

## UNA APROXIMACIÓN A LA EDUCACIÓN EN MATERIA DE COMUNICACIÓN EN ESPAÑA. Fernando Tucho

Nos hemos acostumbrado a hablar de la etapa histórica que estamos viviendo a través de diversos calificativos tales como “Sociedad de la Información”, “Sociedad del Conocimiento” o “Era Digital”. Más allá de buscar una denominación que nos ayude a identificarnos, estos apelativos tienen como es sabido el efecto de generar por sí solos la apariencia de realidad que dicen describir. Quizá el uso continuado de estos nombres nos haga pensar de alguna manera, consciente o inconsciente, en una realidad ya concluida. Quizá seamos víctimas de una suerte de “sinécdoque social” que nos lleva a tomar la parte por el todo, y donde encontramos el desarrollo de unos nuevos medios digitales pensamos que toda la población se relaciona ya con ellos, y donde las nuevas tecnologías deslumbran con sus múltiples posibilidades nos olvidamos de que la gente sigue anclada mayoritariamente en la televisión<sup>1</sup>. Quizá deberíamos volver nuestra mirada a la realidad y descubrir nuevamente que si algo caracteriza a nuestra época, más que a ninguna otra, son los cambios, las transformaciones múltiples que estamos viviendo, las mutaciones, evoluciones-involuciones e innovaciones en que están inmersos nuestros contextos de vida y con ellos nosotros mismos. Si algún apelativo es preciso, ese sería el de “Sociedad del Cambio”.

Estos cambios vienen empujados por la agudización de políticas económicas de corte neoliberal y son favorecidos por el desarrollo tecnológico. A un nivel muy cercano al ciudadano, algunas de estas tendencias de transformación más evidentes, sin ánimo de ser exhaustivos, serían la creciente mercantilización de la experiencia humana, la fragmentación en social en función del poder de consumo, la reconfiguración del tiempo del individuo, las tendencias hacia la saturación en el seno de una Sociedad del Espectáculo-Simulacro, etc.

En este contexto, la Educación en Materia de Comunicación (EMC) o Media Education también está sufriendo importantes corrientes de replanteamiento de sus bases y revisión de sus prácticas. El caso más claro lo encontramos en el Reino Unido con el giro encabezado por el British Film Institute hacia la imagen en movimiento en exclusiva y el consecuente debate protagonizado por Bazalgette y Masterman. La búsqueda de “buenas prácticas efectivas” parece ser el objetivo de un importante sector de la EMC insatisfecho con el devenir hasta el momento de este campo.

### **LA SITUACIÓN EN ESPAÑA**

En España también se percibe la necesidad de hacer avanzar la EMC en consonancia con los cambios que está sufriendo nuestra sociedad, si bien el debate público antes mencionado no ha llegado a plantearse aún, permaneciendo —en los ámbitos en los que existe— en un nivel “privado” entre grupos de expertos. Posiblemente la precariedad de la EMC en España, a diferencia de contextos como el anglosajón, repercute en este hecho, bien porque nuestra experiencia aún no es suficiente como para entrar en una fase de revisión generalizada, bien porque esa precariedad del día a día absorbe todas las energías de los implicados como para dedicar parte de ellas al debate, por necesario que éste sea.

De lo que no hay duda es de que este campo sigue estando muy vivo en nuestro país, y desde este punto de vista sí resulta interesante cuanto menos realizar un acercamiento al

estado actual de la EMC en España para tener una radiografía de en qué momento nos encontramos. Una investigación aproximativa realizada en este país a través de entrevistas a expertos y a agentes en este campo nos puede servir para ello, en dos ámbitos: por un lado, en el plano más teórico-investigador, en principio más conectado con las corrientes internacionales; y de otro, en un plano más práctico, más ligado al día a día de los agentes que promueven y ejecutan acciones directas de EMC (resulta obvio añadir que estos colectivos también realizan un trabajo teórico-investigador que alimenta sus prácticas, aunque pueda no tener habitualmente la repercusión que sí encuentran los trabajos de expertos vinculados a la Universidad. De igual forma que la mayoría de estos expertos desarrolla también una importante labor práctica desde diferentes ámbitos).

