

COMUNICAR

Revista de medios de comunicación y educación. Grupo Pedagógico Andalus «Prensa y Educación». Andalucía, octubre, 1995; nº 5

Publicidad...
¿cómo la vemos?



Análisis de los mensajes
publicitarios en el aula

COMUNICAR

Director

José Ignacio Aguaded Gómez. Huelva

Coordinación monográfico «Temas»

Manuel Fandos y José M^a Pérez. Zaragoza

Consejo de Redacción

Antonio Feria (subdir., Sevilla), J. Francisco Viso (Córdoba), Enrique Martínez, Ilda Peralta (Almería), Sebastián Medina (Jaén), Agustín Morón, Catalina Martínez (Sevilla), J. Antonio García (Málaga), M^a Amor Pérez, Teresa Fernández, Manuel Monescillo, Pilar Aguaded (Huelva), Julio Jiménez (Cádiz) y Antonio Arenas (Granada)

Consejo Asesor

Universidad

- Julio Cabero. Universidad de Sevilla •
- José Nieves. Universidad de Huelva •
- Francisco Pavón. Universidad de Cádiz •
- Manuel Cebrián. Universidad de Málaga •
- M^a Jesús Gallego. Universidad de Granada •
- Javier Ballesta. Universidad de Murcia •
- Pilar Rodríguez. Universidad de Extremadura •
- Donaciano Bartolomé. Universidad Complutense •
- María Luisa Sevillano. UNED. Madrid •
- M. Ángel Biasutto. Universidad Politécnica. Madrid •
- Joan Ferrés. Universidad Blanquerna. Barcelona •
- Lisardo Doval. Universidad de Santiago •
- Bernardo de la Rosa. Universidad de Sevilla •
- Vítor Reia. Universidad del Algarve. Portugal •

Medios de comunicación

- Fabricio Caivano. «Cuadernos de Pedagogía» •
- José D. Aliaga. «Primeras Noticias». Barcelona •
- Concha Gómez. «Comunidad Escolar». Madrid •
- Santiago de Andrés. «Escuela Española». Madrid •
- Ezequiel Martínez. «Canal Sur Tv». Sevilla •
- Fernando G. Lucini. «Alauda». Madrid •
- M^a Dolores Ariza. Publicaciones Educación. Sevilla •
- Lolo Rico. Analista de televisión y escritora •
- Juan María Casado. «Canal Sur Tv». Sevilla •

Educación Primaria y Secundaria

- Natalia Bernabeu. Dtra. Programa Prensa-Escuela. MEC •
- Manuel Fandos. Asesor Nuevas Tecnologías. Zaragoza •
- Rafael Miralles. Programa Prensa-Escuela. Valencia •
- Luis Miravalles. Profesor y escritor. Valladolid •
- José Luis Corzo. Profesor y escritor. Madrid •
- Vicente Pardo Alarcón. Maestro. Castellón •
- Pedro Luengo. Asesor Prensa-Escuela. CEP Zaragoza •
- Ramón Morcillo. Coord. CEP Condado. Huelva •

Asesoría internacional: Europa y América

- Jacques Gonet. Dtor. «CLEMI». París. Francia •
- Evelyne Bévort. Subdra. «CLEMI». París. Francia •
- Sergio Sarmiento. «CLEMI». París. Francia •
- Chantal Libouton. «Actualquarto». Bélgica •
- Antonio Santos. «Público na Escola». Oporto. Portugal •
- Teresa Fonseca. Lisboa. Portugal •
- Juanita Santodomingo. «OED». Dtra. Medios-Educación •
- Edgar Jémio. Dtor. «Medios-Educación». Bolivia •
- Rosario Gómez. Dtra. «Prensa-Escuela». Colombia •
- Sonia Ferradini. Dtra. «Prensa-Escuela». Uruguay •
- Gilberth Rodríguez. Ministerio Educación. Costa Rica •
- Anselma Torrealba. Dtra. «Prensa-Escuela». Venezuela •
- Gloria Gallardo. Coord. «Prensa-Escuela». Perú •
- Juan Solano. Asesor Ministerio Educación. Ecuador •
- Roxana Morduchowicz. «ADIRA». Argentina •

© «COMUNICAR». REVISTA DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN
Publicación de ámbito nacional e internacional, indizada en la base de datos
«Isoc» del CINDOC del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)

GRUPO PEDAGÓGICO ANDALUZ «PRENSA Y EDUCACIÓN»

Apdo Correos 527. 21080 Huelva. España (Spain)

DL: H-189-93 / ISSN: 1134-3478

Portada: Antonio López Alcántara; diseño gráfico y autoedición: Anna

Impresión y encuadernación: Imprenta Ortega. Huelva

Andalucía, n^o 5; año III; época II; 2^o semestre, octubre de 1995



«COMUNICAR» acepta y promueve intercambios institucionales con otras revistas de carácter científico de los ámbitos de la educación, la cultura y los medios de comunicación.

Se permite la reproducción parcial de este texto para uso didáctico, siempre que se citen autores y fuente de procedencia.

«COMUNICAR» es una publicación plural que se edita semestralmente los meses de marzo y octubre.



Sumario

Preliminares

- Prólogo - 6 - *Inmaculada Romacho*
Editorial - 8 - *José Ignacio Aguaded Gómez*

Temas

- Presentación - 12 - *Manuel Fandos e Ignacio Aguaded*
La publicidad: un nuevo escenario para la comunicación - 15 - *M^a José Martínez y Manuel Fandos*
Publicidad y Educación en Valores - 21 - *José M^a Pérez y José San Martín*
El duende televisivo - 29 - *José Antonio Gabelas Barroso*
Hablar de anuncios en la escuela - 36 - *Aurora Maquinay Pomés*
Percibir, analizar, sentir, crear... desde la publicidad - 41 - *M^a Carmen Gascón Baquero*
Metapublicidad de la prensa. Una experiencia en el aula - 47 - *Armando González Gil*
Desde el lenguaje publicitario a la acción didáctica - 51 - *Miguel Ángel Biasutto García*

Colaboraciones

Experiencias

- La lectura de imagen, tema trasversal - 60 - *Eveline Bevort*
Prensa y Salud. Organización de un Boletín Escolar - 63 - *Rosa Isabel Roig Vila*
El cine como objeto y materia de estudio: *Drag Mágic* - 69 - *Esther Gispert Pellicer*

Propuestas

- Aprender a narrar con el cómic - 73 - *Josefina Prado Aragón*

Sumario

Propuestas

- Estudiando el SIDA con ayuda de la prensa - **80** - *Vicent Pardo Alarcón*
- Contemos con la publicidad - **84** - *José Muñoz Santonja*
- El uso del vídeo en la Animación Sociocultural - **92** - *Sindo Froufe Quintas*
- Aplicación práctica de la prensa en el aula - **98** - *Federico L. Clauss Klamp*
- Prensa y Matemática como instrumento de comprensión - **103** - *José Carrillo Yáñez*

Reflexiones

- Los medios de comunicación, constructores de lo real - **108** - *Celina Ramos*
- El periódico escolar y la cultura organizativa del centro - **113** - *Juan Jesús Campos García*
- El guión educativo: ¿es posible? - **120** - *José María Perceval*

Investigaciones

- Visión de los profesores sobre el medio televisivo - **123** - *M^a Jesús Gallego Arrufat (Dir)*

Plataformas

Imágenes

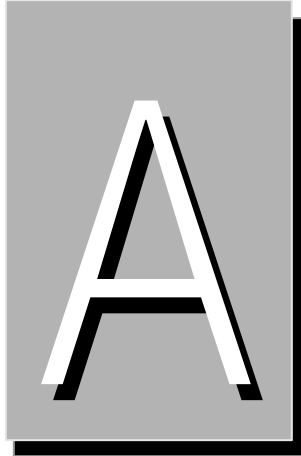
Miscelánea

Informaciones

Fichas didácticas

Reseñas

Prólogo



gradezco la invitación que me hace la dirección de la revista «Comunicar» para colaborar en este número con un prólogo dedicado a la importancia de los medios de comunicación en la educación actual.

Una de las funciones de la Educación en todo tiempo y lugar consiste en proporcionar los instrumentos necesarios para la comprensión cabal de la realidad en la que el educando ha de vivir. Esta comprensión supone un paso importante para la integración consciente, responsable y modulada por el espíritu crítico, del alumnado en la sociedad a la que pertenece.

Indudablemente, hoy en día, lo que denominamos el ámbito de lo real no es que incluya la acción y la visión de los medios de comunicación social, sino que, en gran medida, la realidad es «construida» -interpretada- por los medios. Por lo tanto, la Escuela no puede permanecer al margen o ignorando un elemento tan esencial para la comprensión del mundo de nuestros días.

Por otra parte, hace ya tiempo que, tanto la institución escolar como la familia, perdieron el monopolio -por así decir- de la educación de los niños, niñas y jóvenes de ambos sexos. Y ha sido, precisamente, la expansión a escala planetaria de los medios y su introducción en la vida cotidiana de los seres humanos, incluida la intimidad hogareña, lo que más ha contribuido a diversificar las fuentes de información y, sobre todo, a aumentar la cantidad y variedad de contenidos informa-

Inmaculada Romacho Romero
Consejera de Educación de la Junta de Andalucía

tivos, cognoscitivos y de opinión que, en la actualidad, reciben los ciudadanos y ciudadanas de las sociedades de este final de siglo.

Especialmente receptivos a este caudal de material informativo son las personas que se encuentran en período de formación.

De lo cual se deduce fácilmente la gran trascendencia educativa que tienen los medios de comunicación social y la gran labor que le corresponde asumir a la Escuela como formadora de lectores, oyentes, televidentes, etc. Asimismo, no podemos olvidar que el Sistema educativo constituye la vía lógica de formación de los futuros profesionales de los medios de comunicación.

Educación y medios están llamados a entenderse. Cabría hablar, incluso, de la gran responsabilidad que incumbe a ambas instituciones en el terreno de la educación y difusión de valores. Pues, si bien en su condición de generadoras de conocimientos, saberes, información, etc. no parece necesario, ni siquiera conveniente, unificar sus modos propios de acción, ya que cumplen funciones diferentes, en la cuestión de los valores sí que es de vital importancia participar de los mismos criterios y establecer principios que orienten y guíen a las dos instituciones, con lo que ganaríamos todos amplificando el campo de difusión y evitaríamos la posible impresión de esquizofrenia que, para los escolares, supondría la existencia de mensajes distintos o contradictorios en una cuestión tan importante como los valores.

Así, pues, animo a la revista «Comunicar» a trabajar desde sus páginas, tal y como viene haciendo, por este ambicioso ideal: el entendimiento armonioso y eficaz entre el mundo educativo y el universo de la comunicación.

Publicidad, ¿cómo la vemos?

Señalar que la publicidad es hoy uno de los pilares básicos y el principal mecanismo que tiene la sociedad de consumo para su funcionamiento es una afirmación que parece estar en el acervo común de todos los mortales. Sin embargo, su obviedad no le resta trascendencia e importancia, puesto que en la medida en que aumentan nuestras insaciables y permanentes ansias como consumidores de publicidad; disminuye paradójicamente nuestra rara capacidad de reflexionar sobre su incidencia, influencia, penetración en nuestras vidas y su condicionamiento en nuestros hábitos, consumos, pautas de actuación, e incluso en nuestro propio modo de ser.

La publicidad se ha asentado silenciosamente en nuestras vidas, con aureola de inocencia, con aire silencioso, con una estética impactante, planificada al milímetro en sus efectos... Nos ha vendido su imprescindible misión informativa en una sociedad que requiere estar informada, su radical belleza en un mundo de las formas, su ética consumista en un entorno materialista...

No es sin duda, la publicidad la «bestia negra» que hay que combatir como centro neurálgico de todos los males que aquejan a esta sociedad que afronta con muchas incertidumbres una nueva centuria. El universo publicitario no es más que un fiel reflejo y claro exponente de un precipitado mundo que no ha sabido asumir pausadamente los vertiginosos cambios que los avances científicos y tecnológicos han puesto en pocas décadas en las manos del hombre.

Nuestro mundo se ha convertido alocadamente

en una «aldea electrónica», donde la información se ha convertido en el principal aliado del poder. Ahora bien, el binomio poder/información ha dado lugar a la aparición de industrias informativas que en manos de unos pocos, se han puesto al servicio del enriquecimiento de una minoría. La publicidad, entendida dentro de este engranaje, se convierte, lejos de su función meramente informativa, es un instrumento de alienación.

¿Qué sentido, entonces, puede tener el tratamiento educativo de la publicidad en las aulas? Si la publicidad es un mecanismo que trasvasa su misión informativa y se convierte en recurso de incitación al consumo, ¿por qué proponer la integración curricular en el eje transversal de la «Educación en Medios de Comunicación»?

Nuestra argumentación parte de que la publicidad se ha incardinado de tal forma en la sociedad que su papel es insustituible y la separación entre sus funciones informativas y alienantes prácticamente imposible. Hacer frente a la publicidad es la lucha de David contra Goliat, porque ésta en el

fondo es un simple recurso de un modelo de vida totalmente afincado en el entorno capitalista que vivimos, y que por fortuna o desgracia, con la caída del «Muro», se ha convertido en el único referente social.

La publicidad sólo puede cumplir su función manipulativa en la medida en que sus consumidores sean incapaces de leer e interpretar críticamente sus mensajes. Sólo en una sociedad analfabeta

audiovisualmente, es posible que la

publicidad haga realidad sus perniciosos efectos manipula-

dores. Por ello, la integración

de la publicidad en la escuela tiene

como objetivo básico

enseñar a los niños y

niñas de hoy a

interpretar y utilizar

estos nuevos

lenguajes audiovisuales

que las nuevas tecnologías

de la comunicación y la

información ponen en

manos de los ciudadanos.

«Comunicar» quiere

participar

aportando su

grano de arena

en esta importante

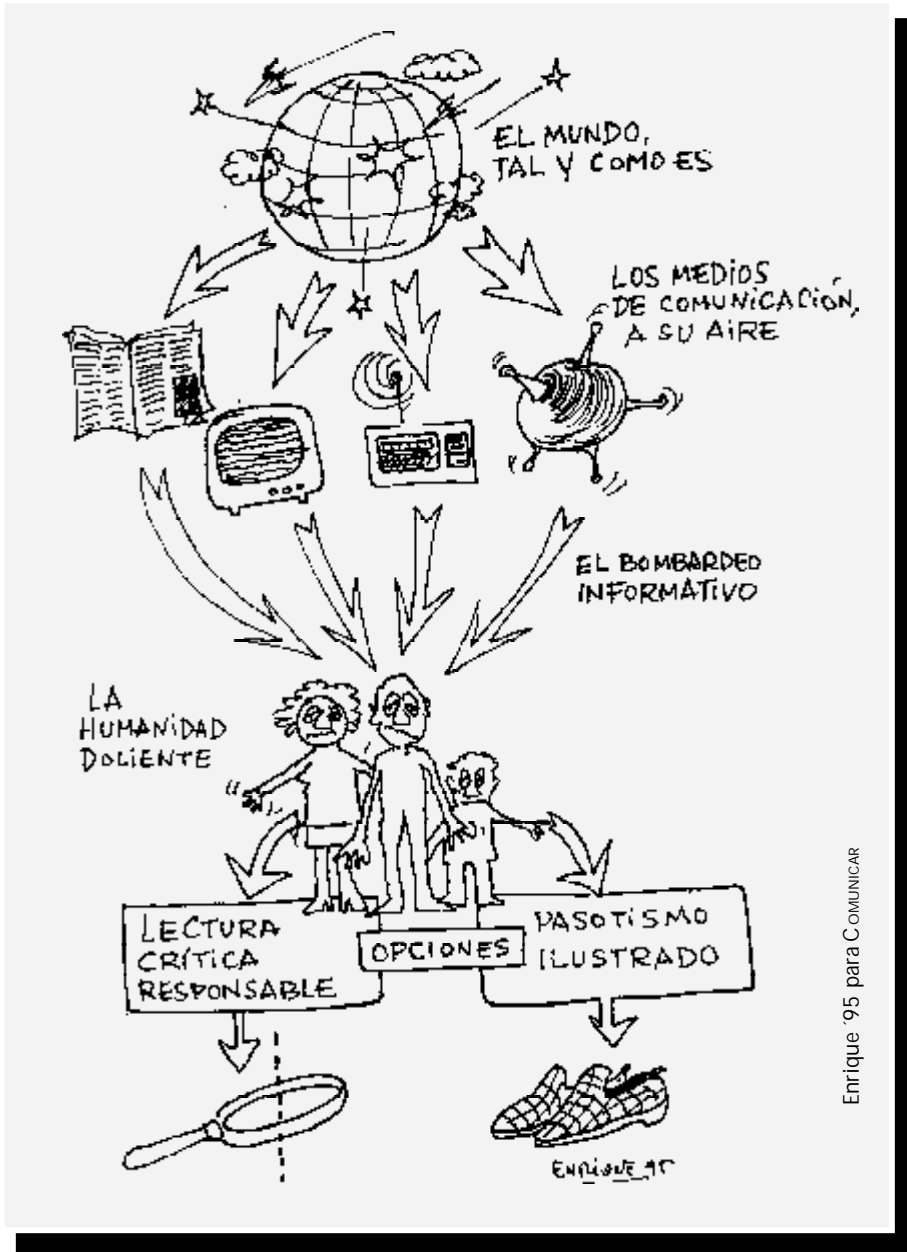
tarea que los docentes

aún hemos no sólo

de descubrir, sino de poner

en marcha.





Enrique '95 para COMUNICAR

COMUNICAR

Temas

«Publicidad, ¿cómo la vemos?»

Análisis de los mensajes publicitarios en el aula



• Presentación •

Publicidad y enseñanza, a la búsqueda del gusto por aprender

Uno de los problemas más relevantes que debemos afrontar desde el ámbito educativo es la disociación cada vez más manifiesta entre sociedad y escuela. McLuhan señala que «Hay un mundo de diferencia entre el aula y el ambiente de información eléctrica integrada en el hogar moderno». Por ello, resulta paradójico que muchas actuaciones y comportamientos de los docentes de hoy respondan desgraciadamente a un modelo de enseñanza tradicional, respirándose atmósferas más próximas a costumbres decimonónicas, que a los umbrales de un nuevo siglo.

Si admitimos como incuestionable que la escuela tiene como uno de sus objetivos básicos el educar para la integración en la sociedad, aquélla tiene que caminar en paralelo con ésta y, por lo tanto, los medios de comunicación, la imagen y el «universo electrónico» de nuestros hogares y de nuestra sociedad han de estar presentes necesariamente en los *currícula* educativos, entendidos no sólo como auxiliares didácticos, sino también como contenidos de enseñanza, como espacios para la creación artística, la comunicación, la expresión...

Las múltiples facetas que cubren tanto este «universo electrónico», como el mundo de la imagen, además de formar parte de la sociedad presente, la están configurando y conformando, promoviendo nuevas estéticas e incitando, de alguna manera determinadas éticas.

Siguiendo a Ferrés, podemos decir que las invenciones técnicas comienzan ofreciendo posibilidades tecnológicas, pero, en una segunda fase, cuando estas nuevas tecnologías se han convertido en una realidad, acaban provocando profundos cambios psicológicos.

La cultura audiovisual genera un nuevo tipo de

persona, modificada profundamente en cuanto a hábitos perceptivos, procesos mentales, e incluso gustos, porque la cultura audiovisual, la tecnología... que se nos está imponiendo, no sólo genera un nuevo tipo de persona, sino que afecta también a la propia sociedad, a las culturas y modos de ser. Sin embargo, fuera de todo derrotismo, no es menos cierto que las personas también transformamos las culturas y modificamos las tecnologías.

Estas ideas nos ponen en un interesante punto de reflexión: nuestra era tecnológica está aún por comenzar y todavía no hemos sido capaces de comprenderla y descubrirla, aunque ya sintamos sus efectos. Mucho nos queda todavía por estudiar y analizar sobre la imagen y los medios de comunicación. En esta línea, y tomando la publicidad como elemento paradigmático de este fenómeno icónico de la sociedad actual, abordamos en este número de «COMUNICAR» algunas reflexiones que pudieran ser de interés y motivo de reflexión para los educadores.

