y el alumno.

Los proyectos Atenea y Mercurio establecen roles diferentes para el alumno y para el profesor. El alumno participa activamente utilizando el vídeo y el ordenador y el profesor se constituye en orientador y animador frente a su única labor anterior de transmisor de conocimientos. Esto supone un cambio en la relación

alumno-profesor y la adquisición de diferentes habilidades por parte de uno y de otro.

Para los proyectos Atenea y Mercurio la participación voluntaria de un gran número de profesores en un proyecto educativo del que su parte importante son los recursos didácticos, la formación del docente y la dotación de equipos, es su valor añadido al valor general de su aportación al nuevo concepto de cultura escolar.

A partir de 1987 y dadas las dificultades de mantener proyectos sin presupuesto estable, el Ministerio de Educación y Ciencia crea el Programa Presupuestario que se denomina Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación, desde donde se coordinan proyectos y líneas de actuación en este sentido.

La metodología de los proyectos Atenea y Mercurio sirve de punto de referencia para proyectos posteriores que se desarrollan desde el PNTIC. Entre otros, un *Curso de Actualización Científico Didáctica en Nuevas Tecnologías*; el *Proyecto Mentor*; un proyecto de formación a distancia para adultos sobre infraestructura telemática, a través de Internet y con tutoría telemática y el apoyo de un aula, donde el alumno tiene acceso a un ordenador y conexión a Internet; *Aldea Digital*, que pretende la incorporación de centros rurales a la sociedad de la información o *Aulas Hospitalarias*, con el objetivo de incorporar a redes de comunicación a la población estudiantil que está alejada del sistema tradicional de formación por estar ingresados en centros hospitalarios a largo plazo.



CAPÍTULO 5

La prensa, origen y ejemplo de la formación en medios

La integración de los medios de comunicación como oferta formativa tiene un claro referente: la prensa.

Hoy en día no se puede entender el valor que los medios de comunicación tienen desde el punto de vista del aprendizaje escolar sin referirnos antes a las grandes aportaciones que, en su momento y, actualmente, ha hecho la prensa dentro del aula.

Y esto es así, principalmente, por tres motivos:

1. Porque la prensa es un medio que contiene todo proceso de producción, transmisión e interpretación de la información.
2. Porque fue el primer medio de comunicación que se integró en la escuela y con el que se experimentó desde un punto de vista formativo. El tratamiento crítico de la información a través de la prensa y todo el movimiento que generó gracias al programa Prensa-Escuela¹⁹, supuso un avance en el conocimiento cuya ex-

perencia se ha exportado posteriormente a otras tecnologías de la información.

3. Por la cantidad de información que procesa la prensa y su grado de especificidad, lo que permite situarla en muy buena posición como integradora de la vida cotidiana en la vida escolar.

5.1. Razones para la integración de la prensa en la escuela

Estas consideraciones sitúan en muy buena posición a la prensa como fuente de información y formación que ayude a desarrollar en el alumnado capacidades creativas y críticas así como le favorece en su autonomía personal y su integración en la sociedad.

Y esto lleva a profundizar en el valor añadido que tiene la prensa frente a otros medios de comunicación.

La propia evaluación del programa Prensa-Escuela, creado en el Ministerio de Educación y Ciencia en 1985, daba dos razones por las que situaba a la prensa a la cabeza de los medios de comunicación como fuente de formación para el alumnado. Por un lado, porque al igual que el libro, recurso didáctico principal en la cultura educativa, se define por su carácter impreso y, además, porque presenta cierta estructura que permite al lector seleccionar, graduar y elegir las informaciones a leer, ignorando aquello que no le interesa.

En la integración de la prensa en la escuela se observan numerosos beneficios para el aprendizaje del alumno.

En primer lugar, el contacto del alumno con la prensa le introduce en su realidad más inmediata, lo que pasa a su alrededor. Esto supone una motivación añadida al alumno debido a la identificación con su propia realidad. El esfuerzo del profesor debe estar

en captar la atención del alumno para, posteriormente, retenerle. Es un enfoque nuevo, diferente, creativo y estimulador por cuanto tiene de cercanía con el alumno.

En segundo lugar, permite un acercamiento nuevo a las distintas áreas de conocimiento porque todas ellas están presentes en la información que contiene la prensa. Es una manera de acercarse a las disciplinas académicas, pero esta vez en permanente conexión, lo que aporta al alumno una visión diferente de la que hasta ahora ha venido participando. La interrelación de los distintos saberes se hace presente en la prensa y esto lo valora el alumno con una motivación diferente.

El postulado teórico de la integración de la prensa en la escuela, de los beneficios que ésta puede aportar a la formación integral del alumnado es relativamente sencillo y difícil será encontrar buenos argumentos en contra de su incorporación a la escuela.

En cualquier caso parece demostrado que la escuela tradicional ya no es capaz de responder a todas las necesidades de formación del ciudadano.

Está suficientemente comprobado a través de las experiencias realizadas el importante papel dinamizador y compensador que la prensa escrita puede tener para la formación de los jóvenes. Desde la adquisición de hábitos de lectura, que pueden ser trasladados a la personas de su entorno, hasta el desarrollo de valores tan esenciales como son, el sentido crítico, el espíritu de tolerancia, el espíritu de responsabilidad y, en definitiva, el espíritu de libertad que nos hace ser mejores ciudadanos.

El papel de la prensa como método innovador de formación dentro de la escuela ya lo justificaba López Cubino²⁰ por los siguientes motivos:

- Es un aliciente para la renovación metodológica y curricular.
- Acerca cada día a la escuela la actualidad inmediata de manera que ayuda a hacer realidad el principio de que la escuela debe

educar en la vida y para la vida.

- Permite a los alumnos contrastar sus visiones y puntos de vista sobre un mismo tema. Les ayuda a diferenciar entre información y opinión; a detectar la manipulación; a analizar, comparar y juzgar actitudes y comportamientos; a aumentar su capacidad lectora y de comprensión; a hacerles reflexivos y críticos.

- Puede configurar una nueva forma de hacer enseñanza; dar pasos diferentes en la recogida y tratamiento de los datos; organizar y articular de otro modo las tareas de aprendizaje.

- Constituye una fuente privilegiada de material informativo en el trabajo interdisciplinar sirviendo de apoyo al aprendizaje.

Nos permite incidir en el campo de las emociones, la sensibilidad y las actitudes positivas.

Esta referencia específica a la prensa escrita, no debe entenderse como menoscabo de los medios de comunicación, como la radio o la televisión, sino como el hecho de que:

- De todos los medios es el más manejable, ya que no precisa ningún soporte técnico o tecnológico.
- Es el más inmediato y cercano, su coste es mínimo y no requiere infraestructura.
- Permite seccionar su información, seleccionar y guardar, así como recuperarla.
- El uso de distintos periódicos aporta pluralismo ideológico al enjuiciar de distinta forma un mismo hecho o acontecimiento.

Juan Vioque²¹ señala siete razones por las que la prensa debe utilizarse en la escuela: es un derecho de la persona a la información, es un medio de apertura a la vida, favorece la intercomunicación en la clase, mejora una gran parte de los aspectos pedagógicos que presenta el sistema escolar, mejora los aspectos formativos, ayuda a la formación social, y provoca una acción de feed-back que repercute en la propia prensa y en el nivel de lectura de la familia.

Para López Cubino²² los objetivos de la utilización de la prensa en la escuela son:

- 1- Ayudar al maestro creativo que se sirve de todo y que sorprende día a día a sus alumnos con nuevos recursos didácticos y metodologías innovadoras, pues es el único camino hacia una meta de una escuela activa, libre y creativa, capaz de imbuir un espíritu crítico a los alumnos y que su personalidad no sea manipulada.
- 2- Utilizar la prensa como material didáctico válido en la escuela, creando en ella un ambiente distendido en el que ni el propio alumno se da cuenta de que poco a poco va aprendiendo, a la vez que le crea un espíritu de ilusión e interés.
- 3- Profundizar en el conocimiento de la prensa analizando su naturaleza y características, funciones y géneros periodísticos. Familiarizarse con el manejo del periódico, las revistas y reconocimiento de sus estructuras y contenido.
- 4- Utilizar la prensa como medio, como canal a través del cual recoger las abundantes y variadas aportaciones que ofrece sobre los distintos contenidos de las asignaturas, ya sean ciencias, letras o actividades artísticas.
- 5- Conocer la realidad próxima o lejana en el aula a través de los máss media.
- 6- Al defender la utilización de la prensa en las aulas, nuestro último objetivo es formar lectores críticos y crear hábito informativo.

5.2. La prensa, dinamizadora en las aulas

El objetivo final de la integración de la prensa en la escuela no se reduce a su utilización como un material más junto con otros materiales. Es decir, no se busca que la prensa sea exclusivamente un material auxiliar sino que cumpla un verdadero papel dinamizador de la escuela que afecte a la propia esencia de la actividad educativa. Para ello, son necesarios replanteamientos nuevos que superen limitaciones que imposibilitan nuevos enfoques dentro de la escuela.

Limitaciones tales como:

- El deficiente equipamiento de los centros.

- El bajo índice de lectura de prensa en el alumnado.
- La insuficiente formación de los profesores con respecto al tema e incluso la indiferencia - casi oposición - de un sector de profesionales que no ven en la prensa un factor de innovación educativa.

La utilización de la prensa en el aula conlleva necesariamente cambios. Cambios que afectan, en primer lugar al papel del profesor. El profesor que, una vez más, se erige en el elemento clave del éxito de la introducción de la prensa en la escuela, debe asumir su nueva función y actuar de intermediario entre el alumno y la información. Debe presentar la información, debe contextualizar sus contenidos, debe marcar objetivos y debe poner en práctica una nueva metodología con los medios adecuados. Pero debe, sobre todo, dar libertad al alumno para que se acerque al conocimiento de una manera práctica y efectiva, respetando sus criterios y juicios de valor.

Además, la introducción de la prensa en la escuela debe variar la metodología de la clase que ha de ser activa, participativa, donde el alumno se sienta libre para expresar sus opiniones, donde el alumno pueda formar su propio criterio, su propia interpretación acerca de lo que acontece. Y esto supone un ejercicio de madurez personal que llevará al alumno a la asunción de nuevos valores que incorporar a su proyecto personal.

Y todo este planteamiento sugiere nuevamente dos cosas. Por un lado, la intervención del profesorado y, en consecuencia, por otro lado, la necesidad de la acción colegiada del mismo. El éxito, una vez más, de la introducción de la prensa en la escuela como método de reanimación del sistema escolar, como instrumento que permita replantear la actividad educativa necesita del esfuerzo de la comunidad educativa y, especialmente, del profesorado. De su concienciación y trabajo en común depende la eficacia de este y otros nuevos enfoques que puedan ponerse en práctica en la escuela.

No cabe duda que si la prensa actúa como elemento dinamizador

de la escuela y el profesorado asume su papel activo, imprescindible en este proceso, el gran beneficiado será el alumno.

La pregunta que surge es si está el profesorado suficientemente preparado para asumir esta nueva función. No sólo por la nueva manera de abordar la actividad educativa o de organizar el aprendizaje sino por su relación con los medios de comunicación y la prensa en concreto.

¿Es posible que el profesor que no tenga un contacto regular con la prensa pueda enseñar con ella? La respuesta no ofrece dudas. Sería suficiente con que el profesor fuera capaz de desencadenar un proceso de aprendizaje abierto a la reflexión, al análisis, a la interpretación.

Bastaría con que el profesor fuera consciente de la cantidad de información que se puede poner a disposición del alumno a través de la prensa y de la persuasión que suponen sus contenidos y la necesidad de un proceso de formación responsable que facilitara al alumno criterios para acercarse a esa información.

Es una manera de crear espíritu crítico y autonomía a su alrededor y convertir al alumno en sujeto activo de su aprendizaje fomentando la imaginación y el propio aprendizaje.

5.3. Usos de la prensa en el aula

Ya en el I Congreso Internacional “Prensa en las Aulas” celebrado en las ciudades de Zamora y Toro, los días 14, 15, y 16 de septiembre de 1989, se señalan los diferentes usos de la prensa en la escuela. Se observa que se puede utilizar de diferentes maneras:

1. Como recurso didáctico interdisciplinar en el desarrollo del currículum.
2. Como elemento motivador comunicativo y de participación

- para una enseñanza interactiva, creativa, crítica y democrática.
3. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje activa y reflexiva.
 4. Como contenido documental complementario de actualización en las distintas áreas del currículum
 5. Como determinante decisivo en la consecución de objetivos educacionales, actitudinales, ideológicos, de tolerancia, respeto, colaboración, desarrollo de trabajo en equipo y creatividad. Influye, asimismo, de forma notoria en el desarrollo de expresión verbal, capacidad de análisis, síntesis y otros objetivos educativos.

Indudablemente, la prensa como fuente de información y formación juega un papel muy sugestivo en la escuela. Las razones de ese papel innovador que desempeña la prensa vienen definidas por el hecho de que su utilización dentro de la escuela puede ser múltiple y variada.

La prensa es una especie de traje a medida que uno puede utilizar cuantas veces quiera y de la manera que quiera.

La prensa, en primer lugar, puede utilizarse dentro del aula como complemento de las disciplinas establecidas en el currículum. Puede ayudar a entender un texto, puede ilustrar un comentario, puede aplicar sus datos en prácticas determinadas.

Este modo de acercamiento a la prensa permite familiarizarse con un medio que, al mismo tiempo que ayuda en el aprendizaje, acerca la realidad cotidiana al alumno.

Y es aquí donde la prensa sirve de otra manera también importante. Se puede utilizar la prensa como fin en sí misma pero con una motivación superior. Entender la prensa, aprender a leerla, indagar en la manera más productiva de enfrentarse al hecho informativo. En resumidas cuentas, analizar las posibles técnicas de manipulación que modifican la realidad que se nos presenta a través de la prensa.

La prensa ofrece información, pero también interpretación y opinión. Descubrir el por qué de esa información así presentada,

con una estructura definida tanto en contenido como en diseño y ponerla en relación con la estructura de poder del propio medio de comunicación resulta un ejercicio muy saludable que, probablemente, aportará muchas claves de la manera en que se enfoca la información desde la prensa.

Una lectura tranquila, pausada, incluso una relectura de los contenidos que aparecen en prensa creará unos mecanismos de defensa que se van añadiendo al conjunto de valores que forman parte de cada proyecto personal.

El valor de la prensa, en cuanto a su aplicación concreta dentro del aula se puede concretar de tres maneras, todas relacionadas con el aprendizaje:

1. Como complemento del aprendizaje.
2. Como herramienta de aprendizaje.
3. Como objeto de aprendizaje.

5.3.1. Como complemento del aprendizaje

Si tuviéramos que definirnos en cuanto al uso más extendido de la prensa en la escuela, es indudable que éste sería como complemento del aprendizaje. La prensa siempre ha tenido un papel protagonista como material complementario de las disciplinas tradicionales.

No sustituye al libro de texto o a otros recursos. Es complementario de ellos al acercar la realidad al alumno, favorecer la interactividad y provocar el trabajo grupal.

Bien con el fin de acercarse a la realidad y utilizar sus contenidos como temas de discusión o debate, bien para analizar alguna información de especial relevancia, bien como material auxiliar para algún monográfico, la prensa siempre ha tenido un lugar en el aula.

La utilización de la prensa como complemento al aprendizaje tiene su fundamento en el hecho de que, desde ella, se puede introducir al alumno en cualquier temática y, por tanto, utilizar en cualquier disciplina establecida en el currículum escolar tanto teórica como práctica. La interdisciplinariedad es una de las características que han hecho que la prensa sea uno de los medios más fácilmente utilizables dentro del aula. Puede incluso llegar al extremo de no ser ni tan siquiera planificada. Los contenidos que aparecen en la prensa, diariamente se refieren a todos los ámbitos de conocimiento y eso facilita su utilización a cualquier profesor de cualquier especialidad.

Además, supone integrar la sociedad en la escuela de una manera fácil y, por tanto, utilizada, desde los primeros niveles escolares revierte en una familiarización del alumno, desde pequeño con el propio medio y una fuente más de enriquecimiento para su propia formación.

Es un instrumento excelente para mantenerse abierto a la realidad, dando al currículo actualidad y profundidad en temas de interés y paliando el historicismo y simplismo de los que adolece el libro, además de ser un compendio de información plural y diversa.

De entre todos los medios complementarios que la escuela puede utilizar como complemento a la formación académica de sus alumnos, la prensa ha sido el principal debido a su fuerte componente de novedad, de cercanía, de conexión con la actualidad que provoca especial motivación para el alumno, y le ayuda en el desarrollo de su creatividad y formación. Esto no oculta que tras este indudable protagonismo que la prensa siempre ha tenido dentro del aula como complemento del aprendizaje, su uso no ha sido constante ni regular en el tiempo, ni dentro de un mismo curso escolar ni en una época determinada sino más bien casual y para actividades muy precisas.