Así, las conclusiones que a continuación exponemos se alimentan en un primer nivel de entrevistas a profesores e investigadores universitarios españoles englobados en el área de la Educación en Materia de Comunicación, y en un segundo, de entrevistas a responsables de agentes promotores de acciones educativas en medios de comunicación, tanto en el ámbito formal como informal<sup>2</sup>. Aquí se atiende tanto a asociaciones de educación en medios de comunicación como a instituciones y profesionales implicados en estas actividades. Estos diversos grupos de agentes constituyen un factor muy importante en la determinación del trabajo educomunicativo que se realiza también en los centros escolares, por lo que a través de sus respuestas nos aproximamos también a este otro ámbito más formal de la enseñanza que aquí no es tratado expresamente<sup>3</sup>.

## **1. La EMC en España: el plano teórico-investigador**

Sin entrar aquí a profundizar en la cuestión de las diversas corrientes o paradigmas existentes en el seno de la EMC, cuyo debate público decíamos no acaba de producirse, lo cierto es que en España podemos hablar de dos tendencias principales en el plano teórico-investigador. A riesgo de ser demasiado esquemáticos, podríamos señalar unos “paradigmas críticos o cuestionadores”, enfoques que buscan realizar un cuestionamiento del papel de los medios en la sociedad y de las relaciones establecidas con ellos por la audiencia, así como promover una formación crítica consecuente en los espectadores; y unos “paradigmas no problematizadores”, que tienen una visión de los medios, como su nombre indica, no problemática, indulgente, complaciente, y su aproximación principal a ellos en procesos de enseñanza-aprendizaje suele ser instrumental, como meras herramientas.

La investigación realizada trató de recoger opiniones de ambos sectores, si bien la mayoría de expertos que finalmente pudieron entrevistarse pertenecen al bloque de los enfoques críticos.

### **Primera conclusión: amplitud y riqueza de la EMC en España...**

La primera conclusión que podemos extraer es la amplitud y riqueza de la EMC en nuestro país, como es propio de esta materia a nivel global. Las preocupaciones y, sobre todo, los puntos de vista son muy variados. Siguiendo la idea de una visión “rizomática” de la EMC (Tella, 1998), cada uno de los investigadores entrevistados se introduce en el vasto campo de esta materia interdisciplinar y realiza su personal apropiación de aquellos elementos que considera más relevantes, contribuyendo a su vez a la construcción del conjunto. Así, observamos posiciones que parten desde diversos campos híbridos entre la educación, la comunicación y las diversas disciplinas que

influyen en ellos: la educación multimedia, la comunicación educativa, la comunicación para el desarrollo, la educación ciudadana, la educación para la comunicación, la educación del placer o la alfabetización digital, entre otros.

### **Dos constantes como objetos de atención: las nuevas tecnologías y los retos para la democracia...**

Con todo, bajo esta variedad podemos encontrar algunas constantes respecto a los temas objeto de preocupación por parte de los entrevistados, en torno a los cuales giran las líneas de desarrollo de la EMC en nuestro país. Estos temas coinciden con las preocupaciones encontradas también a nivel internacional respecto a los retos del presente y el futuro para este campo, especialmente dentro de las corrientes vinculadas a un paradigma crítico o cuestionador: las modificaciones que introducen las nuevas tecnologías y la necesidad de reforzar la democracia. Esta coincidencia mostraría a nuestro entender la sintonía existente en nuestro país con el panorama internacional de la EMC.

### **Una tercera constante: la necesidad de evolución de la EMC para dar respuesta a las nuevas demandas...**

Junto al interés común por estos temas, también se aprecia otra constante relacionada: la percepción de una necesidad de evolución de la EMC para atender a estas demandas, trabajando, como afirma uno de los autores, por una “definición del campo de la Educación para la Comunicación desde la búsqueda de su ámbito” (investigador E), y siempre reconociendo las bases que esta materia ha aportado, como la formación crítica y la orientación desde las audiencias/educandos. En palabras de uno de los entrevistados, esta situación de evolución es expresada de la siguiente manera: “la educación para los medios ha muerto como se ha entendido hasta ahora. Pero la educación para los medios al mismo tiempo está muy viva si desarrollamos proyectos destinados al contexto local-global” (investigador H). Y añade: “Estamos en un nuevo terreno, pero con conocimientos útiles de otros momentos.”