Las consideraciones que aquí se aportan pueden ayudar a configurar el nuevo modelo de enseñanza hacia el que necesariamente nos vemos abocados y en el que lo publicitario puede tener cabida, aunque nada más sea por lo que de ello podemos aprender. Aunque la publicidad y los contenidos de enseñanza puedan discurrir por caminos distintos, tienen en común su interés por la información y la motivación; sin embargo, es evidente que respecto a la persuasión y a la fascinación, la publicidad aventaja notablemente a la acción educativa. Con seguridad, en una perspectiva futura, muchas aportaciones publicitarias enriquecerán la acción docente.

Hemos estructurado los siguientes y variados trabajos de forma que la disposición de los artículos nos vaya introduciendo desde las reflexiones más generales a las más particulares, procurando siempre que estas consideraciones vayan acompañadas de algunas propuestas prácticas que permitan dar pistas para la integración de la publicidad en los currícula escolares.



Derechos del telespectador

II Parte
Pablo '95 para COMUNICAR



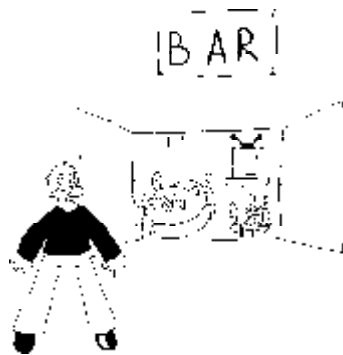
5. Derecho a dedicarse a otras actividades durante los espacios publicitarios.



6. Derecho a negarse a realizar la «prueba del algodón».



7. Derecho a negarse a entrar en bares y restaurantes que tengan televisión.



8. Derecho a leer una novela de la «Generación del 98», mientras se emite un partido de fútbol.

La publicidad: un nuevo escenario para la comunicación

Manuel Fandos y María José Martínez

Los autores abordan en este artículo el hecho publicitario como una forma de comunicación que se extiende más allá de la conducta de compra, puesto que opera con múltiples códigos que conviene conocer. Al tiempo, llaman la atención sobre posibles riesgos que suponen la familiaridad de su presencia. Apuntan, finalmente, la urgencia de atender este fenómeno desde todas las ópticas posibles en la labor educativa.

1. «Atención, la publicidad puede dañar seriamente el cerebro y el bolsillo» (Franco Moschino)

«La publicidad nos acompaña veinticuatro horas al día. Espots, videoclips, vallas, portadas de discos, *pins*, pegatinas, camisetas, nos acarician continuamente. En algunos casos, esa caricia se convierte en un mazazo que nos obliga a abrir bien los ojos. Inmersos en la era de los multimedia, parece demasiado ingenuo pensar que semejante «masaje» termina con un simple y rápido *zapeo*, y los anunciantes han dejado de pensar en los espacios publicitarios como intermedios sin contenido.»¹

La publicidad ha llegado a dominar, en nuestros días, el universo de la comunicación. «Todos los medios, gráficos o sonoros, recurren a técnicas y planteamientos originalmente publicitarios»: ésta fue una de las conclusiones más destacadas a las que se llegó en la Conferencia Internacional «Europa ante el mercado único; los nuevos escenarios de la comunicación» que la FUNDESCO organizó en

junio de 1990. Aún más, parafraseando a Matelart, profesor en la Universidad de Rennes, nos atrevemos a decir que la publicidad parece haber entrado a formar parte de las costumbres y del mobiliario y se ha convertido, probablemente, en el eje de las relaciones económicas y sociales.

Del mismo modo podríamos decir que la publicidad está tan íntimamente asociada con la vida cotidiana, que nos ocurre con ella lo que decía Hegel, que acontece con lo familiar, que de puro conocido, acaba por ser ignorado. Las formas de presencia de la publicidad nos son tan familiares que no invitan precisamente a caer en la cuenta de lo que hay detrás de ellas, ni a reparar en la profundidad de los problemas que plantean.

El fenómeno publicitario es como el oxígeno ambiental que envuelve nuestra existencia organizada por el consumo. Al salir de casa, los eslóganes de luz y color en los suelos, escaparates, vallas, carteles luminosos... nos guían en nuestro trayecto². Parece claro que

existe una evidente relación entre los rasgos típicos del mundo en el que vivimos y el hecho publicitario. Pensemos, por ejemplo, en la celeridad de los cambios en el momento presente y la analogía que se podría establecer con lo que se puede llegar a decir en veinte o treinta segundos, es realmente notable. Todo esto con independencia de la capacidad de información que poseen los anuncios televisivos; además, claro, de la influencia en cualesquiera otras formas de comunicación humana.³

Poco pensaba Luis Lumière el alcance de su desatino cuando se manifestaba diciendo que su invento podría ser disfrutado como curiosidad científica, pero que comercialmente no tenía ningún interés⁴. De considerarse un gran avance científico, el cine cambió su rumbo hasta llegar a ser un medio de difusión dirigido a las masas, hecho que logró su apogeo con la aparición y comercialización de la televisión.

Volvamos al hecho publicitario, C.R. Hass define así publicidad⁵: «aquella ciencia que tiene por objeto el estudio de los procedimientos más adecuados para la divulgación de ciertas ideas o para establecer relaciones de orden económico entre individuos en situación de ofrecer mercancías o servicios y otros susceptibles de hacer uso de tales mercancías o servicios».

Partiendo de esta definición y sin ánimo de hacer una lectura especialmente crítica... salta a primera vista un detalle. Según se manifiesta, el objeto de la publicidad es el estudio de los procedimientos más adecuados... ¿quién determina la mayor adecuación de determinados procedimientos?, ¿entre cuáles se ha elegido?, ¿quién determina los propios procedimientos?

Dónde está, por ejemplo, la línea moral

que divide el uso legítimo de una foto como la de Kirby -recuérdese la imagen de un enfermo de SIDA en su lecho de muerte- en la portada de una revista o en un anuncio que el creativo Oliverio Toscani utilizó en una campaña publicitaria de Luciano Benetton.

La respuesta a primera vista, también sería fácil: la ética deontológica de los profesionales de la publicidad; pero, ¿esta deontología está suficientemente desvinculada de los criterios y objetivos de una economía de mercado cada vez más competitiva y globalizada?

Conviene asumir que en el momento presente, la publicidad se ha convertido ya en un canal para dar mensajes, incluso opiniones, con más

incidencia y agresividad que los clásicos editoriales de los distintos medios; recuérdese, si no, las distintas campañas contra el SIDA, campañas en defensa de los animales o del medio ambiente, la ropa ensangrentada de un muchacho muerto en los enfrentamientos bélicos de Bosnia, o la campaña publicitaria de la Dirección General de Tráfico en España con el ya famoso eslogan: «Las imprudencias se pagan».

2. La provocación publicitaria

Recordemos aquí el eslogan publicitario de hace unos años en Radio Nacional de España: «Todo lo que pasa, si de verdad pasa, pasará por Radio Nacional de España». Si esto fue cierto, nosotros no hemos «acontecido» durante ese espacio de tiempo, dado que no hemos sido ni noticia ni entrevistados por RNE.

Parece claro que tanto las imágenes como los spots televisivos buscan el impacto, la provocación. «Si bien una imagen puede considerarse un puñetazo en el ojo, el eslogan es una fórmula expresada con palabras en la que

Las diferentes cadenas de televisión dedicaron casi doce horas diarias a la emisión de publicidad a lo largo de 1993, lo que supuso una media de 1856 anuncios diarios, de los cuales cada español vio una media de 47 anuncios cada día.

fondo y forma no pueden separarse ni traducirse ni transformarse.»⁶

Más aún, aludiré aquí a una cita de Ovidio que recoge José Luis Pinillos⁷ en la que nos dice que no se desea lo que se ignora; aunque cabría decir a la par que se aspira a lo que se conoce. Si es cierto que cuando los ojos no ven, nuestro corazón no siente, no es menos lo contrario.

Pero, ¿cómo y con qué contenidos está llegando la publicidad al consumidor actualmente?, ¿qué y cómo lo estamos viendo?⁸ Muchos espectadores nos preguntamos qué está pasando con los anuncios y no cabe más que llegar a la conclusión que nos indica que los anuncios televisivos tienen que competir con una programación dura, supuestamente basada en la realidad, con una moda, la de los *reality shows* y los *programas basura*... porque un espectador que acaba de escuchar y ver por sí mismo y con todo tipo de pormenores cómo se descuartizó a otro no puede ver a continuación un anuncio rosa, tranquilo y suave.⁹

Consideremos, además que las diferentes cadenas de televisión dedicaron casi doce horas diarias a la emisión de publicidad a lo largo de 1993¹⁰, lo que supuso una media de 1856 anuncios diarios, de los cuales cada español vio una media de 47 anuncios cada día, que ocuparon aproximadamente 18 minutos de su tiempo, que siguiendo el argumento anterior, estaban impregnados de una cierta agresividad.

«La combinación de determinados videojuegos con la televisión está provocando que nuestra sociedad tenga ya en marcha los medios idóneos para fabricar seres humanos que serán la superviolencia personificada en el futuro (...) Serán capaces de una violencia más allá de lo imaginable. Será un problema socio-

sanitario de primera magnitud. Desde luego a los sociólogos, psiquiatras y jueces no les va a faltar trabajo.»¹¹

Está lejos de nuestro ánimo ser tan catastrofistas como manifiesta con sus palabras Francisco Alonso, psiquiatra y catedrático de la Universidad Complutense de Madrid, más aún, seguramente merecerían bastantes matizaciones; no obstante, no es el momento, y antes de optar por lo único razonable que parece deducirse de estas palabras, apagar el televisor, convendría recordar que como adultos y como docentes, la solución está más cerca de plantearnos estrategias de actuación con nuestros hijos y alumnos con las que ayudarles a discernir entre la realidad y la ficción de lo que nos llega a través de las imágenes del televisor o de cualquier otro medio.

Las formas de presencia de la publicidad nos son tan familiares que no invitan precisamente a caer en la cuenta de lo que hay detrás de ellas, ni a reparar en la profundidad de los problemas que plantean.

3. La publicidad, un signo de nuestros tiempos

Tal vez sea un tanto pretencioso el apartado si acudimos a la historia, basten los tres ejemplos que apuntamos:

a) «El esclavo Shem ha huido de la casa de su noble amo Hapú, el tejedor. Todos los buenos ciudadanos de Tebas están invitados a participar en su búsqueda. El esclavo mide 1,55, es de complexión robusta y tiene ojos café. Se recompensará a la persona que proporcione datos para encontrar a Shem con media moneda de oro. La persona que lo capture y lo devuelva a casa de Hapú, el tejedor, será recompensada con una moneda de oro. La casa de Hapú ofrece las mejores telas de Tebas.»¹²

b) «Se pone en conocimiento de todos que la hija real, llamada Psyquis, ha ofendido a Venus y se ha fugado en secreto, para eludir de esta suerte, el castigo. Si alguien la detiene o puede indicar el sitio de su escondite, que se

presente al mismo Mercurio o a mí (Venus), en las pirámides de Egipto. Por esto le dará Venus, personalmente, siete besos y uno, muy especial, como sólo las dulzuras de una diosa pueden dar.»¹³

c) «Necesítase: alta y graciosa en su persona. Dientes sanos, labios suaves, aliento dulce, con ojos de no importa qué color con tal que sean expresivos. Su seno lleno, erguido, firme y blanco. Comprensiva sin ser sabia, de conversación animada y alegre. Educada y de palabra delicada, de temperamento humano y tierno y que parezca que puede sentir delicia, así como que desea ofrecerla. Si hay alguna así, hay un caballero con 2000 libras al año, 52 años el próximo julio, de vigorosa fuerza y de condición amorosa que se casará con ella, aunque tenga fortuna pequeña, pues él le dejará en la viudez con más de 600 libras anuales...»¹⁴

Es evidente que nos referimos con este epígrafe a la publicidad actual, la de las dos o tres últimas décadas.

Seguramente será fácil coincidir en que todos funcionamos de acuerdo con ciertos mitos que nos proporcionan modelos de pensamiento y de acción.

Estas creencias, compartidas por un cierto grupo social, se concretan y personalizan en unos estereotipos y roles que determinan unos modelos de conducta.

A renglón seguido cabría decir que la publicidad usa y abusa de esta realidad; más, actúa como espejo, nos sirve de recuerdo permanente de estos mitos dominantes y compartidos en nuestra cultura. Ayuda a trivializar y a neutralizar a aquellos otros que podrían llegar a resultar perturbadores.

Además nos mantiene al día de cuáles son los signos u objetos que en cada momento representan la materialización de aquellos modos de conducta y actitudes al uso, sobre todo, aquéllos que son los más paradigmáticos del momento. Elementos que habrá que consumir para demostrar a uno mismo y a los demás que mantenemos determinada posición en el entramado social.

Según la población que esté en su objetivo, la publicidad se sirve de personajes y situaciones que respondan a las características propias de sus mitos. Así el espectador se sentirá seducido por lo que se le presenta y aceptará más fácilmente el producto. Este producto es convertido así en un fetiche mágico y su consumo en un ritual que nos acerca más a nuestro ideal de vida. Detrás de todo esto gravita la inalcanzable felicidad.

Conviene reseñar una vez más que aunque la mayoría de los consumidores piensan que la publicidad no nos influye, es rotundamente falso.

Apuntemos aquí algunos de los errores más frecuentes en el análisis de la influencia publicitaria:

1. La creencia en torno a que la influencia publicitaria se reduce a una conducta puntual de compra de un producto determinado.

2. El reduccionismo que implica situar la credibilidad únicamente en lo que el anuncio dice verbalmente.

3. Reducir la crítica publicitaria al ámbito de la credibilidad.

La influencia de la publicidad se extiende más allá de la conducta de compra, más allá de la denotación verbal, más allá de la credibilidad; opera claramente con múltiples códigos que es preciso conocer, intentar desentrañar y acometer si pretendemos que nuestra tarea como educadores vaya acomodándose paulatinamente a uno de los principios irrenunciables de la educación, el del desarrollo integral del educando.

4. Principales medios, soportes y formas publicitarias¹⁵

Como se puede observar en el gráfico, los medios, soportes y formas publicitarias son bastante amplios y con bastante acierto los ha recogido Ortega en su libro *La dirección publicitaria*, tal vez hubiera que añadir aquí la creciente estrategia publicitaria a través del teléfono. En cualquier caso, también procedería hacer alguna precisión sobre los estilos de comunicación que se derivan de los distintos

| MEDIOS | SOPORTES | FORMAS |
|--------------------------------|--|--|
| PRENSA | * Cada uno de los diarios existentes | * Comunicados o remitidos * Anuncios comerciales * Encartes * Clasificados * Reclamos (selección de personal, cursos...) |
| RADIO | * Emisoras * Cadenas | * Palabras * Cuñas * Programas |
| TELEVISIÓN | * Cada una de las diferentes emisoras y canales existentes | * Espots * Publiirreportajes * Programas |
| CINE | * Salas comerciales * Cine-clubs * Salas particulares | * Películas * Diapositivas * <i>Films</i> * Premios |
| EXTERIOR | * Vallas * Transportes públicos * Vallas móviles y semimóviles * Aérea * Recintos deportivos * Cabinas telefónicas * Marquesinas | * Textos * Fotografías o dibujos * Textos y fotografías * Luminosos |
| DIRECTA | * Cartas * Tarjetas postales * Folletos * Catálogos * Desplegables * Formas mixtas | * Dirigida al domicilio de las personas * Dirigida al lugar de trabajo de las personas |
| EN LOS LUGARES DE VENTA | * Cada uno de los diferentes lugares de venta | * Exhibidores * Displays * Carteles y folletos * Máquinas automáticas * Comunicaciones sonoras * Proyecciones audiovisuales |
| NUEVAS TECNOLOGÍAS | * Videotexto * Teletexto * Videojuegos * Otras | * Ajustadas a las características de cada soporte |

medios, soportes y formas publicitarias.

Cabría hablar de una publicidad que pretende ser instructivo-educativa, de otra afecti-

vo-emotiva, de una tercera basada en la ansiedad visual, otra en el cine, o humorística, o fantástica, o irreal, o de ritmo musical...¹⁶

5. La comunicación, un elemento definitivo en el siglo XXI

Es evidente que se está produciendo un cambio sustantivo con la aparición de las nuevas tecnologías y de los nuevos medios, que el análisis de este hecho no puede ser resuelto de una forma simplista y que, indudablemente, es necesario establecer un nuevo método de acercamiento y respuesta a este fenómeno, que, de ninguna forma, se puede abordar y/o resolver desde una óptica clásica.

Aún queda mucho por hacer desde el ámbito de la educación formal, aunque hagamos nuestras estas palabras: «sea o no reconocida la transversalidad de esta temática a nivel administrativo, es cierto que sí se trabajan los medios en el sistema.»¹⁷, sigue siendo una tarea tan inexcusable como urgente el atender al fenómeno publicitario desde todas las ópticas posibles en nuestra labor educativa.

Existen esfuerzos encomiables en esta línea¹⁸ que no deberían considerarse como hechos aislados. Sin embargo, parece que aún queda un largo trecho por recorrer, sobre todo, si nos hacemos eco de reflexiones como la siguiente:

«Si lo que nos presentan como hermoso en televisión, ciertamente lo fuera; si lo que nos endilgan como calidad, la tuviera; si lo que nos ofrecen como democrático, no encubriera un ánimo dictatorial; si lo que llaman libre, no escondiera la mano de la censura; si lo que nos proponen como maravilloso, no resultara vulgar; y si con lo que quieren asombrarnos, no se repitiera hasta el infinito en todas las televisiones, privadas y públicas, no habría paradojas, sino aproximación a la verdad. El problema es que la representación de la realidad que se nos impone y la imagen que nos devuelven de nosotros mismos, y la libertad que nos venden, no son más que abalorios bajo los que se esconde un proyecto de 'conquista'. Puras mentiras.»¹⁹

Una muestra de la voluntad de trabajar en esta línea desde nuestra tarea como docentes es el propio monográfico que se incluye en estas páginas. El reto es muy interesante y los

resultados, casi siempre, muy gratificantes.

Si es cierto que la comunicación es un elemento definitivo en el siglo XXI, no lo es menos que la publicidad es un escenario sobresaliente para la comunicación.

**Manuel Fandos y María José Martínez
son maestros y licenciados
en Ciencias de la Educación.**

Notas

¹ ANDRADE, I. (1994): «Provocidad», en EGM, n° 401, febrero; pp. 128-132.

² GABELAS, J.A. (1994): «Televisión y publicidad», en Aula Comunidad, n° 3, abril, suplemento Aula 25; pág. 4.

³ PINILLOS, J.L. (1986): «Lamagia de la posmodernidad», en Publicidad española de los 80. Madrid, Ministerio de Cultura. pp 17-19.

⁴ NOGUERA, G., J. «Los cortes publicitarios en televisión», en Mensajes y medios, n° 16.

⁵ Sic la anterior.

⁶ GONZÁLEZ, J.A. (1992): «Lapervivencia de la palabra», en Campaña. Textos fuera de contexto; n° 403; marzo.

⁷ Véase la nota 3.

⁸ FANDOS, M. (1992): «La publicidad en los medios de comunicación, ¿cómo la vemos?», en Medios audiovisuales para profesores. Huelva, ICE de Sevilla.

⁹ CENALMOR, I. (1994): «La publicidad en televisión: agresividad a cambio de efectividad total», en Heraldode Aragón; 13 de marzo.

¹⁰ AMADO, M.I. (1994): «Cada español vio una media de 47 anuncios diarios durante el año pasado» en El País, 10 de marzo; pág. 56.

¹¹ FERNÁNDEZ, J.J y REGO, F.: «Telebasura» en El siglo de Europa; pp. 26-30.

¹² FERRER RODRÍGUEZ, E. (1987): La historia de los anuncios por palabras. México, Ediciones de Comunicación; pág. 21.

¹³ PUIG, J.J. (1986): La publicidad: historia y técnicas. Barcelona, Mitre; pág. 17.

¹⁴ Sic nota 12; pág. 32. Sacado del periódico inglés Daily Advertiser, s. XVIII.

¹⁵ ORTEGA MARTÍNEZ, E. (1987): La dirección publicitaria. Madrid, ESIC; pág. 83.

¹⁶ Sugerimos una atenta lectura de ORTEGA MARTÍNEZ, E. (1964): La dirección publicitaria. Madrid. ESIC.

¹⁷ AGUADED GÓMEZ, J.I. (1994): en el III Congreso Internacional Educación y Sociedad. Granada, noviembre de 1994; citado por MEDINA, S., en Comunidad Escolar, 23 de noviembre.