Existen ciertamente peligros que hay que saber y controlar:

El profesor José Manuel Pérez Tornero²³ plantea los siguientes:

1. La educación, aunque intenta satisfacer y enseñar placenteramente, se apoya en última instancia en la necesidad y obligatoriedad de la escolarización. Sin embargo, los valores que predominan en la relación entre prensa y público son los de la satisfacción y el placer.
2. La escuela ordena y sistematiza. En cambio, lo predominante en la prensa es la fragmentación y la dispersión en su discurso (ante esto se debe buscar un enriquecimiento lógico de los mensajes informativos. No se trata de centrarse en los datos tal como son sino buscar sus conexiones, sus vinculaciones más lógicas).
3. La escuela tiene un ritmo lento. Sin embargo, la aceleración y la inmediatez es la clave del discurso periodístico actual
4. La enseñanza habla de grandes períodos y de eras. Para la prensa, lo esencial es la actualidad.
5. La escuela intenta inculcar una moral a largo plazo. El periodismo persigue la adecuación a lo momentáneo e inmediato.
6. En la educación se recoge lo sedimentado histórica o científicamente. Se tiene seguridad. Mientras que la incertidumbre y la inseguridad predominan en lo periodístico.

Sea como fuere, es cierto que la prensa, pese a estar bien vista como recurso a utilizar dentro de la escuela, ha tenido apariciones muy fugaces. El libro de texto se ha impuesto a otros materiales de formación. Ha habido siempre más preocupación por terminar el programa de una asignatura, por transmitir muchos contenidos al alumno que por actividades consideradas complementarias que por su propia dinámica, más participativas, más activas, enriquecedoras para el alumno, requieren un tiempo, un espacio y una organización de los que no se dispone.

La utilización de la prensa como complemento del aprendizaje

reporta beneficios de información y, por tanto, conocimiento, si esa información se sabe trabajar bien pero también de formación tanto intelectual como personal. Es el profesor el que tiene que presentar una primera propuesta de utilización de la prensa como material complementario y esto exige su análisis, contextualización y reflexión previa acerca de los mecanismos internos y externos que condicionan la información con la que el alumno va a trabajar.

Y esto revertirá en una mayor calidad de formación en el alumno que, desde edades tempranas, acostumbrado al uso de la prensa, la integrará como fuente de conocimiento importante en su propia vida cotidiana.

5.3.2. Como herramienta de aprendizaje

Como herramienta de aprendizaje, la prensa avanza un paso más en su proceso de integración dentro de la escuela. Pasa de actriz secundaria a protagonista y esto, conlleva una particularidad que se debe analizar.

Ya no se trata, por tanto, de apariciones puntuales para actividades concretas. La incorporación de la prensa dentro del aula como medio de formación implica una renovación profunda en la escuela, exige un estudio profundo del propio medio y un nuevo reparto de papeles dentro del aula.

Desde el punto de vista de la formación es necesario:

1. Conocer los mecanismos internos de la prensa y, por lo tanto, el conocimiento de sus códigos.
 2. Un acercamiento al proceso de comunicación, donde el alumno identifique los principales protagonistas y su función.
- Desde el punto de vista de su integración dentro del aula permite:

1. Una metodología diferente donde el profesor asuma que en su nuevo rol ya no es el protagonista y que el alumno asuma la parte de responsabilidad que le corresponde respecto a su propia formación, el papel activo de su propio trabajo.
2. Una actitud de apertura por parte del alumno, donde potencie la observación, el análisis, la reflexión y la creatividad que luego traduzca, en primera instancia en su propio trabajo y consecuentemente en su propia vida.
3. Un nuevo estilo de aprendizaje que, superando el concepto clásico de libro de texto irrumpe para preguntar, contrastar y recoger información a fin de completar o reconstruir el saber.

5.3.3. Como objeto de aprendizaje

Las opciones antes señaladas pueden tener su nexo de unión en el propio currículum. Además, de la manera en que la prensa es considerada en el currículum nos podemos hacer una idea de la concepción formativa que se pretende.

La integración de la prensa dentro del currículum escolar en diferentes momentos de la vida escolar (como asignaturas, talleres, etc.) es absolutamente insatisfactoria e incompleta. No asegura su ubicación como verdadera fuente de formación personal y profesional del alumno. Ni tan siquiera garantiza su interrelación en el Área al que se la adscribe. Parece más un añadido que un verdadero proceso continuo de formación.

Si realmente el objetivo de la utilización continua de la prensa en la escuela es crear un nuevo estilo más participativo, activo, abierto al entorno más próximo y a la realidad en general y que sirva como medio de formación personal donde se desarrollen actitudes y se integren valores que permitan una formación integral del alumno, no se puede adoptar soluciones intermedias que no permiten alcanzar tales objetivos y que distorsionan más que

ayudan en ese camino de formación del alumno.

Es evidente que el acercamiento entre la escuela y la prensa o sí se quiere de la prensa a la escuela es básico para una formación que, desde un punto de vista personal, haga crecer al alumnado. ¿Pero es posible este acercamiento con un planteamiento tradicional y puramente academicista?

La prensa permite:

- Sustituir el exclusivo interés por la transmisión intelectual de los contenidos de las disciplinas por un acercamiento a la realidad, a la vida cotidiana, al día a día.
- Cambiar los modos de aprendizaje, la metodología y la actitud ante esa nueva manera de enfocar la actividad dentro del aula. Deben asumirse nuevos papeles tanto por parte del profesorado como del alumno.
- Dar cabida a nuevas capacidades que complementen la formación del intelecto, de la fuerza de voluntad, de la responsabilidad. Capacidades que permiten desarrollar el análisis, la reflexión razonada, la posibilidad de utilizar lo aprendido en el caso concreto, capacidad de relacionar, de seleccionar, de crear.

Porque la prensa no se limita a exponer los hechos, a informar pura y objetivamente. Su papel ha cambiado. La influencia de determinados intereses y la competencia con los medios audiovisuales ha redefinido su lugar en el panorama comunicativo y se ha pasado de la información a la interpretación que, en la prensa se traduce en que cada medio termina presentando “su realidad”.

Y esto se tiene que tener en cuenta dentro de esta nueva organización escolar. No se puede acercar uno a la prensa de manera fría y aséptica. Por eso, la formación con la prensa necesita de cambios dentro de la escuela si se quiere relacionar al alumno con su entorno más próximo, si se quiere la formación de un alumno crítico, autónomo, capaz de decidir responsablemente, capaz de luchar contra la manipulación, capaz de formar su propia opinión.

Y este es el verdadero valor que la prensa tiene como parte del

currículum escolar. Su continuidad dentro del camino escolar del estudiante, integrándola en todos los cursos, permite poner en permanente conexión los contenidos de las disciplinas tradicionales con los contenidos diarios, actuales de la prensa y esto provoca, a su vez, una manera diferente de acercarse al conocimiento, al estudio y, a su vez, una manera de empezar a entender, cada uno, desde su óptica y con su bagaje intelectual lo que le rodea.

Por eso, ante la pregunta, ¿cómo introducir la prensa en la escuela?, quiero recuperar el siguiente decálogo establecido por Garrido²⁴:

1. Que los alumnos aprendan a leer la prensa, entendiendo su estructura externa, su composición gráfica, su lenguaje y formas de presentar la noticia.
2. Que los alumnos desarrollen su capacidad de sentido crítico, recogiendo datos, contrastando opiniones y analizando las diversas fuentes de información a su alcance.
3. Que la escuela tome conciencia de la importancia de la información en la educación de los alumnos como ciudadanos que forman parte de una sociedad plural y democrática.
4. Que el currículum escolar integre los temas y acontecimientos que tienen relación, complementan y actualizan las materias de cada asignatura y que constituyen las noticias de cada día.
5. Que los alumnos vean no sólo la problemática real que los periódicos presentan cada día sino que se impliquen desde ahora en su misma solución con actividades directas, cuando esto es posible.
6. Que los alumnos sean capaces de usar la prensa como un recurso didáctico que facilite el desarrollo de actitudes y destrezas personales, tales como la creatividad, la educación para el ocio, el estudio del medio y la inserción en grupos y servicios sociales

y toda clase de opciones de las que el periódico se hace eco cada día en sus páginas.

7. Que los alumnos tengan acceso al mundo de los medios de comunicación, su organización y desarrollo, su influencia y la interacción que producen en la sociedad.

8. Que los alumnos aprendan a expresar libremente su opinión, debatir en grupos sus problemas, publicar su propio periódico como exponente escrito de la sociedad o grupo escolar en que viven.

9. Que los alumnos aprendan a establecer la conexión histórica entre lo que sucede hoy (periódico), lo que sucedió ayer (libros texto) y lo que tal vez suceda mañana: que la escuela se convierta así en un centro de reflexión donde se estudian las claves de ese proceso y se ofrecen algunas pautas para modificar la realidad del futuro.

10. Que la escuela aprenda también la relatividad efímera de algunos de sus contenidos y metodologías, viendo cómo nacen y mueren cada día nuevas hipótesis, situándose así en un proceso de búsqueda y facilitando a los alumnos instrumentos de análisis y adaptación a nuevas realidades, huyendo de toda clase de dogmatismos.

Y eso no excluye, lógicamente, el uso del libro de texto. El libro de texto y la prensa están condenados a entenderse. Porque no se trata ni de despreciar los contenidos que aparecen en los libros de texto ni de estudiarse como si de uno de ellos se tratara el periódico. Se trata de enriquecer el proceso de formación del alumno, ponerle en continua situación de análisis y reflexión, de actividad creativa. Por eso hay que dar el justo valor tanto al libro de texto como a la prensa.

El libro de texto debe cumplir su función, pero siendo un elemento que provoque la investigación, que haga participar activa-

mente al alumnado y que potencie la actividad creativa y crítica del alumnado. La prensa contribuye y colabora en esta tarea.

Para ello, la prensa permite la reflexión, el análisis, la documentación, el contraste, la investigación, el estudio del lenguaje, de la imagen respecto del texto, en definitiva numerosos aspectos que ayudan en ese proceso de formación del alumno.

El papel de la prensa en la escuela entra dentro del contexto de una escuela dinamizadora, creativa, innovadora. Ha sido la antesala a la entrada de los medios de comunicación audiovisuales. Por eso debe contribuir a movilizar a la comunidad educativa, a la organización escolar y al propio currículum, donde se vean reflejados contenidos que los libros de texto tardan más en incorporar por razones obvias de producción y que la prensa puede aportar como valor formativo importante.

Participación, nuevas relaciones interescolares, nuevos modos de organizar la actividad en el aula, por un lado. Y fomento de la reflexión, el análisis, la actitud crítica, la formación de juicios de opinión, adquisición de valores que posibiliten una mayor cuota de libertad y participación en el alumno en el presente y en el futuro, por otro lado, justifican más que de sobra su presencia continua, regular y organizada dentro del aula.

En este contexto se desarrolla el Programa Prensa-Escuela, un modelo de integración de la prensa en los centros educativos que, en su momento, cuestiona el modo de aprendizaje tradicional e introduce mecanismos innovadores que afectan al conjunto de la labor educativa e implica a los diferentes agentes educativos.

5.4. El Programa Prensa-Escuela

El Programa Prensa-Escuela nace por iniciativa del Ministerio de Educación y Ciencia el 18 de julio de 1985 mediante un acuerdo con la Asociación de Editores de Diarios Españoles (AEDE).

El marco teórico del Programa Prensa- Escuela es la Educación en Materia de Comunicación.

Para Luis Miguel Martínez, director del Programa Prensa-Escuela, el primer objetivo del Programa Prensa-Escuela del MEC es facilitar y promover que los alumnos aprendan a leer los periódicos de manera crítica.

Sin embargo, ya en la Memoria final que recoge la evaluación del Programa desde 1985 a 1990, Luis Miguel Martínez, señala, como otro aspecto del programa *“la reconciliación entre el mundo de la docencia y el mundo del periodismo. El mundo cerrado de la escuela, en el que las cosas se conocen de antemano y en el que el profesor se encuentra “seguro” y la versión opuesta, el marco de la actualidad en que se funden los últimos sucesos ocurridos en el mundo, deben estar más cerca. Este es, por tanto, otro de los objetivos a los que de manera explícita pretende contribuir el Programa Prensa-Escuela”*.²⁵

Es una apuesta no sólo por la introducción de la prensa dentro del aula sino porque crea un estado de ánimo, una nueva manera de mirar la escuela. El Programa Prensa-Escuela si tienen valor es porque sirve de herramienta para dar pistas en torno a la renovación del sistema escolar. Su objetivo es reflexionar acerca de una nueva forma de hacer escuela, de provocar reflexión y de utilizar un medio de comunicación como elemento importante para el cambio educativo.

Cuatro son los puntos que hay que destacar, por encima de la estructura organizativa del Programa Prensa-Escuela. Puntos que suponen el inicio de una nueva manera de enfocar el aprendizaje escolar.

1. El Programa Prensa-Escuela acerca la escuela a la sociedad.

Se pone al servicio de la escuela unos nuevos instrumentos que tienen la peculiaridad de que son reales. Instrumentos que se

aprovechan desde el punto de vista educativo.

Partiendo de la base de la necesidad de estar informado, el Programa Prensa-Escuela lo traslada a la escuela y, previa adaptación, hace que el alumno se beneficie.

2. El Programa Prensa-Escuela actualiza la materia educativa. Aunque es recibido como elemento informativo en sí, permite acercarse al conocimiento desde una fuente actual y real.

Las disciplinas ya no son la única fuente de conocimiento. Por primera vez se pone en contacto al alumno con el conocimiento desde otras herramientas diferentes a las tradicionales.

3. El Programa Prensa-Escuela afecta a profesores y alumnos. Más allá de los aciertos o fracasos del propio programa, la realidad es que numerosos profesores y alumnos se replantean desde el mismo su labor en la escuela.

Esto desemboca en un proceso de reflexión que cuestiona la necesidad de más recursos para la escuela que los que ya tenía. El conocimiento del profesor ya no es el único elemento de formación. El Programa Prensa-Escuela provoca la necesidad de apertura, de renovación de contenidos, de hacer una escuela más acorde con la sociedad cambiante.

El profesor necesita renovarse y para ello se articula un proceso de formación que se considera debe ser permanente.

El alumno, por su parte, pasa a ser un miembro activo del aula, donde debe participar de una manera creativa, fomentando su espíritu crítico, autonomía y capacidad de decisión.

4. El Programa Prensa-Escuela crea una metodología nueva. Uno de sus valores añadidos es la certeza de que la prensa puede constituirse en base para el análisis más útil y práctico

de los medios de comunicación, fijando de esta manera una metodología que, posteriormente puede traspasar a los medios audiovisuales.

Esta nueva metodología cuestiona la tradicional donde el emisor, el profesor, es el único protagonista en el proceso de formación. Aquí interesa el alumno como persona y eso le dota de unas responsabilidades y funciones diferentes a las que hasta el momento viene desempeñando.

El Programa Prensa-Escuela supone una gran revolución en el campo educativo y se puede considerar el gran referente de introducción en la escuela de los medios de comunicación. Nacido en la Administración, participa de todos los defectos de una gran burocracia, que provoca lentitud en los procesos.

Pero lo que está fuera de toda duda es su capacidad de implicar instituciones y personas con el gran objetivo de acercar la escuela a la vida y la prensa a la escuela. Como parte del camino de formación del alumnado propicia que se empiece a observar la actividad educativa de otra manera, cambiando esquemas prefijados y orientando la labor de la escuela en esa línea de creatividad e innovación que este trabajo viene defendiendo.

Con el Programa Prensa-Escuela se demuestra la vitalidad que puede alcanzar una comunidad educativa preocupada por una formación completa. Padres, profesores, alumnos, instituciones públicas y privadas aúnan sus fuerzas y no ahorran esfuerzos en demostrar que la única vía posible de crear una escuela renovada es introducir en el currículum la propia realidad.

El Programa Prensa-Escuela actúa como un elemento de renovación educativa. La prensa, es, por ello, la pionera de la más que justificada integración en el currículum de la formación en medios.

CAPÍTULO 6

La formación en medios en la actividad educativa

Lo que define por excelencia a los medios de comunicación es su capacidad para transmitir un tipo de cultura mediante la elaboración de informaciones que nos hacen llegar de una manera inmediata.