#### **1.1. Líneas de desarrollo en torno a las nuevas tecnologías**

Todos los investigadores entrevistados hacen referencia a la importancia de atender convenientemente a la actuación de las nuevas tecnologías en nuestra sociedad. El estudio de “la evolución de las tecnologías de la información y la comunicación en la era digital” se ve como prioritario (investigador E). Uno de estos autores sitúa expresamente a este proceso de transición tecnológica (de analógica a digital) como uno de los factores que caracteriza a la EMC en estos primeros años de siglo XXI, a lo que sumaría a su entender el surgimiento de una “generación net” y una “cultura internet” (investigador H).

#### **Necesidad de redimensionar el verdadero papel de las nuevas tecnologías...**

En general, se aprecia una demanda por desmitificar y redimensionar el verdadero papel de las nuevas tecnologías, evitando reducciones tecnicistas que nos hagan olvidar los verdaderos problemas. Uno de los entrevistados lo expresa de esta manera:

“Pienso que vivimos una época de una gran confusión en este campo, debida sobre todo a la dificultad de encajar adecuadamente los cambios que se han producido en la encrucijada histórica que vivimos. La confusión proviene fundamentalmente de la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, tecnologías

que han cambiado el panorama social y que han provocado un desplazamiento de los centros de interés. Hoy se habla mucho de nuevas tecnologías, o de las TIC, de manera que se pone de manera prioritaria (a veces exclusiva) [la atención] en la dimensión tecnológica, en la herramienta. Lo prueba el hecho de que, mientras antes se hablaba de la necesidad de una alfabetización audiovisual (para distinguirla de la verbal, la única que atendía la escuela), hoy se habla de alfabetización digital, y a menudo se reduce al conocimiento y al uso de las tecnologías digitales. Quedan sin resolver, pues, los problemas clave, los fundamentales, que son los relacionados con los contenidos vehiculados por estas tecnologías y con los lenguajes mediante los que se vehiculan.” (investigador I).

Otros autores entrevistados señalan en esta línea la necesidad de no “confundir los medios con las nuevas tecnologías” (investigador C), resaltando la necesidad de estudiar las constantes históricas que subyacen en las relaciones con nuevos medios como Internet, y recordando igualmente la necesidad de seguir formando críticamente para “todo el universo de pantallas que vivimos” (investigador F) y no solamente prestar atención a las nuevas. La alfabetización crítica sobre los medios debe incluir tanto los nuevos como los viejos, incide otro de los entrevistados (investigador B).

**La necesaria apropiación de las nuevas tecnologías: recepción y creación...** Junto a estas reivindicaciones, otros autores inciden en sus trabajos en las apropiaciones que de las nuevas tecnologías están realizando los individuos, tanto como destinatarios, defendiendo la necesidad de “estudios de la recepción desde la perspectiva digital” (investigador E), como en cuanto “usuarios de sistemas interactivos y documentos multimedia”, entrando en la “comunicación interpersonal” que se produce a través de los nuevos medios, lo que implica unir a la recepción crítica la “creación y emisión responsables” (investigador A). Esta misma defensa de apropiación de las nuevas tecnologías también es mantenida respecto a grupos sociales dentro del Tercer Sector (investigador G).

Esta dimensión de producción, en lo que ya es una de las claves de una formación crítica en el seno de la EMC, no debe seguir un “modelo imitativo” de los profesionales, sino ir vinculado siempre a un ejercicio crítico y reflexivo, recuerda otro de los entrevistados (investigador I). Este mismo autor, en lo tocante a la recepción, reivindica la necesidad de estudiar al individuo en su totalidad, integrando las dimensiones emotiva e inconsciente “como campos en los que entran en juego los mecanismos socializadores de los medios de masas audiovisuales”, lo que en la práctica del aula conlleva “educar desde el placer”. Llevado al campo de las nuevas tecnologías, nos sitúa ante la necesidad de profundizar en las relaciones que los usuarios establecen con los nuevos medios, basadas en gran parte en ese placer.