¹⁸ Por citar uno sólo de los múltiples que se podrían traer aquí, véase en la revista A PLUMA, n° 7; a BELMONTE AVILÉS, J.R. (1994): «Publicidad en Imagen y sonido».

¹⁹ RICO, L. (1992): Televisión, fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos. Madrid, Espasa-Calpe; pp. 10-11.

Vender algo más que unos vaqueros

Publicidad y Educación en Valores

José María Pérez y José San Martín

En este artículo los autores reflexionan sobre el valor de la publicidad, los valores que ésta comunica y las valoraciones que se hacen de ella por parte de la sociedad. Insisten de un modo especial en los valores que transmite la publicidad en consonancia con las nuevas necesidades y mitos característicos de la sociedad de consumo.

«En nuestra fábrica, hacemos lápices de labios; en nuestros anuncios, vendemos esperanza».
Charles Revlon

Jerry D. Femina, un próspero y «sincero» ejecutivo publicitario dijo: «anunciar es hurgar en las heridas abiertas... Miedo, ambición, angustia, hostilidad. Usted menciona los defectos y nosotros actuamos sobre cada uno de ellos. Nosotros jugamos con todas las emociones y con todos los problemas, desde el no poder seguir en cabeza... hasta el deseo de ser uno más entre la muchedumbre. Cada uno tiene un deseo especial...»

Pese a la ya clásica frase de Guerín «el aire que respiramos está compuesto de oxígeno, nitrógeno y publicidad», pocas personas reconocen la influencia de la publicidad en sus decisiones de compra como tampoco existen locos que admitan su locura. Ni el consumidor ni el loco perciben, pues, diáfananamente las motivaciones y las causas reales de sus actos. Los dos viven una vida por «delegación», una vida alienada, por lo que son perfectamente intercambiables. Parte de responsabilidad en esta manipulación de las vidas corresponde a

los publicistas quienes en colaboración con los *mass-media* y las instituciones educativas nos ofrecen mitos, modelos o ideales de vida (camuflados en forma de valores imaginarios que previamente por la educación se han hecho desaparecer de nuestra sociedad real).

Ante el embrujo de la publicidad es posible una visión crítica que la considere en su globalidad, en su relación con el sistema social y cultural donde surge; la opción elegida para orientarnos dentro de la amplitud y complejidad de tal visión es el contemplar la publicidad desde la perspectiva de los *valores* como fuerzas integradoras de la cultura moderna. En este sentido podemos decir que la publicidad vale (es valiosa), a la vez que transmite unos valores y existe una valoración del «hecho publicitario» por parte de sus defensores y detractores.

El publicista parte con ventaja en este juego de la persuasión del consumidor pues sabe que el consumidor cree estar preparado contra los anuncios, pero le consta que no lo está; cuenta con el conocimiento de los más íntimos anhelos, frustraciones, prejuicios del

consumidor para devolvérselos como envoltorios y como reclamo de su producto.

1. Dime cuánto vales, y te diré quién eres

Afirmar que la publicidad vale o es valiosa significa reconocer su funcionalidad en el sistema social que la produce. La función básica de la publicidad es la función *económica*: incrementar el consumo y mantener sin ruptura el circuito «producción-distribución-venta» en nuestra sociedad tecnológica; pero cumple otros objetivos pues comprar es un acto lleno de significado, es una forma de adaptación.

Otra función es la *financiadora* de los *mass-media*; de este modo puede convertirse en un medio de presión ideológica o política.

La tercera es una función *clasificadora* de los diversos tipos de consumidores existentes -leal a las marcas, impulsivo, emocional, intelectual- en relación con el tipo de publicidad por el que se interesan (de tal publicidad tal consumidor).

La función *uniformadora o estereotipadora* se manifiesta en que propone modelos, modas... similares para todos; tiende a igualar gustos, criterios e ideales.

Los sociólogos constatan, en este sentido, que los comportamientos de la gente en las actuales sociedades pluralistas son cada vez más homogéneos y menos personalizados, aspecto que aprovecha la publicidad para dirigirse a la distinción y singularidad del comprador.

La publicidad tiene también una función *sustitutiva*: la realidad del producto-objeto es sustituida por una imagen parcial y distorsionada del mismo; la publicidad -a través de un mensaje elaboradísimo- «vende» un producto que, a veces, es todo lo contrario de lo

que dice que es; al comprar no sólo se compran productos y servicios, sino también símbolos. El objeto se convierte en fetiche con el que ya no se satisfacen necesidades básicas, sino secundarias como distinción, estatus, reconocimiento...

Según la función *alienante*, la publicidad nos «enajenaría» al crearnos unas nuevas necesidades que bien podrían eliminarse sin grave riesgo para la felicidad del individuo. La publicidad conforma nuestra visión de la realidad personal y social al entrar a formar parte del patrimonio cultural (el debate sobre si la publicidad puede crear nuevas necesidades que los individuos no sientan en un plano profundo, al menos, puede resolverse asumiendo que la publicidad reestructura la jerarquía de esas necesidades, como comprueba la investigación actual). La

publicidad sólo es el portavoz (más visible por ello) del desarrollo de un modelo de sociedad, y no podemos hacerla responsable de todos los males de un sistema que no parece desagradar a la mayoría y que debería hacernos pensar.

La función *desproblematizadora* está en relación con la anterior; la publicidad tiende a presentar un mundo lúdico, divertido, fascinante donde los productos se consumen en los momentos de ocio. Sólo presenta el «lado bello de la vida», desdramatizando la vida cotidiana, de la que elimina todo lo negativo: crisis, paro, violencia, dolor, muerte, desigualdades...

Por fin cumple una función *conservadora*; la publicidad siempre muestra lo ya visto y nos habla de lo ya hablado; bajo una apariencia de continua innovación, nos presenta lo viejo, lo conocido y aceptado como nuevo; es una de sus estrategias favoritas para llegar al cliente pues sólo aprendemos lo nuevo por su relación con lo ya conocido.

La publicidad glorifica los objetos añadiéndoles valor. Vende más que un producto; vende su imagen preñada de representaciones, relaciones, complejos y necesidades, de sueños; hace vivir al consumidor el sueño de su vida imaginada.

2. ¿Qué necesitas, amor o pantalones vaqueros?

¿Qué busca o compra de verdad el consumidor? ¿Qué se compra exactamente: un gel de baño o la sensación de renacer?

Según M. Mayer, «la publicidad, además de su función informativa, añade un nuevo valor a los que ya posee el producto». Se trata de un valor ficticio al percibirlo, pero real al disfrutarlo el consumidor; la publicidad glorifica los objetos añadiéndoles ese valor. Vende más que un producto; vende su imagen preñada de representaciones, relaciones, complejos y necesidades, de sueños; hace vivir al consumidor el sueño de su vida imaginada. Llena de contenido los deseos del consumidor y los justifica; cumple un doble papel: ofrecer soluciones simbólicamente satisfactorias a las más profundas motivaciones del consumidor y ofrecer las racionalizaciones lógicas necesarias para justificar conscientemente su conducta.

Así el consumidor no compra *whiski*, zapatos, o colonia... sino juventud, pies bonitos, o caricias soñadas... Las necesidades hoy no son tanto necesidades de un producto cuanto necesidad de diferenciarse; el consumo es un proceso de significación, de diferenciación y de conformismo. Entrar en el mundo del consumo es cambiar la manera de ser desde la autonomía hasta la dependencia de un código donde el valor del individuo es cambiante, en reciclaje continuo.

El nuevo sistema de persuasión utilizado por los publicitarios hoy se apoya en la investigación científica profunda. Una premisa de partida es que cada grupo de nuestra sociedad tiene su debilidad y unas necesidades emocionales profundamente arraigadas.

Si los técnicos publicitarios identifican y aíslan los problemas psicológicos de cada sector de la población, luego transforman los productos ordinarios y cotidianos (creando la sensación de que son parte de la solución) en panaceas mágicas, diseñan terapéuticamente sus nuevas técnicas de venta y por fin las dirigen a las capas precisas de la población, entonces los consumidores aliviados y agradecidos comprarán las mercancías anunciadas.

Cada persona tiene un deseo especial; si se logra que un número suficiente de gente tenga el mismo deseo se consigue un anuncio y un producto con éxito, decía un publicista. Así la

Coca Cola ayuda a llenar el vacío en la vida de muchos solitarios de las grandes urbes tecnológicas subrayando en sus spots el sentimiento de comunidad perdido. *Marlboro* se dirige a los jóvenes superimpresionables en busca de su identidad destacando en sus anuncios la autoconfianza y firmeza machistas. Los publicistas de automóviles japoneses logran acercar e integrar en el sistema consumista a los jóvenes individualistas rebeldes dirigiéndose a ellos transmitiéndoles sentido práctico y simplicidad en sus campañas.

Apple Computers se ha ganado a la generación de la contracultura, la del 68 (escépticos y hostiles al consumo, con valores centrados en motivaciones internas como el

intellecto, la integridad, la introspección, la innovación e individualidad) presentando a sus máquinas como amistosas ampliadoras de la mente. Los cosméticos van a llegar a esta generación de mujeres (defensoras de una vuelta a la naturaleza) promocionando sus productos como medios auxiliares para la salud natural.

Es la psicoventa; se crea una nueva técni-

El consumidor no compra *whiski*, zapatos, o colonia... sino juventud, pies bonitos, o caricias soñadas... Las necesidades hoy no son tanto necesidades de un producto cuanto necesidad de diferenciarse; el consumo es un proceso de significación, de diferenciación y de conformismo.

ca de marketing para lograr que los rebeldes vuelvan a comprar: la transformación de la imagen a través de una «operación de cirugía plástica» sobre diversos bienes de consumo para hacerlos más atractivos; esta técnica de aproximación al cliente tiende a incrementar el valor y la consideración del producto en la mente del consumidor basándose en sencillos principios psicológicos; uniendo los productos a los puntos más vulnerables y presionantes de la gente y ofreciendo fáciles remedios para sus ansiedades e inseguridades realizan una forma sutil de manipulación.

Son campañas que ofrecen recompensas emocionales; relacionan estas necesidades de los consumidores con cualquier producto que se halla en el mercado y luego persuaden al público a que lo compre siguiendo «su voluntad», pero antes han colocado el sello de «indispensable» en sus productos. Así se asocian los cigarrillos con la juventud, con el atractivo sexual; los cigarrillos, con la aprobación de sus compañeros...

Para implantar esta estrategia innovadora y de penetración íntima se divide a los consumidores de acuerdo con sus necesidades más íntimas, sus temores, deseos y prejuicios; se recurre a psicólogos y sociólogos que investiguen *in situ* las actitudes y emociones del público; así averiguan que la generación del 68 es la generación de la «sensación» y que añoraba un estilo de vida rico y variado.

Es la «venta de esperanzas». Los publicistas no venden productos, venden mitos; esto es, mentiras, ¿misterios? a los que revisten de valor. Y esto es lo que necesita el consumidor.

En la sociedad de consumo los hombres y las cosas valen por su disponibilidad y capacidad de acoplamiento (son átomos insignifi-

cantes); mientras en el capitalismo de producción y acumulación, las cosas valían por el trabajo incorporado (permite que los productos sean intercambiables); en el protocapitalismo, por sus cualidades naturales o divinas.

Los mitos son narraciones fantasiosas sobre el nacimiento de las cosas; tienen su origen en los deseos y frustraciones de los hombres; responden a la necesidad de regularidad del hombre. Su función (según Malinowski) es registrar y revalidar las instituciones, pues constituyen un modo de «comunicación humana» que nos propone un modelo ejemplar de conducta a seguir (el que garantizó el nacimiento de esa cosa), e impone al hombre una responsabilidad: su imitación; el único pecado es su olvido, su desobediencia (así en el mito de la expulsión del paraíso de Adán y Eva -como el origen de esa expulsión está en la desobediencia-, ésta será el pecado principal del cristianismo). Los mitos (para Dumezil) son elementos de «cohesión social»

que integran todas las tendencias de la sociedad y glorifican a un grupo o justifican un estado de cosas.

Los mitos-valores que nos vende la publicidad satisfacen necesidades creadas por la cultura electrónica (de la electricidad instantánea que nos retrae a una época tribal). En ocasiones se hacen realidad, se justifican a sí mismos; como ocurre en el mito de Edipo donde el oráculo (predice que matará a su padre y desposará a su madre) se cumple inexorablemente y en las predicciones que todo profesor hace al inicio de curso sobre el valor de sus alumnos (y

que al final se cumplen con exactitud sorprendente).

Produce y nos propone nuevos héroes, nuevos ídolos, los dioses del mercado; la publi-

En la sociedad de consumo los hombres y las cosas valen por su disponibilidad y capacidad de acoplamiento... Mientras en el capitalismo de producción y acumulación, las cosas valían por el trabajo incorporado...; en el protocapitalismo, por sus cualidades naturales o divinas.

cidad misma se convierte en un mito, en un acontecimiento; se consume y disfruta en sí misma. Cada pueblo concibe sus dioses a la medida de sus deseos; nuestra sociedad de consumo los requiere guapos, con telegenia, con don de gentes o simpatía y con conocimiento del oficio. Estos dioses son múltiples, promiscuos, apasionados, espectaculares, de escasa durabilidad, incidentes en los ocios y negocios humanos, terribles o risueños según las modas, suscitan rechazos o identificaciones masivas.

La publicidad a través de los *mass-media* reproduce miles de modelos de identificación y seducción. Algunos de los más socorridos de éstos son:

- El de la eterna juventud: ésta ya no es una edad menospreciada por su inmadurez e irreflexividad, ya no es «una enfermedad que se pasa con el tiempo», sino que se le considera «un fermento renovador y creador» por su protagonismo ante la rapidez de los cambios; ha impuesto su estilo de vida a los demás sectores sociales y se ha convertido en necesidad profesional por la curiosidad y el deseo de aventura (que son identificados ahora con la esencia de la juventud), la necesidad de excitación, de estímulos interesantes ante el aburrimiento y la monotonía que caracterizan la vida moderna.

- Otro es el de la necesidad de seducir por medio de las apariencias externas (impuesta por la identidad de los sexos, la falta de contenidos) y a través de la ternura; el culto a la etiqueta adquiere suma importancia en una sociedad donde el arte de vender y consumir es lo esencial; las industrias de la fascinación determinan la vida pública y privada para lograr mantener los negocios.

- Otro mito que se nos vende es el del Narciso; se impone el culto al narcisismo y la

exhibición del yo, ignorando lo solidario y lo público ante la falta de individualidad real (que dificulta la solidaridad) provocada por la masificación y uniformidad de nuestra sociedad tecnocrática. La impresión de desorden, anormalidad, de degeneración de valores... que se instala en el mundo cultural obedece a que los *mass-media* instauran y alimentan la necesidad de lo sensacional para difundir e infundir sentimientos de temor e inseguridad y así homogeneizar los comportamientos precisos «para una sociedad de producción en serie y consumo masivo».

- Otros mitos impuestos son el culto a la velocidad y al consumo ostentatorio de la misma; el mundo se empequeñece y se uniformiza; las cosas nada duran, se tiran tras

usarlas una vez, nada hay permanente. Esto provoca una fuerte sensación de angustia en el hombre contemporáneo, que luego la publicidad se encargará de calmar con sus señuelos.

- Aparece el imperio de la moda y de la novedad. Este mundo efímero y narcisista se propone la frivolidad, las apariencias, la simulación como modelos a imitar. En su desmesura la moda es sustituida por la novedad.

- También el culto a la violencia que surge de la necesidad de seguridad de los seres humanos; el equilibrio de la humanidad se asienta sobre el terror a la violencia; la violencia se hace ordinaria; es una mercancía de consumo más, producida y reproducida por la sociedad; se hace trivial e irrisoria a causa de que el hombre es un emisor y devorador de miedos; los poderes, así, controlan la administración de la muerte accidental y, provocando la inseguridad, convierten la actualidad en accidentalidad, la existencia en un continuo sobresalto y, de ese modo, garantizan su continuidad. Así del estado de inseguridad ciuda-

El culto a la etiqueta adquiere suma importancia en una sociedad donde el arte de vender y consumir es lo esencial; las industrias de la fascinación determinan la vida pública y privada para lograr mantener los negocios.

dano, el Estado consigue su seguridad y permanencia, pues el miedo moviliza a las masas que aspiran a calmarlo en la seguridad del Estado.

- El culto a la felicidad (identificada con el tener-poseer-consumir insaciable y simultáneo de cantidad de cosas) pues nada en nuestra sociedad dura ni permanece, es otro de los mitos.

- El de la libertad es otro valor recurrente. El hombre moderno tiene la ilusión de ser un individuo libre por el hecho de que la democracia garantiza formalmente el derecho de expresar los propios pensamientos y emociones.

Pero, ¿tiene el hombre deseos y pensamientos propios o es un autómatas en una cultura que fomenta el conformismo a través de la educación y represión de la espontaneidad? Así la cultura reprime la expresión espontánea de emociones y de sentimientos (hostilidad, sentimiento trágico de la vida, sexualidad; se desaprueban y se pone como ideal el vivir sin ellas; se castiga el pensamiento original de diversas formas (por sobrevaloración de la información cuantitativa o por la destrucción de toda imagen estructurada del universo...) y se modela la voluntad a través de la opinión pública y del sentido común; el individuo jamás se pregunta por sus verdaderos deseos y vive en la ilusión de saber lo que desea; pero sólo desea lo que cree que los demás esperan de él, pues no puede soportar la angustia e inseguridad derivadas de su soledad e impotencia.

La duda sobre su propia identidad: ¿quién soy yo? aumenta su necesidad de conformismo; «él será como los demás quieren que sea». Abrumado por su impotencia e inseguridad sufre y está dispuesto a aceptar cualquier promesa de excitación. El hombre moderno es profundamente infeliz, quiere ser diferente, tiene hambre de diferencia y de vida, pues no puede experimentar la vida como actividad espontánea, sufre en su automatización, frustración y conformismo y está dispuesto a aceptar cualquier cosa que dé significado a su vida, como expone E. Fromm.

El análisis de la publicidad, en síntesis, es un instrumento de diagnóstico cultural; presenta una serie de grandes temas: amor, violencia, erotismo, juventud... que se engloban en la «felicidad»; su tema central es el amor, al que se asocian juventud y belleza en un todo inseparable; el amor se presenta como la aventura justificada de la vida, el último refugio de la aventura en un mundo burocratizado; está centrado en la pareja; cuando se marchita la juventud otros temas-mitos le sustituyen: el período de la seducción da paso al de ser respetado; el prestigio y el nivel social, el confort, el bienestar y la seguridad se convierten en los nuevos componentes de la felicidad. De ese concepto de felicidad se rechazan todas las experiencias comprometedoras como las del fracaso, envejecimiento y muerte (que pasan a ser fuerzas inconscientes, movilizadoras de los impulsivos comportamientos del ciudadano moderno).

¿Cuáles son los patrones de hombre y mujer que muestra la publicidad? El modelo de mujer moderna, presente en todos los *mass-media*, es el resultante de una doble síntesis: por un lado de «erotismo y sentimiento», y por otro lado de «lo masculino y femenino»; es la chica con apariencia de vampiresa-prostituta pero con un alma cándida que sólo busca el gran amor, la ternura y felicidad. Un rasgo masculino suyo es su autodeterminación, adopta comportamientos autónomos y voluntarios llevando siempre la iniciativa; mientras el hombre se ha feminizado; la moda *unisex* viste a las mujeres con trajes de hombre y se propone vestir a los hombres como mujeres. Los modelos de niños difieren fuertemente de la situación real que presentan éstos en la sociedad. Aparecen niños dinámicos, en íntimo contacto con la naturaleza, llenos de iniciativas, independientes respecto al adulto. La familia es el telón de fondo de sus aventuras; son imágenes donde el niño halla compensación a su estricta dependencia de la familia y escuela.

Y es que las personas persiguen en su vida ciertos objetivos, ideales; para vender un pro-

ducto el publicista promete que se alcanzará alguno de esos objetivos con su compra, que se solucionará alguna de esas necesidades.

