

EDUCOMUNICACIÓN EN EL SIGLO XXI

Agustín García Matilla

Educación para la comunicación y el pensamiento crítico

La educomunicación en el nuevo siglo debería erigirse en un territorio imprescindible para la adquisición y confrontación de conocimientos. Es ya sabido que todo conocimiento se adquiere desde un pensamiento crítico. Un error habitual es llegar a creer que la información y la comunicación generan por sí mismas conocimiento o, como luego veremos, llegar a la conclusión de que el peso cuantitativo de unas u otras áreas curriculares puede influir decisivamente en los conocimientos que adquieran nuevas promociones de escolares.

La educomunicación “aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación”. [1] De alguna manera, estamos hablando de compensar la falta de elementos que para el desarrollo de un pensamiento crítico existen en los diferentes niveles curriculares.

La educomunicación debería convertirse además en un territorio de vital importancia para atender a la sugerencia de Edgar Morin según la cual “es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza” [2]. Morin se refiere al “conocimiento del conocimiento”, que conlleva la integración del conociente en su conocimiento. En su opinión “es un deber capital de la educación armar a todos para el combate vital a favor de la lucidez” [3]

Morin cita a Bastien cuando se refiere a que “la contextualización es una condición esencial de la eficacia (del funcionamiento cognitivo)” [4]

La clave estribaría en permitir acceder a un conocimiento pertinente que permitiera alcanzar un conocimiento de los problemas claves del mundo, explicar y hacer visibles conceptos como el contexto, lo global, lo multidimensional o lo complejo, fomentando una inteligencia general que despierte la curiosidad intelectual y la necesidad de hacer preguntas.

Profesionales de la educación

Tanto el educador - profesor de cualquier nivel-, como el profesional de los medios, son mediadores en el proceso de comunicación educativa. Sin embargo, las aceleradas transformaciones que se han producido desde finales de los años 90 han afectado directamente al trabajo de ambos.

La realidad ha hecho que la educación viva una crisis permanente, que no sólo es debida a la crisis de valores que afecta a la sociedad en general. Esta crisis ha influido directamente en el propio sentimiento de autoestima de muchos profesionales de la educación. Los profesores de todos los niveles educativos no universitarios a menudo han sido responsabilizados socialmente de muchos de los males que han afectado a la sociedad misma. Si los padres dimitían de sus responsabilidades básicas como educadores de sus hijos, los profesores debían cubrir esta laguna; si los contenidos transmitidos por los medios chocaban con normas, valores y conceptos transmitidos en la escuela, también eran los profesores los responsables de compensar este desequilibrio. Si surgían nuevas áreas transversales representativas de una visión más integradora de los saberes y más vinculadas con la realidad, era asimismo el profesorado quien debía ponerse al día, llevando a la práctica los procedimientos necesarios para que los alumnos construyeran su propio aprendizaje. Y como amenaza permanente, la existencia de un currículo sumamente denso y cargado, espada de Damocles siempre amenazadora. Al final resultaba imposible que un profesional de la educación pudiera atender a tantos frentes abiertos.

A todo esto hay que sumarle el que las políticas educativas seguidas en muchos países no hayan contribuido a dotar a los profesores de apoyos suficientes a su tarea. La formación del profesorado no se ha vinculado habitualmente con sus necesidades más próximas y cotidianas. En el terreno de la comunicación, las enseñanzas sobre las técnicas, a menudo se han puesto por delante de las enseñanzas sobre los procesos de comunicación y de la contextualización de los mismos. No ha interesado incluir en el currículo el fomento de un pensamiento crítico que utilizara las inmensas posibilidades didácticas de los diferentes medios de comunicación, o que manejara el material cotidiano de textos, imágenes y sonidos que producen los medios de comunicación y los sistemas de información para fomentar en los escolares sus capacidades para hacer preguntas y para no conformarse con respuestas preconcebidas. Los artículos periodísticos, las imágenes diariamente generadas por las televisiones, las páginas web de Internet, etc. constituyen una materia cercana con la que dotar de sentido, motivar y hacer pensar a unos escolares enrolados a su pesar en un sistema escolar anclado en una visión arcaica, estrecha y compartimentada del saber.

Críticas en paralelo a la estructuración de la información y del conocimiento

Los profesionales de la radio o la televisión se han visto muchas veces arrastrados por la lógica del sistema. El informe Mac Bride destacó en su día “la índole caótica de la información que se presenta, y la prioridad asignada a la difusión de informaciones efímeras, superficiales o sensacionalistas, que

aumentan el “ruido” en detrimento del mensaje real” [5]. El mismo informe advierte en sus páginas sobre como el saber presentado y acumulado por los diferentes medios de comunicación presenta un carácter “mosaico” que no se corresponde con las “categorías intelectuales tradicionales”.

Han pasado más de 20 años desde estas reflexiones y nuestras preocupaciones se siguen identificando plenamente con las ideas anteriormente expresadas. Por ejemplo, Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO entre 1987 y 1999, nos sugiere que “debemos reconsiderar la organización del conocimiento; para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir una manera de reunir lo que hasta ahora ha estado separado” [6]. Esta reflexión es absolutamente reveladora de lo que deberíamos esperar del futuro de la educación. Y no es casual que nos recuerde mucho a una línea de pensamiento defendida por teóricos como Vallet, Bohm, Paoli, Cloutier, Kaplún, o Toffler. Sólo recordaré que por ejemplo David Bohm [7] llega a la conclusión de que las teorías creadas por los hombres de ciencia incurren en la falsa identificación de una realidad que se pretende analizar tal como es. Con ello se corre el riesgo de fragmentar el pensamiento y realizar un análisis también fragmentario de la realidad misma.