Este tipo de cultura se constituye en fuente de formación para sus receptores, entre los que se encuentra, lógicamente, el alumnado. Los alumnos no escapan a la influencia que los medios de comunicación les supone, principalmente porque sus contenidos reflejan situaciones comunes y cotidianas que les son familiares, lo que hace al medio de comunicación especialmente atractivo. La actualidad, refleja a su vez un conjunto de valores, normas, pautas de conducta y comportamiento que influye en la percepción que de la vida se hace el alumnado.

Tradicionalmente, en la formación del niño eran protagonistas la familia y la escuela. En la actualidad emerge con fuerza como agente de formación, los medios de comunicación.

6.1. La comunicación y la escuela, reflejo de un sistema de valores: planteamiento ideológico

Los medios de comunicación entran diariamente en la vida del alumno y no de una manera fría y objetiva. Todo lo contrario. Con una intencionalidad bien social bien económica pero en definitiva con una carga de valores, normas y actitudes que representan a través de la forma en que presentan la realidad.

La actualidad que es fuente de conocimiento para el alumno se integra en la escuela principalmente a través de dos vías: la vida cotidiana del centro, del alumno, de la comunidad escolar y los medios de comunicación, acercando al alumno a su entorno. En el primer caso, directamente. En el caso de los medios de comunicación a través de sus contenidos.

Pero la actualidad que nos ofrecen los medios de comunicación es sesgada, limitada, modelada desde diferentes perspectivas por la misma estructura de los medios de comunicación.

La realidad, así, se convierte en la suma de todas las perspectivas que de ella nos ofrecen los medios de comunicación.

La escuela debe ayudar a procesar esa información para que su influencia en el proceso de formación del alumno sea positiva.

Pero primero, la escuela debe asumir el papel de intermediarios entre el alumno y la sociedad, tiene que aprender a convivir con los medios de comunicación, a aceptar su existencia y utilizarla para ayudar al alumno a interpretar lo que, a través de ellos, se les ofrece.

La escuela y los medios de comunicación tienen una gran afinidad en cuanto que trabajan con la actualidad. Y esa actualidad refleja valores. Y la escuela transmite valores.

La formación en medios, a través de sus contenidos y de la

manera en que se comunican prioriza la formación de actitudes y valores. En esta línea hay que apuntar dos cuestiones: en primer lugar, que en la formación en medios, los componentes actitudinales tienen una especial entidad y, en segundo lugar, que la formación en medios apela a grandes valores universales, íntimamente relacionados con los valores y actitudes que se plantean con la actualidad en la escuela y en los medios de comunicación.

Esta incursión en el terreno de los valores por parte de los medios de comunicación, sus contenidos y la manera de abordarlos desarrolla otro paralelismo importante entre los medios de comunicación y la escuela.

La escuela transmite valores de una manera explícita (normas y principios que rigen el centro, determinados contenidos, etc) e implícita (lo que no se ve). Los medios de comunicación, por su parte, transmiten valores de una manera directa (propio estilo del medio) e implícita, a través de mensajes subliminarios que de una manera inconsciente se van recibiendo por parte del receptor.

El paralelismo que existe y que viene marcado por la actualidad que ofrecen la escuela y los medios de comunicación y la manera en que lo ofrecen complementa las posibilidades de formación y enriquece al alumno.

Este paralelismo se concreta en cinco puntos que ya hemos visto:

1. Ambos generan un tipo de cultura que nos hacen llegar inmediatamente.
2. Ambos son medios de formación para el alumnado
3. Ambos reflejan normas, pautas de comportamiento, de conducta y valores
4. Ambos pueden intervenir intencionadamente en el proceso de aprendizaje
5. Con ambos se puede educar en la capacidad crítica y en la defensa ante la manipulación.

6.2. Argumentos a favor de la formación en medios

Si defendemos que la formación en medios debe ser un referente claro que ayude al alumno en ese camino hacia la vida es porque nadie duda hoy que la comunicación no sólo es uno de los factores más influyentes en la formación de las personas, sino que actúa como condicionante de la propia vida.

La pregunta de la que partimos no puede ser otra: ¿por qué la formación en medios debe también “atravesar” la actividad educativa?

Y la respuesta tiene cuatro consideraciones:

1. Porque los medios de comunicación son un claro reflejo de nuestra cultura contemporánea y factor de influencia en la formación del alumno.
2. Porque los medios de comunicación son evidentes protagonistas en la emisión intencionada de mensajes y es necesario ofrecer a esto un tratamiento y respuesta educativa.
3. Porque la formación en medios es una manera segura de formar un receptor crítico ante los mensajes sesgados de los medios de comunicación.
4. Porque la formación en medios apuesta por la formación en valores y puede contribuir claramente al sistema de valores consensuado por la comunidad educativa.

6.2.1. Los medios reflejan nuestra cultura contemporánea

Una de las misiones de cualquier institución educativa es procurar poner en contacto al alumno con sus propias vivencias, conecta-

das con las situaciones cotidianas de su propia vida.

Los medios de comunicación, que los alumnos consumen habitualmente, tienen en esta carencia de las instituciones educativas su principal argumento: la propia vida. Este reflejo de la propia cultura que se ve a menudo en los medios de comunicación es un bagaje formativo muy a tener en cuenta por diferentes motivos:

1. Los medios de comunicación se sirven de realidades que son fácilmente reconocibles por los alumnos y constituyen su propia vida. Son hechos que forman parte del día a día del alumno.
2. Los medios de comunicación basan toda su actividad en la actualidad y a través de ellos introducen las preocupaciones reales y diarias del alumno en la escuela.
3. Además, desarrollan a través de sus contenidos, una serie de valores, ideas y pensamientos que se pueden utilizar para desarrollar la capacidad crítica del alumno.

Los medios de comunicación son, por tanto, una herramienta de formación que ofrece al alumno una primera aproximación a la realidad en la que van a tener que desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes.

Es cierto que ese acercamiento hay que “formarlo”. Es cierto que los medios de comunicación ofrecen “su realidad” con todos los condicionamientos políticos, ideológicos, económicos y sociales, con todas las limitaciones del propio medio. Pero no es menos cierto que el alumno se acerca y mucho a los medios de comunicación.

La primera formulación histórica de la Unesco sobre Educación para el uso de los Medios de Comunicación, celebrada en París centra la finalidad de la misma en el logro de un objetivo básico. En ese sentido, entiende por Educación en Materia de Comunicación *“el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de los medios modernos de comunicación y de expresión a los que se considera parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma en la*

teoría y en la práctica pedagógica, a diferencia de su utilización como medios auxiliares para la enseñanza y el aprendizaje en otras esferas del conocimiento como las matemáticas, la ciencia y la geografía”²⁶

Cinco años después, una reunión de expertos celebrada en París y organizada por la UNESCO amplía aún más la definición ya que al hablar de Educación en Materia de Comunicación se hace referencia a *“todas las formas de estudiar , aprender y enseñar a todos los niveles... y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación, como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación”*.

Se puede decir que los medios de comunicación son un espejo donde mirar todo el acontecer diario, todo lo que sucede a nuestro alrededor más inmediato, en definitiva todo lo que forma parte de los grandes éxitos y fracasos de la humanidad. Los medios de comunicación permiten al alumno acercarse a los principales problemas y provocan que no sea impasible ante ellos, forzando a una toma de posición y decisión personal.

La escuela deber preparar con los medios de comunicación al alumno a saber discernir y tomar posturas creativas y autónomas ante la realidad que vivimos y la que nos presentan los medios de comunicación.

6.2.2. Los medios requieren un tratamiento y respuesta educativa

Los medios de comunicación están íntimamente ligados a lo cotidiano, al día a día. Son un espejo donde se reflejan las preocupaciones de la sociedad, el acontecer cotidiano que rodea a los alumnos.

Los medios de comunicación como intermediarios entre la escuela y la sociedad son fuentes de ese conocimiento que emana de la realidad.

Así, por un lado son un recurso que capta la realidad y la reproduce tal cual es. Por otro lado, son un medio de conocimiento objetivo del mundo y de la gente, así como de su forma de pensar y valorar las cosas.

En la vida cotidiana y, por supuesto, dentro de la escuela, estas dos formas de entender los medios son las más generalizadas.

Ninguno de estos planteamientos pone en duda el tipo de mensajes explícitos y mucho menos los subyacentes que muestran cotidianamente.

Pero además, los medios crean la realidad mediante una representación que depende de la empresa, la ideología, los intereses económicos, sociales o políticos de esta industria.

Esto lleva a preguntarnos por los propietarios de los medios de comunicación y su relación con la estructura económica, política y social de un estado.

Una educación para los medios tendrá que incluir necesariamente el estudio del contexto socio-económico; es decir, el nexo entre las estructuras políticas, la reglamentación de los propios medios y los productos culturales, en el clima de cambio tecnológico que se vive en este fin de siglo. La enseñanza audiovisual tiene que reconocer, examinar y juzgar esta relación.

Lo que subyace, en definitiva, es la necesidad de romper definitivamente ese aislamiento que tiene entre lo que se enseña a través de las disciplinas académicas y lo que los alumnos aprenden con su propia experiencia diaria, bien directamente, bien a través de los medios de comunicación.

Si la formación en medios, por tanto, debe conectar con la problemática social, personal y cotidiana del alumno, resulta evidente que además debe dar respuesta y tratamiento educativo dentro de

la formación del alumno a estas preocupaciones que conforman el día a día del escolar.

Por un lado, integrando con garantías al alumno con su entorno. En ese sentido, se deben utilizar los temas que aparecen en los medios de comunicación para conectar las disciplinas académicas con ellos, en primer lugar y, posteriormente, todo ese bagaje de contenidos interrelacionarlo con la realidad del alumno.

Es una metodología en la que claramente se pone en práctica la esencia de la comunicación, el feed-back o retroalimentación.

El proceso comienza en los medios de comunicación, que emiten unos contenidos. Estos contenidos son recuperados por la escuela que, a su vez los procesa junto con el alumno en el interior de la escuela y los devuelve con el mismo alumno con el fin de que interprete la realidad mediante criterios y herramientas que le permitan afrontarla con libertad.

Por otro lado, permite acercándose a los propios medios de comunicación con la seguridad de saber interpretar, desde la autonomía y la crítica sus códigos, asumiendo y rechazando lo que, libremente, nos dicte nuestro criterio mediante la escala de valores asumida en nuestro proyecto personal.

Son muchas las inquietudes que tienen los alumnos creadas a través de los medios de comunicación y que están íntimamente relacionadas con su propio medio.

Es una manera de acercar el conocimiento cotidiano al conocimiento intelectual.

Los medios de comunicación están ganando posiciones en la oferta formativa de las personas porque cada vez son más inevitables como fuentes de información, profundizan en conocimientos que forman parte del día a día de las personas y provocan ciertas capacidades (percepción, pensamiento, capacidad de reflexión, sentimientos, etc.).

Y necesitan una respuesta y tratamiento educativo porque los alumnos construyen su realidad, la que viven en buena medida con lo que les ofrecen los medios de comunicación.

Necesitan una respuesta educativa en cuanto que los problemas de la sociedad afectan a partes íntimas relacionadas con la propia sociedad (desigualdad, falta de respeto, consumismo, egoísmo, injusticia...).

La interpretación, el conocimiento que hay que tener de los medios de comunicación tiene su sentido desde el momento en que estos reflejan todas esas situaciones.

Esta respuesta educativa va más allá de la modificación de los contenidos disciplinares tradicionales. Impregna toda la escuela y esta es la clave de la respuesta que académicamente debe darse a un nuevo concepto de cultura escolar en la que se tenga en cuenta a los medios de comunicación.

En este sentido, formar en medios de comunicación adquiere especial significatividad porque su contenido apunta directamente a la propia vida del alumno y esto hace que el mismo tenga una predisposición diferente que, lógicamente influye en el éxito y la eficacia de su aprendizaje.

La formación en medios responde a un doble criterio:

1. La certeza de que el alumno recibe, por lo menos, una doble influencia que afecta de manera profunda y trascendente a su formación y, consecuentemente, a su propio desarrollo personal: la formación a través de la escuela y la formación a través de los medios de comunicación.
2. La necesidad de dotar al alumno de herramientas de defensa que le permitan enfrentarse al hecho informativo en igualdad de condiciones que el propio emisor.

Son en esas dos dimensiones, donde se enmarca la necesidad de dar una respuesta educativa efectiva a los medios de comunicación. La formación en medios es una respuesta en sí misma a estas dos dimensiones.

En este sentido, se puede hablar de dos escuelas: la tradicional, la del libro y la pizarra, la de las asignaturas y apuntes, la de los ciclos y exámenes y por otro lado, la de los medios de comunicación, cuyas métodos son diferentes a los tradicionales si bien influyen de manera considerable en la personalidad de los alumnos.

La gran diferencia entre la escuela tradicional y la escuela paralela es la diferente motivación del alumno.

Para el alumno, la escuela tradicional no tiene que ver con la vida y, por eso, sus contenidos le aburren, no los entienden como necesarios para su proceso de formación, como algo válido para el futuro. Son “asignaturas” que hay que pasar.

Si además viene acompañada esta actitud por una metodología poco participativa y en el que el único protagonismo lo asume el profesor, el distanciamiento se hace más grande y la desmotivación mayor.

Por su parte, la escuela paralela es más amena. Ofrece contenidos de actualidad, contenidos que tienen que ver con el entorno del alumno. Si además estos contenidos utilizan lenguajes diferentes -por ejemplo, la imagen, el alumno participa de otra manera (aunque sólo sea en atención), se encuentra más motivado, lo relaciona con su entorno y, por tanto, le “divierte” y “entretiene” más. Incluso lo percibe como más útil para su propia vida.

Por eso, el objetivo es integrar una en la otra y conseguir una formación en medios que participe de las bondades de una y otra escuela.

6.2.3. Los medios forman un receptor crítico

La formación en medios favorece la formación del alumno me-

dian­te la toma de contacto con pautas de comportamiento y actuación que estimulan la creatividad del alumno, el desarrollo de su capacidad crítica y, por tanto, la posibilidad de enfrentarse a la vida cotidiana presente y futura con garantías de ser una persona autónoma y capaz de defenderse ante la manipulación.

Se fundamenta, por tanto, en la necesidad de fomentar un espíritu crítico y autónomo en el alumno, le permite enfrentarse a las manipulaciones que surgen desde los propios medios, manipulaciones que tienen que ver con la propia realidad del alumno.

Los medios de comunicación transmiten un conjunto de valores, normas, pautas de comportamiento y conducta que más allá de los contenidos y metodología que utilicen para ello, constituyen su verdadera esencia.

Los medios de comunicación como “instrumentos” al servicio del alumno son neutrales en sus mensajes. Presentan un conjunto de valores que sus receptores integran, consciente o inconscientemente, en sus códigos particulares, “enriqueciendo” su proceso de formación y recuperándolos posteriormente, según las circunstancias y el momento determinado.

La educación tiene que facilitar al alumnado todas las claves que le permitan reaccionar y despertar su capacidad crítica para poder dar respuestas personales a tendencias ideológicas, a valores, formas de comportamiento, pautas de conductas. normas, etc, que perciben en la realidad que vive.

El diseño curricular del centro deberá explicitar estas claves que va a facilitar al alumno.

Un receptor crítico sólo se consigue ofreciendo al alumno las claves para analizar los mensajes que provienen de los medios de comunicación, los instrumentos precisos para saber leer la prensa, ver la televisión, escuchar la radio. Este es el verdadero fin de una formación en medios que se identifica plenamente con el objetivo

de un aprendizaje nuevo, el que relaciona escuela-sociedad, el que pone en contacto con la realidad, el que acerca el aula a la vida y define la formación del alumno como integral.

Y en esto es fundamental una metodología nueva, donde el alumno participe activamente en su proceso de aprendizaje. No es incompatible el cúmulo de conocimientos relacionados con las disciplinas académicas con la formación de un espíritu crítico. Tampoco se trata de que la formación del análisis, de la reflexión, de la crítica sea cuestionar todo lo que nos rodea sin más.

Se trata de formar el criterio, de tener criterio, de toma de postura ante los hechos, de formar la personalidad, de ser autónomo en la decisión con argumentos y mediante un proceso de interiorización de lo que pasa alrededor.

La formación en medios viene determinada por la puesta en práctica de una nueva cultura escolar donde el alumno como receptor crítico es protagonista y responsable de sus propias decisiones.

6.2.4. Los medios apuestan por la educación en valores

La formación en valores es clave en la formación integral del alumno debido a la creciente degradación moral que se viene produciendo en nuestra sociedad. La ausencia de valores o la aparición de otros (el culto al dinero, al poder, a la imagen, al tener, al éxito, entre otros) ha ido desplazando poco a poco a los grandes valores universales. La filosofía de lo útil valora el comportamiento en base al rendimiento y a la eficacia. Se desplazan los grandes valores universales tales como la dignidad humana, la libertad, el valor de la igualdad y de la diferencia personal, la justicia, la solidaridad, la paz, el coraje...).