Según la clasificación de las necesidades de Maslow, que mantienen un orden jerárquico (sólo la satisfacción de la inferior permite la aparición de la inmediatamente superior, pues detrás de cada una hay una fuerza activadora), el anuncio resaltarán primero productos:

1. Que satisfagan necesidades fisiológicas;
2. Que ofrezcan seguridad (deseo de vivir en un mundo ordenado con acontecimientos predecibles) ante los peligros externos;
3. Que proporcionen aceptación, amor y afecto, cariño, y promesas de integración en un grupo;
4. Que faciliten prestigio, que señalen un estatus social;
5. Que reafirmen la autoestima, la satisfacción de sí mismo;
6. Que denoten dominio, éxito, estatus...
7. Y que prometan «autorrealización», de encontrarse y realizarse a sí mismo, de independencia, de saber y de gozar de la belleza.

3. Juicio sumarísimo a la publicidad

En este apartado vamos a ser muy sucintos. La publicidad tiene dos caras como una misma moneda, esto es, aspectos positivos y aspectos considerados negativos. Como todo fenómeno ambivalente y controvertido la publicidad tiene acérrimos defensores y apasionados detractores. En este contexto, cabría hablar de la dimensión legal y de la dimensión ética del «fenómeno publicitario». La Ley 34/1988, del 11 de noviembre, General de Publicidad (BOE de 15 de noviembre) y otras disposiciones legislativas están ahí y se cumplen o

incumplen en mayor o menor grado. En lo que respecta a las valoraciones éticas de la publicidad, existen pocos estudios sistemáticos y rigurosos. Algunos de ellos adolecen de una edulcorante «moralina» más que de juicios de valor coherentes y precisos. Pensamos con otras personas que lo que hace falta no son códigos, sino ética. Y sin codificar, que es más *plus*.

Sin más elucubraciones y con la pretensión de ser pragmáticos nos hacemos eco de la actividad que bajo el título de «juicio a la publicidad» y dentro del Taller de publicidad proponen los autores de la obra «Talleres para la educación del consumidor». Mediante este ejercicio los alumnos y alumnas ejercitarán la capacidad de razonamiento a la vez que adquirirán una perspectiva más completa del «hecho publicitario», lo que les facilitará el resurgimiento de actitudes críticas y respon-

sables ante el mismo. ¿En qué consiste la actividad? El aula se distribuirá según el plano que se adjunta en la siguiente página.

Se eligen ocho alumnos que formarán el jurado y darán el veredicto final al juicio sobre la publicidad. Del grupo clase se nombrará también un fiscal, un abogado defensor y un juez que se encargará de moderar y mantener el orden en la sala. El resto de los alumnos de clase se dividirá en dos grupos. Un equipo deberá buscar argumentos a favor de la publicidad y otro en contra y defender en el juicio ambas posturas cuando tengan que intervenir como testigos. Una vez que los testigos han declarado, el abogado defensor y el fiscal prepararán un discurso para defender o acusar respectivamente a la publicidad, resumiendo todos los argumentos que han aparecido en el juicio. El jurado será el encargado de dar el

El hombre moderno tiene la ilusión de ser un individuo libre por el hecho de que la democracia garantiza formalmente el derecho de expresar los propios pensamientos y emociones. Pero ¿tiene el hombre deseos y pensamientos propios o es un autómatas en una cultura que fomenta el conformismo...?

veredicto final. He aquí una ficha que completarán los alumnos y de la que se valdrán para el desarrollo del juicio:

«Según testifiquéis a favor o en contra de la publicidad os damos unos argumentos que sirvan de pauta para defender o atacar. Añadir otros»:

A favor

- Orienta e informa al consumidor.
- Democratiza el consumo.
- Abarata los productos.
- Difunde la cultura.
- Favorece el progreso social.
- Es el soporte económico de muchos medios de comunicación.

En contra

- Parcialidad o falsedad.
- Produce insatisfacción.
- Produce desigualdad social.
- Difunde y vende símbolos.
- Encarece los productos.
- Encadena a una serie de...

Cerramos nuestro artículo con unas palabras de G. Peninou: «La publicidad es fundamentalmente un mensaje de alabanza, es de

cir, de embellecimiento, de interesada complacencia en aquello que toca, es un mensa-

je de celebración, por consiguiente, más que de información, y es también un mensaje de estímulo, energética por evocación, más que de evaluación; es, en definitiva, un mensaje de euforia» («La comunicación publicitaria», en *Telos*, nº 8, pág. 100).

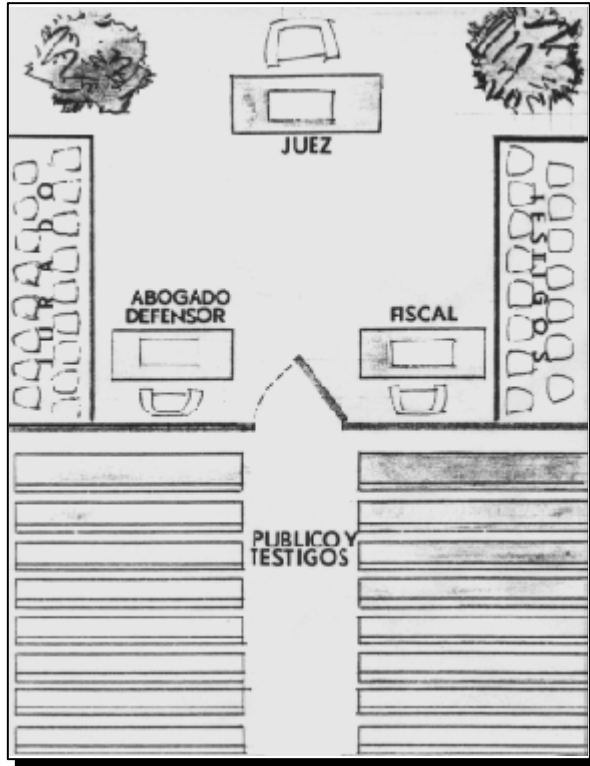
Y en esa euforia nos encontramos después de habernos comprado unos pantalones vaqueros.

José María Pérez Calvo es profesor en el Instituto «El Portillo» de Zaragoza.

José San Martín Boleas es profesor en el IES «Andalán» de Zaragoza.

Referencias bibliográficas:

COSTA, J. (1992): Reinventar la publicidad. Reflexiones sobre las Ciencias Sociales. *Madrid, Fundesco.*
FURONES, M.A. (1980): El mundo de la publicidad. *Barcelona, Salvat.*
MEYERS, W. (1984): Los creadores de imagen. *Barcelona, Planeta.*
VARIOS (1991): Talleres para la educación del consumidor. *Zaragoza, Gobierno de Aragón.*



TEMAS

El duende televisivo

.....

José Antonio Gabelas Barroso

Este trabajo aporta una serie de reflexiones en torno a la publicidad en televisión. Después de una breve aproximación al hecho publicitario y a algunas de sus dinámicas internas aborda de un modo sencillo el tratamiento que la mujer recibe en el ámbito publicitario y, finalmente, propone una batería de actividades que permiten ayudar a conocer, desdramatizar y desentrañar este complejo fenómeno publicitario.

Si ahora mismo nos preguntaran qué es aquello que sugiriendo, aconsejando, fascinando y convenciendo nos dice: ¡Usted necesita algo!, seguro que todos responderíamos sin pestañear que un anuncio. La publicidad es lo que más vende, hay quién dice que no vende productos, sino que compra clientes. Su medio más efectivo: la televisión. Todo lo que aparece en la pequeña pantalla, imagen, arte, *look*, ideas... es para vender. Curiosamente, quien más vende -en concreto desde la aparición de las privadas- es la propia TV. La representación televisiva es una puesta en escena en la que la pose, el traje, el maquillaje, los focos y el gesto, además de la mejor de las sonrisas y la lección bien aprendida tiene su única y exclusiva intención en vender. El espectáculo televisivo se oferta a un lado de la pantalla; en el otro, el paciente espectador sufre ese enorme, permanente y doméstico escaparate con las últimas novedades. «El aire que respiramos es un compuesto de oxígeno, nitrógeno y publicidad», con esta frase definía Guerin el ecosistema cultural del hombre del siglo XX.

Con todo el bombo y platillo que requiere la ocasión, las cadenas televisivas firmaron con el MEC y los distintos representantes de las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas con canal propio, un código de autorregulación de los programas y mensajes publicitarios dirigidos al público infantil y juvenil. Las cadenas se llenan la boca comprometiéndose en favorecer todo tipo de valor democrático. El compromiso no implica ninguna obligación concreta de ningún tipo, y por tanto tampoco se establece sanción alguna para dejar de hacer lo que se sigue haciendo. Ante esta parodia y estos aires que nos tocan respirar, como *currantes* de la educación, nos ocupa y preocupa cómo se *cuela* de rondón esta publicidad, que impone unos modelos que en nada ayudan al crecimiento personal y a la formación de una sociedad constructiva.

1. El anuncio publicitario, la gran golosina

La publicidad es como ese oxígeno ambiental que envuelve nuestra existencia organizada por el consumo. Al salir de casa, los

eslóganes de luz y color en los suelos, escaparates, vallas, carteles luminosos... nos guían en nuestro trayecto. Regresamos y nuestro paseo mágico cumple su último sueño cuando nos sentamos cómodamente en el sofá y pulsamos el telemando. Nuestro hogar, íntimo, cálido y entrañable se convierte en ese espacio tribal, en esa aldea universal que hace unas décadas predijera McLuhan. De pasear entre publicidad, la publicidad pasea ante nosotros, en nuestra propia casa. Un concurso, una película, algo de información, todo es una buena excusa para colocar publicidad. La duración de cada anuncio oscila entre los diez segundos y los sesenta, siendo la media veinte segundos. Su precio está entre las ciento cincuenta mil pesetas de un spot matinal a los siete millones y medio que puede alcanzar en una hora de audiencia punta, contenida en un programa estrella.

Con la aparición del *zapping*, la estrategia publicitaria ha quedado en jaque. El *aparatito* rompe casi todos los pronósticos de audiencia, ahora resulta difícil extrapolar el número de televidentes teleadictos a un *culebrón*, serie o concurso. Como apunta Lipovetsky, el publicitario propone y el *zapping* dispone. Ver la televisión se ha convertido en la tercera actividad del ciudadano, después del trabajo y del descanso. El *zapping* es su tic nervioso, denominado ya «el síndrome pulsante».

Hasta que aparecieron las privadas los ingenuos espectadores llegamos a pensar que mejoraría la calidad de la programación televisiva. Dos hechos han sucedido desde entonces, el producto ha bajado y la publicidad ha aumentado. Desde la escuela en general y como institución y en cada aula en particular, se cree que la televisión es el enemigo público número uno y la publicidad su peligrosa arma.

Quizás si dejáramos de pensar en la molesta pantalla como enemiga del aula e intentaríamos

con un poco de imaginación y desmitificando el medio- convertirla en un cómplice de nuestro empeño educativo, nuestra labor ganaría eficacia y atractivo. En muchas ocasiones, en una hora de trabajo en el aula con chavales (especialmente adolescentes) analizando los mensajes publicitarios de la tele, me he encontrado con un grave problema de mentalización. Dos posturas lo evidencian: o bien piensan que la publicidad no les afecta; o que nada pueden hacer por mitigar su influencia. Ambas posiciones conducen al mismo lugar: la pasividad y el conformismo. Es cierto

que nuestra impotencia hacia el monstruo publicitario es enorme, pero también lo es que podemos conseguir, y no poco, ser más conscientes de cómo nos influye y por qué. Este es el primer paso y el más difícil para educar con y desde la publicidad en un sano consumo.

El anuncio publicitario es la gran golosina que todos pretenden. Pasaron los tiempos de las vacas gordas; el *boom* publicitario necesita renovarse, precisa nuevas estrategias. El enfriamiento de la economía y la feroz competencia presagiaron un parón de ventas, que se ha cumplido. El reto de la voracidad publicitaria es decir lo máximo en un mínimo de tiempo. Varios estudios señalan que la media por plano televisivo es de 1,8 a 2 segundos. Llegan informes de que la adicción a la velocidad visual desconoce límites estéticos y éticos. Hasta el cine se ha convertido en un espectáculo de masas para adictos a la velocidad narrativa.

2. El mensaje publicitario: claves de lectura

2.1. Discurso del deseo y del placer

Uno de los grandes publicitarios de la

**Nuestro hogar,
íntimo, cálido y
entrañable se con-
vierte en ese espa-
cio tribal, en esa
aldea universal que
hace unas décadas
predijera McLuhan.
De pasear entre
publicidad, la publi-
cidad pasea ante
nosotros, en nuestra
propia casa.**

Madison Avenue dijo hace muchísimos años que «no se compra un producto, sino el placer, la satisfacción o el prestigio que da». Ese paquete de cigarrillos, esa llave de contacto (*Rolls Royce*), esos guantes de piel, ese pomo de bastón forrado en cuero, ese «Times» descuidadamente abandonado sobre un velador Luis XVI, dicen aisladamente, lo que se expresa en su conjunto, advierte G. Péninou. Este anclaje, esta referencia a un contexto hacen perder con demasiada frecuencia la posición privilegiada del producto en la geografía de la imagen. El producto se carga de toda una simbología tomada del entorno. Aquí se encuentra el punto de partida para diferenciar la historia del producto del producto en sí. Toda mercancía publicitaria remite de inmediato a una época, situación, medio o ideología. Referencia a tener en cuenta en un análisis.

Cuando el consumidor compra determinada bebida, coche o perfume, sólo compra aparentemente el objeto, pero lo que desea realmente es la sensación de frescor, prestigio o juventud y aventura, confort o compañía. Las mujeres pagan 2,5 dólares por una crema para el cutis, pero no más de 25 centavos por un jabón, porque si el jabón sólo les asegura limpieza, la crema les promete hermosura. Ahora, los jabones empiezan a prometer belleza junto a la limpieza, diría un prestigioso jefe de agencia publicitaria. Anunciar es hurgar en heridas abiertas... Miedo, ambición, angustia, celos, ansiedad. El sondeo publicitario detecta estas heridas, los publicitarios juegan con estas emociones y problemas. Cada uno con su pequeño sueño particular. Si conseguimos que un gran público tenga el mismo deseo, se

consigue un anuncio con éxito. Evidentemente, si los anuncios se ajustaran a su cometido informativo -como ocurrió en la publicidad tradicional, antes del *boom* de las teorías motivacionistas y la irrupción del televisor en los años cincuenta-, es decir, orientar la libertad de compra del consumidor, nos hallaríamos con un tipo de publicidad que clara y explícitamente facilitaría aquellos datos significativos del producto (materiales o ingredientes que contiene, opciones de uso y prestaciones, duración, medida, peso...) Pero la publicidad no presenta la historia del producto, sino una historia en la que el producto es el protagonista y la solución mágica a «nuestro» conflicto. Este perfume será el desencadenante

de nuestro primer encuentro; bebiendo esta marca de champán nos entregaremos a la aventura excitante del amor; conduciendo ese coche, iniciaremos un viaje sin retorno... Reveves, Gribbins, Burnett y Ogilvy fueron grandes creativos porque fueron grandes constructores de sueños.

2.2. La fórmula mágica

Sea cual sea el estilo, la orientación o finalidad comercial de una campaña publicitaria, desde el lanzamiento de una «idea de venta» hasta la creación de «una imagen de marca», en todo el mensaje publicitario ha de existir un contenido psicológico marcado por estos cuatro factores: atención, interés, deseo y acción.

El cómo *llamar la atención* tiene múltiples mecanis-

mos. El publicitario tiene muy en cuenta que el telespectador tiene la atención dispersa y siempre tentada por el cambio de canal. El arranque de cada anuncio tiene que ser una poderosa llamada de atención, un puñetazo en el ojo,

Analizando los mensajes publicitarios de la tele, me he encontrado con un grave problema de mentalización.

Dos posturas lo evidencian: o bien piensan que la publicidad no les afecta; o que nada pueden hacer por mitigar su influencia. Ambas posiciones conducen al mismo lugar: la pasividad y el conformismo

una bomba visual y sonora en la pantalla. Los juegos de lo inusual es un recurso bastante socorrido (personificación de objetos, inclusión de célebres personajes de actualidad, eliminación de color, sonido o texto, coches que transgreden las leyes de la gravedad, refrescos que surgen de los más insospechados lugares o colonias que facilitan las más atrevidas situaciones son algunos ejemplos).

Para despertar el interés ya no es suficiente el impacto emocional o la curiosidad creada al comienzo del anuncio. Hay que *mantener la atención*. Es aquí donde se mueve el interés. Para suscitar el estímulo que dinamice el interés hay que adaptar el mensaje publicitario al público al que va dirigido. Además se debe enfocar el producto desde el punto de vista de los destinatarios. Al consumidor le interesa por encima de todo la satisfacción que hallará en el producto.

El deseo de compra aparece en el mensaje publicitario como una secuencia de la atención y el interés despertados previamente. Dos aspectos expresan el deseo: la presentación efectiva del producto -que Péninou denominó hiperbolización del producto-, y el situar el objeto de consumo como servicio en acción; es decir, en el momento de ser consumido. La presentación del producto usa distintas técnicas de dramatización mediante las cuales se realza el producto. En la demostración, propia de detergentes y coches, se muestran las ventajas del producto (argumento de venta), que lo distingue de los demás. En la testimonial se concede credibilidad al producto mediante la palabra y la imagen de famosos, expertos o «colegas». En los «fragmentos de vida», se exponen situaciones cotidianas para reflejar la vida de los consumidores. Técnica propia de turrónes, galletas, café y alimentación en general. También hemos apuntado que la provocación del deseo se produce con el producto en acción. Ese refresco que se bebe, la llegada a la gasolinera, el despacho en el que se trabaja, la lavadora que se pone en marcha... son exhibiciones que crean en el potencial consumidor la sensación de estar usándolo o despiertan el

sentido de imitación según quién lo haga.

Captar la atención, despertar el interés, provocar el deseo, son la antesala del hecho de la compra. La imagen de marca será encargada de mover a la acción y adquirir el producto.

2.3. La imagen de marca y el destinatario

Marlboro apareció en la década de los veinte, pensado para la mujer (suave sabor). Se le colocó boquilla de marfil, más tarde roja, por lo de las manchas de carmín y la estética. Se retira en la década de los cuarenta. En los años cincuenta se produce la revolución del cigarrillo con filtro, se relanza la cajetilla «dura, exclusiva, oscilante» para hombres. Es a finales de los cincuenta cuando el producto cae en manos del célebre Wissman y se percata de que habían descuidado el público objetivo y por tanto la imagen de marca. Aparece la figura del *cowboy* al aire libre, curtido, salvaje, galopando hacia una puesta de sol. Había nacido el hombre *Marlboro* con el que miles de adolescentes y jóvenes norteamericanos se identificaron. Posteriormente aparecerán otros «hombres» (el de *Camell*, *Saimaza*...) La imagen de marca tiene la propiedad de imprimir un sello individual sobre el producto. También es necesario que tenga una imagen adecuada, debe conectar con sus destinatarios.

Para promover una acción de compra es preciso dar un máximo de intensidad al contenido físico y psíquico del mensaje, a fin de que éste perdure en la memoria del consumidor. Presentar imágenes de gran impacto, que por su color, forma, composición, contraste, sean agresivas y provoquen un choque sensitivo difícil de borrar. La marca debe ser de fácil recuerdo, tanto en su fonética como en su grafismo. Finalmente, crear un logotipo original, con carácter distintivo, son recursos infalibles para garantizar el producto en la memoria del espectador.

3. La mujer: objeto de uso y consumo publicitario

Desde siempre, pero especialmente desde eso que se han empeñado algunos en llamar

«modernidad», la mujer se ha considerado como la mejor de las conquistas para la publicidad. Hoy, el otro objeto que ocupa el ojo del huracán del consumo publicitario son los niños, que por no abarcar demasiado dejamos para otra ocasión. Hagamos, pues, un breve recorrido por el paisaje femenino que nos traza el publicista.

Desde el gigantesco escaparate machista, bien como destinataria de los productos que se pretenden vender (publicidad para la mujer); bien como bello objeto o adorno conmemorativo de su mensaje (publicidad con mujer), la publicidad exporta la distribución de unos papeles y roles sociales en función del sexo y del modelo de conducta que el hecho lleva consigo. Veámoslo así. Por un lado se evidencia a la mujer como ama de casa: ser obsesionado por sus hijos y por el blanco más blanco todavía. Por otro, se garantiza el disfrute del trofeo sexual sin control, sólo por vestir unos pantalones vaqueros muy ceñidos. Utilizar determinada colonia o llevar un distintivo deportivo. Muy claros quedan los dos significados que la sociedad concede a la mujer y que la publicidad se encarga de reproducir, porque la publicidad no irá nunca -o casi nunca- contra el buen o mal gusto de la mayoría. Desde estos parámetros -que no hay otros- a la mujer se le asigna el papel de encantadora, fiel, muy madre, irremplazable y eficiente esposa, además de sugerente, encantadora, seductora y provocativo símbolo de consumo erótico al completo.