**Las nuevas tecnologías como recursos didácticos...** Por último, una última tendencia recogida en cuanto a la preocupación por las nuevas tecnologías, compatible con las anteriores, es su utilización en situaciones de enseñanza-aprendizaje en el aula, tanto en su papel de recursos didácticos como de herramientas de creación. En esta tendencia inciden más los investigadores provenientes del campo de la educación, especialmente de la Tecnología Educativa. Dos de ellos utilizan expresamente el concepto de “alfabetización digital”, en un sentido amplio (investigadores A y D).

## **1.2. Líneas de desarrollo en torno al fortalecimiento de la democracia**

En lo que constituye una constante dentro del paradigma crítico o cuestionador de la EMC, esta materia en nuestro país muestra mayoritariamente un claro compromiso con los problemas generales que afronta la sociedad, que son resumidos en los desafíos que plantean los procesos de globalización. Es lo que denominamos como “dimensión política de la EMC”, claramente manifiesta en la mayor parte de las respuestas de los entrevistados.

### **Respuestas ante los retos de la globalización...**

Uno de los investigadores señala el “contexto de globalización” como uno de los factores que debe determinar la acción de la EMC, y en respuesta a ella se propone una educación para la ciudadanía frente a la educación para el consumo, directamente vinculada a un fortalecimiento de la opinión pública (investigador H). Este autor, con importantes ecos freirianos, utiliza los conceptos de “pedagogía de la rebeldía” y “pedagogía de la disensión”, “frente a la pedagogía de la homogeneización, del pensamiento único”. La construcción de la ciudadanía y la democracia participativa también son resaltados por otros autores (investigador G), así como la necesidad del análisis permanente de los medios, viejos y nuevos, tanto en su faceta de industrias culturales como desde la recepción, en el nuevo contexto de la era digital (investigador E).

Estas propuestas sitúan a la EMC ante los retos de la sociedad global. Y en este ámbito se resaltan, dentro de líneas clásicas como la dimensión representacional de los medios, propuestas como el trabajo sobre “la construcción del imaginario social sobre el Sur y sobre otras realidades como la mujer o los inmigrantes” (investigador B) o líneas de trabajo dentro del ámbito de la comunicación para el desarrollo (investigador G).

## **2. La EMC en España: el plano práctico**

Respecto al grupo de agentes entrevistados, las principales conclusiones obtenidas serían las siguientes:

### **Variedad de propuestas, aunque no tan amplia como en el plano teórico...**

En este ámbito se aprecia una variedad de matices que dan cierta riqueza al conjunto de las prácticas educomunicativas en nuestro país, si bien afirmaríamos que la diversidad de propuestas no es tan amplia como la apreciada en el campo de la teoría y de la investigación. Como es de esperar, la práctica está mucho más apegada a la realidad de lo posible y a los escasos recursos con que cuentan todos y cada uno de los agentes que trabajan en este campo. En este sentido, se aprecia una vinculación muy importante hacia la realidad de la enseñanza formal, y en menor medida una apertura hacia otros colectivos y niveles de enseñanza. Por otra parte, no se constata una especial atención a los nuevos medios y las nuevas tecnologías. Se sigue realizando un mayor trabajo con los medios tradicionales, aspirando en general a una integración en igualdad de condiciones de los nuevos medios, no con un especial protagonismo. Veamos estos temas más detenidamente.

### **2.1. Una realidad apegada a la escuela**

Una gran parte de los agentes que en nuestro país promueven cierto trabajo educativo

con los medios está orgánicamente vinculada al sistema de enseñanza formal, por lo que su orientación se encuentra, como es de esperar, exclusivamente dirigida hacia la escuela. Junto a ellos, todas las asociaciones de EMC dedican parte de sus esfuerzos, en ocasiones la mayor parte, a este ámbito. Una sencilla explicación a este hecho podríamos encontrarla en el fuerte componente de profesionales de la educación que tienen la mayoría de las asociaciones. Son los grupos donde los profesionales de la comunicación tienen especial presencia aquellos que más abren sus objetivos y más desarrollan líneas de actividad dirigidas a otros ámbitos sociales.