Esto unido al traspaso de la responsabilidad de la educación a las instituciones oficiales y la dejadez de los padres en el proceso de

formación de sus hijos obliga desde instancias superiores a centrar todos los esfuerzos en recuperar un marco moral y ético que impulse, motive y de sentido a la formación integral.

La presencia de los medios de comunicación acentúa la necesidad de una formación en valores que ponga en alerta al alumno ante los continuos influjos que recibe a través de los mismos. La formación en medios responde a esta necesidad.

Es indudable que la cuestión que aquí se plantea no es la necesidad de la educación en valores, podría decir prácticamente asumido por toda la comunidad escolar, sino la asunción de un conjunto concreto de valores aceptado y asumido por todas las partes, en función de las características del centro así como de su contexto y condiciones que le rodean.

Hablar de formación en medios es, por tanto, hablar de educación en valores. Es poner en relación al alumno, con su entorno, profundamente marcado por los medios de comunicación y a través de los cuales recibe continuos impactos que afectan a su código de valores, que se refieren a valores universales, tradicionales y a valores nuevos que se imponen mediante la repetición de estereotipos que terminan siendo habituales en la convivencia.

Y, en ese conjunto de valores deberá impregnar la actividad educativa del centro. El siguiente paso es su materialización en el currículum.

Es el momento de decidir por toda la comunidad educativa cuáles son los temas que deben constituir la columna vertebral del currículum. Y, es aquí donde la formación en medios tiene argumentos suficientes para ser valorado positivamente por el conjunto de la comunidad escolar y ser introducida de una manera que atraviese el currículum.

La formación en medios persigue que el alumno sea capaz de adoptar decisiones gracias a la adquisición de normas y valores libremente asumidos.

La formación en medios es importante no sólo porque acerca al conocimiento y, en ese sentido se iguala con lo que ha sido y es la actividad de la escuela durante toda su historia, sino porque contribuye y ayuda a la formación en valores, desde un ámbito común, habitual y cotidiano para el alumno y de enorme influencia. En ese sentido, la escuela debe abrirse a su entorno y tener una visión universal de la educación adaptada a cada contexto.

No se trata de formar disciplinariamente desde cada visión particular sino de ofrecer una visión global adaptada a cada entorno. Y el entorno participa de peculiaridades propias que son modeladas desde los medios de comunicación mediante estereotipos que se lanzan de manera sesgada y limitadora para el ser humano.

Es obvio que los estudiantes actuales han nacido bajo la influencia de los medios de comunicación. Lo audiovisual es inherente al alumno de hoy en día. La imagen es más poderosa que el aula y, por eso muchas veces los alumnos aprenden más con y de los medios de comunicación que, en el propio centro escolar. Y, esta es una realidad a la que no podemos dar la espalda. Esto quiere decir que, hoy en día, el alumno ve y recibe pautas de comportamiento, valores y normas desde la escuela, pero también desde los medios de comunicación.

La necesidad de una formación en medios no pasa por anular los contenidos de las disciplinas académicas tradicionales. Su presencia en la escuela responde a la necesidad de llevar contenidos actuales y cotidianos para los alumnos. Contenidos que forman parte de su vida y ante los que es necesario una reflexión pausada un análisis más allá del propio contenido. Un análisis que profundice en la esencia de los medios de comunicación, en su forma de transmitir la realidad, en sus condicionamientos, en sus estructuras, en sus planteamientos. Esta es la realidad y no podemos esconder al alumno de ella si queremos que participe libre y autónomamente en las decisiones de la sociedad.

CAPÍTULO 7

La integración de la formación en medios en el currículum

Si por una parte el currículum escolar es algo más que una enunciación de contenidos, secuenciación y materiales didácticos y por otro lado hemos visto que la formación en medios provoca una metodología nueva, diferente, participativa, activa e integradora, es necesario dar sentido a eso, operativizarlo y que la formación en medios ocupe un lugar prioritario que redimensione el currículum.

7.1. Tratamiento curricular de la formación en medios

La formación en medios ha entrado en muchos currículos particulares como un tema transversal más perdiendo valor toda la aportación que en su conjunto puede hacer a ese proceso de formación.

Tampoco se trata de dividir el conocimiento en Áreas y dentro de

ellas seleccionar unas u otras disciplinas, en las que se incluya la formación en medios como un apéndice, un complemento, algo que ayude. Ni de introducir única y exclusivamente la formación en medios como una disciplina que atraviese el currículum. Es necesario la formación en medios. Desde luego que es necesario estudiar la herramienta, entender sus códigos, conocer el proceso de comunicación. Pero no suficiente. Este planteamiento podría caer en las mismas limitaciones que las disciplinas tradicionales en cuanto a metodología, evaluación e, incluso dinámica. Se trata de avanzar un paso más. Se trata de organizar el currículum mediante las potencialidades de la formación en medios y así dar sentido real a cada una de las áreas de conocimiento planteadas.

Hay que estudiar los medios pero hay que aportar al currículum la reflexión, el análisis crítico, la observación de la realidad, la interrelación escuela-sociedad. La formación en medios favorece este aprendizaje.

Indudablemente, el tratamiento curricular tendrá que tener en cuenta los diferentes lenguajes (texto e imagen fija, sonido y la comunicación audiovisual) que utilizan los medios de comunicación, si bien los medios de comunicación tienen una base común que complementan con sus peculiaridades, propias de su manera de emitir los mensajes. Pero la esencia de los medios de comunicación es común como para que no existan dificultades de integración conjunta en el currículum.

En cualquier caso, los diferentes lenguajes utilizados por los medios de comunicación suponen una fuente de información que enriquece el conocimiento tanto tecnológico de los mismos como de la propia realidad. Los distintos enfoques que se pueden dar desde los medios de la comunicación a un mismo hecho informativo según se utilice texto, imagen o sonido pueden ampliar la base de conocimiento del receptor y, por tanto, acercar nuevos datos sobre la realidad que el alumno recibe y supone, desde un

punto de vista formativo, un mayor campo de conocimiento.

Indudablemente, para que se produzca una integración correcta en el currículum de la formación en medios no sólo se necesita una transformación de los planteamientos exclusivamente académicos de la actividad educativa sino un cambio en la práctica, un cambio que afecta a toda la organización escolar.

La organización no puede caminar al margen del resto de elementos que componen el currículum: la estructuración de los contenidos, la relación profesor-alumno, el contexto socioeconómico del centro, la metodología, etc.

La organización no es autónoma. Es lo que da coherencia a todos los elementos del currículum. Y debe estar al servicio de los objetivos fundamentales de la educación en general y de cada centro escolar en particular.

La integración de la formación en medios es una responsabilidad que afecta a todos los componentes del currículum.

Y esto se tiene que traducir en la teoría y operativizar en la práctica. Si no existe coherencia entre lo que se plantea y cómo se desarrolla la formación en medios, ésta irremediablemente se condenará al fracaso.

No se trata de buscar tiempos, espacios y métodos, única y exclusivamente. Se persigue implicar al conjunto de la organización escolar con el fin de garantizar la eficacia de una auténtica formación en medios.

Por una parte, está la cultura escolar. Y de la cultura escolar hay que descender a la organización del conocimiento.

La formación en medios no es competencia de un área de conocimiento concreto. No se refiere tampoco a un perfil de profesor determinado que, según su formación y especialidad parezca más idóneo en la puesta en marcha de una estrategia de comunicación. Requiere planteamientos globales que impregnen de una u otra

manera a todo el conjunto de la comunidad escolar, que responsabilice al colectivo de docentes y que ponga en guardia todos los elementos que componen la organización escolar.

La formación en medios puede actuar de puente entre el conocimiento académico y el conocimiento vulgar provocando el acercamiento del alumno a su realidad y, por tanto, despertando una participación activa del conjunto de la comunidad escolar. Su componente social la dota de una función específica en el proceso de formación.

Por este motivo, es fundamental buscar espacios y tiempos comunes de reflexión. El profesor, una vez más, pieza clave en la materialización del enfoque educativo debe estar apoyado por las administraciones educativas para llevar a cabo su proceso conjunto de reflexión.

Si la educación del alumno es la suma de perspectivas inconexas lo único que se logra es un acopio de conocimientos que no sabrá utilizar en el futuro, que no podrá relacionar en situaciones cotidianas concretas.

La formación en medios puede contribuir a ser el nexo de unión de diferentes perspectivas.

No pueden servir de excusa las distintas especializaciones. Hay que buscar un tronco común que de sentido a las distintas especialidades en el conjunto de la formación. La formación en medios puede jugar ese papel.

La participación del profesorado en los órganos de decisión; en los foros de debate y discusión; la reflexión y el análisis, repercute favorablemente en que se comprenda que la formación en medios no es parcela reservada para nadie. De sus potencialidades deben beneficiarse todas las áreas de conocimiento pero para que eso se lleve a efecto, es necesario un proceso de maduración colectivo que desemboque en decisiones de las que el conjunto salga favorecido.

Esto facilita la comunicación y predispone a un espíritu abierto y flexible que integra en condiciones ventajosas la formación en medios.

La organización escolar también afecta a la evaluación. La evaluación de la formación en medios debe contemplar no sólo los aspectos técnicos o de conocimiento del medio, sino que debe entenderse en el marco de la educación relativa a valores y actitudes, es decir su objetivo debe tener en cuenta aquellos aspectos que contribuyan al desarrollo personal del alumnado. Y, esto puede causar desconcierto.

7.2. Modos de integración

Talleres en Educación Primaria, optativas en la ESO, han sido y son acercamientos insignificantes porque es necesario desarrollar una normativa que fije mínimos comunes para todos los centros escolares, para que no dependa su implementación exclusivamente de cada centro evitando, de esta manera, que existan centros que no contemplen la necesidad de abordar los medios de comunicación por sus particulares condiciones.

Los talleres de trabajo son una alternativa y un complemento. Alternativa a otras materias como puede ser la Enseñanza Religiosa o la Ética y complemento de asignaturas como la Lengua, donde los medios de comunicación se utilizan como excusa para un refuerzo ortográfico o lingüístico.

En un segundo nivel de relación, la LOGSE contempló la posibilidad de que la Educación en Materia de Comunicación se convirtiera en eje transversal del currículum.

De esta manera, atravesaba todas las áreas de conocimiento y disciplinas y todas las etapas educativas.

Se puede decir que es una integración de la formación en medios más avanzada porque participa de características comunes como

acercar a la realidad social, fomentar valores y favorecer un tipo de metodología diferente dentro del aula con unas nuevas relaciones profesor-alumno- pero puede correr el riesgo de engrosar el currículum escolar con la carga negativa que esto representa en la percepción del alumno. El alumno interpreta que está ante una nueva disciplina que debe aprender para superar unos objetivos concretos. Esto le desmotiva hacia el verdadero objetivo que tiene la Educación en Materia de Comunicación.

La verdadera integración de la formación en medios es aquella en la que no sólo se utiliza como apoyo didáctico sino que se integra en la propia dinámica del centro escolar, creando un espíritu del que se impregna todas las estructuras organizativas del centro. Fomenta la creatividad, el análisis, la reflexión conjunta y personal, la crítica, la capacidad de decisión, la autonomía, la responsabilidad, la formación de criterios y constituye un elemento clave del que se beneficia todo el centro y enriquece especialmente, el proyecto de vida del alumno.

Por tanto, afecta a toda la comunidad escolar porque exporta una metodología de la que puede participar todo el centro. Una metodología activa, participativa, flexible, abierta, personal y colectiva.

La formación en medios debe, por tanto, impregnar todo el currículum, estar presente en el centro escolar, en todas las etapas y ciclos educativos y dar sentido y significado a todas las Áreas de conocimiento.

Es indiscutible que los medios de comunicación abarcan todo tipo de temas y contenidos que pueden tener relación con todas las Áreas de conocimiento. Por tanto, la formación en medios no puede considerarse como una disciplina más que lo único que haga es aumentar la carga lectiva del alumno, el número de disciplinas y los programas educativos, no puede considerarse como un anexo de disciplinas tradicionales, sino que tiene sentido desde el momento en que participa en todo proceso de aprendizaje. Por eso, no se la puede adscribir a ningún ciclo educativo, etapa, área

de conocimiento, sino que debe estar presente a lo largo de toda la escolaridad, aunque eso no quite la necesidad de aprender los medios como ya se ha dicho anteriormente en este trabajo.

Por eso es necesario el compromiso de toda la comunidad educativa de manera que su tratamiento en la escuela trascienda la propia actividad de clase e impregne la vida del centro y el propio contexto, puesto que de lo que se trata es, en definitiva, integrar la vida en el centro escolar.

Por eso la formación en medios ofrece la posibilidad de presentar el saber de una manera global e interrelacionada.

¿Y quién asume estos planteamientos? El sistema escolar sigue participando de las características del concepto tradicional de educación. El aula, la tarima, las disciplinas académicas, los espacios destinados al estudio y al ocio, las relaciones profesor-alumno son elementos que forman parte del currículum y que dificultan la aplicación de conceptos globalizados.

La formación en medios puede ser el nexo de unión que globalice el conocimiento al interpretar la realidad desde las distintas disciplinas. Hay que dotar de significación en este nuevo contexto a las disciplinas que cumplirían un papel de colaboración en la interpretación de la realidad desde sus diversas ópticas

En la metodología que se basa en la globalización el objetivo no es tanto el estudio de un disciplina en sí misma, con el fin de conocer sus contenidos, sino que casi son excusas para conocer la realidad desde diferentes perspectivas.

Las disciplinas, por tanto, son medios, no fines para el conocimiento de la realidad o de algún aspecto de la realidad que el alumno va a aplicar a alguna situación concreta de su vida. Por este motivo, la posición de la formación en medios en el currículum debe ser integradora de diferentes saberes. Debe impregnar

el currículum de tal manera que todo el trabajo que se desarrolla en la escuela se enriquezca con su aportación globalizadora.

La globalización entra en un proceso de reflexión de la comunidad educativa. No se trata de grandes cambios estructurales. Alguno se necesitará. Más bien es un cambio en la concepción del fin de la educación, en la actitud de la comunidad educativa, de enfocar el currículum desde otra perspectiva, de mirarlo de otra manera.

Este enfoque participa de todas las características del nuevo concepto de cultura escolar.

Hace la escuela más participativa; aumenta el interés y la motivación del alumno al ponerle en contacto con su entorno; recoge las experiencias de los alumnos y las integra en el proceso de formación, las procesa, las analiza y las utiliza como conocimiento de la realidad, desarrolla la capacidad crítica, la reflexión y, por tanto, la autonomía personal en la toma de decisiones.

Pero no caemos en el error de poner en contraposición las disciplinas, las cuales son medios para conocer la realidad, desde diferentes perspectivas, desde diferentes relaciones según el proceso evolutivo del alumno.

En ese sentido no tiene sentido establecer una distinción entre el saber parcelado en disciplina y el enfoque más global.

Ambos enfoques se pueden unir en el currículum de forma que se complementen. La formación en medios acerca la realidad a las disciplinas y éstas a su vez la interpretan desde sus perspectivas.

Toda esta perspectiva globalizadora de entender el currículum responde perfectamente a la filosofía de integración de la formación en medios dentro del mismo. La formación en medios no propone una nueva compartimentación del conocimiento, no pretende “pertenecer” a ninguna disciplina concreta, sino favorecer un tratamiento globalizado e interdisciplinar.

Esto no implica que sean necesarios ciertos cambios que proviene de esta nueva concepción del currículum. Cambios que afectan a la organización escolar. No se trata de que la formación en medios quede reducida al espacio y tiempo propio de cada disciplina, con lo que la estructura escolar seguiría encorsetada.

Es necesario que la impregnación que la formación en medios haga del currículum se vea reflejado en una reestructuración del aprendizaje escolar tanto desde el punto de vista formal académico como desde la perspectiva de unas nuevas relaciones dentro del centro. Si no lo estaremos engrosando sin más objetivo que el de aumentar los contenidos.

De la relación de la formación en medios con el currículum se debe desprender un cambio en la estructura del centro escolar, un cambio en los espacios y tiempos. Debe servir de motor de arranque para la puesta en práctica del nuevo concepto de cultura escolar.

La formación en medios debe impregnar, por tanto, no sólo una clase, sino todo el currículum, el ambiente, las relaciones profesor-alumno aportando un nuevo modo de entender el aprendizaje.

7.3. La acción colegiada, clave en la formación en medios

Las grandes decisiones que marcan el devenir de la actuación de un centro escolar ya hemos visto que se deben establecer desde un consenso obtenido por toda la Comunidad Educativa, en donde padres, profesores y alumnos, analicen la realidad del centro, su contexto, sus implicaciones y, por tanto sus carencia o necesidades de formación.