4. Eva y la manzana del Paraíso

Se han hecho muchos estudios -se precisa destacar el de Giancarlo Marmorì en *Icono-*

grafía femenina y publicidad- sobre la alegoría bíblica del Paraíso, resultando bastante sugerente la escena en la que Eva ofrece a Adán la manzana que ella ha mordido, bajo la astuta

mirada de la serpiente, claro referente publicitario. A partir de aquí, una vasta galería de arquetipofonías publicitarias catalizan el ansia de un sexo tentado por lo inédito. Especialmente configuran a la mujer como sujeto genérico de la tentación o facultad de atraer al objeto-compañero al santuario de los misterios sexuales, donde aplacar toda fantasía erótica.

Tras este rápido vuelo aterricemos en los perfumes, un género publicitario que expone sin paliativos lo mencionado. Partimos de un dato estadístico, la mujer es la principal compradora de colonias. Un perfume forma parte de la comunicación humana -centrada en la erótica sexual-. Promovido por unas imágenes publicitarias que se sustentan en

la pareja. Este ambiente, rigurosamente íntimo, resulta excelente para envolver el producto en una historia que dota a la mercancía de una serie de valores y atributos marginales basados en la promesa (cumplimiento del deseo) de una relación excitante y fantástica. Queda ensalzada la feminidad como objeto de seducción. Así, se aprecian en el tratamiento de muchos anuncios, continuos «fundidos» entre el personaje (mujer) y el producto (perfume). Este recurso que une narrativa y estéticamente la historia, sella el deseo del espectador con la promesa que encierra el frasco de las esencias.

Aunque un perfume no se explica, se comunica con sensaciones, suele haber múltiples eslóganes con la voz en *off* masculina que orquesta la escena de los personajes. Del aná-

Anunciar es hurgar en heridas abiertas... Miedo, ambición, angustia, celos, ansiedad. El sondeo publicitario detecta estas heridas, los publicitarios juegan con estas emociones y problemas... Si conseguimos que un gran público tenga el mismo deseo se consigue un anuncio con éxito.

lisis de los textos se deduce sin demasiada complicación una mujer y un hombre que coincide del todo con la propuesta de sus imágenes: el hombre fuerte, poderoso, duro, triunfador; la mujer etérea, fragancia, suavidad y ternura. La mujer no puede limitarse a ser fiel, ha de ser también bella. Este es el modelo propuesto desde el medio televisivo con la alianza de telenovelas norteamericanas (*Dallas, Falcon Crest, Dinastía...*) y de los infinitos y variados *culebrones* suramericanos, que añaden una nefasta moral conservadora, en la que la mujer ocupa el puesto de sujeto paciente ante todos los caprichos varoniles.

El Instituto de la Mujer organizó un congreso del que extraemos lo siguiente: «Sé bella. Ya no hay que esperar dormida el beso del príncipe encantado, ya no hay que confiar en que tu *piececito* quepa en un lindo zapato. Multitud de cremas, adelgazantes, píldoras, depilatorios y demás sustancias químicas y «naturales» te ofrecen el milagro de los cuentos de hadas. El camino hacia la belleza está sembrado de obstáculos pero la mujer que los venza tendrá el premio deseado: un hermoso príncipe azul-ejecutivo de sienes plateadas, que la podrá enseñar a su lado, como un bello trofeo.»

El nuevo código deontológico de TV para la protección de la infancia y la juventud suscribe los siguientes compromisos: Favorecer los valores como el respeto a la persona, la tolerancia, solidaridad, paz y democracia. En consecuencia con lo anterior, potenciar desde el medio, la difusión de valores educativos y formativos. Asimismo, declaran su voluntad de evitar la difusión de mensajes o imágenes susceptibles de vulnerar de forma gravemente perjudicial los valores de protección a la infancia y a la juventud en relación con la violencia

gratuita, la discriminación por cualquier motivo, el consumo de productos perniciosos para la salud o las escenas de explícito contenido sexual capaces de afectar la sensibilidad de niños y jóvenes. Insistimos, este compromiso no implica ninguna obligación concreta para las cadenas firmantes. Por su parte, el Ministerio de Educación y las Consejerías de Educación se comprometen a impulsar estudios generales, teóricos y prácticos, sobre la influencia de la TV en el público infantil y juvenil y en el medio escolar. Así como desarrollar entre profesores, alumnos y padres, las aportaciones positivas que la experiencia televisiva puede producir en el desarrollo personal de los alumnos. Concedamos el beneficio de la duda.

8. La publicidad a examen (Batería de actividades)

La publicidad es quien mejor sabe que sus armas preferidas para influir en el comportamiento del espectador son la capacidad de impacto y la velocidad de sus mensajes. Hagamos una pausa con la publicidad para conocer sus estrategias. Las actividades que se proponen a continuación han sido empleadas en Secundaria, BUP y FP. No se ciñen sólo a su aplicación en el aula, también contemplan -con frecuencia de modo especial- el trabajo de tutorías y la educación no formal (Educación en el Tiempo Libre, Educación de Adultos...).

8.1. Información y estética: dos caras de una misma moneda

Antes de entrar en mayores concreciones, es preciso tener un sólido punto de partida para analizar el mensaje publicitario. Utilizaremos el método de la escuela de Moles que ha sentado claros precedentes en los estudios publicitarios europeos. Dos dimensiones contiene el

El Ministerio de Educación y las Consejerías se comprometen a impulsar estudios generales, teóricos y prácticos, sobre la influencia de la TV en el público infantil y juvenil y en el medio

anuncio publicitario que deben diferenciarse: la semántica-informativa, en la que, de forma denotativa se nos explican las características del producto (si es un coche, su cilindrada o acabado); la dimensión estética, en la que, de modo connotativo, se atribuyen al anuncio valores marginales (evocación de prestigio o juventud).

8.2. Detectar el mensaje oculto

Después de grabar varios anuncios (ejercicio que pueden realizar los mismos alumnos, eligiendo ellos el tipo y género del producto), visionarlos varias veces observando a quién va dirigido, cuál es el perfil de su destinatario y cómo se adapta a los gustos de su público. Estos datos sirven para provocar un coloquio sobre los valores marginales que se atribuyen al producto para hacerlo más apetecible.

8.3. La historia del producto

Un coche, un perfume, un refresco, se envuelven dentro de una historia que la mayoría de las veces nada tiene que ver con el producto que se presenta: observar distintos anuncios señalando la historia desde la cual se «cuenta» el producto; señalar todos aquellos aspectos, detalles y momentos que hacen que no sea la historia de un producto, sino el producto en una historia. Es interesante analizar los personajes que aparecen, su tipología, el papel que desempeñan en la historia y la resolución del conflicto.

8.4. El anuncio y la realidad

Comparar la presentación de determinados productos en sus correspondientes campañas publicitarias con el producto en sí, tal y como nosotros lo compramos y usamos en nuestra casa. Comentar las enormes diferencias entre el artículo que consumimos y ese mismo artículo en la fantasía publicitaria. Como complemento a esta actividad, es interesante el taller de etiquetas: observar las etiquetas de varios productos parecidos; por ejemplo, de chocolates, peso, ingredientes, caducidad, precio, envasado...

8.5. La creación de contra-anuncio

Seleccionar el anuncio que más nos guste o llame nuestra atención. Analizar sus mecanismos tal y como hemos desarrollado: perfil del destinatario y adaptación del producto al mismo, dimensiones, elementos visuales (plano, ángulo-posición-movimiento de cámara, color, composición), elementos sonoros (función del eslogan, música, efectos sonoros), pasos de la estrategia (atención, interés, deseo y acción de compra), sentido de la historia y elementos narrativos. Seguidamente, en pequeños grupos, se elabora un mensaje que diga todo lo contrario al que hemos analizado. Se estudia la estrategia y el procedimiento para que nuestro mensaje impacte y convenza. Se buscan aquellos medios que nos puedan servir para expresar nuestro anuncio (carteles, murales, fotos, músicas, escenificaciones, grabaciones...).

8.6. Somos una pequeña agencia de publicidad

Repartidos en pequeños grupos, lanzamos al mercado un producto que no existe. Estudiar las posibilidades de venta, a quién va dirigido, medios técnicos a emplear en la campaña, importancia del medio televisivo en la misma.

José Antonio Gabelas Barroso es profesor de Secundaria en el Colegio «Santa Engracia» de Zaragoza.

Referencias

- MANDER, J. (1981): Cuatro buenas razones para eliminar la televisión. *Barcelona, Gedisa*
 GARCÍA MATILLA, E. (1981): Subliminal, escrito en nuestro cerebro. *Madrid, Bitácora.*
 MARMORI, G. (1977): Iconografía femenina y publicidad. *Barcelona, Gustavo Gili.*
 PENINO, G. (1976): Semiótica de la publicidad. *Barcelona, Gustavo Gili.*
 HASS, C. (1971): Teoría, técnica y práctica de la publicidad. *Madrid, Rialp.*
 PACKARD, V. (1959): Las formas ocultas de la propaganda. *Buenos Aires, Sudamericana.*
 MEYERS, W. (1984): Los creadores de imagen. *Barcelona, Planeta.*

Hablar de anuncios en la escuela

Aurora Maquinay Pomés

Después de unas consideraciones sobre la magia de la publicidad y de su integración como elemento configurador en el patrimonio cultural de los receptores de la misma, y en especial de nuestros escolares, la autora nos ofrece una interesante propuesta didáctica muy práctica para la Educación Secundaria.

Historias de la publicidad

Aunque nos resistamos y nos cueste admitirlo, nuestra vida y especialmente la de nuestros alumnos se ha convertido, poco a poco, en un más o menos afortunado spot televisivo, en el que nos esforzamos por aparecer con aspecto saludable, jovial y atractivo, luchando por subsistir y sobresalir entre otros muchos spots que pretenden brillar con más fuerza. Estamos tan influidos por el constante bombardeo de mensajes publicitarios que, de manera inconsciente, sonreímos, conducimos, amamos y posiblemente hablamos como en los anuncios. Hemos sustituido el tradicional código de conducta ética por el modelo de conductas y pautas a seguir que nos marca la publicidad.

Asimismo, la tradición literaria queda reducida a los ámbitos y elites culturales y se adopta para el quehacer cotidiano aquello que podemos empezar a denominar como «tradicción publicitaria». En su no muy largo recorrido, pero sí intenso, por la influencia que ejerce en la sociedad, el lenguaje publicitario ha ido dejando sus propias historias, sus propios men-

sajes, de manera que los cuentos tradicionales van siendo sustituidos por la narración publicitaria y los refranes populares por los eslóganes.

Nuestra infancia y el recuerdo de otros tiempos, va irremediamente acompañada de sintonías y eslóganes publicitarios emitidos primero por la radio y más tarde por la todopoderosa televisión. Así, el *negrito* de *Cola-Cao*, la chispa de la vida, los *Conguitos*, el «si no hay *Casera* nos vamos», el algodón que no engaña o la estrella que hay que tener, perviven en nuestras mentes con tanta fuerza como cualquier narración literaria. Asociamos estos mensajes con determinados momentos de nuestras vidas, con determinadas sensaciones. Revolviendo en el baúl de nuestros recuerdos, podemos sin duda reconocer alguna creación infantil, en forma de dibujo o texto escrito, realizado como ejercicio escolar, influido por la narración cinematográfica. Nuestros juegos infantiles, nuestras historias, olían a polvo del *Far-West* o quizá se envolvían con el halo romántico de aventuras

apasionantes en las que se confundían indios y vaqueros, bandidos y piratas, príncipes y maravillosas heroínas de cuento de hadas. El cine marcó nuestra manera de conocer el mundo, de acercarnos a otras realidades lejanas y a otras épocas históricas, más o menos cercanas a la realidad. Nuestra fuente de inspiración se nutría de todo tipo de personajes legendarios o históricos, todos ellos, eso sí, muy cinematográficos.

Pero nuestra experiencia actual como docentes nos confirma que se ha producido un cambio. Las pautas de conducta, las modas, ya no vienen determinadas por el cine, sino por la televisión. Nuestros alumnos viven inmersos en la cultura audiovisual y es el referente televisivo el que determina sus gustos, creencias y configura sus fuentes de inspiración. Examinando sus producciones artísticas y literarias descubrimos esta influencia. Dibujan héroes de televisión, especialmente los que protagonizan series de dibujos animados japonesas, con gran cantidad de detalles, dibujan objetos anunciados por televisión quizá con la esperanza de que la realización del dibujo les aproxime, por arte de magia, a la obtención del preciado producto. Sus textos literarios reproducen historias publicitarias en las que coches anunciados adquieren la categoría de protagonistas. De todo ello deducimos que el efecto mágico de la narración publicitaria sobre el espectador parece indiscutible, porque posee la capacidad de trasladarnos, en pocos segundos, a un mundo en el cual cualquier deseo puede hacerse realidad sin demasiado esfuerzo.

La magia de la publicidad

No existen todavía estudios rigurosos que nos expliquen cuáles son los efectos reales que

el bombardeo publicitario puede producir sobre los niños y jóvenes. Pero parece evidente que, como mínimo, incrementa el consumo y favorece la necesidad de poseer todo lo que se nos ofrece a cualquier precio. Para ser feliz hay que tener cuantas más cosas mejor y sobre todo, hay que tener más que los demás.

Veamos ahora cómo es el niño que nos llega por primera vez a la escuela y cuáles son algunos de los rasgos que lo hacen diferente de aquel niño que nos llegaba veinte años atrás.

En principio, se trata de un experto consumidor de mensajes audiovisuales, puesto que, desde su nacimiento, ha vivido rodeado de toda clase de estímulos audiovisuales que le incitan continuamente al consumo. Parece evidente que los niños reciben con es-

pecial entusiasmo las imágenes de los spots televisivos desde bien pequeños. Acuden a la llamada del televisor en cuanto oyen la sintonía de cualquier anuncio, quedan subyugados por el dinamismo y la sofisticación de las imágenes y dejan de interesarse por la pantalla en cuanto desaparecen los anuncios. La publicidad posee una gran capacidad de sugestión para los niños porque precisamente alude a impulsos que bien a menudo se manifiestan en la infancia: la vitalidad, la alegría, la acción, la transgresión de normas, la satisfacción del propio yo, etc.

Existe también un evidente paralelismo entre la capacidad de sugestión de la publicidad y la del cuento tradicional. En principio, los dos conducen a un final feliz. En el cuento tradicional, el protagonista debe partir en busca de algún tesoro o para conseguir un objetivo especial (salvar a alguien, solucionar algún conflicto, etc). Durante su recorrido, debe superar infinidad de pruebas, vencer a enemi-

Las pautas de conducta, las modas, ya no vienen determinadas por el cine, sino por la televisión. Nuestros alumnos viven inmersos en la cultura audiovisual y es el referente televisivo el que determina sus gustos, creencias y configura sus fuentes de inspiración

gos poderosos hasta conseguir el objetivo inicial. En la narración publicitaria, el planteamiento estructural es mucho más simple puesto que para conseguir la felicidad es necesario obtener un determinado producto que se representa como el objeto mágico, capaz de curar todos los males y satisfacer todas nuestras aspiraciones de forma inmediata con sólo consumirlo.

Hay además otras coincidencias interesantes. Tanto el cuento tradicional como la narración publicitaria transmiten un mensaje común: la transgresión de la norma como fundamento para conseguir la felicidad. En el cuento tradicional, el lector se identifica rápidamente con el héroe que desobedece la orden: «No abras la puerta a nadie», «No salgas de casa», «No hables con extraños». En la narración publicitaria se nos machaca continuamente con un único mensaje: conviene romper con la rutina, olvidarnos de las normas que nos oprimen y darnos el gusto de consumir el producto deseado: «¡Atrévete!», «¡Te lo mereces!», «¿Por qué no lo pruebas?».

Sin embargo existe una diferencia esencial. Mientras que la identificación con el héroe del cuento produce un efecto catártico en el lector, una sensación de liberación muy sana, la publicidad nos propone liberarnos de ciertas convenciones para caer irremediablemente en las redes del consumo, produciéndose así una contradicción que podría resumirse así: «Atrévete a ser libre y serás esclavo del consumo».

¿Qué hacer con la publicidad en la escuela?

Parece evidente que nos encontramos ante un reto difícil de superar. La escuela es otro mundo. No se plantea vender mágicos productos que nos ayudan a ser más felices, no ofrece tampoco imágenes sofisticadas ni sugerentes sino únicamente palabras. Tampoco incita a la transgresión de normas sino que pretende inculcar hábitos. Para comprender su discurso es necesario esforzarse, leer más allá de los significantes para asimilar los significados, porque al contrario de lo que acontece con el

discurso audiovisual, la simple contemplación de significantes no produce ningún placer especial. He aquí la clave para comprender hasta qué punto el discurso audiovisual es un competidor difícil de vencer. Por ello, conviene no involucrase en luchas numantinas que seguramente perderemos, sino adoptar una actitud más inteligente, incorporando la educación audiovisual en el Proyecto Educativo de Centro como necesidad ineludible para hacer de nuestros alumnos futuros ciudadanos consumidores inteligentes, alfabetizados convenientemente en el lenguaje audiovisual y capaces de descifrar los mensajes de manera racional. Aprender a leer y a escribir imágenes es, por lo tanto, tan necesario como aprender a leer y a escribir textos.

Partiendo de este principio, convendrá establecer los procedimientos a seguir y los conceptos a trabajar así como de qué forma pueden relacionarse con las distintas áreas del currículum. El lenguaje de la fotografía y del cómic, del cine, de la televisión y de la publicidad deberán tratarse de manera gradual y progresiva durante toda la enseñanza Primaria y Secundaria. Para obtener resultados eficaces es imprescindible plantearse una actuación ordenada y sistematizada, huyendo, por lo tanto, de actuaciones puntuales, más o menos marcadas por las modas o por el momento concreto (hablar de los anuncios de juguetes o de colonias durante la campaña de Navidad, o comentar una serie televisiva con fuerte carga violenta cuando se produce algún suceso que puede relacionarse con ella). Aunque las intervenciones puntuales pueden ser interesantes, jamás podrán ser tan eficaces como una propuesta rigurosa y de mayor alcance.

Recursos expresivos y valores

Habitualmente se plantea el trabajo sobre el lenguaje publicitario en función de los valores que se desprenden de los anuncios, sin tener en cuenta que los mensajes se transmiten mediante la utilización de unos significantes, los que son propios del lenguaje publicitario.

Por lo tanto, para realizar un análisis riguroso de los mensajes publicitarios, es necesario conocer los recursos técnico-expresivos de su lenguaje. No es igual afirmar que un anuncio transmite valores agresivos, violentos o machistas que observar cómo la utilización de muchos planos de corta duración en pocos segundos, combinados con constantes movimientos de cámara y todo ello acompañado por efectos sonoros y especiales muy espectaculares, dan como resultado final un determinado mensaje.

Evidentemente, para llegar a semejante conclusión, es preciso que los alumnos conozcan los elementos básicos del lenguaje audiovisual: la planificación de imágenes, los movimientos de cámara, la utilización de la luz y del color, los trucos y efectos especiales más habituales, el montaje posterior de las imágenes, etc. Asimismo, será necesario descubrir la función del texto (texto informativo, eslogan, juegos de palabras, etc). Conviene detenerse especialmente en la utilización constante que hace la publicidad de los recursos expresivos, especialmente de la metáfora, la metonimia, la hipérbole, la comparación, etc. No podemos olvidar que el lenguaje publicitario se basa esencialmente en el empleo de estos recursos.

Nos parece absolutamente necesario para que el aprendizaje resulte eficaz, que todos estos elementos se descubran mediante una metodología que combine la escritura con el análisis o lectura de las imágenes. Así, por ejemplo, los alumnos pueden jugar a encuadrar imágenes de su entorno con la cámara fotográfica o de vídeo para descubrir los efectos de la planificación y pueden al mismo tiempo observar la planificación utilizada en

una serie de anuncios gráficos y deducir la función de cada plano.