Las ideas generadas por Bohm y otros colegas en torno al concepto de totalidad deberían ser consustanciales al concepto mismo de educación y de comunicación. Sin embargo, la educación nos ha acostumbrado a sufrir en propia carne una idea del mundo fragmentada y parcial, llena de compartimentos estancos que se denominan disciplinas, asignaturas, especialidades, etc. Más de doce años después de la publicación en España de las ideas de Bohm, y casi 50 años después de que Antoine Vallet acuñara el concepto de “Lenguaje Total” [8], Edgar Morin intenta aproximarse a la definición de los nuevos saberes necesarios para la educación del futuro. Para este autor “en el siglo XX ha habido avances gigantescos en todos los campos del conocimiento científico, así como en todos los campos de la técnica; pero simultáneamente ha producido una nueva ceguera ante los problemas globales, fundamentales y complejos, y esta ceguera ha generado innumerables errores e ilusiones, empezando entre los científicos, técnicos y especialistas” [9]

La pregunta que debemos hacernos es si realmente las transformaciones en el currículo se siguen haciendo desde una perspectiva más de carácter cuantitativo que cualitativa. Por ejemplo, la puesta en marcha por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español de los contenidos mínimos en la Enseñanza Secundaria se ha realizado aumentando el tiempo destinado a materias como Lengua, Matemáticas, Filosofía o Cultura Clásica y modificando asignaturas como Tecnología, que asume todos los contenidos referidos a informática. Las enseñanzas artísticas (Música y Plástica especialmente) han sufrido un recorte objetivo. No hay que olvidar que, por ejemplo, la plástica también cubría una faceta de formación de la mirada crítica de los escolares a través de la fotografía, el vídeo, el cine o el análisis crítico de la publicidad. Sin embargo ahora Internet es casi la única referencia posible cuando se habla de comunicación en la escuela.

¿Solucionan estas medidas el problema de desmotivación que afecta al menos a 1 de cada 4 escolares que abandonan antes de tiempo el sistema escolar obligatorio? ¿Mejora la formación integral del individuo? ¿Prepara para la vida? ¿No nos estamos olvidando de otros problemas de fondo mucho más acuciantes?

Ponemos, por ejemplo como prioridad la reforma de las humanidades cuando existen problemas acuciantes que tienen que ver con la progresiva desmotivación de un porcentaje altísimo de estudiantes desde edades sumamente precoces. No ponemos entre las prioridades la salud psíquica de la población escolar, (y sin embargo, los hospitales infantiles nos suministran informaciones alarmantes acerca del aumento de las niñas y también niños con problemas de anorexia o bulimia en edades cada vez más precoces); no insertamos como prioridad en el entorno escolar la prevención de las viejas y nuevas formas de drogadicción. No entramos a analizar en profundidad las causas de la violencia que en algunos institutos hace muy problemático el trabajo de profesores y alumnos. Y detrás de ello hay problemas acuciantes de comunicación que deben ser abordados con la máxima urgencia.

Una de las claves para buscar nuevas respuestas, consiste en preguntarnos sobre cómo acceder a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir y concebir el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo?. Para Morin, la respuesta sólo puede encontrarse en una reforma de ese pensamiento parcelado, fragmentario y desarticulado. La escuela ha sido señalada para atender a esas realidades y a problemas cada vez más “inter” y “poli” disciplinares, transversales, multidimensionales...

Sin embargo, la escuela no puede seguir asumiendo sola, retos que afectan a un concepto integral de comunicación. El volumen de recursos que movilizan las televisiones, públicas, privadas, generalistas y temáticas, trasnacionales, regionales, locales, etc. supera en muchos cientos de millones de euros o de dólares, los presupuestos destinados a educación en continentes enteros “la industria de los media y el entretenimiento ha generado una cifra de negocio de 986.703 millones de euros (más de 164 billones de pesetas) en 2001. Para 2005 se espera que esta cifra alcance 1.312 billones de euros (más de 218 billones de pesetas), con Estados Unidos como mercado más importante, con un 42% de esta cifra” [\[10\]](#) En España el mercado de la radio y TV durante el año 2000 tuvo un valor de algo más de 4.476 millones de euros (cerca de 745.000 millones de pesetas).

El hecho de pensar la educación sin establecer alianzas con los medios de comunicación y los sistemas de información actuales representa un derroche total y una gran aberración.

¿A que debería darle prioridad una educomunicación para el siglo XXI?

El 11 de septiembre de 2001 asistimos en directo a una cadena de actos terroristas que se produjeron en el corazón mismo de uno de los países considerados como emblemas del mundo desarrollado. Los atentados contra las Torres Gemelas en Nueva York y el Pentágono en Washington marcaron un punto y a parte en la percepción de los países del norte con respecto a sus políticas de seguridad.

En menos de 2 horas, más de 4.000 civiles desaparecieron o murieron como resultado de estos atentados. Los hechos superaron por su rotundidad a cualquier imagen de ficción extraída del imaginario colectivo inspirado por el cine o la televisión. El hecho de que 3 aviones de pasajeros fueran inicialmente secuestrados y posteriormente estrellados en otros tantos objetivos seleccionados resulta ya de por sí espeluznante. El que estos atentados se produjeran en Nueva York y Washington y afectaran a símbolos de la civilización norteamericana es una vuelta de tuerca inesperada para el conjunto del pueblo americano acostumbrado a disfrutar históricamente de una inmunidad sólo vulnerada en los años 40 con el bombardeo de Pearl Harbor.

Los medios de comunicación, y especialmente la televisión, han transmitido las imágenes del suceso, han mostrado la secuencia de hechos ocurridos casi en directo, y sin embargo no han sido capaces de aportar suficientes elementos para el debate y la reflexión. De nuevo los telespectadores de los 5 continentes han visto repetidas hasta la saciedad las mismas imágenes, y han podido comprobar hasta qué punto esas imágenes se iban a convertir en iconos de una nueva época. Hemos vuelto a perder, sin embargo, una gran oportunidad para trascender a lo obvio y estimular nuestra capacidad de reflexión.

Como ya ha señalado Dominique Wolton “el siglo XX ha sido el siglo que nos ha traído los mayores progresos en el campo de las técnicas de comunicación, y todos ellos movidos por un ideal democrático: acercar a las personas. Sin embargo, este siglo ha sido el marco de las masacres más monstruosas de la historia, las más tecnificadas y las más ideológicas. Este hecho demuestra la ausencia de vínculos directos entre el progreso tecnológico y el progreso de la comunicación entre los pueblos. La tecnología sólo es un instrumento” [\[11\]](#).