Pero hay que decir que todo esto que debe ser asumido por la Comunidad Escolar, tiene como principal protagonista sobre el

resto a uno: el profesor.

Si el profesor no asume su nuevo rol en la formación integral del alumnado, difícilmente podrá llevarse a buen puerto las decisiones colegiadas y asumidas por el conjunto de la Comunidad Educativa.

El profesor es el que, en el día a día, va tomando sus decisiones, decisiones unas veces producto de la reflexión, otras veces producto de la improvisación por las circunstancias que se plantean en el momento determinado. Por eso hay que dotarle de protagonismo en la toma de decisiones que afecten al currículum.

Por lo tanto, lo primero que hay que preguntarse es, ¿cuál es la función del profesor?, ¿qué papel debe jugar en la formación, en general y en la formación en medios en particular?
¿Su papel se reduce exclusivamente a transmitir contenidos?

El profesor universitario José Gimeno Sacristán, colaborador del Ministerio de Educación y miembro del Consejo Escolar del Estado da una primera respuesta al afirmar que *“es clave que el profesorado no pierda el referente más elemental de renovación de su práctica: ¿qué debe hacerse para que, al tiempo que los alumnos aprenden con gusto, los contenidos que asimilan sean sustanciales culturalmente y relevantes social y personalmente?”*.²⁷

Al respecto, el catedrático Forment, afirma, *“la ayuda que el profesor debe proporcionar a cada persona para que logre su perfeccionamiento debe concretarse en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de aptitudes y la promoción de su querer. Con respecto a lo primero, hay que destacar la necesidad de fomentar el sentido crítico, que permite discernir lo verdadero de lo falso y llegar a la certeza”*.²⁸

Evidentemente no. El profesor al decidir utilizar, por ejemplo, dentro del campo de los medios de comunicación, los medios audiovisuales, no puede tener con un sentido meramente técnico

o, incluso intelectual. Debe tener en cuenta todos los aspectos posibles: el técnico, el expresivo, el formativo.

Y debe integrarlo en su metodología de formación. Porque el profesor ya no es un simple intermediario entre el conocimiento que emana de las disciplinas y el alumno. Tiene otro papel, otra función.

Y debe prepararse en función del nuevo papel que debe adoptar en la escuela. Un papel que le cambia su rol de profesor y le obliga a asumir unas nuevas funciones.

Por eso, el profesor debe transformar su cometido como mero emisor de contenidos y debe asumir un nuevo papel: el de comunicador.

Tarea complicada pero que el profesorado va asumiendo poco a poco. El profesor que así lo hace, ve necesario dar un paso adelante en la nueva tarea formativa y para ello debe perfeccionarse con el fin de ofrecer a sus alumnos algo más que el mero contenido intelectual o técnico.

El profesor no puede ser un mero reproductor y ejecutor de las informaciones, temas, mensajes que llegan desde los medios de comunicación.

Estas materias y temas implícitos en los materiales difundirán una cultura determinada y darán una perspectiva del hombre y de la sociedad que estará de acuerdo con quienes seleccionan y organizan estos contenidos.

Se anula el sentido crítico y la reflexión que son necesarios para un desarrollo personal, social y cultural de tales alumnos.

Como los profesores y alumnos no reflexionan ni participan en la selección de contenidos, ni en su organización, ni en las estrategias utilizadas para su presentación, existe la posibilidad de que asuman y reproduzcan valores, intereses, ideologías, etc., que están

ocultos, por trabajar unos temas y no otros, por presentarlos de una forma y no de otra, etc.

El profesor, además de un simple dominador de competencias, debe saber además cómo utilizar los medios como elementos de análisis, reflexión, crítica. Es decir, poseer metacompetencias que le permitan, además de ser críticos, diagnosticar situaciones conflictivas, procesar informaciones, dar respuestas a estas dificultades.

Esta implicación de la formación en medios deriva como afirma Lucini (1994) de *“una educación convertida en un ejercicio de responsabilidad compartida y solidaria que deben asumir todos los profesores/as que intervienen en el proceso de la enseñanza y su presencia en todas las etapas, ciclos y todos los bloques temáticos de todas las áreas curriculares bien en los contenidos actitudinales bien como unos contenidos de especial relevancia como es el caso de los calificados Temas Transversales”*.

Y si esto se hace de manera colegiada, se multiplicará la eficacia en la acción.

En cualquier caso, no es menos cierto, que en un centro escolar convergen numerosas ideologías, muchas percepciones de la realidad y diversas formas de ver las cosas. Por eso, es un proceso que necesita un importante tiempo para la discusión y la maduración colectiva.

Por ello hay que dejar espacios y tiempos para la reflexión y el diálogo.

Y, por este motivo, los esfuerzos deben ir encaminados hacia un verdadero marco de formación del profesorado donde se familiaricen con la formación en medios, no como herramienta al uso, sino en todo el proceso que su integración en el currículum significa.

No es sólo el avance tecnológico el que obliga a reciclarse a la cultura escolar en general y a los centros en particular. No son ni tan

siquiera los nuevos medios de comunicación los que presionan y por este motivo se introducen en la escuela.

Es la formación del profesorado la pieza clave para la formación en medios, para que esa integración en el currículum escolar tenga su traducción en el aula, en el aprendizaje. Si no se logra un colectivo de docentes que participe de esta idea, los esfuerzos serán en vano.

Indudablemente, el mayor problema que puede tener el profesorado es el del distanciamiento entre la teoría y la práctica, entre lo que se decide como Proyecto de Centro y lo que se ofrece en el aula.

La formación en medios no es ajena a este distanciamiento y por ello, debe contribuir su planteamiento a una interrelación entre el currículum del centro y la práctica cotidiana en el aula. Y, esto puede ser así, porque la formación en medios necesariamente implica la sociedad en la escuela y la escuela en la sociedad, entra dentro del terreno de los valores, se puede abordar de forma globalizada y afecta a todo el desarrollo del currículum.

Por tanto, la formación en medios requiere a mi parecer tres requisitos que le permitan cumplir sus objetivos de formación:

1. Que sea asumida por la comunidad educativa, especialmente por el profesorado. Para ello hay que avanzar en la motivación, en la sensibilización tanto desde el punto de vista de la utilidad en la actividad educativa como de la importancia de su integración por ser un instrumento útil de formación personal.
2. Que se dote a los profesores, por un lado, de un proceso de formación que les permita familiarizarse con el uso de los medios desde un punto de vista técnico, como paso previo a su potencialidad educativa, y por otro, de medios y materiales y recursos para su uso en el aula.
3. Que se dote, igualmente, al profesorado de los tiempos y es-

pacios necesarios de reflexión para un análisis y diálogo colectivo que permita la toma de decisiones colegiadas en beneficio de una acción conjunta en este campo.

7.4. La formación en medios en el currículum

Los medios de comunicación por los contenidos que desarrollan suelen abordar problemáticas que, desde un punto de vista académico, tocan todas las Áreas de conocimiento.

Esto otorga un carácter abierto a la formación en medios porque puede admitir todo tipo de temas, temas que forman parte del entorno del alumno, de la realidad más cercana, del barrio, del pueblo o la ciudad donde vive.

Además temas relevantes para el alumno, que afectan a su salud, a su medioambiente, a su seguridad, a la relación familiar, a su futuro profesional.

Por eso es fácil integrarlo en el currículum. Porque redimensiona el mismo y afecta a su conjunto. Se corre el riesgo de introducir a la formación en medios de manera sesgada bien de forma independiente como tema transversal bien como parte integrante de disciplinas tradicionales.

La introducción de la formación en medios como tema transversal corre un riesgo: que no sea vista su necesidad por el conjunto de cada comunidad educativa en los centros.

La formación en medios, por tanto:

1. Tiene en cuenta los diferentes contextos y los intereses personales de los alumnos y en función de ellos adapta su aplicación. Además, acerca la sociedad a la escuela y la escuela a su vez tiene en cuenta la realidad social. Por tanto, las claves de formación se

construyen mediante la armonía entre la dimensión tecnológica y la dimensión formal y social.

2. No es exclusiva de un área de conocimiento. Esto permite al alumno recibir una visión interrelacionada del saber y de esta manera contextualizar su conocimiento y utilizarlo en su vida cotidiana.

3. Busca la reflexión personal para fomentar el criterio particular, propio, pero también valora la acción compartida, mediante discusiones y debates en grupo, visitas, investigaciones, grabaciones de programas de televisión, elaboración de encuestas, análisis de imágenes e informaciones. Propone, en definitiva, una metodología activa, donde el alumno marca su propia progresión en el aprendizaje.

4. Se le otorga al profesor y al alumno papeles diferentes de los que hasta ahora vienen desarrollando. El alumno es más protagonista de su aprendizaje. Cambia su posición dentro del aula, en donde debe ser más creativo, tener capacidad de iniciativa, de decisión personal. Las diferentes propuestas buscan que el alumno reflexione, indague, pregunte, resuelva.

Por tanto, entiende que el proceso de formación lo construyen conjuntamente profesores y alumnos. En ese sentido, insta al alumno a la investigación, fomenta la observación. De esta manera se favorece la autonomía personal al valorar el papel de los medios de comunicación como creadores de realidad y como factores de clara influencia en la vida de los alumnos.

El profesor actúa más de dinamizador. Es emisor (propone temas, sugiere actividades, orienta) y receptor (recoge las propuestas de los alumnos). El profesor busca más la relación personal con el alumno más allá que la que se deriva de su mera condición de transmisor de conocimientos. Orienta, tutela, anima, fomenta la autonomía, provoca reflexión y debate.

5. La evaluación no se entiende de manera convencional sino como un proceso de seguimiento continuo que valora la adquisi-

ción de contenidos, del aprendizaje, la capacidad crítica, la evolución de las actitudes del alumno, el proceso investigador.

Interesa, por tanto, el proceso de formación, donde el alumno asume un papel activo y desarrolla su capacidad de reflexión, razonamiento, análisis crítico en relación a su propia realidad.

En función de esos objetivos se pueden establecer criterios de evaluación.

Estas y otras muchas experiencias aportan la posibilidad de que la formación en medios implique a toda la comunidad educativa exportando sus métodos y fundamentos a toda la organización escolar, de manera que la interrelación de todos los elementos del currículum provoque la impregnación en el conjunto del centro de todas aquellas características que conforman a la formación en medios.

Es, por tanto, su concreción dentro del currículum la aportación más valiosa a la integración de la formación en medios en el centro escolar.

Existen dos posturas enfrentadas. Las de aquellos que piensan que la formación en medios nunca debería estar dentro del currículum y la de quienes pensamos que es un elemento de renovación pedagógica importante y ya hemos argumentado.

Para los primeros la no inclusión de la formación en medios responde a los siguientes motivos:

- 1.- Sustitución de los contenidos académicos tradicionales por contenidos nuevos que perjudican áreas de conocimiento históricas.
- 2.- Asunción por parte de la escuela de responsabilidades que no le corresponden.

3.- Ideologización de la educación

Para los que pensamos que la formación en medios sí debe integrarse en los centros escolares, su inclusión supone una de las piedras angulares sobre las que se asienta la renovación pedagógica que supone llevar a la escuela un nuevo concepto de cultura escolar que beneficia al conjunto de la comunidad educativa, y favorece la integración con plenas garantías del alumno en la sociedad.

En cualquier caso, no se puede negar que la formación en medios sea un magnífico vehículo de integración de saberes.

La formación en medios tiene la peculiaridad de contar con contenidos propios y, a la vez, relacionados con las disciplinas, refleja nuestra cultura y entorno, transmite valores y actitudes y fomenta una metodología y aprendizaje nuevo.

Ya en 1981, la Resolución de la Unesco sobre Educación en Materia de Comunicación indica como desarrollar este objetivo educativo:

- Sensibilizar a profesores y alumnos en el pluralismo de la información y en el papel de los medios de comunicación en una sociedad democrática.
- Formar a profesores y alumnos en el estudio de las diferentes fuentes de información y de los distintos canales de comunicación, en la práctica de dichos medios y en el cultivo de la actualidad.
- Introducir en los programas y en los planes de estudio, desde la escuela primaria a la universidad, cursos de iniciación a los medios de comunicación.
- Utilizar la prensa -escrita y audiovisual- como un medio de enseñanza.

Han pasado 29 años y la formación en medios sigue sin la presencia justa en los centros de enseñanza. Es necesario una reflexión profunda que invite a toda la comunidad educativa y a las admi-

nistraciones correspondientes a sentarse y tomar una decisión que vaya encaminada a favorecer el proceso de formación del alumno, poniendo los medios adecuados para el logro de este objetivo.

LA TRASCENDENCIA DE LA COMUNICACIÓN

Una visión pedagógica de los medios

1. Es indudable que las personas se forman a través de diferentes vías. Entre ellas, destaca en primer lugar, la familia. También su círculo de amigos. Además, los conocimientos que adquiere en el colegio, en la universidad, sus compañeros de clase, los profesores. Su propia experiencia en el acontecer diario también es otra vía de formación. Con este panorama, los medios de comunicación emergen como una vía de formación importante que gana terreno en esta oferta formativa.

Parece evidente, por tanto, la obligación por parte de las instituciones educativas de abrir las puertas de sus aulas a todo lo que influye en el proceso de formación del alumno. La nueva cultura escolar debe integrar el “conocimiento académico” y el “conocimiento vulgar” facilitando al alumno su incorporación a la sociedad y ayudándole a desarrollar un camino de formación más integral que tiene en cuenta el componente humano de su personalidad.

2. En este nuevo panorama que proyecta la cultura escolar actual es clave la acción del profesorado. El profesor necesita tiempos de formación que le preparen para desempeñar su “nueva” labor docente como animador y orientador en la clase. De la eficacia de su acción depende el éxito de la actividad educativa.

Pero no es menos cierto que el profesorado debe tener una clara conciencia de cual es su labor docente: “FORMAR PERSONAS”. Y formar personas significa tener en cuenta el contacto con el vivir cotidiano, la conexión con determinadas necesidades sociales y la formación en hábitos y actitudes. Son referentes que el profesorado debe asumir y aceptar como imprescindibles en su labor docente diaria.

3. La formación en medios de comunicación potencia la capacidad de reflexión del alumno, el análisis crítico, la autonomía y la capacidad de decisión. Tiene, por tanto, un efecto inmediato que incide en la formación de la personalidad del alumno.

La formación en medios contribuye al desarrollo integral de los alumnos y permite desarrollar una estrategia que potencia la formación de hábitos y actitudes.

Por este motivo, aquellos alumnos, cuyos profesores fomentan en sus clases algo más que el aprendizaje de contenidos, son los que desarrollarán mejor su capacidad de decisión y creatividad.

4. Lo que se desprende del punto anterior es la constatación de que esta formación en medios no puede circunscribirse a ningún área de conocimiento concreto ni a ninguna disciplina.

Afecta al conjunto de la formación del alumno, tanto porque se desarrolla a lo largo de todo el currículum escolar -de todos los años de vida escolar del alumno- como porque afecta a su propia

formación personal, a su propio proyecto de vida.

En este sentido, la formación en medios debe atravesar el currículum escolar horizontal y verticalmente, afectando a las disciplinas, a todos los ciclos educativos pero también a todas las áreas de conocimiento y a todos los elementos del currículum escolar.

Esto es así en beneficio de una formación completa para el alumno que le garantiza una participación activa, creativa y autónoma dentro de la sociedad.

Desde esta perspectiva, el alumno se sirve de los medios de comunicación para la formación de su propia personalidad, el centro escolar integra esta perspectiva dentro de su organización escolar y todos los elementos que lo componen participan de su fundamento.

5. La formación en medios contribuye a la formación integral del alumno potenciando un receptor crítico, activo, creativo ante la realidad que le ofrecen los medios de comunicación; responde desde el ámbito educativo a los propios medios de comunicación estudiando su lenguaje, sus mensajes y su manera de interpretación de la realidad; acerca al alumno a su entorno, por lo tanto, abre las puertas de la escuela a la sociedad y opta claramente por la formación en valores y, por tanto, contribuye al sistema de valores que el alumno integra en su proceso de formación.

6. Formar en medios va a permitir tener una visión global más rica, profunda y generosa de los medios de comunicación porque permite analizar los mensajes de los medios de comunicación, conocer sus lenguajes, sus técnicas, la realización de contenidos según las diferentes personalidades de los medios, el análisis y la interpretación, estudiar sus condicionantes y estrategias.

7. El perfil del profesorado, la propia conciencia acerca de quien debe ser el protagonista en la elaboración del proyecto educativo, las dificultades a la hora de trabajar el conjunto del equipo docente, la responsabilidad en la aplicación y posterior éxito o fracaso de la política, estrategia y espíritu escolar que impere en el conjunto de la enseñanza en general y en el centro en particular, son claves para la asunción por parte de todos los profesores de la formación en medios.