«Parlem d'anuncis», una propuesta metodològica

Con el fin de ofrecer a los profesores y alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, un material de trabajo meramente práctico, elaboramos el dossier titulado «Parlem d'anuncis» («Hablemos de anuncios»). Se trata de una propuesta didáctica que comprende un libro de trabajo para el alumno, una guía didáctica para los profesores y un vídeo que recopila una serie de anuncios de interés clasificados por temas. Este material didáctico invita a los alumnos a entrar en el mundo de la publicidad, descubriendo sus secretos, mediante el estudio de tres bloques temáticos:

1. El por qué y el cómo de la publicidad que nos rodea.

Esta primera parte es una introducción al tema. Plantea, en primer lugar, algunas definiciones del hecho publicitario, haciendo especial énfasis en la capacidad informativa y persuasiva del mensaje publicitario. Al mismo tiempo, se introducen pequeñas reflexiones sobre la influencia de la publicidad en el mundo actual, desde el punto de vista sociológico y económico. También aparece un resumen retrospectivo del fenómeno publicitario a lo largo del tiempo con el fin de que los alumnos comprendan que no se trata de un hecho reciente y que su evolución ha sido posible gracias a los avances sociales y tecnológicos.

Finalizamos con una serie de actividades. En primer lugar se propone la lectura y análisis de algunas noticias aparecidas en la prensa que demuestran la importancia económica de

La escuela no puede desentenderse de la influencia que los medios de comunicación ejercen sobre los niños y los jóvenes. Por ello, cada centro educativo debe preocuparse de que sus alumnos adquieran una competencia comunicativa suficiente para interpretar los mensajes verbales y también los

la publicidad en el mundo actual. Seguidamente ofrecemos un gui3n de trabajo para realizar un aleluya-resumen de la historia de la publicidad, as3 como un estudio comparativo entre dos anuncios de un mismo tipo de productos, de 3pocas distintas. Finalmente sugerimos pasar una encuesta para que los alumnos elaboren conclusiones en torno a lo que piensan realmente los ciudadanos de la publicidad.

2. *Los protagonistas del hecho publicitario.* Tratamos de explicar qui3nes son y qu3 hacen las personas que intervienen en la elaboraci3n de un anuncio. Analizamos las funciones del anunciante, de las personas que trabajan en las agencias publicitarias, el papel de los medios de comunicaci3n en la transmisi3n del mensaje y la influencia que 3ste provoca en la conducta del receptor consumidor. Como actividades complementarias, proponemos analizar con detenimiento una campaa publicitaria, observar mediante la lectura de noticias la influencia de la publicidad en los receptores y, para finalizar, presentamos las bases para la realizaci3n de «el juego de la agencia publicitaria.»

3. *Para leer y escribir un anuncio.* Entramos a fondo en el an3lisis del lenguaje publicitario descubriendo los elementos b3sicos de la imagen y del texto. Para trabajar esta 3ltima parte es preciso disponer de un completo banco de im3genes publicitarias tanto gr3ficas como televisivas. Algunos aspectos como la planificaci3n, los movimientos de c3mara, los trucos, etc., s3lo pueden ser analizados y comprendidos debidamente si se realizan ejercicios pr3cticos con la ayuda de la c3mara fotogr3fica y de v3deo.

Del estudio detenido del texto publicitario, podemos hacer un buen trabajo ling3istico analizando sint3cticamente los esl3ganes, descubriendo los juegos de palabras, las elipsis, etc. Completamos esta parte realizando distintas actividades de clasificaci3n de anuncios en funci3n de la planificaci3n de la imagen, el uso del color y la funci3n del texto.

Proponemos un gui3n-resumen para analizar anuncios gr3ficos y spots televisivos. El modelo de lectura de la imagen que se ofrece parte del principio de polisemia de la imagen y, por lo tanto, de la posibilidad de realizar dos tipos de lecturas complementarias: la lectura denotativa y la lectura connotativa. La lectura denotativa corresponder3 a todos los elementos objetivos visibles (elementos t3cnicos y pl3sticos), mientras que la lectura connotativa se forma a partir del conjunto de informaciones subjetivas que transmiten las im3genes, y por lo tanto, puede variar seg3n los individuos porque admite la interpretaci3n personal.

Como es evidente, todo este esfuerzo quedar3 incompleto si no intent3semos interesar a los alumnos en producir sus propios mensajes publicitarios, realizando anuncios gr3ficos o pequeos spots televisivos, siempre y cuando nos quede claro que en ning3n caso tratamos de realizar otra cosa que simples ejercicios pr3cticos.

A modo de resumen

En definitiva, creemos que la escuela no puede desentenderse de la influencia que los medios de comunicaci3n ejercen sobre los nios y los j3venes. Por ello, cada centro educativo debe preocuparse de que sus alumnos adquieran una competencia comunicativa suficiente para interpretar los mensajes verbales y tambi3n los audiovisuales, proporcion3ndoles los criterios necesarios para discriminar los mensajes de manera cr3tica e inteligente. Los profesores deben aprovechar los aspectos creativos del lenguaje audiovisual y buscar sus posibles relaciones con otros lenguajes que habitualmente tienen un espacio en el curr3culo escolar. 3ste es el camino para educar espectadores cr3ticos y consumidores inteligentes.

Aurora Maquinay Pom3s es docente, responsable del Programa de Medios Audiovisuales de la Generalitat de Cataluaa.

TEMAS

¡Estrena el cable de la contrapublicidad!

Percibir, analizar, sentir, crear... desde la publicidad

.....

M^a Carmen Gascón Baquero

La autora de este artículo hace referencia, entre otros aspectos, a la urgente necesidad de la telealfabetización de nuestros jóvenes a partir del trabajo de la contrapublicidad dentro y fuera del aula. Para ello se proponen una serie de críticas y esclarecedoras actividades, aplicables a las distintas disciplinas del currículum.

Como si de un cuento mitológico se tratara, los niños y jóvenes actuales son hijos del «televisor» y de la «Tierra». El televisor es el padre que habla en su idioma (las imágenes); es paciente, pero no deja hablar a sus hijos. Ellos hablan en otro idioma (el oral), pero les alucinan sus gestos, su ritmo y sus efectos especiales. El padre Televisor es la total autoridad, pero lleno aparentemente de sorpresas y regalos que van recibiendo sus hijos si le obedecen.

Mientras, la madre Tierra les inicia en la búsqueda de alimentos, les da su oxígeno, les enseña a admirar sus paisajes... pero ellos son egoístas y no le hacen caso, quieren todo muy pronto y sin esfuerzo.

Esta situación mitológica puede acabar en tragedia, destrozada la Tierra por sus hijos y maltratados entre ellos por confundir los sentimientos de las imágenes con los reales, por no saber buscar novedades sin la ayuda del padre televisor, al que están atados sin poderse soltar.

Pero puede ser que esta historia tenga

muchos capítulos sorprendentes, y seguir durante generaciones y generaciones por caminos apasionantes.

La imagen es el gran poder que ya el dios de la Modernidad dejó en nuestras manos. Y todo poder puede ser bien o mal utilizado; ¡Qué suspense!

Dentro de esta historia mitológica, la publicidad sería uno de los cables que mantiene atados a los niños y jóvenes con el padre televisor.

¿Cómo liberarnos de ese cable? ¿Cómo transformarlo en un cable creativo? ¡Vamos a llamarlo contrapublicidad!

1. Telealfabetización desde la publicidad

Toda utilización crítica y creativa de los medios de comunicación conlleva un conocimiento de su propio lenguaje.

Pero desde el principio, el receptor debe analizar, sentir y proyectar conjuntamente. Las escalas de observación ayudan a leer las imágenes. La siguiente escala pretende desarrollar la actitud crítica del receptor, apren-

diendo a percibir las facetas económicas, estéticas, culturales... También ayuda a identificar modelos sociales implicados en ella.

Si se aprende a analizar, sentir y proyectar un anuncio, las imágenes de la televisión ya se empiezan a percibir de otra forma.

OBSERVAR Y SENTIR LA CÁMARA

| | ++ | + | 0 | - | -- | |
|--------------------|----|---|---|---|----|-----------------------|
| <i>NORMAL</i> | | | | | | <i>ORIGINAL</i> |
| <i>CALIENTE</i> | | | | | | <i>FRÍO</i> |
| <i>ORDENADO</i> | | | | | | <i>DESORDENADO</i> |
| <i>NECESARIO</i> | | | | | | <i>INNECESARIO</i> |
| <i>FANTASIOSO</i> | | | | | | <i>CREÍBLE</i> |
| <i>OCCIDENTAL</i> | | | | | | <i>UNIVERSAL</i> |
| <i>DISTINGUIDO</i> | | | | | | <i>VULGAR</i> |
| <i>MUY CLARO</i> | | | | | | <i>INSINUANTE</i> |
| <i>SERENO</i> | | | | | | <i>TORMENTOSO</i> |
| <i>CONSUMISTA</i> | | | | | | <i>CRITICO</i> |
| <i>JUVENIL</i> | | | | | | <i>SIN EDAD</i> |
| <i>MILAGROSO</i> | | | | | | <i>TRABAJOSO</i> |
| <i>TIERNO</i> | | | | | | <i>DURO</i> |
| <i>SOBRIO</i> | | | | | | <i>GRANDILOCUENTE</i> |
| <i>SALUDABLE</i> | | | | | | <i>POCO SANO</i> |
| <i>SINCERO</i> | | | | | | <i>MANIPULADOR</i> |
| <i>SATISFECHO</i> | | | | | | <i>INSATISFECHO</i> |
| <i>AGRESIVO</i> | | | | | | <i>PACIFISTA</i> |
| <i>COBARDE</i> | | | | | | <i>AVENTURERO</i> |
| <i>GENEROSO</i> | | | | | | <i>AVARICIOSO</i> |
| <i>SOLITARIO</i> | | | | | | <i>EN MANADA</i> |
| <i>APARENTE</i> | | | | | | <i>PROFUNDO</i> |
| <i>INTELIGENTE</i> | | | | | | <i>SIN CRITERIO</i> |
| <i>EXTREMISTA</i> | | | | | | <i>LIBRE</i> |
| <i>MASCULINO</i> | | | | | | <i>FEMENINO</i> |
| <i>ARRIESGADO</i> | | | | | | <i>TÍMIDO</i> |

Pero la realización de esta escala a partir de un anuncio dado debe poseer las características propias de un juego: resultar placentero, ampliar el horizonte vital, conectar con la sociedad, crear ámbitos de libertad, desarrollar la memoria, la inteligencia y la imaginación.

Por ello debe crearse un ambiente aventurero, de descubrir cada uno algo distinto, sabiendo que toda solución es buena si es sentida y sin olvidar una comparación entre el observador y los protagonistas y el entorno del anuncio. Eso sí, siempre con una pincelada de humor.

2. ¿Te conquistan por el nombre?

El nombre de un producto puede crearnos necesidades nuevas que con otro nombre no tendríamos. La conocida marca *Vicks* había

sacado un remedio nocturno para el catarro llamado *Medinite*; al poco tiempo triunfó en el mercado otro producto de la competencia. Tenía similares características pero se llamaba *Night Nurse* (Enfermera de noche).

A partir del ejemplo real, los alumnos debían cambiar el nombre de algunos productos y comparar si ganaban o perdían atractivo. Se realizó con los chocolates *After Eight*, chocolates *Lacasa*, lejía *Conejo*, limpiador *Mister Proper*, etc.

Los mismos alumnos se admiraban de la superioridad que parece tener un producto con un nombre en inglés.

El reto mayor está siendo buscar un nombre mejor para *Coca Cola 500 cc*. Los diccionarios de los alumnos están alucinados de la avidez con que son usados pero... ¡Los publicistas han pensado tanto en los jóvenes!

3. Si no te interesa lo de dentro, ¿compras el envoltorio?

De forma semejante al nombre del producto, se puede analizar la importancia de su embalaje. ¿Qué tal si utilizamos un envase en forma de bidón de gasolina para un limpiador doméstico? ¡Tendría fuerza industrial! Pensemos en cosas que nos gustan: el gel de baño preferido, la última carpeta, una bebida, etc. ¿Serían lo mismo con otro aspecto externo? ¿Qué sería de los perfumes sin sus frascos? ¿Es el público capaz de discriminar tanto los buenos olores? Puede ser este un tema interesante de debate; como primera referencia piensa en los últimos regalos que has comprado, algo muy concreto que no consigues tener, etc. ¿Influye en algo su apariencia externa? ¡Ábrase el debate!

Es interesantísimo mostrar un mismo producto en dos envases distintos y preguntar a una muestra de personas cuál de los dos prefiere. ¿Cuántos dicen que es igual? ¿Hay alguna edad en que se tiene más en cuenta lo externo?... Con actividades de este tipo uno siente que él también es manipulado en muchas ocasiones aun sin creerlo. Una vez que uno se siente manipulado, ya es más fácil ser crítico.

4. Cuando los dioses se visten de verde

En los últimos años estamos asistiendo a una mística ecológica, una especie de religión planetaria, pero ¿por qué adoramos tanto al Planeta?

Los medios de comunicación (y en ellos queda incluida la publicidad) informan y sensibilizan sobre nuestro planeta, ese socio de recursos y otros negocios, con el que es preciso llevarse bien. Pero ese socio llamado Tierra aparece siempre como un dios al que se adora y a la vez como unos espejitos que cambiamos por oro, petróleo, progreso... ¡Vaya! ¡No sólo en el Descubrimiento se cambiaron oro por espejitos!

Es preciso saber analizar las noticias, los documentales, los anuncios... De lo contrario nuestra información será sólo afectiva y poco podremos hacer por proteger el medio am-

biente, por la solidaridad... Además de ser defensores o detractores, es preciso analizar, comparar y proyectar.

La premisa que late en todo documental, en cada anuncio verde, etc. es: La solidaridad ecológica es la respuesta al egoísmo del individuo.

Desde esta premisa se han analizado numerosos anuncios como el de A DENA, en el que aparece Antonio Gala diciendo que él es un egoísta. Sí, egoísta porque él cuida el Planeta por egoísmo personal.

Pero es preciso ir más allá y se ha hecho la crítica de anuncios como el de *Colhogar* en el que hay numerosos fotogramas que invitan a usar y usar papel indiscriminadamente. El eslogan *Colhogar*, cuestión de hogar» se transformó en el contra-eslogan «Reciclar, cuestión vital».

En ocasiones, la estética de unas imágenes pasa desapercibida por el poco interés de la casa anunciadora. Con el objetivo de recrear unas imágenes y potenciarles un compromiso personal y social, se creó el siguiente «contra-anuncio».

CONTRAPUBLICIDAD ECOLÓGICA

(Con soporte vídeo)

Anuncio elegido:
Santa Lucía. Empresa aseguradora

Versión de TV

Eslogan: Santa Lucía, instinto de protección.

Texto: No se transcribe aquí por ser muy amplio. El texto invita a la seguridad.

Imágenes: Osos serenos y felices entre nieve. Al final aparece un edificio con el nombre de la compañía.

Versión medioambiental

Eslogan: La capa de ozono, necesidad de protección.

Texto transformado: Su paisaje, su hogar, su clima, sus alimentos, su alegría y la de todos nosotros, sólo está asegurada si tú y todos ayudamos. La capa de ozono: necesidad de protección.

Imágenes: Las mismas que la de TV, excepto los últimos fotogramas que aparece el Planeta Tierra en lugar del edificio con el nombre de la compañía.

5. No renuncies a nada. Todo es bastante fácil

Cada vez proliferan más los libros tipo recetas; cómo aprender, cómo ser... La publicidad desde hace décadas utiliza aparentes recetas para encontrar caminos fantásticos. Dado que el adquirir hábitos, el desarrollar estrategias no es fácil, ¿por qué no hacerlo con «contraanuncios»?

Por ejemplo, los alumnos de inglés deben estudiar un vocabulario bastante amplio. El desánimo es general. Eso sí, muchos se saben ya más de la mitad. He aquí el proceso de trabajo:

Actividad: A partir de un anuncio tomado como modelo, escribir otro anuncio según las necesidades del momento. Ejemplo: Anuncio elegido como modelo: Una lámpara que ahorra energía.

Texto:

«Consume cinco veces menos. Dura ocho veces más. No es la lámpara de Aladino. Es la nueva fluorescente compacta... El consumo inteligente empieza aquí... Una nueva forma de energía... iluminación doméstica...»

Contraanuncio:

Una forma de estudio que ahorra problemas. (Asignatura inglés. Estudio del vocabulario).

Texto:

«Estudias la mitad. Lo recuerdas el triple de tiempo. No es la lámpara de Aladino. Es el nuevo método: Autoevaluación antes de estudiar. No te estudies todo; hay cosas que ya te las sabes. Autoevaluación doméstica, el método más rápido y seguro».

6. Algo bello se mueve

La calidad estética de muchos anuncios es alta y detenerse a pensar y sentir ante lo bello es una forma de ir liberándose de ese cable manipulador que es la imagen.

Una forma de trabajar la publicidad creativa es a partir de cuadros de todos los tiempos. Cada cuadro es un anuncio en potencia. Basta con crear necesidades a los protagonistas.

Personajes tristes pintados por Chagall desean conocer nuevos países, los cuadros de Gauguin publicitan bebidas hechas con frutas, las bailarinas de Dègas quieren memorizar más rápido, los niños en la playa de Sorolla buscan gente que no sepan nadar para enseñarles...

Y también al revés: buscar cuadros para publicitar gafas de sol, paraguas, productos de la tierra... (Ver cuadros publicitarios aparecidos en *Magazine* de *El Mundo*). Ver cuadro adjunto en el que transcribimos un anuncio realizado en vídeo y con uso de ordenador y cuadros de todos los tiempos. Se han realizado en total cinco con mensajes diferentes, como se indica en la tabla de la página siguiente.

7. Nos movemos por necesidades. Pero... ¿qué necesita la gente?

Para analizar los anuncios de las vallas publicitarias se partió de cinco palabras-clave, basadas en las necesidades humanas redactadas por Maslow: *fisiológicas, seguridad, afecto, estima, autorrealización*. Duró dos sesiones entre análisis y debate.

Ahora empieza la segunda fase. Vamos a vender pautas para poder cubrir, al menos parcialmente, dichas necesidades.

Actividad: Partir de las necesidades humanas y ofertar caminos para nuestra satisfacción plena como personas. Aunque exista un producto, son sobre todo las imágenes y actitudes de los protagonistas lo que debe mostrar las pautas: cómo adquirir más seguridad, cómo sentirse libre, cómo potenciar nuestra amistad...

El cuadro presenta el resumen de lo comentado en gran grupo antes de que en pequeños grupos crearan su propio anuncio.

La motivación de la venta es totalmente aplicable al aula. Pero ¡cuidado! no vaya a defraudar el producto. Así, antes de proponer

| Idea básica a transmitir: Saber comer también es un arte | | |
|--|--|---|
| MÚSICA | VOZ | IMAGEN |
| Música alegre | | • Niños pintados por Murillo comen fruta. |
| Música de percusión | | • Cuadro cubista hecho con ordenador donde aparecen numerosas frutas y la palabra «vitaminas». |
| Música alegre | | • Mujer y niño preparando ensaladas. (A partir de la mujer friendo huevos de Breguel). |
| Música de percusión | | • Cuadro cubista de verduras hecho con ordenador, y la frase: Las verduras crudas conservan todas las vitaminas. |
| Música alegre | | Flautista de Rubens pensando en carne y pescado. |
| Música de percusión | | • Cuadro cubista -carne y pescados- hecho con ordenador. Puede leerse: Proteínas carne = proteínas pescado. |
| Música sugerente | | Arlequines de Picasso comiendo queso, mantequilla, y bebiendo leche. |
| Música alegre | | • Señora cociendo leche (a partir de un cuadro de Breguel) y con un calendario en el que van pasando las hojas de toda la semana. |
| Música de percusión | | • Cuadro cubista hecho con ordenador donde aparecen productos lácteos y las palabras calcio, vitaminas. |
| Música de final de película | Porque saber comer también es un arte. | • Telón con nubes basado en Magritte: En el telón puede leerse: Porque saber comer, también es un arte. |

una actividad crítica y creadora es preciso cubrir parte de las necesidades en los alumnos.

- Conocer las técnicas publicitarias y analizar anuncios les permite adquirir los conocimientos imprescindibles. Ello da seguridad, porque antes de crear, hay que tener los conocimientos que luego se combinarán de forma original.