En el caso del 11 de septiembre, algunos profesores universitarios norteamericanos como John Carlin, han analizado hasta qué punto los actos terroristas que golpearon Estados Unidos podían significar el pago con la misma moneda a una política exterior que había convertido a Estados Unidos en el único país del mundo capaz de actuar como gendarme en todo el planeta. Los artículos de fondo que se publicaron con posterioridad a los sucesos de septiembre trataron de hallar explicaciones convincentes ante unos hechos terriblemente dramáticos. La política exterior de Estados Unidos en América Latina, África u Oriente Próximo, es paradigmática de una forma de actuar que “siembra vientos” y, por primera vez de forma tan dramática y dolorosa para el pueblo norteamericano, ha “recogido tempestades”.

Sin embargo la imagen que los propios norteamericanos han querido que trascendiera de su respuesta, para nada da a entender que esta haya sido una oportunidad aprovechada para fomentar una cierta autocrítica. Tampoco se deduce que de esta tragedia se hayan extraído lecciones de historia o propuestas para analizar las desafortunadas acciones norteamericanas que

durante la mayor parte del siglo XX han supuesto interferencias graves en la política interior de muchos países del globo, hasta el punto de promover invasiones y derrocamientos de líderes democráticamente elegidos.

El tratamiento que los medios de todo el mundo han realizado de los sucesos del 11 de septiembre, de la posterior invasión de Afganistán, y de la búsqueda indefinida, y en el momento de redactar estas líneas, búsqueda infructuosa de Bin Laden, no deja de recordar otras campañas y otros sucesos ya conocidos.

Como ya sucediera durante la Guerra del Golfo, las televisiones a nivel planetario han reproducido de forma sistemática el discurso del poder, en lugar de contribuir a generar un debate que permitiera hacer un aprovechamiento didáctico integral de unos acontecimientos que afectan a la supervivencia misma del planeta. Sólo la cadena árabe Al Yazeera ha representado una alternativa verdadera a la versión única habitual de CNN y de los informativos de las grandes “networks” norteamericanas .

La propuesta desde una perspectiva de educomunicación, llevaría a reconvertir las imágenes y sonidos de todo lo acontecido desde el 11 de septiembre en una gran unidad didáctica que invitara a no olvidar el pasado, contextualizar los hechos desde una perspectiva histórica global, evitar los encasillamientos empobrecedores, y romper con aquellos tópicos y estereotipos que no sirven para enriquecer una mínima visión del mundo (en el sentido de apertura con el que se asocia el bello término alemán: “weltanschauung”), capaz de abrirnos a un conocimiento más objetivo y distanciado de la realidad.

Estados Unidos ha estado rápida como nación para evitarse a sí misma y al resto del mundo las imágenes de sus muertos, pero, de nuevo ha incurrido en un nuevo fiasco que lleva a servirse de las técnicas más burdas de desinformación y encubrimiento de la realidad para evitar hablar de esos asuntos colaterales que están en la esencia misma de muchos de los problemas que afectan a nuestro mundo.

La desinformación: otro de los riesgos a combatir

Uno de los factores más problemáticos a los que hemos tenido que hacer frente desde la Guerra del Golfo es que el estilo de “vender como información lo que no lo es” está calando poderosamente en los espacios informativos de televisión de las cadenas de todo el mundo.

Por lo descrito hasta ahora pudiera parecer que los condicionantes estructurales son los que limitan y coartan la libertad de información de los noticiarios producidos por los canales de televisión nacionales. Pareciera que la hegemonía lograda por la CNN o las grandes cadenas generalistas norteamericanas en la imposición de su modelo universal de construcción de la información audiovisual es el principal y único lastre a la hora de referirnos al relato informativo para la televisión.

Desgraciadamente, los problemas van más allá de esta nueva influencia de la globalización en la construcción de la noticia. Afectan a la raíz misma del discurso. Como ya ha comentado González Requena, “el discurso televisivo

dominante vacía de ideología... Cada vez más el sistema evidencia su desprecio hacia toda ideología y *tiende a poner en evidencia la mecánica de su reproducción social*" **[12]**

Gonzalo Abril se refiere a las relaciones existentes entre acontecimiento y suceso partiendo de que "la práctica periodística no está pues orientada a "informar" y "opinar", sino también a divertir, excitar, producir emociones en el lector..." **[13]** De esta forma los lectores, telespectadores y el público en general están acostumbrados a que el medio les ofrezca una selección de la información no ya relevante sino, sobre todo, que responda a las características de un discurso televisivo espectacular. Este es uno de los principales lastres que se presentan, por ejemplo, a la hora de abordar la información televisiva.

Muchos profesionales de la información televisiva son conscientes de las limitaciones que representa tener que comprimir la actualidad diaria a un máximo de 25 noticias que entran aproximadamente en el minutado de ese algo más de media hora que dura un informativo diario español – si descontamos el tiempo dedicado a la información deportiva - .

Además de los problemas superestructurales, a los que cabría achacar el ambiente global de desinformación que afecta a las televisiones de todo el mundo, conviene referirse a las circunstancias que influyen en la selección misma de la información. Hay una verdadera obsesión por captar la imagen del acontecimiento en directo y de construir la noticia en torno a esas imágenes de impacto. Si no hay imagen las posibilidades de incluir la información en el minutado del informativo son mínimas. De lo contrario, si las imágenes son suficientemente espectaculares se corre el riesgo contrario. Esa información ocupará un porcentaje significativo del informativo.

Para ilustrar más profundamente sobre algunos de los aspectos apuntados tomaremos como referencia una noticia emitida en el informativo de la noche de Antena 3 del 23 de marzo de 2001. La información se daba desde Tetovo (Macedonia) y el conductor del informativo insistió desde el primer momento que los telespectadores iban a asistir al "comienzo de una guerra". Inusualmente, esta información no sólo sirvió para abrir el informativo sino que en su conjunto ocupó un tiempo de casi 6 minutos, lo que representa un 20% de la duración total del informativo sin contar los deportes.

¿Qué es lo que puede justificar una duración tan larga para una noticia que trata de un conflicto tan alejado de los telespectadores españoles? Sin duda alguna el hecho de que una cámara de Antena 3 estuviera allí y fuera testigo de "la muerte en directo". Esto permitía además el protagonismo de la cadena y llevar hasta las últimas consecuencias la frase más repetida, aunque no por ello menos cuestionable, reiterada sistemáticamente por el presentador y responsable de la edición nocturna del informativo: "Así son las cosas y así se las hemos contado". Pasemos a ver cómo se desarrollan los hechos.