Los criterios por los que se deben mover los profesores a la hora de trabajar con los alumnos son eminentemente prácticos, cercanos, intentando desarrollar las capacidades creativas de los alumnos, poniéndoles en situaciones reales y animándoles a integrar su conocimiento y aprendizaje en la vida diaria.

La contribución al desarrollo integral del alumno, la respuesta a las realidades que están integradas en su vivir cotidiano, la formación de hábitos y actitudes la traducen en la realidad del aula, en un intento por primar la participación en clase antes que la memorización, la adquisición de hábitos o el acercamiento a la realidad frente a la avalancha de datos y materiales, la organización de actividades escolares por delante de actos meramente académicos, el contacto con los actores de la realidad, la identificación con las realidades más cercanas —el colegio, el barrio, la ciudad, etc—, todo desde el interés por una formación integral que motive al alumno en su aprendizaje e integración social.

Ésta es la única manera de integrar la formación en medios dentro del currículum. Porque ésta otorga un nuevo rol al profesor que transforma su cometido tradicional, -transmitir conocimiento- en una labor nueva, diferente, pero imprescindible en el marco de una nueva forma de aprendizaje, un marco que hace que el alumno también asuma un nuevo papel y sea co-responsable de su formación junto al profesor mediante una participación activa en el trabajo diario del aula.

El éxito o fracaso de la aplicación de la formación en medios por parte del equipo docente supone, por tanto, que el profesorado debe asumir su protagonismo en la formación del alumno y, además, acepta su responsabilidad. Es él quien va, día a día, tomando las decisiones oportunas que permiten diseñar un camino de formación progresivo que hace o no eficaz su labor educativa.

Por tanto, existe una relación directa entre lo que aporta a la formación en medios y su manera de integrarla en el currículum escolar.

La formación en medios es un elemento de renovación pedagógica a todos los niveles, pero el más trascendente por su repercusión inmediata en la formación del alumno, es la nueva metodología que provoca un cambio sustancial en la relación profesor-alumno. Se puede concretar, además, que la acción colegiada de los profesores multiplica la eficacia de la acción educativa y la falta de formación del profesorado la dificulta.

Por ello, para que el profesor realice una eficaz labor docente, es necesario potenciar esa formación que permita, en primer lugar, nuevas formas de comunicación con los alumnos, en segundo lugar, el aprendizaje de nuevos métodos de enseñanza y la adquisición de nuevas habilidades.

8. Las referencias a la realidad son uno de los mejores argumentos con los que cuenta el profesorado para motivar al alumno. Cuando los profesores relacionan el contenido de la materia con algo real se observa que el alumno comprende mejor los contenidos que se explican en clase. Si además se relaciona la realidad con valores, esto provoca que el alumno participe más en clase, asuma el realizar actividades diferentes, se comprometa en la práctica y deje a un lado la teoría. En pocas palabras, deja de ser indiferente y pasivo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, tiene más iniciativa o por lo menos, pone lo mejor de sí mismo cuando se le proponen actividades en cuyo contexto el alumno es protagonista. A los alumnos les interesan los temas sociales y eso indudablemente viene fomentado por la preocupación de algunos profesores por inculcarles mediante el contacto con la realidad, -sobre todo la más cercana-, valores como la solidaridad, la atención hacia los demás o la tolerancia. Finalmente, el alumno “aprehende” más los contenidos de una asignatura y los integra en su vida personal y social a medida que se le ofrecen referencias reales de la vida diaria.

Los medios de comunicación, en ese sentido, ayudan al profesor a analizar un sistema de valores que de ellos se desprenden diariamente a través de sus mensajes.

En ese sentido hay que decir que existe una clara relación entre la escuela y los medios de comunicación en cuanto que ambos trabajan con la actualidad. Este paralelismo enriquece al alumno y potencia su capacidad de defensa ante la manipulación y su toma de decisiones autónoma y libremente.

Parece razonable pensar que los alumnos responden mejor cuanto más se identifican con lo que se les propone. Y esto les hace ser más creativos, tomar más la iniciativa, estar más atentos a lo que ocurre a su alrededor e identificarse con su contexto.

Existen realidades que influyen especialmente en la vida de los alumnos, que afectan especialmente a la vida cotidiana del alumno, en función de las características familiares, sociales, económicas, en definitiva, personales que le rodean y el grado de influencia en su desarrollo y madurez.

De tal manera que se puede afirmar que los temas que los alumnos experimentan en su vivir cotidiano responden a realidades o necesidades a las que se les aplica un tratamiento y respuesta edu-

cativa por parte de los centros escolares.

Formar en medios exige a su vez profesores bien formados que comuniquen adecuadamente con los alumnos. Para ello es necesario tiempos de formación, acción colegiada y buena organización.

Los centros mejor organizados pueden mantener una estructura que favorezca esta formación al impregnar el centro de un estilo participativo, activo y creativo que esté de acuerdo con una enseñanza donde el alumno vaya construyendo su propio conocimiento.

9. Formar en medios da sentido a la formación global del alumno. De esta manera, no puede entrar en el currículum escolar por la puerta de atrás, engrosando un listado de disciplinas académicas que el alumno percibe como obstáculo más que como beneficio para su formación. Tampoco es un tema que atraviese las disciplinas o las etapas educativas.

La formación en medios influye en el profesor, en el alumno, en la estructura del centro escolar, en la organización de tiempos y espacios, en el aprendizaje, en las relaciones interpersonales.



NOTAS AL PIE

¹ YUS RAMOS, Rafael, (1997). *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid, Anaya.

² Fernando González Lucini es Maestro Nacional y Licenciado en Pedagogía. Ha consagrado 20 años a la enseñanza en escuelas primarias y otros cinco a la formación pedagógica del profesorado de la Escuela Universitaria. Es uno de los mayores expertos y defensores de la Educación en Valores sobre los que ha publicado varios libros y manuales y trabajado en diferentes proyectos

³ GONZÁLEZ LUCINI, Fernando, (1992). *Educación en Valores y Diseño Curricular*. Madrid, Alhambra Longman.

⁴ DE VEGA GARCÍA, Pedro, (1997) (prol.); “*Constitución Española*” Biblioteca Nueva, Madrid.

⁵ MEDINA RUBIO, Rogelio. “La política educativa en España y el ordenamiento jurídico de la educación”. *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 178-179, 1999, págs. 207-221.

⁶ MEDINA RUBIO, Rogelio. “Los derechos humanos y la educación en los valores de una ciudadanía universal”. *Aula Abierta*, nº 72, 1998, págs. 63-96.

⁷ NEWMAN, John Henry. (1859) “*The scope and nature of university education*”. London. Longman, Green, Longman, and Roberts.

⁸ Es Doctor en Filosofía por la Universidad de Barcelona, donde ostenta la cátedra de Metafísica, que había ocupado anteriormente el profesor Francisco Canals Vidal. Es subdirector de la Revista Espiritu. Sus líneas de investigación se centran fundamentalmente en el tomismo. Es miembro ordinario de la Academia Pontificia de Santo Tomás de Roma y de la *Società Internazionale Tommaso d'Aquino* (SITA).

⁹ Juan Díaz Bordenave fue rector de la Universidad Teko Arandú. Consultor Internacional en Comunicación y Educación, está considerado uno de los padres del pensamiento latinoamericano de la comunicación. Es autor de una decena de libros, entre los que destacan: *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*, *Comunicación y sociedad*, *Participación y sociedad*, *Planificación y comunicación*, *Qué es la comunicación rural*, *Alem dos meios e mensagens*, *Educación a distancia: fundamentos y métodos*, *Educación rural en el tercer mundo*, *Communication and rural development*.

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Diseño Curricular Base de Educación Primaria* - Madrid

¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1987): *Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (PNTIC)*. Madrid, Secretaría de Estado de Educación.

¹² ORIVE, Esteban. “Objetivos pedagógicos de la informática en la educación”. *Proyecto Atenea. Anexo 2*, 1985, pags. 1-10.

¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, (1985) *Proyecto Atenea. Documento base para la discusión y redacción del proyecto*. Subdirección General de Organización y Automación. Secretaría General Técnica. Madrid, 1985.

¹⁴ *Ibidem*

¹⁵ La fase experimental de los proyectos Atenea y Mercurio del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación se desarrolló desde 1985 hasta 1990. Durante dicho período se investigaron y se pusieron a punto diversas estrategias de introducción de las nuevas tecnologías en el aula, definiéndose, asimismo, la política de equipamiento, la de programas educativos y la de formación del profesorado. A partir del curso 1990-1991 se inició la llamada “fase de extensión”, durante la cual se han ensayado diversas estrategias para hacer llegar a los centros educativos, de forma escalonada y paulatina, las propuestas surgidas del proceso anterior.

A partir de 1992 se empieza la “fase de generalización” tanto en extensión como en profundidad. El objetivo de la generalización en extensión es normalizar los esquemas de formación del profesorado, aplicar las políticas de “software” y “hardware” ensayadas, y llevar con eficacia y racionalidad las nuevas tecnologías a todo el colectivo de la enseñanza pública en el territorio que gestiona directamente el Ministerio de Educación y Ciencia. El objetivo de la generalización en profundidad es desarrollar estrategias que permitan el acceso a las actividades con nuevas tecnologías a la totalidad de los alumnos de cada uno de los centros escolares.

(VV.AA, (1992). *Del clavo al ordenador*. Madrid, Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Ministerio de Educación y Ciencia).

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, (1989): *Informe de progreso. Fase exploratoria. Proyecto Atenea*. Madrid, Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación. Secretaría de Estado de Educación

¹⁷ A excepción, por tanto, Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia y País Vasco, cuyas transferencias en materia de educación están realizadas.

¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, (1987): *Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (PNTIC)*. Madrid, Secretaría de Estado de Educación.

¹⁹ La última parte de este capítulo se refiere al Programa Prensa-Escuela.

²⁰ LÓPEZ CUBINO, Rafael, (1997). *La prensa en la escuela*. Madrid, Escuela Española.

²¹ VIOQUE LOZANO, Juan, (1984). *La utilización de la prensa en la escuela*. Madrid, Cincel.

²² LÓPEZ CUBINO, op. cit.

²³ Doctor en Comunicación y experto en comunicación estratégica y televisión educativa, creó Televisión Educativa de TVE (Televisión Española) y ha dirigido diversos proyectos de canales temáticos educativo-culturales. Dirige el máster de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, donde enseña Semiótica y Teoría de la Comunicación. Recibió el Premio Reina Sofía de Investigación en Ciencias Sociales, y ha escrito los libros *Tribus urbanas, Comunicación y Educación en la Sociedad de la Información* y *El desafío educativo de la televisión*.

PÉREZ TORNERO, J. M. “La reconciliación entre la prensa y la escuela”. *Cuadernos Programa Prensa-Escuela*, número 1, 1992, pág. 2.

²⁴ GARRIDO, Fernando. “Estrategias para introducir la prensa en la escuela”. *Padres y Maestros*, nº 154, 1990, págs. 3-6.

²⁵ MARTÍNEZ, Luis Miguel, (1992). *La formación del profesorado como consecuencia del programa Prensa-Escuela. Fase experimental (1985-1990). Memoria final*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

²⁶ Formulación expresada por el Consejo Internacional de cine y televisión de la UNESCO, en París en el año 1973.

²⁷ GIMENO SACRISTÁN, José. “El profesor como investigador en el aula: un paradigma en la formación de profesores”. *Educación y Sociedad*, nº 2, 1983, págs. 51-73.

²⁸ FORMENT, Eudaldo. “El profesor católico del siglo XXI”. *Espíritu*. nº 116, 1997, pags. 205-222.

²⁹ GONZÁLEZ LUCINI, Fernando (1994). *Temas Transversales y Áreas Curriculares*. Madrid. Alauda. 162 páginas.



BIBLIOGRAFÍA

* AA.VV., (2000): *Pedagogías del siglo XX*. Barcelona, CISS Praxis.

* AA. VV., (2001): *La nueva era de la televisión*. Madrid, Academia de las Ciencias y de las Artes de Televisión de España, Corporación Multimedia.

* AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, (1990). *II Congreso Andaluz de Prensa-Educación*. Huelva, Grupo Pedagógico Prensa-Educación de Andalucía.

- (1993): *Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios*. Huelva, Grupo Pedagógico “Prensa y Educación”.

- (1998): *Descubriendo la ‘caja mágica’*. Enseñamos a ver la tele. Huelva, Grupo Comunicar.

- (1999): *Familia, educación y recepción de televisión*. Barcelona, Paidós.

* AGUADED GÓMEZ, José Ignacio; FERIA MORENO, Antonio, (1994): *Congreso Nacional Prensa y Educación*. Sevilla, Grupo de investigación Gipda. Universidad de Sevilla.

* AGUADED GÓMEZ, José Ignacio. “La educación en medios de comunicación”. *Comunidad Escolar*, nº 234, 1996, págs. 14-17.

* ALAUDELL BAÚDENAS, Josefina; MARTÍ RECOBER, Manuel, (1985): “Reflexiones sobre las implicaciones socio-económicas de la informática en la enseñanza”. *Proyecto Atenea*. Anexo 2, págs. 72-89.

- * ALCALDE, C. (1981): *Cómo leer un periódico*. Barcelona, Mitre.
- * ALONSO ERAUSQUIN, Manuel, (1976): *Enseñar con la noticia*. Buenos Aires, Losada
- * ALONSO ERAUSQUIN, Manuel. "La prensa en el diseño curricular base". *Cuadernos Programa Prensa-Escuela*, número 7, 1992, pág. 8.
- * APARICI, Roberto. "Imágenes, vídeo y educación". *Acción Educativa*, nº 51, 1988, págs. 35-37.
- * APARICI, Roberto. "La enseñanza de los medios". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 141, 1995, págs. 10-12.
- * APARICI, Roberto; GARCÍA MATILLA, Agustín, (1987): *Imagen, vídeo y educación*. México, Fondo de Cultura Económica. Paideia.
- (1992): *La imagen*. Madrid, UNED.
- * BALLESTA PAGAN, F. Javier, (1991): "Orientaciones sobre la utilización de la prensa en la escuela". *Educadores*, nº 151, 1989, págs. 513-518..
- * BALLESTA PAGÁN, F. Javier. "El profesor, ante la prensa en la escuela". *Cuadernos Programa Prensa-Escuela*, número 6, 1992, pág. 54.
- BALLESTA PAGAN, F. Javier, (1991): *La incorporación de la Prensa a la Escuela*. Madrid, Seco-Olea, Col. Panorama.
- * BARCELÓ, J.M. (2002): *La comunicación en Internet*. Edición del autor.
- * BARRÓN RUÍZ, Ángela; SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Leonor.

“Prensa y Escuela”. *Acción Educativa*, nº 62, 1990, págs. 28-33.

* BARTOLOME, Donaciano, (1996): *Prensa en las aulas II. Actas del II Congreso Internacional, 'Prensa en las aulas'*. Madrid, CCS.

* BAUTISTA, Antonio. “El uso de los medios desde los modelos del currículum”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, números 3 y 4, 1989, págs. 39-50.

* BERNABÉU MORÓN, Natalia. “La educación en materia de comunicación”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 234, 1995, págs. 8-11.

* BLANCO DÍEZ, Luis del, (1987): *Integración curricular del vídeo en la enseñanza. Propuesta de trabajo*. Madrid, Programa de Nuevas Tecnologías, Ministerio de Educación y Ciencia.

* BLANCO DÍEZ, Luis del. “La integración de los medios audiovisuales en el currículo escolar”. *Cuadernos de Pedagogía y Nuevas Tecnologías de la Información*, números 6 y 7, 1986, págs. 3-9.

* BLANCO DÍEZ, Luis del. “Proyecto Mercurio: un instrumento institucional para impulsar la introducción de los medios audiovisuales en el currículo”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, nº 1, 1989, págs. 95-101.

* BLANCO MARCILLA, Aurora. “El Proyecto Mercurio: introducción del vídeo a la enseñanza”. *Cuadernos de la Educación y Nuevas Tecnologías de la Información*, números 6 y 7, 1986, págs. 17-21.

* BUENO G. (2000): *Televisión: apariencia y verdad*. Barcelona, Gedisa.

- (2002): *Telebasura y democracia*. Barcelona, Ediciones B.

* CABERO ALMENARA, Julio, (1994): *La formación inicial de*

los profesores en medios audiovisuales. Sevilla, Alfar.

- (1995): *Aspectos críticos de una reforma educativa*. Sevilla, Grupo de Investigación Didáctica (G.I.D.).

- (2001): *Tecnología educativa. Diseño y utilización de los medios en la enseñanza*. Barcelona, Paidós.