- Una atmósfera en la que se valora lo que cada persona o grupo hace, en la que se tiene en cuenta la música que uno aporta, la habilidad que otro tiene, etc. crea la satisfacción y el placer de crear, de aprender y de vivir.

- Proponer actividades distintas o al menos libertad de soportes, recursos etc. hace realidad la necesidad de libertad.

El padre «televisor» es un cazador al que todos sus hijos están atados como perros. Ojalá ocurra como en la mitología y la ninfa «contrapublicidad», con sus vientos purificadores, destruya los virus que contaminan las mentes de niños y jóvenes y genere nuevas imágenes y por lo tanto, nuevos horizontes muy posibles.

M^a Carmen Gascón Baquero es doctora en Educación y maestra en Zaragoza.



Referencias

ALONSO y MATILLA (1990): Imágenes en Acción. Madrid, Akal.
APARICI y GARCÍA-MATILLA (1989): Lectura de imágenes. Madrid, La Torre.
COFER y APPLEBY (1971): Psicología de la motivación. México, Trillas.
PINO MERINO, A. (1993): El anuncio verde. Marketing y

comunicación medioambientales. Bilbao, Deusto.
PRADO DÍEZ, D. (1988): La publicidad en la aulas. Santiago, Junta de Galicia y Universidad de Santiago.
GASCÓN BAQUERO, M. (1992): «Técnicas publicitarias, aprendizaje de idiomas y cuadros de todos los tiempos», en Escuela en Acción, Septiembre.
¡Sin olvidar la publicidad de revistas de Videojuegos, la revista Colors, los museos, los escaparates...!

Metapublicidad de la prensa. Una experiencia en el aula

Armando González Gil

En este artículo, el autor nos presenta una experiencia práctica, desarrollada fundamentalmente con la prensa, en torno a la metapublicidad. Destaca sobre todo la propuesta para la clasificación de los anuncios en diez categorías, así como la posterior iniciativa de realizar una exposición itinerante, con el fin de promocionar esta actividad en las aulas.

El estudio de la publicidad en el aula, afortunadamente hoy, encuentra un marco curricular donde desarrollarse. Y aunque en épocas más cercanas, el estudio en el aula se ha realizado de forma aislada por profesores que siempre hemos creído en estos planteamientos, el actual espacio educativo, propiciado por un Programa Prensa-Escuela (ámbito del MEC) que empieza a dar sus frutos, contempla la publicidad en las diversas áreas curriculares.

Así, la publicidad es contemplada en la etapa de Educación Primaria¹ y fundamentalmente en Educación Secundaria en las áreas de Lengua y Expresión Plástica. En Lengua y Literatura, donde trabajo como profesor, encontramos de forma textual que se fomentará una «actitud crítica ante los medios de comunicación y sensibilidad ante la manipulación publicitaria»².

El marco curricular, pues, me da pie para el planteamiento y realización de una singular experiencia en el aula de estudio y análisis de la publicidad.

Al plantearme el trabajo a seguir, y que en próximas líneas desarrollaré con detalle, traté de aunar dos aspectos íntimamente relacionados como son el de la prensa (periódicos y revistas) y el de la publicidad (anuncios).

La publicidad, en sentido amplio, abarca mil facetas y sectores, todos ellos con claves muy concretas y dirigidas hacia un público muy selectivo. Barajé algunos aspectos relacionados con mis escolares que podían interesarles, y me decidí por la «metapublicidad» de la prensa (anuncios de autopromoción de periódicos y revistas) en un intento de aunar dos aspectos complementarios y muy próximos del mundo de la comunicación.

Por otra parte, el grupo donde realicé la experiencia había estado trabajando previamente dos cursos (6º y 7º de EGB) el tema de la prensa como objeto de estudio en sí mismo y conocían, por la visita que realizamos a *Heraldo de Aragón*, la importancia económica que la publicidad supone para un medio de comunicación.

Así pues, el planteamiento inicial fue estudiar los anuncios que sobre la prensa misma realizaban los propios medios, una experiencia que se me antojaba interesante por la profusión de este tipo de publicidad en los tres medios más conocidos: prensa, radio y televisión; anuncios que suponen un importante incremento en los últimos datos de inversión publicitaria durante los años 1991-92³.

Decidido el sector específico de trabajo, planteé las líneas generales, el proceso por el cual llegaríamos a analizar este tipo de anuncios y diseñé una programación semanal en el aula («Taller de Publicidad») que pretendía llegar de lo general a lo particular, desde el conocimiento de lectura de imagen y textos publicitarios al análisis específico de un sector concreto: la «metapublicidad».

1. Objetivos propuestos

Me planteo inicialmente la consecución de unos objetivos generales y otros más específicos relativos al tema publicitario.

Objetivos generales

a) Utilización de la prensa (periódicos y revistas) como documentación sobre un tema concreto de estudio y análisis: anuncios de metapublicidad.

b) Iniciar al alumnado en las técnicas primarias de clasificación, investigación y análisis.

c) Despertar en los escolares curiosidad e interés por el tema tratado.

d) Hacer capaz al alumno/a de emitir comentarios críticos tras elaborar una serie de actividades con la prensa.

e) Aprender a trabajar en pequeño grupo con sus compañeros/as organizando pautas de trabajo y sacando conclusiones colectivas.

Objetivos específicos

a) Tratamiento de la publicidad como medio de comunicación: aspectos relevantes del tema.

b) Distinguir y analizar en el anuncio la imagen y el texto. Análisis de codificación en la imagen. El lenguaje de textos publicitarios.

c) Diferenciar las claves publicitarias de

los tres soportes más habituales de los anuncios: prensa, radio y televisión.

d) Distinguir el concepto «metapublicidad» referido a un sector concreto de anuncios. Localizar los anuncios en la prensa. Clasificarlos según un esquema prefijado.

e) Analizar anuncios de metapublicidad según los códigos estudiados en los tres soportes: prensa, radio y televisión.

f) Elaborar de forma creativa sus propios anuncios de metapublicidad.

g) Desarrollar un espíritu crítico frente a los anuncios analizando los resortes de los que se sirven los anunciantes para vender su producto (periódico o revista).

2. Trabajo en la escuela

Las actividades en el Taller, y por ende, los contenidos asimilables hacían referencia primero al mundo publicitario, estudiado de forma general, en sus soportes principales: prensa, radio y televisión. Posteriormente, trabajamos los aspectos concretos de «metapublicidad».

El desarrollo del trabajo en el aula durante el curso 91-92 se concretó en los siguientes apartados:

- Medios de comunicación: diferencias esenciales.

- Aspectos publicitarios diversos: publicidad encubierta, ilícita, infantil, el dinero de la publicidad, el *zapping*...

- La publicidad ¿nos compra o nos vende?

- Lectura de imagen: código espacial, gestual, escenográfico, lumínico, simbólico, gráfico y de relación.

- Análisis de anuncios de prensa, radio y televisión.

- Metapublicidad: concepto y claves de clasificación.

- Análisis grupal de anuncios de metapublicidad (soporte prensa).

- Creatividad.

- Soporte radio y televisión en los anuncios de metapublicidad.

La experiencia se realiza en 8º de EGB (dos grupos que sumaban 50 alumnos).

En el aula la metodología variaba según las sesiones y dependiendo del tema a tratar.

Había sesiones que exigían trabajo en pequeño grupo (discusión de recorte de noticias, labores de clasificación, análisis y diseño de anuncios); otras de gran grupo (fundamentalmente debates donde se clarificaban conceptos trabajados con anterioridad o se discutían claves de anuncios); y finalmente, actividades individuales (trabajo personal en el cuaderno).

El seguimiento del alumno se realizaba en el «Cuaderno de publicidad» donde venían elaboradas todas las sesiones y resúmenes los conceptos asimilados.

En ocasiones se hizo necesario trabajar en horas extraescolares para completar apartados o, esencialmente, para labores de clasificación de material.

Algunas sesiones del proceso fueron grabadas en vídeo y analizadas en el aula, en clase de Lengua para trabajar la «expresión oral», especialmente sesiones de debate o exposición de conclusiones grupales.

El proceso seguido, de lo general a lo particular, hizo que el planteamiento del tema generara en principio expectativas (resultara interesante) y por ello, las primeras sesiones fueron más de aproximación y debate, en un intento de captar el interés y de que la motivación fuera positiva de cara al «Taller».

Progresivamente se fue tratando en sesiones más dificultosas como «lectura de imagen» o «lenguaje de textos publicitarios» con conceptos que había que ir asimilando para después aplicarlos en sus propios análisis.

Todo el proceso seguido desembocó en dos apartados que yo considero claves en el trabajo: el análisis de la ficha: «metapublicidad» donde analizaban imagen, texto, nivel y sexo al que iban dirigidos así como comentarios críticos, y finalmente la sesión de «creatividad» con aplicación práctica de los conceptos asimilados previamente.

3. Metapublicidad: materiales

El trabajo específico con los anuncios de

metapublicidad llevó a una clasificación del material recogido. Tras el análisis de dicho material, todos los anuncios fueron clasificados en diez apartados:

1. **Lanzamiento:** Publicidad previa a la aparición de un medio o en los primeros días de su lanzamiento. Anuncios en los que se distingue la «marca» del medio.

2. **Publicidad:** Anuncios de metapublicidad. El periódico o la revista está consolidado y de forma periódica publicita sus contenidos de una forma atrayente o lo que lo distingue de otros medios.

3. **Suscripciones:** Anuncios en los que mediante ofertas se plantea la suscripción al medio (bien con regalos o rebaja de precio).

4. **Suplementos:** Los propios periódicos o revistas añaden suplementos, cambian de diseño estos suplementos (se reconvierten) o crean alguno nuevo. Suplementos semanales, dominicales, especiales...

5. **Mercadotecnia:** En este apartado se incluirían todos los apartados que hacen referencia a productos ofertados desde el propio medio y que se salgan del formato habitual. Anuncios de vídeos, libros, coleccionables, enciclopedias, discos de ordenador, botellas de cava...

6. **Difusión:** Anuncios donde se destaca el número de lectores del medio, crecimiento en difusión y audiencia, liderazgo en una determinada provincia o comunidad autónoma, etc.

7. **Juegos, concursos, sorteos:** El periódico o revista promociona un concurso que obliga a la compra diaria del ejemplar. Pueden ser concursos o juegos basados en la compra del periódico o relacionados con algún programa televisivo.

8. **Miscelánea:** El periódico o revista se autopromociona con anuncios no incluidos en los anteriores apartados y difíciles de clasificar. Cambios de sede, aniversarios, felicitaciones navideñas...

9. **Creatividad:** Anuncios realizados por los propios escolares de 8º que, siguiendo las pautas de imagen y texto analizadas, inventaron sus propios anuncios de prensa.

10. *Prensa extranjera*: Amplio apartado que refleja anuncios de metapublicidad y prensa en periódicos de veintinueve países europeos y americanos.

4. Exposición

Una vez realizada la experiencia en el aula, el Centro de Profesores (CEP) de Utrillas asume el compromiso de la exposición de los materiales y difusión de los mismos. El curso 92-93 en un Seminario de Prensa-Escuela (integrado en el CEP) se plantea el objetivo de montar dicha exposición y realizar una guía de actividades que permitiera su visita por los escolares de la localidad y comarca.

Dicha exposición (inaugurada en Utrillas en mayo de 1993) recoge anuncios de «metapublicidad de prensa» en los tres soportes: prensa, radio y televisión, siendo lógicamente el soporte prensa el que ocupa la mayoría de los anuncios (más de un millar). La publicidad de radio y televisión se concreta en una cinta de *cassette* que recoge casi un centenar de cuñas radiofónicas (de distintas emisoras nacionales) y un vídeo de dos horas de duración con trescientos spots televisivos de cadenas nacionales y extranjeras.

El material del soporte prensa proviene de una colección privada de anuncios desde el año 1980 y las aportaciones que desde septiembre de 1991 a diciembre de 1992 realizo con los propios alumnos y alumnas. El material de soporte radio y televisión abarca los años 1990 a 1992.

En la exposición cobran valor histórico y documental anuncios que fugazmente se publicaron en las páginas de periódicos y revistas (nacionales y extranjeros) y que nos recuerdan el nacimiento de medios de comunicación (algunos hoy ya desaparecidos) así como promociones temporales que adquirieron gran relevancia en su tiempo.

Los spots televisivos (más atractivos para el lector que los radiofónicos) constituyen un valioso testimonio para analizar las claves autopromocionales que distinguen a cada

medio de su «gancho» para atraer futuros lectores.

Hoy, dicha exposición con dos guías didácticas para su aprovechamiento con el alumnado (Primaria y Secundaria) pertenece al CEP de Utrillas y está en préstamo por distintos lugares de nuestro país desde febrero de 1994⁴.

5. Conclusiones

La experiencia, cristalizada en la exposición comentada y con objetivos claramente didácticos, forma parte de un trabajo más amplio denominado «metapublicidad de los medios de comunicación» que se está desarrollando actualmente en el Colegio Público de Utrillas (Teruel) y en el CEP de dicha localidad.

Este mismo curso está prevista la muestra «autopromoción de la radio» que se ha trabajado ya en el aula bajo las premisas y objetivos comentados y en un futuro próximo elaboraremos (en el aula y en el CEP con su vertiente didáctica) el aspecto apasionante de la autopromoción de las cadenas televisivas.

Concluyo estas líneas con la íntima satisfacción de ver que un trabajo realizado por escolares pueda servir para que nuestros alumnos y alumnas conozcan otra parcela más de un mundo publicitario que cada día condiciona más nuestra existencia.

Armando González Gil es maestro y colaborador del Programa Prensa-Escuela en el CEP de Utrillas (Teruel).

Notas

¹ Área de Conocimiento del Medio (bloque 5, objetivo 4: «La publicidad y el consumo de los productos»)/Área de Lengua y Literatura (bloque 5, objetivo 1: «Textos que utilizan de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal»).

² Área de Lengua y Literatura (bloque 2: «Sistemas de comunicación verbal y no verbal»).

³ El Periódico de Aragón (11/3/93).

⁴ Se solicita al CEP de Utrillas (978/758062) y se presta por espacio de un mes.

Desde el lenguaje publicitario hacia la acción didáctica

Miguel Ángel Biasutto García

Este artículo pretende ser una muestra de las posibilidades que ofrece el lenguaje publicitario, elemento comunicador por excelencia, como fuente de estímulo hacia la aplicación y perfeccionamiento de las acciones didácticas. El beneficio, que surja de su lectura, dependerá de la valoración creativa que se efectúe de los términos y conceptos presentados, cuyo sentido y significado podrán adecuarse y ser aprovechados en la función didáctica.

*«Pasamos casi el 70% de las horas de vigilia comunicándonos (escribiendo, leyendo, hablando, escuchando).»
S.P. Robbins*

Participar comunicando

Leer los medios no significa solamente enterarse de las informaciones que se muestran, sino también tener en cuenta cómo utilizan cada uno de los elementos del lenguaje que lo constituyen y que revelan su identidad y expresión. Aprender técnicas es aprender posibilidades de expresarnos con mayor eficacia.

Al comunicar se realiza algo más que informar: es orientar y significar. Se transmiten hechos y a la vez se comparten sentimientos e ideas con un receptor que de ninguna manera es indiferente. Una forma sintetizada de definir el concepto de comunicación es el puntualizado por David K. Berlo: «Toda comunicación tiene su objetivo, su meta; o sea, producir una respuesta».

Durante siglos el ser humano veía sólo a través de sus propios ojos. Su experiencia era

directa de algo concreto, cierto y confiable. Ahora, para muchas personas, la televisión significa su experiencia cotidiana más importante, y resulta que en muchos casos la televisión no es que refleje el mundo, sino que es el mundo mismo.

Dentro de este espíritu de influencias, debemos responsabilizarnos, como docentes, a que éstas sean positivas, y aprovechar los medios de comunicación de masas para:

- Ampliar las experiencias por las informaciones en general.
- Promover el espíritu crítico sobre distintos géneros de datos.
- Despertar la imaginación por medio de la sugestión.
- Educar el gusto estético.
- Modificar la conducta, cambiar hábitos, colaborar más profundamente.

En el lenguaje publicitario, cuando se pregunta sobre ¿qué es un producto?, se explica de la siguiente forma: «Es ante todo un objeto de satisfacción para el consumidor; sólo

existe por el consumidor y en función de él». De igual forma, los docentes también deberíamos organizar nuestras enseñanzas persiguiendo igual objetivo cuando tratamos didácticamente un tema. Conseguir la motivación apropiada para inducir y convencer al alumno que lo que se le está ofreciendo es lo necesario y más apropiado para su futuro desarrollo profesional.

Atraer la atención

Sorprender, interesar, divertir y seducir son cuatro formas de provocar la atención del consumidor. Para sorprender, los publicitarios inventan frases fáciles de memorizar e ilustraciones de colores vivos con formas precisas, igualmente se deben cuidar estas características en la realización de las presentaciones didácticas.

Para interesar hay que atraer la atención del espectador que, en general, nunca o muy raramente se halla en estado de receptividad. La representación del producto sólo no basta. Hay que crear un universo a su alrededor, para valorarlo y sobre todo para ponerlo en contacto con el público objetivo (clima de estudio entre los alumnos).

Para llevar el mensaje publicitario a conocimiento del público, conviene afinar, lo mejor posible, la elección de los medios para alcanzar el objetivo. El publicitario se asegurará también de la buena visibilidad del anuncio o cartel, jugando con los colores, la tipografía, los volúmenes, los formatos y la composición (elegir acertadamente los recursos didácticos).

La publicidad también se puede utilizar en forma indirecta para promover una marca hasta el punto de que cuando se considera la compra de este tipo de producto, se dé mayor preferencia a la marca que ha tenido publicidad. Muchas veces se utiliza la imagen institucional favorable, aprovechándose de la teoría de que una «buena institución» produce buenos productos (prestigio del centro educativo).

Michel y Françoise Gauquelin defendían en su libro *El mecanismo de la persuasión* que si existe una característica que, junto con el

lenguaje, distingue a la especie humana, ésa es la necesidad de persuadir a los demás. Lo cierto es que para la publicidad la persuasión no es sólo una necesidad más, sino el elemento que da sentido a su existencia. Posiblemente el eslogan sea la forma más contundente de persuasión.

Lamberto Pignotti escribía que «con la publicidad no estamos alienados tanto por imágenes o palabras concretas cuanto por la afabilidad con que «ellos» nos hablan y se preocupan por nosotros». No vendría mal que algunos descansaran un poco y dejaran de preocuparse por nosotros. De verdad que no necesitamos tanta ayuda.

En cuanto a la educación sí es imprescindible esta ayuda, ya que siempre es necesaria la motivación y la preocupación del docente para con la efectividad de la enseñanza hacia el alumno. La buena presentación y su hábil organización crearán una respuesta favorable hacia la efectividad didáctica en la impartición de la materia. La ayuda deberá estar presente en todo momento, dirigida hacia el alumno para que se le oriente y posibilite el proceso formativo por medio de estímulos. Las incitaciones hacia un mejor razonamiento pueden hacerse con llamadas al orden, indicaciones, observaciones y réplicas, que permitan al alumno participar, con un rendimiento propio, como algo que le pertenece y es originado por él.

Aplicación transaccional

Las transacciones son los intercambios de estímulos y respuestas entre diferentes personas. Si no hay respuestas, no hay transacción. Cuando el silencio es una forma de respuesta, hay transacción.

Dentro de una organización transaccional, su aplicación en el desarrollo publicitario, se articularía de la siguiente manera:

1. Las justificaciones publicitarias rara vez soportan la evaluación racional del adulto, de persona alguna. Sin embargo, ¿por qué hay que dar esa justificación y hay que dar bien esa justificación? Porque esa justificación que va

en el primer mensaje del aviso, es el mensajero denotado, explícito, social, manifiesto, que aparenta generalmente, a partir del estado del yo adulto del emisor hacia el estado del yo adulto del receptor. Es la justificación exterior del adulto de la persona para ver y/o escuchar el aviso. Pero no es la sola justificación para comprar el producto-marca. Es sólo la justificación explícita, socialmente reconocida como tal.

2. Toda información es una simplificación intencionada de la realidad. Cuando se quiere persuadir a grandes grupos humanos, la información es simplificada aún más. No lo dice todo, se comunica lo *grueso*. El informar todo aburre a la audiencia.

La información «fotográfica» de la realidad, al ser emitida para persuadir como publicidad a grandes masas, se la sintetiza siguiendo el camino: realidad, selección de datos, selección de información, persuasión.