Esta edición, dirigida y conducida por Ernesto Sáenz De Buruaga, se abría con las palabras del periodista que anunciaba "van a ver como puede empezar una guerra. Esta imagen que van a ver da la vuelta al mundo".

Tras los titulares, los telespectadores pasan a ver directamente la imagen del corresponsal Carlos Hernández en la ciudad de Tetovo (Macedonia). Al iniciar la entrada de su noticia oímos cómo a sus espaldas comienzan a sonar disparos muy próximos que hacen que el operador, que en ese momento registra la imagen, se tambalee perdiendo por unos instantes la estabilidad de la toma por la inclinación oscilante de la cámara.

Tras este primer punto de vista del acontecimiento desde la perspectiva del corresponsal español, Sáenz de Buruaga adopta un papel didáctico de “facilitador” de la información. Se produce así un fenómeno bastante inusual en los informativos españoles de las cadenas generalistas convencionales y es que el presentador ayude a comprender un primer nivel del significado de la imagen y el sonido. Hasta ese momento todo ha ocurrido tan rápido que el espectador difícilmente ha sido consciente del acontecimiento o ¿es quizás un suceso lo que se ha traído al juicio del espectador?. Gonzalo Abril trata de definir la diferencia entre acontecimiento y suceso, para él “el acontecimiento quedaría del lado de la racionalidad, de lo público e histórico, en tanto que el suceso señalaría más bien la querencia de lo noticioso por lo mágico, sorprendente, imaginario y espectacular” [14] En este caso acontecimiento y suceso se solapan por la presencia de lo casual y por el anclaje que se le pretende dar a la imagen. Sin embargo, es precisamente ese anclaje de un nivel tan superficial lo que nos hace plantearnos la duda de hasta qué punto lo espectacular es capaz de anular o al menos camuflar cualquier lectura que trascienda al acontecimiento/suceso en sí mismo.

Desde el punto de vista de la imagen este acontecimiento/suceso se reconstruye a partir de 2 puntos de vista o emplazamientos de cámara. El primero de ellos es aquel en el que vemos al periodista captado por la cámara que graba la entrada. Esta cámara corresponde a la grabación que Antena 3 hace de su propio corresponsal. La segunda es la cámara de otra productora, agencia o televisión. Lo más probable es que se trate de una de esas imágenes que se facilitan a través de los intercambios internacionales de noticias. En este caso, desde ese otro emplazamiento conseguimos completar la acción. De hecho esa segunda cámara permite obtener un mejor punto de vista que el obtenido a través de la cámara de Antena 3.

Desde el punto de vista de la realización, la imagen recibe un tratamiento de ralentización y además se incluye un efecto de retoque tonal que permite rodear de un círculo la superficie del encuadre que refleja la acción más relevante dentro del plano. El montaje de Antena 3 alterna la edición de las imágenes de las 2 cámaras.

El presentador del informativo pone voz como si se tratara de una de las noticias habituales de un informativo, no montada con voz en off previamente grabada, sino con comentario en directo, o lo que es lo mismo en colas. El texto aparentemente improvisado es el siguiente:

SAÉNZ DE BURUAGA: “Vamos a detalle. Era un control rutinario. A la derecha de la imagen ven a un soldado macedonio disparando al aire. A la derecha de la imagen van a ver también un forcejeo.

Uno de los civiles albaneses se va a llevar la mano al bolsillo, saca una granada y la activa. El soldado que van a ver a la izquierda se da cuenta y abre fuego. Están viendo ya la imagen ralentizada. El civil cae al suelo pero tiene fuerzas, - ¿Lo ven?-, para lanzar la granada que no llega a estallar. El otro civil albanés, también es abatido. A su lado, en el suelo van a ver ahí en ese círculo una segunda granada. Y, al final, los soldados rematan al civil albanés, tendido moribundo en el suelo”.

VUELVE A PLATÓ. “Todo esto sucedía esta mañana. Era grabado y presenciado por el equipo de enviados especiales de Antena 3 a Macedonia: Carlos Hernández, José Friginal y Mercedes del Pozo. Estaban a muy pocos metros del tiroteo como han podido ver. EFECTO DE VENTANA. IMAGEN PARTIDA CON PRESENCIA DE ERNESTO SÁENZ DE BURUAGA EN PLATÓ (A IZQUIERDA) Y DE CARLOS HERNÁNDEZ EN TETOVO –MACEDONIA- (A DERECHA).

SÁENZ DE BURUAGA COMIENZA CONVERSACIÓN CON CORRESPONSAL. AMBOS EN PRIMER PLANO LARGO. PANTALLA DIVIDIDA EN DOS VENTANAS: “Carlos Hernández, en Macedonia, ¡Vaya susto que nos habéis dado!. Buenas Noches”

CARLOS HERNÁNDEZ: “Buenas noches pues sí ha sido una de las cosas más terribles y también más trágicas que hemos presenciado en toda nuestra vida, sobre todo por la escasa distancia a la que nos encontrábamos del lugar del tiroteo. Pero lo más grave es lo que representa estas imágenes que hemos grabado esta mañana y que no es ni más ni menos que el incremento del odio étnico entre macedonios y albaneses, dos pueblos que hasta ahora, hasta hace apenas diez días vivían de forma pacífica en este país. La verdad es que nosotros estábamos en la zona en ese momento, grabando material para el informativo de las tres de la tarde cuando ocurrió todo de forma muy rápida. Efectivamente, en un control rutinario, los policías macedonios detuvieron a dos ciudadanos albaneses y al registrar el coche se desencadenaron todos los acontecimientos. Probablemente al verse sorprendidos con esas granadas, los dos albaneses intentaron activarlas y es cuando les dispararon desde varias posiciones que se encontraban muy cerca de dónde estábamos nosotros hasta matarles por completo. Lo peor es que cuando uno de ellos ya estaba en el suelo totalmente inerte y en ese momento desde luego ya no había ninguna posibilidad de que fuera un peligro, fue rematado sin ningún tipo de piedad por los soldados macedonios. En definitiva una prueba más de la situación de tensión y violencia que estamos viviendo en Macedonia.