* CABRERA, A. “Utilización de la prensa en clase”. *Comunidad Educativa*, nº 142, 1986, págs. 16-18.

* CALDERÓN, Juan A. “La formación del profesorado para la introducción de la informática en la enseñanza”. *Proyecto Atenea. Anexo 2*, 1985, págs. 112-137.

* CALVO HERNANDO, Manuel. “Educomunicación”. *Cuadernos Programa Prensa-Escuela*, número 4, 1992, pág. 38.

* CAMPS, Victoria (1990): *Virtudes Públicas*. Madrid, Espasa Calpe.

- (1994): *Los valores de la educación*. Madrid, Alauda

* CAMPUZANO RUÍZ, Antonio, (1993): *Tecnologías audiovisuales y educación*. Madrid, Akal.

* CAMPUZANO RUÍZ, Antonio. “Televisión y currículo”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 141, 1995, págs. 28-30.

* CARBONELL SEBARROJA, Jaume. “La utilidad didáctica de la prensa”. *Materiales de apoyo. Prensa-Escuela*, 1990, págs. 57-58.

* CARBONELL SEBARROJA, Jaume y otros (2001): *Pantallas y violencia*. Zaragoza, Ediciones Tierra.

* CEBRIÁN, Mariano. “Dimensión educativa de la información te-

levisual". *Revista Española de Pedagogía*, nº 148, 1980, págs. 61-89.

* CEBRIÁN, Mariano, (1978): *Introducción al lenguaje de la televisión: una perspectiva semiótica*. Madrid, Pirámide.

-(1983): *La información audiovisual como servicio democrático*. Madrid, Forja.

- (1988): *Fundamento de la teoría y técnica de la información audiovisual*. Madrid, Alhambra.

- (1992): *Géneros informativos audiovisuales: radio, televisión, periodismo gráfico, cine, vídeo*. Madrid, Ciencia 3.

- (1998): *Información audiovisual, concepto, técnica, expresión y aplicaciones*. Madrid, Síntesis.

* CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE), (1988). *Encuesta Prensa-Escuela. Análisis sociológico*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

- (1989): *Evaluación del programa Prensa-Escuela*. Madrid, Servicio de Investigación Educativa.

* CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLÓGICAS, (1998): *Hábitos de comportamiento ante la televisión*. Catálogo del Banco de Datos. Madrid.

* CLEMENTE, Miguel; URRÁ, Javier; VIDAL, Miguel Ángel, (2000): *Televisión: Impacto en la infancia*. Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores.

* COLL SALVADOR, Cesar. "Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 168, 1989, Págs. 8-14.

(2002): *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educa-*

ción escolar. Madrid, Alianza Editorial.

* CONSEJO INTERNACIONAL DEL CINE Y TELEVISIÓN (CICT), (1973): Unesco. Paris.

* DE LA TORRE, S., (1993): *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid, Dykinson.

* DE VEGA GARCÍA, Pedro, (1997) (prol.): “*Constitución Española*” Biblioteca Nueva, Madrid.

* Diario ABC. “La infancia virtual”. *Los Domingos de ABC* - Sección de Sociedad, páginas 24-26. Madrid, 19 de diciembre de 1999

* DÍAZ BORDENAVE, Juan; (1976): *Las Nuevas Tecnologías y Pedagogías de la Comunicación*. Ponencia presentada a la Reunión de consulta sobre la Investigación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica. Cali.

* DOMINGO, J. “Integración de los temas transversales en un enfoque globalizador”. *Aula de Innovación Educativa*, nº 32, 1994, págs. 35-39.

* ECO, U., (1984): *Obra abierta*. Barcelona, Ariel.

- (1986): *La estrategia de la ilusión*. Barcelona, Lumen.

* EISNER, Elliot W., (1987): *Procesos cognitivos y currículum. Una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona, Martínez Roca.

* FERIA MORENO, Antonio, (1991): *Actas del curso “Profesores dinamizadores de prensa”*. Huelva, Grupo Pedagógico Prensa-Educación.

* FERIA MORENO, Antonio. “La prensa en el ciclo medio”.

Cuadernos de Pedagogía, nº 182, 1990, págs. 6-22.

* FERRÉS, Joan, (1994): *Televisión y Educación*. Barcelona, Paidós.

- (1992): *Vídeo y educación*. Barcelona, Paidós.

- (2000): *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona, Paidós.

* FORMENT, Eudaldo. “El profesor católico del siglo XXI”. *Es-píritu*. nº 116, 1997, págs. 205-222.

* FRATINI, Adriana; SPINARDI, Mónica. “Educación Ambiental, ¿ciencias naturales o formación ética y ciudadana?” *Novedades Educativas*, nº 95, 1998, págs. 42-44.

* FREIRE, Paulo, (1969): *La educación como práctica de la liber-tad*. Montevideo, Tierra Nueva.

* FUEYO, A. (2000): Educación y medios audiovisuales. Apuntes 4º. Chile, Pedagogía de Promoción Educativa.

* FUNDESCO, (1987): *Informe Fast*. Madrid, Fundesco.

* GARCÍA CASTILLEJO, A. (2003): *El consejo audiovisual en España (documento de trabajo 8/2003)*: Madrid, Fundación Alternativas.

* GARCÍA GALINDO, J.A., (1994): *Investigar con los medios de comunicación en la enseñanza*. Huelva, Grupo Pedagógico Andalu-z “Prensa y Educación”.

* GARCÍA HOZ, Víctor, (1981): *Educación personalizada*. Vallad-olid, Rialp.

* GARCÍA MATILLA, Agustín (1993): Los medios para la co-

municación educativa” en APARICI, R.: *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid, De la Torre.

* GARCÍA MATILLA, Agustín. “Escuela, televisión y valores democráticos”. *Comunicar*, nº 13, 1999, págs. 107-110.

* GARCÍA MATILLA, Agustín. “Educación y comunicación”. *Escuela y Sociedad*, 2001. Santander. Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación y Juventud.

* GARCÍA MATILLA, Agustín (2003): *Una televisión para la educación. La utopía posible*. Barcelona, Gedisa.

* GARCÍA MATILLA, Agustín; MARTÍNEZ, Luis Miguel. “Una televisión para la educación”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 141, 1995, págs. 24-27.

* GARCÍA NOVELL, F., (1992): *Inventar el periódico*. Madrid, De la Torre.

* GARCÍA VALLINAS, Eulogio. “El vídeo en la formación del profesorado”. *Zeus*, nº 16, 1992, págs. 16-20.

* GARRIDO, Fernando. “Estrategias para introducir la prensa en la escuela”. *Padres y Maestros*, nº 154, 1990, págs. 3-6.

* GIMENO SACRISTÁN, José, (1981): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Salamanca, Anaya.

* GIMENO SACRISTÁN, José. “El profesor como investigador en el aula: un paradigma en la formación de profesores”. *Educación y Sociedad*, nº 2, 1983, págs. 51-73.

- (1988): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.

- (2000): *Los "inventores" de la educación. Y cómo nosotros la aprendemos*. Introducción al libro *Pedagogías del siglo XX*. Barcelona, CISS Praxis.

* GONZÁLEZ, B. (2002): La investigación cuantitativa aplicada a los programas divulgativos y de servicio público". En RIVERA, M J. y WALZER, A. y GARCÍA MATILLA, A. (comps.) (2002).

* GONZÁLEZ LUCINI, Fernando, (1992): *Educación en Valores y Diseño Curricular*. Madrid, Alhambra Longman.

- (1994): *Temas Transversales y Áreas Curriculares*. Madrid. Alauda. 162 páginas.

- (1994): *Temas Transversales y Educación en Valores*. Madrid, Alauda.

- (1996): *Aprende conmigo. La televisión en el centro educativo*. Madrid, De la Torre.

* GONZÁLEZ LUCINI, Fernando. "El gran reto de la transversalidad: una educación en valores". *Acción Educativa*, nº 83, 1994, págs. 10-12

* GUTIERREZ MARTÍN, Alfonso. "Comprometer al profesorado". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 141, 1995, págs. 31-33.

* GUTIERREZ MARTÍN, Alfonso. "Educación y Nuevas Tecnologías". La Obra, nº 898. Revista de Educación, nº 4, 1996, págs. 66-72. .

* HITCHENS, Howard. "Estados Unidos. La alfabetización audiovisual". *La Educación en Materia de Comunicación*, UNESCO, 1984.

* IRIBARREN, Jesús; GUTIERREZ García, José Luis, (1993). *Once grandes mensajes*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos.

- * KAPLUN, Mario, (1981): *Cómo educar el sentido crítico*. Lima (Perú), SAL-OCIC/UNDA-AL.
- (1985): *El comunicador popular*. Quito (Ecuador), CIESPAL.
- (1998): *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, De la Torre.
- * LARRIBA, L. Fernando, (1990): *Una experiencia didáctica integrada en el Proyecto Atenea*. Alumnos 2º BUP Castro Urdiales, Instituto de Bachillerato Ataúlfo Argenta.
- * LÓPEZ CUBINO, Rafael, (1997): *La prensa en la escuela*. Madrid, Escuela Española.
- * MACHADO, A. (2000): *El paisaje mediático*. Argentina, Libros del Rojas – Universidad de Buenos Aires.
- * MARGALEF MARTÍNEZ, Juan Miguel, (1994): *Guía para el uso de los medios de comunicación*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- * MARGALEF MARTÍNEZ, Juan Miguel. “Reforma educativa y educación en materia de comunicación”. *Revista Comunicación y Pedagogía*, nº 148, 1998, págs. 75-79.
- * MARTÍNEZ, Luis Miguel, (1992): *La formación del profesorado como consecuencia del programa Prensa-Escuela. Fase experimental (1985-1990). Memoria final*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- * MARTÍNEZ, Luis Miguel. “Lectura crítica”. *Cuadernos Programa Prensa-Escuela*, número 2, 1992, pág. 17.
- * MARTÍNEZ, Luis Miguel, (1990): “Por una escuela más útil”. *Plan de Investigación Educativa y de Educación del Profesorado. Anexo XXII. Programa Prensa-Escuela. Materiales de apoyo*. Ma-

drid, Ministerio de Educación y Ciencia.

* MARTÍNEZ, Luis Miguel. “Una escuela abierta a la actualidad”. *Comunidad Escolar*, nº 221, 1989, págs. IV-V.

* MARTÍNEZ-FRESNEDA, Humberto, (2000): “*La educación en materia de comunicación en los centros de enseñanza*”. Tesis doctoral. Madrid. Facultad de Ciencias de la Información. Universidad Complutense.

- (2004): “La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje” en *Comunicar*, número 22, pp. 183-188

- (2004): “La educación desde la comunicación” en Casals, María Jesús (coord.), *Mensajes periodísticos y sociedad del conocimiento*, Madrid, Fragua, pp. 369-380

- MARTÍNEZ-FRESNEDA OSORIO, Humberto, DAVARA TORREGO, Javier y ORTEGA DE LA FUENTE, Miguel(2005): *Los medios de comunicación, a examen*. Madrid, Universidad Francisco de Vitoria

* MASTERMAN, Len, (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, De la Torre.

* MASTERMAN, Len. “Una educación para el mundo actual”. *La Obra*, número 898, Revista de Educación, nº 4, 1996, pág. 10.

* MATILLA, Luis (2002): “Fabular con la imagen. En RIVERA, M.J., WALZER A. y GARCÍA MATILLA, A. (comps.) (2002).

* MATILLA, Luis. “Televisión, escuela y sociedad”. *Acción Educativa*, nº 90, 1995, pág. 8-11.

* MC LUHAN, Marshall; CARPENTER, E.S., (1974): *El aula sin muros*. Barcelona, Laia.

* MEDINA RUBIO, Rogelio. “La política educativa en España y el ordenamiento jurídico de la educación”. *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 178-179, 1999, págs. 207-221.

* MEDINA RUBIO, Rogelio. “Los derechos humanos y la educación en los valores de una ciudadanía universal”. *Aula Abierta*, nº 72, 1998, págs. 63-96.

* MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, (1982): *Educación y Medios de Comunicación. Informe final del grupo de trabajo MEC-RTVE sobre radio y televisión educativa*. Estudios de educación. Madrid, Secretaría técnica.

- (1985): *Proyecto Atenea. Consideraciones y anexos para orientar la redacción de proyectos de los centros que desean participar en el mismo*. Madrid.

- (1985): Proyecto Atenea. Documento base para la discusión y redacción del proyecto. Subdirección General de Organización y Automación. Secretaría General Técnica. Madrid, 1985.

- (1987): *Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (PNTIC)*. Madrid, Secretaría de Estado de Educación.

- (1988): *Proyectos Atenea y Mercurio*. Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (PNTIC). Madrid.

- (1989): *Diseño Curricular Base de Educación Primaria* - Madrid

- (1989): *Informe de progreso. Fase exploratoria. Proyecto Atenea*. Madrid, Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación. Secretaría de Estado de Educación.

-(1989): *Libro Blanco. Propuesta de debate para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid,

- (1990): *Plan de Investigación Educativa y de Formación del Profesorado. Anexo XXII. Programa Prensa-Escuela. Materiales de apoyo*. Madrid.
- (1993): *Temas Transversales y Desarrollo Curricular*. Madrid.

* MOLES, A. Y OTROS, (1982): *La Comunicación y los mass media*. Bilbao, Mensajero.

* MONTERO LÓPEZ, Luis. "Prensa-Escuela, una breve introducción". *El siglo que viene*, nº 3, 1988, págs. 18-21.

* MORENO, J. y PEDRERO, R. (2002): 1977-2002. *25 años de cine científico*. Málaga, Unicaja.

* NEWMAN, John Henry, (1859): "*The scope and nature of university education*". Longman, Green, Longman, and Roberts, London, 1859.

* ORIVE, Esteban. "Objetivos pedagógicos de la informática en la educación". *Proyecto Atenea. Anexo 2*, 1985, págs. 1-10.

* PÉREZ TORNERO, J. M. "*La reconciliación entre la prensa y la escuela*". Cuadernos Programa Prensa-Escuela, número 1, 1992, pág. 2.

* PÉREZ TORNERO, J.M., (1993): *Televisión Educativa*. Madrid, UNED.

- (1994): *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona, Paidós.

* PIAGET, Jean, (1983): *A dónde va la educación*. Barcelona, Teide.

- (1986): *Psicología y Pedagogía*. Barcelona, Planeta.

* RODRÍGUEZ LUINI, Nora; DORFSMAN, Marcelo I. "Convivencia, ¿saberes para la escuela o saberes para la vida?" *Novedades*

Educativas, nº 97, 1999, págs. 58-59.

* RODRÍGUEZ PASTORIZA, F. (2002): “La televisión y la cultura”. En RIVERA, M.J., WALZER, A. y GARCÍA MATILLA, A. (comps.) (2002).

* ROTGER, Bartolomé. “Aprovechamiento didáctico de la prensa escrita”. *Escuela Española*, nº 2.650, 1982, págs. 20-23.

* ROTGER, Bartolomé. “Estrategias para introducir la prensa en la Escuela”. *Padres y Maestros*, nº 154, 1990, págs. 5-49.

* ROTGER, Bartolomé, (1990): *Programa Prensa-Escuela. Materiales de apoyo*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

* SANTOS GUERRA, Miguel Ángel, (1984): *Imagen y Educación*. Madrid, Anaya.

- (1987): *Formación de Profesor y desarrollo del currículum*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

- (1990): *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid, Akal.

* SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. “¿Qué organización escolar?”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 172, 1989, págs. 24-27.

* SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. “Una tarea contradictoria: educar para los valores y educar para la vida”. *Escola-Crítica*, nº 6, 1994, págs. 15-28.

* SAPERAS, E., (1987): *Los efectos cognitivos de la comunicación de masas*. Barcelona, Ariel.

* SEGOVIA, JESÚS DOMINGO. “Integración de los temas transversales en un enfoque globalizador”. *Aula de Innovación Educativa*, nº 32, 1994, págs 35-39.

* SIERRA, F. (1999): "Comunicación educativa y economía política. Apuntes sobre políticas culturales e innovación tecnológica". En *Ámbitos*. Revista Andaluza de Comunicación, nº 2, Sevilla, Universidad de Sevilla.

- (2002): *Comunicación, educación y desarrollo. Apuntes para una historia de la comunicación educativa*. Sevilla, Comunicación Social.

* SOLER, Pere y PERDIGUER, Agustín. (1992): *Prácticas de investigación de mercados: siete investigaciones completas*. Bilbao, Ediciones Deusto.

* TARDY, Michel, (1978): *El profesor y las imágenes*. Barcelona, Planeta.

* VALBUENA DE LA FUENTE, F., (1979): *La comunicación y sus clases*. Zaragoza, Luis Vives.