### **Protagonismo del sistema educativo: formación del profesorado y producción de materiales de apoyo...**

Hacia el sistema educativo se promueven actividades en torno a dos ejes principales: formación del profesorado y producción de materiales de apoyo. Junto a ellas, en mucha menor medida dada su mayor complejidad, se propician algunas propuestas de investigación dentro del aula.

En este ámbito, los objetivos perseguidos mantienen una línea clásica: de un lado, la concienciación de profesorado y alumnos sobre el papel de los medios en la sociedad, promoviendo un conocimiento y análisis crítico del mismo; y de otro, la formación como productores de mensajes. Y sobre ellos, un objetivo inicial que ni mucho menos viene dado: conseguir introducir la EMC en las aulas. Aun siendo una vieja lucha, este objetivo sigue apareciendo como una de las líneas a reforzar a corto y medio plazo. Es digno de mencionar cómo dos de los agentes afirman expresamente que la nueva Ley de Calidad de la Enseñanza supone un retroceso respecto a la anterior normativa a la hora de facilitar la incorporación de los medios en el aula. Así lo expresa uno de los agentes al ser preguntado por las líneas de trabajo que debe seguir la EMC a corto y medio plazo: “La principal es, sin duda, conseguir una auténtica implicación del profesorado y de los centros de enseñanza para superar la actual situación en que las experiencias de EMC son, casi exclusivamente, resultado de iniciativas aisladas y voluntaristas, muchas veces sin apenas continuidad. Para ello es indispensable que el profesorado comprometido con este objetivo promueva la incorporación de la EMC en los Proyectos Educativos y Proyectos Curriculares de Centro y garanticen que esa incorporación se traduzca en actividades concretas cada año, de modo que profesorado y alumnado asuman de forma generalizada que, en la actualidad, tan importante como la alfabetización tradicional, es la alfabetización audiovisual, y que en general los nuevos medios deben tener una presencia en el interior de las aulas análoga a la que ya tienen en la sociedad. Naturalmente, para alcanzar estas finalidades, tan importante como la implicación del profesorado es el compromiso de la Administración Educativa tanto en el campo del desarrollo curricular como en el de la dotación de recursos adecuados para los centros. En este sentido, la recién promulgada Ley de Calidad de la Enseñanza, al margen de unas alusiones genéricas a las “nuevas tecnologías” (NNTT) en el preámbulo, significa más bien un retroceso con respecto a la LOGSE [ley anterior del gobierno socialista], puesto que supone un reforzamiento del currículo más tradicional, no compromete ninguna medida específica de incorporación y generalización de los nuevos medios, ni de formación del profesorado, y deja entrever una concepción meramente instrumental de las NNTT sin espacio para la reflexión crítica. Por lo tanto, otra de las líneas de trabajo ha de ser obligatoriamente la de presionar a la Administración para que modifique este enfoque y facilite la generalización de la EMC.” (agente 5).

## **2.2. Otras líneas de actuación**

Con una menor presencia, algunos de estos agentes promueven otras líneas de actuación abiertas a otros ámbitos sociales y con objetivos más globales.

### **La EMC como instrumento de intervención social...**

A este respecto encontramos actividades dirigidas a diversos colectivos sociales, a grupos de edad más allá de niños y jóvenes, a la ciudadanía en general, etc. Aquí aparecen objetivos como entablar colaboraciones con medios de comunicación locales, fortalecer las capacidades comunicativas de diferentes colectivos sociales, promover en la ciudadanía una autonomía crítica para su participación en la democracia o fines mayores entendiendo la EMC como “instrumento de cambio social” (agente 2). Con estos objetivos son varios los agentes que extienden sus actividades formativas a una multiplicidad de cursos, seminarios o talleres prácticos.

### **Reforzar el campo de la EMC...**

En esta línea de actividades, también se aprecia una conciencia importante de la necesidad de fortalecer el área de la EMC en cuanto disciplina, con propuestas a corto y medio plazo como “la creación de una red de asociaciones y colectivos que estamos trabajando en este campo” (agente 1) y establecer puentes entre profesionales de la educación y la comunicación.