SUSANA GRISSO (presentadora). “Han visto lo que puede ser el comienzo de una Guerra.

¿Podemos hablar del comienzo de una Guerra?”

CARLOS HERNÁNDEZ: “Pues todavía no, pero desde luego el futuro no es nada halagüeño dado que todos los cauces de diálogo están absolutamente rotos... el Gobierno Macedonio ha dicho no a la oferta que ayer lanzó la guerrilla independentista albanesa para que hubiera un alto el fuego y empezaran las conversaciones de paz. Con este ambiente lo que ocurre desde luego es que la violencia y la tensión crecen día a día, sobre todo porque también hemos

podido presenciar cómo la mayoría albanesa de la zona noroeste de Macedonia cada vez apoyan más a la guerrilla albanesa y por lo tanto en los próximos días nos podemos encontrar con nuevos enfrentamientos y con nuevos incidentes tan graves y tan trágicos como los que hemos presenciado esta mañana en Tetovo”.

ENTRA VTR: EN ESTA PIEZA SE HABLA DE QUE LOS REBELDES ALBANESES NO TIENEN MEDIOS PARA REALIZAR UNA “GUERRA TOTAL”, SE COMENTA QUE EXISTE UNA “GUERRA NO DECLARADA” Y SE ENTREVISTA A PERSONAS QUE ALUDEN CRÍTICAMENTE AL INCIDENTE.

SAENZ DE BURUAGA DESPIDE DESDE PLATÓ: “Gracias Carlos, vamos a seguir muy pendientes de lo que ocurra en Macedonia. Magnífico trabajo de todo el equipo. Cuidaros mucho. Buenas noches”

En total hemos asistido a una información de 05:38 m. a la que hemos de sumarle el tiempo de la apertura. Las imágenes del suceso se han repetido tres veces distintas con ralentización y un tratamiento de postproducción para seleccionar determinadas zonas de la superficie del encuadre, lo que permite distinguir mejor a personajes y acciones.

Sin duda alguna este gran esfuerzo ha servido para limpiar algunos ruidos y subrayar lo que de suceso tiene el acontecimiento tratado, sin embargo, de nuevo se demuestra que la “espectacularización” de la información no tiene porqué ayudar a clarificar los significados de los acontecimientos.

¿Podemos preguntarnos, sin embargo, si esa larga duración de la información nos ha permitido contextualizar más y mejor lo que en realidad parece estar ocurriendo en territorio macedonio?. A mi entender la respuesta es que no. El mensaje que se nos vende de forma reiterada es que “podemos estar ante el comienzo de una guerra”. Aunque el corresponsal de la cadena niega la premisa en una de sus intervenciones el final de la información acaba de manera taxativa, reiterando el poder estar asistiendo al comienzo de esa guerra. De nuevo se hacen oídos sordos para reiterar que lo importante es vender esa pequeña genialidad: “asistimos al comienzo de una guerra”. ¡Una genialidad, por otra parte, bastante vacía de contenido!.

También se coloca en primer plano el hecho de que estamos ante casi una exclusiva informativa y se resalta el buen trabajo del equipo de redactores y productores y el miedo que han hecho pasar a los colegas de la redacción. Si quitamos todas estas adherencias accesorias ¿Con qué núcleos de información nos quedamos? ¿Hasta qué punto hemos podido hacer llegar una contextualización mínima del suceso? ¿Qué nos queda de todo lo mostrado? Hagamos la prueba volviendo al texto.

Aunque parezca contradictorio, el sesgo dado a esta noticia nos permite intuir hasta qué punto la información televisiva exige una desconstrucción para poder realizar una verdadera explotación didáctica de sus discursos explícitos e implícitos.

Diariamente podemos encontrar en los informativos de todas las cadenas de

televisión ejemplos de hasta qué punto las imágenes que intentan aproximarnos a la realidad están repletas de adherencias que nos impiden tener una visión más distanciada, crítica y ponderada del mundo. Paralelamente, como hecho objetivamente positivo, recibimos un cúmulo de informaciones que habría sido impensable imaginar antes del invento de la televisión y que nos deberían estimular a comprender en mayor medida un universo tan rico y variado como el que nos rodea.

La necesidad de convertir a los medios en aliados

A pesar de todas las críticas que se han esbozado en esta ponencia, es preciso contar tanto con los medios de comunicación de masas (radio y televisión convencionales) como con los sistemas de información que se hallan en una etapa de fructífera convergencia (Internet, nuevas formas de telefonía, nuevas aplicaciones interactivas a la televisión, etc).

Como ya ha expresado Geneviève Jacquinot, “la escuela debe situarse ante todas las pantallas. Porque debe aprovechar todos los nuevos recursos que le ofrecen las máquinas y a la vez los mensajes que producen o difunden; porque debe enseñar a todos aquellos que tiene a su cargo a utilizar estas herramientas que van a ser las de su vida cotidiana, personal y profesional. Y, especialmente, porque sólo ella puede proporcionar, a todos aquellos que, si no fuera por su intermediación, no podrían disponer de ellos, los conocimientos instrumentales básicos sin los cuales todas las imágenes de todas las pantallas del mundo serían por siempre propiedad de unos pocos: el saber es lo único en el mundo que se puede compartir sin perder nada” [\[15\]](#)

La tarea de generar estrategias integrales para un aprovechamiento didáctico de todo lo que de positivo tienen los medios de comunicación y los sistemas de información, resulta absolutamente prioritaria en la nueva escuela y también es prioritario el que los responsables de contenidos trabajen de forma sistemática a favor de la educación. Para ello es preciso recuperar el concepto de servicio público en todos los medios y sistemas públicos y privados.

Se hace urgente que la educación en materia de comunicación o, la educomunicación, si recurrimos al concepto utilizado desde el comienzo de esta ponencia, se incluya en la escuela en ese sentido transversal que siempre debió tener, con un afán de construcción y reconstrucción permanente del pensamiento crítico.

La literatura científica nos da noticias de los muchos autores que en el contexto Iberoamericano y Europeo han trabajado en estos contenidos. La bibliografía que se incluye en esta ponencia es solo un exponente y recordatorio de muchas de las iniciativas que se han hecho hasta ahora pero también de todo lo que queda por hacer en un campo de trascendental importancia para el desarrollo de la educación, el avance de los medios y de los sistemas de información y comunicación del futuro.