* VEIGUELA, Elena. "El Proyecto Mercurio del M.E.C.". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 171, 1989, págs. 84-86.

* VEIGUELA, Elena. "Entrevista". *Revista de Educación a Distancia*, nº 12, 1995, págs. 4-18.

* VEIRA, Carlos, (1979): *La prensa a la escuela*. Madrid, Marsiega 1979.

* VILCHES, L., (1983): *Lectura de la imagen*. Barcelona, Paidós.

- (1989): *Manipulación de la imagen televisiva*. Barcelona, Paidós.

* VIOQUE LOZANO, Juan, (1984): *La utilización de la prensa en la escuela*. Madrid, Cincel.

* YELA, M., (1979): *La libertad en el proceso educativo*. Madrid, Alger.

* YUS RAMOS, Rafael. “Cómo introducir los temas transversales en el Proyecto Curricular de Centro”. *Puerta Nueva*, nº 24, 1995, págs. 4-15.

* YUS RAMOS, Rafael, (1996): *Temas transversales. Hacia una nueva escuela*. Barcelona, Graó.

- (1997): *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid, Anaya.

* ZABALA, A. “El enfoque globalizador”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 168, 1989, págs. 22-27.

1. CUESTA, Ubaldo.- Psicología social cognitiva de la publicidad.
2. ALADRO VICO, Eva.- Comunicación y retroalimentación.
3. MUÑOZ-ALONSO LÓPEZ, Sonia.- Sistemas de gestión bibliográfica: *ProCite*.
4. VIDELA RODRÍGUEZ, José Juan.- La ética como fundamento de la actividad periodística.
5. YANES MESA, Rafael.- Géneros periodísticos y géneros anexos.
6. BLANCO ALFONSO, Ignacio-FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, Pilar (coord.).- El lenguaje radiofónico: la comunicación oral.
7. GARCÍA GONZÁLEZ, M^a Nieves.- Periodistas, ciudadanos del mundo. Fundamentos del periodismo.
8. FLORES VIVAR, Jesús.-MIGUEL ARRUTI, Alberto.- Gestión del conocimiento en los medios de comunicación.
9. ZAPATERO, Angélica.- Manual de información y documentación ambiental.
10. SAHAGÚN, Felipe.- De Gutenberg a Internet. La sociedad internacional de la información.
11. MARTÍN MARTÍN, Fernando.- Diccionario de Comunicación Corporativa e Institucional y Relaciones Públicas.
12. MARÍN CALAHORRO, Francisco.-El protocolo en los actos de empresa. La gestión de eventos corporativos.
13. CLEMENTE MEDIÁVILLA, Jorge.-Introducción al *software* de gestión en la producción audiovisual.
14. MARTÍNEZ SOLANA, Yolanda.- La Comunicación institucional. Análisis de sus problemas y soluciones.
15. MARTA LAZO, Carmen.- La televisión en la mirada de los niños.
16. GUERRA GÓMEZ, Amparo.- De emisarios a protagonistas. Boceto para una historia del periodismo corresponsal.

17. LÓPEZ YEPES, José et al.-Las tesis doctorales. Producción, evaluación y defensa.
18. GARCÍA GONZÁLEZ, M^a. Nieves.- Fundamentos del periodismo. Conceptos teóricos y aplicaciones prácticas.
19. MARÍN CALAHORRO, Francisco.-Gestión técnica y de la comunicación en las situaciones especiales: (crisis, emergencias y negociación).
20. SÁNCHEZ CALERO, María Luisa.-La información especializada en la gestión de crisis.
21. FLORES, VIVAR, Jesús-AGUADO GUADALUPE, Guadalupe.- Modelos de negocio en el Ciberperiodismo.
22. FERNÁNDEZ SANDE, Manuel.- Los orígenes de la Radio en España. Volumen I: Historia de Radio Ibérica (1916-1925).
23. FERNÁNDEZ SANDE, Manuel.- Los orígenes de la Radio en España. Volumen II: La competencia entre Unión Radio y Radio Ibérica (1925-1927)
24. FRANCO ALVAREZ, Guillermina.- Tecnologías de la comunicación.
25. SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Santiago- SANZ, Beatriz S.- La melancolía de la revolución. Panorama del cine europeo moderno.
26. GARCÍA FERNÁNDEZ, Emilio C. et al.- La cultura de la imagen.
27. TAMARIT, Ana.- Periodistas locales. El caso de Castilla y León.
28. ARROYO, María.-ROEL, Marta.- Los Medios de Comunicación en la Democracia (1982-2005). Prensa, radio y televisión. Internet y grupos de comunicación.
29. CHICOTE, Javier.- El periodismo de investigación en España. Causas y efectos de su marginación.
30. ÚRGOITI GONZÁLEZ, Cecilio José.- Mundialización, comunicación y política.
31. ALCUDIA BORREGUERO, Mario.- Los boletines horarios radiofónicos.
32. LÓPEZ YEPES, Alfonso.- Cine en la era digital.

- Aplicaciones de la documentación cinematográfica (1992-2005).
33. PARRAT, Sonia F.- Medios de comunicación y medio ambiente.
 34. IGLESIAS, Zulima.- Información en la televisión local. Las emisoras de Castilla y León.
 35. RUEDA LAFFOND, José Carlos-CHICHARRO MERAYO, M^a del Mar.- La televisión en España (1956-2006). Política, consumo y cultura televisiva.
 36. PUYAL, Alfonso.- Teoría de la comunicación audiovisual.
 37. BARAYBAR FERNÁNDEZ, Antonio.- Marketing en televisión. Su gestión en la televisión publicitaria en abierto.
 38. GARCÍA GONZÁLEZ, Nieves.- La entrevista.
 39. HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto.- Lengua y comunicación en el discurso periodístico de divulgación científica y tecnológica.
 40. SANTIAGO BARNÉS, Jorge.- Gestos políticos presidenciales: Asesoría de imagen.
 41. GUTIÉRREZ DAVID, M^a Estrella.- Justicia y medios de comunicación. Claves para la buena praxis de los derechos informativos.
 42. CASTAÑARES, Wenceslao.- La televisión moralista. Valores y sentimientos en el discurso televisivo.
 43. GARCÍA GUARDIA, M^a Luisa- MENÉNDEZ HEVIA, Tania.- El diseño digital, mimesis del espacio pictórico.
 44. ZUGASTI, Ricardo.- La forja de la complicidad. Monarquía y prensa en la transición española (1975-1978).
 45. GARCÍA GUARDIA, M^a Luisa- MENÉNDEZ HEVIA, Tania.- Fundamentos de la realización publicitaria.
 46. CEBRIÁN HERREROS, Mariano.- Modelos de radio. Desarrollos e innovaciones.
 47. ARGERICH PÉREZ, Javier.- Comunicación y franquicia. La Comunicación como herramienta de gestión en las franquicias españolas.
 48. PERALES BAZO, Francisco (Coord.).- Cine y publicidad.
 49. RIVAS NIETO, Pedro-REY GARCÍA, Pablo.- Oriente

- Próximo y el nuevo terrorismo.
50. QUINTANA PAZ, Nuria.- Televisión y Prensa durante la UCD. Premios y castigos mediático-gubernamentales.
 51. JIMÉNEZ SOLER, Ignacio.- Comunicación e innovación. Atributos de la innovación y claves para darla a conocer.
 52. SANTIAGO BARNÉS, Jorge.- El candidato ante los medios: Telegenia e imagen política.
 53. GARCÍA GONZÁLEZ, Nieves.- Metodología de aprendizaje activo para la comunicación.
 54. MARCHIS, Giorgio de-GIL-CASARES, María-LANZAS, Fco. Javier.- Organización y psicología en la comunicación interna.
 55. MARÍN CALAHORRO, Fco.- Responsabilidad social corporativa y comunicación.
 56. ALCUDIA BORREGUERO, Mario (Coord.)- Nuevas perspectivas sobre los géneros radiofónicos.
 57. MENESES, María Dolores.- Noticias sobre la prensa. Imagen propia durante la transición democrática.
 58. VALDÉS, Salvador.- La Televisión pública desde dentro.
 59. ALCOLEA, Gema.- Una semana sin televisión en el siglo XXI.
 60. JIMÉNEZ, Silvia.- Creatividad en los informativos radiofónicos.
 61. GARCÍA GONZÁLEZ, Nieves.- Periodismo, Publicidad, Cine, Comunicación Audiovisual y Relaciones Públicas. Iconos para un lenguaje democrático.
 62. FANJUL PEYRÓ, Carlos.- Vigorexia: una mirada desde la publicidad.
 63. URGOITI GONZÁLEZ, Cecilio José.- Un viaje a Occidente. Comunicación e inmigración en la globalización.
 64. CHIVITE, Santiago.- COPE: una cadena de radio en busca de su identidad.
 65. FERNÁNDEZ VICENTE, Antonio.- El presente virtual. Cadenas digitales.
 66. MANZANO ESPINOSA, Cristina.- La adaptación como metamorfosis. Transferencias entre el cine y la literatura.

67. ABUÍN VENCES, Natalia.- La eficacia publicitaria en prensa digital.
68. YANES MESA, Rafael.- Comunicación política y periodismo. Apuntes para la eficacia del mensaje persuasivo.
69. GIMENEZ, Pilar-BERGANZA, Rosa.- Género y medios de comunicación. Un análisis desde la objetividad y la teoría del *Framing*.
70. SOLANO SANTOS, Luís Felipe.- Patrocinio y Mecenazgo: Instrumentos de responsabilidad social corporativa.
71. FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, Pilar (Coord.)-BLANCO ALFONSO, Ignacio (Coord.)- Diccionarios y Libros de Estilo.
72. BLANCO MALLADA, Lucio.- La intuición de la razón. Por un discurso audiovisual científico.
73. MARCOS, Mar.- Elementos estéticos del cine. Manual de dirección cinematográfica.
74. GONZÁLEZ CONDE, M. Julia- BARCELÓ UGARTE, Teresa.- La Televisión. Estrategia audiovisual.
75. RUIZ LÓPEZ, José Antonio.- El apagón analógico. La herencia mediática de PSOE y PP.
76. ZAMORA MEDINA, Rocío.- El candidato *marca*: Cómo gestionar la imagen del líder político.
77. RAJAS FERNÁNDEZ, Mario.- Tecnología de los efectos visuales en el cine digital.
78. RUANO LÓPEZ, Soledad.- Contenidos culturales de las televisiones generalistas: Análisis de los formatos televisivos de las cadenas públicas y privadas.
79. LINARES PALOMAR, Rafael.- La promoción cinematográfica. Estrategias de comunicación y distribución de películas.
80. TRAPERO DE LA VEGA, José Ignacio.- PublicidADD en la Sociedad de la Imaginación: Analogías, datos y digitalizaciones.
81. JIMÉNEZ VAREA, Jesús (Ed.)- The End. El Apocalipsis en la pantalla.
82. FUENTE COBO, Carmen (Coord.)- Infancia y televisión.

- Políticas de protección de los menores ante los contenidos audiovisuales.
83. RUEDA LAFFOND, José Carlos-CORONADO RUIZ, Carlota.- La mirada televisiva. Ficción y representación histórica en España.
 84. FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, Pilar (Coord.)-BLANCO ALFONSO, Ignacio (Coord).- Lengua y televisión.
 85. DELTELL ESCOLAR, Luis- GARCÍA CREGO, Juan-QUERO GERVILLA, Mercedes.- Breve historia del cine.
 86. ARMENDÁRIZ, Enrique.- Las Relaciones Públicas y su evaluación.
 87. FERNÁNDEZ ASENJO, Gerardo.- TORRE ALFARO, Noa de la.- Gabinetes de Comunicación en mínimos. Todos los porqués sobre las funciones y disfunciones de los gabinetes pequeños y con pocos recursos.
 88. RODRÍGUEZ RIVAS, Ana María.- Mensaje humanístico y doctrinal en la prensa partidista española del siglo XX. Artículos de José Trapero Pardo.
 89. IZQUIERDO LABELLA, Luis.- Manual de periodismo local.
 90. RODRÍGUEZ RIVAS, Ana María.- Periodismo de opinión y entretenimiento desde el franquismo a la democracia.
 91. MORENO ESPINOSA, Pastora.- Escribir periodismo.
 92. SALGADO LOSADA, Alejandro (Coord.)- Creatividad en televisión. Entretenimiento y ficción.
 93. MARTÍNEZ-FRESNEDA OSORIO, Humberto.- La trascendencia de la comunicación. Una visión pedagógica de los medios.

Colección **Biblioteca de Ciencias de la Comunicación**

1. DAVARA TORREGO, Javier et al.- España en portada. Análisis de las primeras páginas nacionales y su influencia en la sociedad.
2. GARBISU, Margarita-IGLESIAS, Montserrat.- Índices de

- La Estafeta Literaria* (1944-2001). Contenidos literarios de la revista.
3. CASALS CARRO, M^a. Jesús.- Periodismo y sentido de la realidad. Teoría y análisis de la narrativa periodística.
 4. BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, Gregorio et al.- La lengua, compañera de la transición política española. Un estudio sobre el lenguaje del cambio democrático.
 5. BARRERA, Carlos-NOGUÉ, Anna.- *La Vanguardia*, del franquismo a la Democracia.
 6. CEBRIÁN HERREROS, Mariano-FLORES VIVAR, Jesús.- Blogs y periodismo en la red.
 7. FERNÁNDEZ, Maximiliano.- De la tramas contra *El Independiente* a la concentración mediática actual.
 8. ESTEVE RAMÍREZ, Fco.-FERNÁNDEZ DEL MORAL, Javier.- Áreas de especialización periodística.
 9. FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, Pilar-PEDRERO GONZÁLEZ, Amalia (Coord.).- La mujer y la Sociedad de la Información: ¿Existe un lenguaje sexista?.
 10. ARTERO MUÑOZ, Juan Pablo.- Modelos estratégicos de Telecinco (1990-2005).
 11. ALCALDE DE ISLA, Jesús.- Música y comunicación. Puntos de encuentro básicos.
 12. BERNÁRDEZ RODAL, Asunción (Dir.).-Mujeres inmigrantes en España: representaciones en la información y percepción social.
 13. CHECA, Antonio (Coord.).- La Comunicación durante la II República y la Guerra Civil.
 14. ESTEVE, Francisco-MONCHOLI, Miguel Ángel (Eds.).- Teoría y técnicas del periodismo especializado.
 15. MESQUITA, Mario.- El Cuarto equívoco.
 16. MARTÍNEZ-FRESNEDA OSORIO, Humberto.- Comunicación a través del diseño periodístico.
 17. FLORES VIVAR, Jesús (Ed.).- Blogalaxia y el periodismo en la red. Estudios, análisis y reflexiones.
 18. GARCÍA GONZÁLEZ, M^a. Nieves (Coord.).- Violencia de género: investigaciones y aportaciones pluridisciplinarias.

- Significado de su tratamiento en los Medios.
19. LÓPEZ ZUAZO, Antonio.- Diccionario de periódicos diarios españoles del siglo XX.
 20. LÓPEZ ZUAZO, Antonio.- Diccionario de seudónimos periodísticos españoles del siglo XX.
 21. VARIOS.- Comunicación, identidad y género. Volumen 1º.
 22. VARIOS.- Comunicación, identidad y género. Volumen 2º.
 23. BARRERO MUÑOZ, José.-Periodistas deportivos: contra la violencia en el fútbol, al pie de la letra.
 24. GAY FUENTES, Celeste. Derecho de la Comunicación Audiovisual.
 25. GARCÍA GONZÁLEZ, Nieves.- Violencia machista contra las mujeres en la Sociedad de la Información.
 26. CASERO RIPOLLÉS, Andreu.- La construcción mediática de las crisis políticas.
 27. FLORES VIVAR, Jesús (Ed.).- Periodismo Web 2.0.
 28. BECEIRO, Sagrario.- La televisión por satélite en España: del servicio público a la televisión de pago.
 29. BARRERO MUÑOZ, José.- Protagonistas contra la violencia en el deporte.
 30. MARTÍNEZ HERMIDAD, Marcelo.- Ciudad y comunicación.
 31. BORDERÍA, Enrique.- Políticas y comunicación en la historia contemporánea.
 32. MARTA LAZO, Carmen (Coord.).- El EEES y el Proyecto Final en los Grados de Comunicación.
 33. GARCÍA GONZÁLEZ, M^a Nieves.- El periodismo democrático de los gabinetes de comunicación. Aprendizaje en los estudios superiores del espacio europeo.
 34. MOLERO HERMOSILLA, Antonio José.- Acoso moral y comunicación interna en la empresa. (El caso del bossing, o acoso a cargo del jefe o de sus representantes o directivos).