## **2.3. La incorporación de los nuevos medios**

Como hemos señalado antes, en general no se considera que las nuevas tecnologías y los nuevos medios derivados de ellas deban tener una consideración especial. Con estas palabras lo expresa uno de los entrevistados: “Creo que los antiguos medios y los nuevos (no sé muy bien cuáles son estos, al margen del marketing) tienen en común el amplio campo de los lenguajes audiovisuales y unos efectos similares: sus repercusiones cognitivas y psicosociales. La distinción entre nuevos y viejos medios quizá solo sea tecnológica y comercial y esto, a efectos de educación, es irrelevante.” (agente 7).

### **Incorporación de los nuevos medios en igualdad de condiciones, en la teoría...**

La incorporación de estos nuevos medios pasa, a entender de la mayoría, por promover su integración en igualdad de condiciones con el resto, pero por lo que deducimos de sus actividades, en general se sigue prestando mayor dedicación a los medios tradicionales.

### **... y en la práctica: atención a la “brecha digital”...**

Dos agentes se salen de esta línea general. Una de las asociaciones sí considera el papel central que intenta dar a los nuevos medios en sus actividades, analizando tanto los cambios que están produciendo en los medios convencionales como la aparición de otros nuevos. En este sentido, entre sus preocupaciones a medio plazo se encuentra la brecha digital creciente entre países enriquecidos y empobrecidos, que cercena las oportunidades de estos últimos para aprovechar las ventajas comunicativas que las nuevas tecnologías permiten. Igualmente, en esta línea, este agente se plantea el objetivo de “desmitificar el reto que las grandes empresas de comunicación plantean cada día al ciudadano cuando lo sitúan ante un hipotético horizonte de libertad y pluralismo emanado de las nuevas tecnologías. Éstas son un buen instrumento para la comunicación, para estrechar lazos entre las personas, pero por sí solas no van a

conseguir una sociedad más libre, democrática y justa.” (agente 2). A partir de aquí defiende el papel de los educadores como mediadores entre estos dos colectivos.

### **... y atención a la formación instrumental sobre las nuevas tecnologías...**

El otro agente que dedica una especial atención a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) cobra una especial relevancia dada su representatividad al estar vinculado al sistema formal de enseñanza (agente 8). Para ellos, las TIC tienen una mayor importancia que los medios de comunicación de cara a la formación del profesorado, pero reconocen que se promueve ante todo una instrucción instrumental. Para ellos este es el primer paso antes de entrar en otros objetivos. Así, el conocimiento más detallado de los distintos formatos audiovisuales y sus procesos de producción, por ejemplo, se ve como un objetivo posterior a corto y medio plazo. “Nuestro primer objetivo es dar a conocer al profesorado las TIC. Pocos conocen cómo manejar una cámara de vídeo o cómo se elabora un producto audiovisual. Algunos todavía tienen dificultades para manejar un teclado de ordenador, un ratón y un procesador de texto. La Educación en Medios de Comunicación es un tema muy interesante, pero creemos que antes el profesor debe conocer esos Medios de Comunicación, no demonizarlos, como ocurre en ocasiones con la TV o los videojuegos, para llegar al alumno desde el conocimiento, no desde la crítica destructiva.” (agente 8).

### **A modo de conclusión**

Desde esta realidad a la que nos hemos aproximado parcialmente aquí afronta la EMC en España los retos de este nuevo milenio ya en plena marcha. Desde nuestro punto de vista, frente a estos desafíos consideramos que la EMC debe poner su énfasis principal en el estudio de los contextos y de las relaciones que los ciudadanos establecen con ellos y dentro de ellos. Sin abandonar tareas clásicas como el análisis de los textos, el desafío principal está ahora, a nuestro entender, en las “lecturas del mundo” que se oculta detrás de esos textos, como afirmaba Freire, en la capacidad de descifrar y comprender qué está ocurriendo a un nivel global detrás de cada hecho local.