Bibliografía

AA.VV : (1985) Comunicaciones en el año 2.000. CIESPAL, Quito.

AA.VV : (1988) Análisis de mensajes educativos en América Latina. CIESPAL, Quito.

AA.VV.; (1982): *Educación y Medios de Comunicación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MEC.

AA.VV. ; (1984) *La educación en materia de comunicación*. UNESCO, París.

AA.VV.; (1998) El tercero ausente. Investigación empírica sobre el papel de los adultos en la relación entre niños y televisión. UNED., Madrid

AA.VV., (1993) *Los temas transversales. Claves de la formación integral*. Madrid, Aula XXI.

AA.VV., (1994) *Televisión, currículum y familia*, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid

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

AGUADED, J. I.; (1999) *Convivir con la Televisión*. Paidós, Barcelona.

AGUADED, J.I.; (1998) *Descubriendo la "caja mágica". Enseñamos a ver la tele (2 vols)*. Grupo Comunicar, Huelva.

ALONSO, M. y MATILLA, L.; (1990). *Imágenes en Acción. Análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa*. Madrid. Akal.

ALONSO, M., MATILLA, L. y VÁZQUEZ FREIRE, M.; (1995) *Teleniños Públicos, teleniños privados*. De la Torre. Madrid.

APARICI, R, GARCÍA MATILLA, A.; (1987) *Lectura de imágenes*. De la Torre. Madrid.

APARICI, R., GARCÍA MATILLA, A., VALDIVIA, M.; (1990) *La Imagen*. UNED. Madrid.

APARICI, R (comp) (1993) *La Revolución de los Medios*. De la Torre. Madrid.

ARNHEIM, R.; (1986) *El pensamiento visual*. Paidós, Barcelona.

ARNHEIM, R.; (1980-2ª ed-) *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Alianza. Madrid.

BARLOW, H.; (1994) *Imagen y conocimiento: cómo vemos el mundo y cómo lo interpretamos*, Crítica, Barcelona.

BARROSO, J.; (1992) *Proceso de la información de actualidad en televisión*. IORTV. Madrid.

BLUMLER, J.G.; (1993) *Televisión e interés público*. Bosch Comunicación, Barcelona.

BORDIEU, P.; (1996) *Sobre la televisión*, Anagrama, Barcelona.

CABERO, J.; (2001) *Tecnología Educativa. Diseño y utilización de los medios en la enseñanza*, Paidós, Barcelona.

CALLEJO, J.; (1995) *La Audiencia activa*. CIS, Madrid.

CAMPUZANO, A.; (1992) *Tecnologías audiovisuales y educación*, Akal, Madrid.

CASTELLS, M.; (1999) *Fin de Milenio*. Alianza Ed, Madrid.

CEBRIÁN HERREROS M.; (1978) *Introducción al lenguaje de la televisión, una perspectiva semiótica*, Editorial Pirámide, Madrid

CHION, M.; (1993) *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Paidós, Barcelona.

CHARLES CREEL M y OROZCO G.; (1990) *Educación para la recepción*, Editorial Trillas, México.

CHOMSKY, N.; (2001) *La (des)educación*. Crítica, Barcelona

CHOMSKY, N. y RAMONET, I.; (1996) *Cómo nos venden la moto*, Icaria, Barcelona

CHOMSKY, N y DIETERICH, H.; (1995) *La Sociedad Global. Educación, mercado y democracia*. Joaquín Mortiz, México D.F

CLOUTIER, J. : (1975 (2ª ed.) *L'ère d'émancipation ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-média*. Les Presses de l' Université de Montreal, Montreal.

COLL, C, Martín, E. y otros.; (1996) *El constructivismo en el aula*. Graó de Serveis Pedagògics. Barcelona.

CORREA, R.I.; (1999) *La mujer invisible*. Grupo Comunicar. Huelva

DOELKER, CH.; (1982) *La realidad manipulada*, Gustavo Gili, Barcelona.

ECO, U.; (1992) *Los límites de la interpretación*. Lumen. Barcelona.

ECO, U.; (1988) *Apocalípticos e integrados*. Lumen. Barcelona.

ECO, U.; (1982) *La estructura ausente*. Lumen, Barcelona.

ECO, U.; (1984) *Obra abierta*. Ariel. Barcelona.

ECO, U.; (1978) *Tratado de semiótica general*. Lumen. Barcelona.

FAINHOLC, B.; (1994) *La Tecnología propia y apropiada*, Editorial Humanitas, Buenos Aires.

FERRÉS, J.; (2000) *Educación en una Cultura del Espectáculo*. Ed Paidós. Barcelona.

FERRÉS, J.; (1996) *Televisión y educación*. Ed Paidós. Barcelona.

FERRÉS, J.; (1992) *Vídeo y educación*. Ed Paidós. Barcelona.

FREINET, C.; (1974). *Las técnicas audiovisuales*, Laia, Barcelona.

FUEYO A.; (2000) *Educación y medios audiovisuales*. Apuntes. 4º Pedagogía

FUSARI, M. F. DE REZENDE.; (jan./jul. 1994) *Televisão e vídeo na formação de professores de crianças*, INTERCOM, vol. XVII (1): 42-57

GALINDO C, J.; (set. 1989) *Proceso pedagógico: comunicación y participación*, *Signo y Pensamiento*, 8 (14): 31-44. Colombia .

GARCÍA MATILLA, A, MARTÍNEZ, L.M y RIVERA, M. (1996) *La televisión educativa en España, informe marco*, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid

GARCÍA MATILLA, E.; (1990) *Subliminal: Escrito en nuestro cerebro*. Ed. Bitácora. Barcelona.

GIACOMANTONIO, M. : (1979) *La enseñanza audiovisual*. Gustavo Gili, Barcelona.

GOMBRICH E. H., (1979) *Arte e Ilusión*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

GONZÁLEZ REQUENA, J.; (1992). *El discurso televisivo: espectáculo de la postmodernidad*. Ed Cátedra, Madrid

GONZÁLEZ REQUENA, J.; (1989) *El espectáculo informativo*. Akal, Madrid.

GUBERN R.; (1996) *Del bisonte a la realidad virtual, la escena y el laberinto*, Anagrama, Barcelona .