La clave general que define a estos contextos que estamos viviendo, como señalábamos al inicio, es el cambio. Debemos estudiarlo pues en cuanto contextos en transformación, no como realidades ya establecidas e inmóviles. Quizá ante esto, al menos es nuestra determinación, deberíamos pensar no tanto en una educación enfocada hacia realidades ya establecidas y más en una educación hacia el cambio permanente, hacia la inestabilidad, la incertidumbre, las contradicciones en que vivimos cada uno y viven nuestros contextos, una educación que nos permita perder precisamente el miedo a esos cambios (González Yuste, 2000).

### **Anexo: investigadores y agentes entrevistados**

| Grupo                 | de  | “investigadores” |
|-----------------------|---|------------------|
| - José Ignacio Agueda | (Universidad de Huelva)                         |                  |
| - Alfonso Gutiérrez   | (Universidad de Valladolid)                     |                  |
| - Ricard Huerta       | (Universidad de Valencia)                       |                  |
| - Aquilina Fueyo      | (Universidad de Oviedo)                         |                  |
| - Roberto Aparici     | (Universidad Nacional de Educación a Distancia) |                  |
| - Manuel Chaparro     | (Universidad de Málaga)                         |                  |
| - Julio Cabero        | (Universidad de Sevilla)                        |                  |

- Agustín García Matilla (Universidad Complutense)
- Joan Ferrés (Universidad Pompeu Fabra)

- Grupo de “agentes”
- Carme Mayugo (Asociación Teleduca)
  - Miguel Vázquez Freire (Colectivo Pé de Imaxe)
  - Genaro Fernández Baena (Aire Comunicación-Asociación de Educomunicadores)
  - José Antonio Gabelas (Grupo Spectus)
  - Enrique Martínez-Salanova (Grupo Comunicar)
  - Antonio Campuzano (Centro de Apoyo al Profesorado de Villaverde-Madrid y miembro fundador de la extinta APUMA)
  - Nicanor García (Consejería de Educación del Principado de Asturias)
  - Raquel Blaya (Centro de Apoyo al Profesorado de Retiro-Madrid)
  - Xavier Obach (experto independiente)

## Referencias

## citadas

García Matilla, Agustín (2003): Una televisión para la educación. La utopía posible. Barcelona: Gedisa.

González Yuste, José Luis (2000): "Variables de la educación en comunicación". En Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica, ed. Pérez Tornero, José Manuel: 171-219. Barcelona: Paidós.

Hart, Andrew y Süß, Daniel, eds (2002): Media Education en 12 European Countries. A comparative Studie of Teaching Media in Mother Tongue Education in Secondary Schools. Zurich: Swiss Federal Institute of Technology (e-collection). On line: [http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht\\_246.pdf](http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht_246.pdf).

Huerta, Ricard (2002): "'Euromedia Project": enseñando los "media" en Secundaria". En Comunicar. Revista científica iberoamericana de Comunicación y Educación, nº. 18: 157-161

Tella, Seppo (1998): "The Concept of Media Education Revisited: from a Classificatory Analysis to a Rhizomatic Overview". En Aspects of Media Education: Strategic Imperatives in the Information Age, ed. Tella, Seppo: 85-150. Helsinki: University of Helsinki. On line: <http://www.helsinki.fi/~tella/mep8tella.html>.

## NOTAS

1. Sírvanos de ejemplo en nuestro campo la última obra de Agustín García Matilla: donde parece que nuestras únicas esperanzas para unos medios educativos debieran estar en el multimedia, este autor reivindica la “utopía posible” de una televisión para la educación, el medio que durante décadas seguirá siendo el principal medio de acceso a la información y el conocimiento para una mayoría de la población (García Matilla, 2003).
2. Los investigadores y agentes entrevistados se pueden consultar en el anexo a este texto.
3. En España la presencia de la EMC en el curriculum formal es escasa, máxime tras la

última reforma educativa, y su desarrollo real aún menor. Una investigación relevante sobre qué se hace realmente en el aula cuando se dice hacer EMC se puede encontrar en el Euromedia Project (Hart y Süß, 2002; Huerta, 2002).