GUBERN, R. ; (1987) *La mirada opulenta*. Barcelona, Gustavo Gili, Barcelona.

GUTIÉRREZ, F. ; (1975) *El lenguaje total*, Humanitas, Buenos Aires.

GUTIÉRREZ MARTÍN A. (coordinador).; (1998) *Formación del profesorado en la sociedad de la información*, Escuela Universitaria de Magisterio (Universidad de Valladolid), Segovia.

GUTIÉRREZ MARTÍN A. (coordinador).; (1997) *Educación multimedia y nuevas tecnologías*, De la Torre, Madrid.

JACQUINOT G.; (1997) *La escuela frente a las pantallas*, Aique, Buenos Aires.

JACQUINOT G. et LEBLANC G (Coordinateurs).; (1996) *Les Genres Télévisuels dans l´enseignement*, CNDP-Hachette, Paris.

JACQUINOT G.; (1977) *Image et Pédagogie*, puf l´éducateur, Paris.

KAPLÚN M.; (1998) *Una pedagogía de la comunicación*, Ediciones de la Torre, Madrid.

KIENTZ, A.; (1974) *Para analizar los mass media*. Fernando Torres Ed., Valencia.

MACBRIDE, S. (Dir.).; (1981) *Un solo mundo, voces múltiples*. (Informe MacBride UNESCO). Fondo de Cultura Económica, Madrid.

MACDONALD, J. F.; (1990) *One nation under television*. New York, Pantheon Books, New York.

MANDER, J.; (1981) *Cuatro buenas razones para eliminar la televisión*. Gedisa. Barcelona.

MATTELART, A y E.; (1995) *Histoire des Théories de la communication*. Editions La découverte, Paris.

MATTELART, A y E.; (1986) *Pénsar les médias*. La découverte, Paris.

MATTELART, A.; (1974) *La cultura como empresa multinacional*. Era, México.

MARGALEF, J. M.; (1994) *Guía para el uso de los medios de comunicación*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid

MARTÍN-BARBERO, J.M y REY G.; (1999) *Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Gedisa, Barcelona

MARTÍN-BARBERO, J.; (1987) *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, Gustavo Gili, México-Barcelona

MARTÍNEZ, L. M.; (1990) *Materiales de apoyo. Programa prensa-escuela*. MEC, Madrid.

MARTÍNEZ ZARANDONA (coord.); (1999) *Uso pedagógico de la televisión*. ILCE. México D.F

MASTERMAN L., (1994) *La enseñanza de los medios de comunicación*, Ediciones de la Torre, Madrid.

MCLUHAN M. Y Otros.; (1997) *El medio es el masaje, un inventario de efectos*, Paidós studio, Barcelona.

MCLUHAN M, Y OTROS.; (1974) *El aula sin muros*. Laia. Barcelona.

MCLUHAN M.; (1972) *La Galaxia Gutenberg*. Aguilar, Madrid.

MCLUHAN M.; (1969) *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre*. Diana, México D.F .

METZ, C. .; (1973) *Lenguaje y cine*. Planeta. Barcelona.

MILLERSON, G.; (3ª ed. actualizada) (1993) *Técnicas de realización y producción en televisión*. Madrid, IORTV.

MINKKINEN, S.; (1978) *A general curricular model for mass media education*. J.M Llorca-Esco for UNESCO. Madrid.

MORAGAS, M.; (1976) *Semiótica Y comunicación de masas*. Península/ediciones 62, Barcelona.

OBACH, X.; (1997) *El tratamiento de la información y otras fábulas*. Anaya, Madrid.

ORIOLO COSTA, P.; (1986) *La crisis de la televisión pública.*, Paidós, Barcelona.

OROZCO, G. (comp).; (1992) *Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países*. Universidad Iberoamericana, México.

OROZCO, G. ;(1998), *El maestro frente a la influencia educativa de la televisión, Guía del maestro de educación básica*, Ed. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano

OROZCO, G. y CHARLES CREEL M.;(1990), *Educación para la recepción, hacia una lectura crítica de los medios*, Ed Trillas, México

ORTEGA CARRILLO J. A. y FERNÁNDEZ DE HARO E., (1996) *Alfabetización visual y desarrollo de la inteligencia*, Fundación educación y futuro.

RICHERI, G (editor).; (1983) *La televisión: entre servicio público y negocio*. Gustavo Gili, Barcelona.

RAMONET, I.; (2000) –REEDICIÓN- *La Golosina Visual*, Debate, Barcelona.

RAMONET, I.; (1998) *La tiranía de la comunicación*. Debate. Madrid

ROSELLÓ, R.; (1988) *Cómo se hace un programa de TV*. RTVE, Madrid.

ROWLANDS, A.; (1985) *El guión en el rodaje y en la producción*. IORTV, Madrid.

PEMBER, D.R.; (1992) (6ª ed.) *Mass media in America*. Macmillan Publishing Company. New York.

PÉREZ TORNERO, J. M.; (1994) *El desafío educativo de la televisión*, Paidós. Barcelona.

PALACIO, M. ; (2001) *Historia de la televisión en España*, Gedisa, España

PETEADO, H. D. (org). (1998) *Pedagogia da Comunicação, Teoria e Práticas*, Cortez, São Paulo.

POSTMAN, N.; (1991) *Divertirse hasta morir*. Ediciones La Tempestad. Barcelona.

QUIN, R y McMAHON, B.; (1997) *Historias y estereotipos*, De la Torre, Madrid

REISZ, K.; (1966) *Técnica del montaje*. Taurus, Madrid.

RICE, R. E. y otros.; *The new media. Communication, research and technology*. Sage. Beverly Hills.

RICO L.,(1998) *T.V. fábrica de mentiras, La manipulación de nuestros hijos*, Espasa, Madrid.

ROBINSON, L.R.; (1984) *News on public television: Analysis of an alternative format for the presentation of television news* . Ann Arbor, U.M.I.

ROBINSON, J. P. y LEVI, M. R.; (1986) *The main source: Learning from television news*. Sage. Beverly Hills.

ROBINSON, J. y SAHIM, H.; (1984) *Audience comprehension of TV*. BBC, London.

SALINAS IBÁÑEZ, J.; (1992) *Diseño, producción y evaluación de vídeos didácticos*. Universidad de las Islas Baleares. Palma de Mallorca.

SALOMÓN, G.; (1994) *Interaction of media. Cognition and Learning. An exploration of how symbolic forms cultivate mental skills and affect knowledge acquisition*. New Jersey Hove-Reino Unido, Lawrence Erlbaum, Hillsdale.

SAN MARTÍN ALONSO, A.; (1995) *La escuela de las tecnologías*. Universitat de Valencia. Valencia.

SAVATER F.; (1997) *El valor de educar*, Editorial Ariel, Barcelona.

SARTORI G., (1998) *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Taurus, Madrid.

SCHILLER, H. : (1987) *Los manipuladores de cerebros*. Gedisa, Barcelona.

SCHILLER, H.: (1993) *Cultura, S.A. La apropiación corporativa de la expresión pública*. México, Universidad de Guadalajara, C.E.I.C.

SIERRA, F.; (1999) Comunicación educativa y economía política. Apuntes sobre políticas culturales e innovación tecnológica, en Ámbitos. Revista Andaluza de Comunicación, número 2, Universidad de Sevilla.

SIERRA, F.; (2000) *Introducción a la Teoría de la Comunicación Educativa*, Sevilla

SIERRA, F.; (2001b) *Privatizar el conocimiento. La comunicación y la educación, objeto de mercadeo en Europa*, en QUIRÓS, Fernando y SIERRA, Francisco (Dir.) : Comunicación, globalización y democracia. Crítica de la economía política de la comunicación y la cultura: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, Sevilla.

SIERRA, F.; (2002) *Bases de la política audiovisual europea*, Mergablum Ediciones, Sevilla.

SOARES, I. DE OLIVEIRA. : (1998) *Gestión de la comunicación en el espacio educativo (o los desafíos de la era de la información en el sistema educativo)*, en GUTIERREZ, Alfonso, *Formación del Profesorado en la Sociedad de la Información*, Editora de la Universidad de Valladolid, España.

SOARES, I. DE OLIVEIRA.: (1997) *A comunicação no espaço educativo: possibilidades e limites de um novo campo profissional*, en LOPEZ, Maria Immacolata Vassalo. *Temas Contemporâneos em comunicação*, EDICOM/INTERCOMA, São Paulo.

STENHOUSE, L.: (1987) *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata, Madrid.

TADDEI, N. : , (1979) *Educación con la imagen*, Marova, Madrid.

TOFFLER, A. : (1982) *La tercera ola*. Plaza y Janés, Barcelona

TYNER K. Y LLOYD O.; (1996) *Aprender con los medios de comunicación*, De la Torre, Madrid.

UNED-CEMAV.; (1992). *Curso de lectura de la imagen y medios audiovisuales* (libro y 7 vídeos), UNED, Madrid.

URRA, J; CLEMENTE, M y VIDAL, M.; (2000) *Televisión: Impacto en la infancia*. Siglo veintiuno de España editores, Madrid.

VALLET.; (1980- 2ª edición) *El lenguaje total*. Luis Vives, Edelvives. Barcelona.

VERÓN, E.; (2001) *El cuerpo de las imágenes*, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.

VIDAL BENEYTO, J. (ed.): (1981) *Alternativas populares a la comunicación de masas*. C.I.S, Madrid.

VIGOTSKY, L.; (REEDICIÓN 1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Paidós, Barcelona.

VILCHES, L.; (comp.); (1999) *Taller de escritura para televisión*. Gedisa, Barcelona.

VILCHES, L.; (1988) *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*. Paidós, Barcelona.

VILCHES, L.; (1989) *Manipulación de la información televisiva*. Paidós, Barcelona.

WHITTEMORE, H. ; (1992) *Historia secreta de la CNN*. Fundesco, Madrid.

WOLTON, D.; (2000) *Internet ¿y después?*, Ed. Gedisa, Barcelona.

YOUNIS, J. A.; (1993) *El aula fuera del aula. La educación invisible de la cultura audiovisual*, Nogal, Las Palmas de Gran Canaria.

ZUNZUNEGUI, S.; (1989) *Pensar La imagen*. Cátedra Universidad del País Vasco, Madrid.

[1] García Matilla, A.; (2001) "Educación y comunicación" en Escuela y Sociedad 2001. Ponencia inaugural de las Jornadas de Formación del Profesorado convocadas bajo el enunciado *Lenguajes, comunicación y técnicas*. Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación y Juventud. Dirección General

de Juventud.

[2] Morin, E.; (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO/Paidós. Barcelona. p. 21

[3] op. Cit. P.42

[4] Claude Bastien “Le décalage entre logique et connaissance” en Courrier du CNRS, nº 79. Ciencias cognitivas, octubre de 1992.

[5] Mac Bride, S.; (1980) Un solo mundo, voces múltiples. Ed. Fondo de Cultura Económica, México/UNESCO. París. P.58

[6] Mayor Zaragoza, F.; (2001) Prefacio a la obra Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO/Paidós, Barcelona. P. 14

[7] Bohm, D.; (1988) La Totalidad y el orden implicado. Ed Kairós. Barcelona

[8] Vallet, A.; (Ver la versión española editada en 1970) El lenguaje Total. Ed. Edelvives. Zaragoza

[9] Morin, E.; (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO/Paidós. Barcelona. P. 56

[10] Informe publicado en la Revista *Producción Profesional*, edición española, con el título ¿Dónde estaremos en el 2005? Edita América Ibérica. Madrid. P.10

[11] Wolton, D.: (2000) Sobrevivir a Internet. Conversaciones con Olivier Jay. Gedisa, Barcelona. P. 19

[12] González Requena, Jesús (1992); El discurso televisivo. Espectáculo de la postmodernidad. Ed Cátedra, Madrid. Pag 132.

[13] Abril, Gonzalo (1997); Teoría General de la Información. Ed Cátedra, Madrid. pág 249.

[14] Abril, Gonzalo; op cit pag 249

[15] Jacquinet, G.; (1997) La escuela frente a las pantallas. Ed. Aique. Buenos Aires. P. 187

[<< volver](#)

[!\[\]\(0a023d01ac3b7c728c29528b0758e35e_img.jpg\) imprimir](#)