3. Los elementos precisos y concretos hacen más palpable la realidad, la hacen más cercana.

Pocas veces se los utiliza, pues llaman demasiado la atención del estado del yo adulto. Es más, son «despertadores» del yo adulto, lo enganchan. *Y la publicidad no necesariamente quiere enganchar al adulto*. Muchas veces, le conviene que duerma y enganchar a los estados del yo niño y del yo padre, menos capaces de discriminar. En gran parte, la publicidad utiliza elementos «no concretos», o «no verificables». Un ejemplo sería un eslogan de hace años: «Nueve de cada diez estrellas de cine lo usan». Pero al analizarlo nos preguntamos quién definió previamente quiénes deben y quiénes no deben ser consideradas estrellas. Además si usted conoce diez estrellas, ¿les va a preguntar si usan ese producto? Es un eslogan aparentemente concreto y no verificable

por el común de la gente. Sólo una investigación de mercado podría constatar la veracidad. También hace muchos años se advirtió aquello de que: «se puede mentir: queriendo, sin querer y con estadísticas».

Lo «no concreto» no produce fricciones, no provoca dudas, no provoca reflexiones y no admite un «por qué», no hace pensar sino imaginar.

¿Por qué es corto un anuncio?

Mucha gente supone que el anuncio es corto porque se lo impone el precio del espacio publicitario en gráfica, o del tiempo en la televisión. Pero es corto no sólo porque se lo impone el precio del centímetro de columna o del segundo de televisión. Es corto porque formalmente debe justificar el ser conciso, para cumplir su cometido. El anuncio debe ser conciso para que no se vaya en detalles que sean discutibles por el adulto, que de ser abiertos al debate, lo hacen discutible con derecho a réplica. Al adulto se le da tiempo para que se distraiga.

Si analizamos un buen anuncio, resultará que es indiscutible, no rebatible, detiene el pensamiento, no abre la polémica, aunque su texto sea tan solo verosímil y no veraz. Estilo: corto, conciso y no concreto.

La repetición de un discurso largo podría transmitir todos los argumentos con los que se pretende persuadir pero no tendría poder publicitario. En cambio, la sola repetición de una frase concisa y que tenga estilo puede impactar y movilizar como un explosivo. Una frase tiene «estilo» cuando cada una de sus palabras (y cada una de las relaciones entre palabras) está cargada de sentido. Esa poderosa carga de sentido es un «espacio» conciso, justifica la argumentación simplificada del mensaje y justifica su caracterización adulta.

Una frase publicitaria corta, concisa, con sus palabras cargadas de sentido, consigue

Toda información es una simplificación intencionada de la realidad. Cuando se quiere persuadir a grandes grupos humanos, la información es simplificada aún más.

más que un discurso. La fuerza del anuncio está en lo conciso que impacta y que permite decir más por lo que no dice, lo que estimula a connotar, a imaginar... que por lo que denota y taxativamente expresa. Toda información es una abstracción de la realidad. Esta abstracción es el resultado de una selección de los datos que se alcanzan a conocer de la realidad (uno no ve todo lo que mira: hay que aprender a permitirse ver lo que uno mira). La resultante como información es lo que uno selecciona de lo que ve, escucha, siente y que además considera relevante, y que luego selecciona para manifestarlo.

Sin embargo ya esa información es emitida en alguna medida contaminada. En efecto, en la selección de los datos está influida por las pautas preconcebidas y pre-programadas, con nuestra ideología, nuestra moral, nuestras creencias, normas, reglas y «mandatos» parentales. Programaciones que se corresponden con nuestras experiencias y deseos infantiles.

La publicidad «engancha y convence» sólo en la medida en que, en grado suficiente, satisface y/o moviliza a algunas de las «hambres psicológicas» más importantes para la audiencia-objetivo: posición existencial, seguridad, pertenencia, reconocimiento, autorrealización, dinero, poder, fama, gloria, institucionalización, actualización. Estas hambres existen en cada una de las personas. Cada individuo, en función del rol como consumidor, usuario o comprador del producto, demanda la satisfacción de esas hambres relacionadas con el producto.

Los anuncios son estímulos

La publicidad no se dirige a las personas como tales, sino al rol social relacionado con

el producto. Una zapatilla de tenis, va al rol de deportista. Artículos de limpieza, afecta al rol de ama de casa. Ropa de niños, interesa al rol de los padres. El mensaje publicitario debe ofertar una proposición al consumidor, lo mismo que el tema desarrollado por el profesor debe dirigirse al futuro profesional.

«Compre este producto y usted tendrá este beneficio específico» expone, casi siempre la publicidad. Se presenta en general como beneficio único, que la competencia no pueda, o no haya ofrecido aún. En muchos casos, los cantos de sirena que se presentan, producen un concepto muy claro: la publicidad estimula las ventas de un buen producto, pero también puede acelerar la destrucción de uno malo (si lo que se imparte en clase no es necesario o no tiene un objetivo claro, será despreciado, o por lo menos conceptualizado como algo accesorio).

No se puede interesar a nadie en algo hasta que no se le haya dicho para que puede servirle. El alumno debe sentir la íntima impresión de que «eso es para mí», antes, durante y después de que se exponga cada tema.

Una frase publicitaria corta, concisa, con sus palabras cargadas de sentido, consigue más que un discurso. La fuerza del anuncio está en lo conciso que impacta y que permite decir más por lo que no dice.

Importancia didáctica de los estímulos

- Permiten rendimientos independientes basados en la reflexión propia.

- Fomentan más fuerza en la expresión verbal, ya que el alumno debe formular sus puntos de vista en lenguaje propio, de forma comprensible.

- Contribuyen a crear una comunidad en la que se van formando cada vez más conductas en común que son como una preparación para el tra-

bajo solidario.

- Debe de permitir que el alumno «elabore» sus propias respuestas y que no sólo se limite a afirmar o negar.

Los estímulos en educación permiten ren-

dimientos más independientes, basados en la reflexión propia. Fomentando a la vez una forma de expresión para que el alumno formule sus puntos de vista en lenguaje propio. Un método a seguir es que el profesor estimule verbalmente en forma imperativa: informa, observa, compara, o con simples advertencias generales: ¿seguro?, ¿por qué?, sé más preciso, piénsalo otra vez...

Motivaciones

La última meta de la publicidad conduce a desencadenar en la audiencia un determinado comportamiento. La actuación será más rápida o más lenta, más impulsiva o más racional, dependiendo de las motivaciones provocadas en el individuo.

Las motivaciones a las que se aluden en un anuncio publicitario, y que nos permiten analizarlo, pueden seleccionarse entre las clasificaciones que propone Maslow: de tipo existenciales o fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima, de autorrealización, de poder. Mientras que las propuestas por Copeland, y que también contribuyen a un análisis exhaustivo de las motivaciones de compra aludidas en los anuncios de tipo emocional, son las siguientes: emulación económica, logros sociales, eficiencia. Mantener y conservar la salud, alivio en trabajos laboriosos, conseguir la oportunidad de un mayor descanso, asegurar el bienestar económico. En cuanto a las de carácter racional, se distinguen: asequibilidad, eficiencia en la manipulación y empleo, se puede confiar en su uso, calidad garantizada, duración, aumento de ganancias, economía en la compra.

Para analizar la eficacia de nuestra clase

En la planificación publicitaria es obligatorio hacerse cinco preguntas fundamentales.

Trasladarlas a la actividad docente es tarea fácil y necesaria:

- ¿Qué decir? Definir los objetivos publicitarios, exige concretar el tema de la campaña.
- ¿A quién decirlo? Aplicar las técnicas de segmentación de mercados. Delimitar la población objetivo: nivel, número, características.
- ¿Dónde decirlo? Seleccionar los vehículos para transmitir los mensajes. Optar por los medios y soportes más adecuados y rentables.
- ¿Cómo decirlo? Crear y realizar los mensajes adaptados a los soportes seleccionados.
- ¿Cuándo decirlo? Asignar calendario de impactos, distribuir el tiempo.

Todos los mensajes publicitarios están destinados a conseguir algún tipo de respuesta por parte del consumidor. Observando estos puntos podemos también aprovechar sus preguntas a fin de evaluar nuestro desempeño en la forma de impartir la clase o la materia en general. Cambiando las palabras: publicidad por la de clase impartida; consumidor por la de alumno y producto por la de tema, se ajusta perfectamente a la actividad didáctica.

¿Fue su publicidad recibida?

1. ¿Logró atraer la atención del consumidor? ¿Logró que él la escuchara?
2. ¿Se alcanzó el objetivo buscado?
3. ¿Fue recordada? ¿Fue comprendida la publicidad?
4. ¿Captó el consumidor el mensaje?
5. ¿Se identificó el mensaje con el producto, el servicio o la idea?

6. ¿Existieron aspectos confusos o poco claros? ¿Se

logró ejercer un impacto por medio de la publicidad?

7. ¿Fue aceptada la propuesta por el con-

Los objetivos de la publicidad son diferentes a los del educador. La publicidad respeta los moldes conservadores y se aprovecha de ellos; en cambio el hecho educativo pretende formar al educando.

sumidor?

8. La publicidad, ¿influyó en las actitudes hacia el producto, el servicio o la idea?

9. Después de la exposición, ¿cambió el modo de pensar o de sentir del consumidor con respecto al producto, al servicio o a la idea?

10. ¿Se logró modificar, a través de la publicidad, la percepción del producto, del servicio?

11. ¿Se logró modificar, a través de la publicidad, la percepción de los productos, servicios o ideas de la competencia?

12. ¿Respondió el consumidor a las invitaciones a tomar una acción directa?

Eficacia en diez principios

Todos los publicitarios se hicieron, alguna vez, la pregunta de: ¿Cómo crear publicidad que venda?; aún hoy, muchos todavía se la siguen haciendo. Luego de muchos estudios, algunas empresas dedicadas a la publicidad llegaron a la conclusión de que con sólo diez principios se puede crear una eficaz campaña.

De la lista siguiente se puede deducir muy claramente las posibilidades que la publicidad ofrece. Creada por la firma Ortiz, Scopesi y Ratto, filial de Ogilvy & Mather, luego de seleccionar diversos conceptos, son sistemáticamente aplicados con verdadero acierto. De ella, con un poco de ingenio y creatividad, se pueden determinar similares potencialidades y emplearlas para mejorar nuestra eficaz comunicación didáctica.

1. Posicionar. Lo más importante es ubicar el producto. Para lograrlo hay que proponerse, y contestar con absoluto acierto, algunos interrogantes como éstos:

a) ¿Quién es y cómo es el consumidor?

¿Cuáles son sus características fundamentales? ¿Qué desea del producto?

b) ¿Quién compra el producto? ¿Cuándo, dónde y cómo?

c) ¿Cuándo, cómo y dónde es consumido o usado?

d) ¿Qué cantidad de unidades consume o usa?

Estas preguntas no excluyen otras. Se debe analizar cada caso en particular.

2. La promesa. Una vez ubicado el producto, lo más significativo reside en decidir cuál es su promesa fundamental. La promesa consiste en ofrecerle al consumidor el beneficio que él espera recibir. Cuando un anuncio no promete nada, quizás no esté destinado al fracaso total, pero indudablemente tendrá un rendimiento muy bajo.

3. La imagen del producto. Debe afirmarse una imagen sólida, fuerte, pujante, perceptible para el consumidor. Decidir cuál es la conformación ideal de una buena

imagen, es anterior a la creación de los elementos que comunicarán esa imagen.

4. La gran idea. Las ideas grandes son siempre muy sencillas. Son el resultado de pulir los conceptos, descartar muchas cosas hasta encontrar una sola muy sencilla, que resuma y refleje las expectativas del consumidor. A la gran idea se llega sólo por el camino de la compleja simplicidad.

5. La estética. Nadie en su sano juicio viaja en tercera si puede hacerlo en primera. Esto no tiene nada que ver con el lujo, ni con la clase social. Y mucho menos con el despilfarro. Se refiere a la calidad de las piezas publicitarias. La publicidad fea, supone la fealdad del producto.

6. No aburrir al soberano. Hay avisos que

La publicidad, en suma, no es otra cosa que una serie de técnicas de comunicación utilizadas para decir algo a alguien, de un modo tal que éste lo entienda rápidamente, no lo olvide, lo encuentre adecuado para satisfacer determinada necesidad o deseo, y que por último, actúe.

desprecian al consumidor, que son una mofa a la inteligencia. El medio eficaz es precisamente lo opuesto: interesar al consumidor, comprometerlo, involucrarlo, cautivarlo con cosas simples y comprensibles.

7. Innovar. Hacer algo nuevo no es fácil. Pero vale la pena intentarlo. Cuidando de no caer en la práctica de lo nuevo por lo nuevo en sí. Lo importante es descubrir algo nuevo que sea condicionante de nuevas actitudes del consumidor.

8. La segmentación psicológica. La experiencia ha demostrado que elegir el segmento psíquico puede ser más importante que la elección del segmento de mercado. Adecuar la semántica, indagar los signos, elegir bien los medios, son factores de una tarea para llegar al consumidor de la manera más directa, penetrante y económica.

9. El valor de lo nuevo. Es más fácil interesar al consumidor en un producto cuando éste es nuevo. Se reconoce que «nuevo» se ha usado mucho, pero es la palabra de mayor gravitación del diccionario publicitario.

10. Lo simple es lo más creíble. Muchas veces se plantean situaciones inverosímiles que el consumidor jamás puede aceptar como sinceras. Es mejor ubicar la acción en un contexto simple, llano y comprensible, para que el público entienda sin agobios. De este modo, el mensaje se aloja de un modo rápido y duradero en la memoria de quien lo recibe. La publicidad, en suma, no es otra cosa que una serie de técnicas de comunicación utilizadas para decir algo a alguien, de un modo tal que éste lo entienda rápidamente, no lo olvide, lo encuentre adecuado para satisfacer determinada necesidad o deseo, y que por último, actúe. Su adaptación y transferencia a la actividad docente resultan manejables, ya que los objetivos son similares.

Y no olvidemos que...

Los objetivos de la publicidad son diferentes a los del educador. La publicidad respeta los moldes conservadores y se aprovecha de ellos; en cambio el hecho educativo pretende formar al educando, mostrando y analizando diversos puntos de vistas y a los que induce a investigar y a recapacitar, aprendiendo a organizar su propia opinión con bases objetivas.

La publicidad no pretende hacer razonar al cliente, distrae su visión en el sentido más general, mientras que el educador sí. Uno de sus principales objetivos es: enseñar a analizar y discernir las eventualidades que se le presentarán en su vida profesional.

Miguel Ángel Biasutto García es profesor de la División Recursos Didácticos en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Madrid.

Referencias

- BENEYTO, J. (1982): El color del cristal. Mecanismos de manipulación de la realidad. Madrid, Pirámide.*
FERRÉ RODRÍGUEZ, I. (1970): Otras perlas publicitarias. México, Herrero.
INIESTA GARCÍA, S. (1967): Motivaciones, Creatividad, marketing, para publicitarios. Madrid, Editorial Nacional.
KAATZ, R. (1994): Guía de publicidad y marketing. Buenos Aires, Granica.
LORENZO GONZÁLEZ, J. (1988): Persuasión subliminal y sus técnicas. Madrid, Biblioteca Nueva
MANGANARO ROZAS, D. (1993): Técnicas de Persuasión y Relaciones Públicas. Buenos Aires, Plus Ultra.
MARMORI, G. (1977): Iconografía femenina y publicidad. Barcelona, Gustavo Gili.
MOLINE, M. (1988): La comunicación activa. Bilbao, Deusto.
PACKARD, V. (1982): Las formas ocultas de la pro-paganda. Buenos Aires, Sudamericana.
PARRAMÓN, J. M. (1980): Publicidad, técnica y práctica. Barcelona, Instituto Parramón.
RODRÍGUEZ, E. (1989): Las palabras muertas no venden. Madrid, Edipo.
ROMONET, I. (1982): La golosina visual (Imágenes sobre el consumo). Barcelona, Gustavo Gili.

La lectura de la imagen, tema transversal

.....

Eveline Bevort

La gran heterogeneidad de los alumnos que frecuentan el colegio Camille-Claudé de París, y las dificultades que hallan para sacar adelante su escolaridad, estimuló a los profesores a trabajar en una programación interdisciplinar, centrándose en un mismo tema. Para ello, definieron un proyecto que apunta, en particular, a ayudar a los alumnos a dominar la expresión oral y escrita, y a mejorar la vida del colegio, velando por el desarrollo individual y colectivo: así nació la experiencia «Imagen».

Participantes

- Centro Audiovisual de Información y Comunicación de la Escuela Normal Superior de Saint-Cloud.
- GES (Grupo de Estímulo al Espectáculo) de la ciudad de París.

Identidad del proyecto

- Trabajo realizado en el Colegio «Camille Claudé» del barrio nº 13 de París, en zona de educación prioritaria. Desde marzo de 1993, el Colegio figura en la lista de instituciones «sensibles» de la Academia de París.
- El Colegio acogió en el inicio del curso de 1992 a 400 alumnos de los cuales 75 son no francófonos, de 28 nacionalidades diferentes (69 alumnos del sudeste asiático y 58 del Magreb).
- Seis clases en el Proyecto: dos clases de sexto, una de cuarto para alumnos no francófonos y tres de tercero.
- Cinco asignaturas representadas: Francés, Geografía e Historia, Artes Plásticas, Ale-

mán y Tecnología. Con el apoyo del equipo administrativo del Centro.

Para preparar este trabajo, que se pretendía transversal, los profesores voluntarios pidieron una formación referida a la pedagogía de la imagen. Deseaban, en efecto, partir de conocimientos comunes, determinar colectivamente el tema concreto de su trabajo y realizar las actividades en las diferentes asignaturas.

1. En Francés

Los profesores de Francés intervinieron los primeros para transmitir de entrada a los alumnos las bases teóricas y de vocabulario. Trabajaron con fotografías de Robert Doisneau o de Elliott Erwitt sobre:

- El estudio de las imágenes en función de los códigos.
- La retórica visual.
- Los efectos sobre lo real (noción de *scoop*...).
- La simbología de la imagen.
- El conocimiento cultural.

Complementando a este trabajo sobre la

imagen, los alumnos de 3º trabajaron sobre la escritura a partir de *Tristán e Isolda* (comparación, antítesis, símbolo).

Las reflexiones sobre la imagen animaron considerablemente las clases. Provocaron vivas discusiones entre alumnas y alumnos, y entre alumnos de diferentes comunidades que no interpretaban de la misma forma las imágenes. Esto originó un trabajo sobre la atención recíproca y la aceptación de sensibilidades diferentes.

2. En Geografía e Historia

El trabajo se ha sustentado en ciertas imágenes de las dos Guerras Mundiales: carteles de propaganda, fotos... Los alumnos estaban mejor preparados para reaccionar ante los documentos y comentarlos, porque reactivaron sus conocimientos sobre las palabras, los códigos y la percepción de intenciones.

Se realizó un *dosier* sobre imágenes y textos de «la guerra y la paz».

3. En Lenguas

Alemán: Comentario de dos tipos de imágenes: imágenes de prensa y de publicidad.

Inglés: Comentario de fotos de Elliott Erwitt.

Resultó un trabajo muy positivo para los alumnos ya que dieron valor a los conocimientos adquiridos en otras asignaturas y pudieron llegar más lejos en la lengua y en el vocabulario.

4. En Artes Plásticas

De orígenes sociales y étnicos diferentes, los alumnos acuden a clase con una cultura propia, con sus gustos, con sus habilidades y con sus diferentes concepciones sobre el arte. Esta heterogeneidad, la singularidad de las respuestas y los modos independientes de todo

modelo exterior, se expresan directamente en la producción de los alumnos. Recoger esta variedad en clase, es admitir el derecho a la diferencia, a ser extranjero y marginal. Debido a su apertura, los cursos de Artes Plásticas se convierten en un lugar de aprendizaje de la tolerancia.

5. En Tecnología

A partir de los logotipos, los alumnos reflexionan sobre la imagen que las empresas ofrecen de sí mismas. Su análisis desemboca en la creación de un logotipo para el colegio (elegido por los alumnos entre varios proyectos), para la posterior fabricación de un *pin*.

6. Caso particular: la clase de alumnos no francófonos:

Los profesores privilegiaron la realización de un cómic, basado en un cuento nórdico.

La imagen permitió realizar lecturas muy diferentes en cada una de las comunidades culturales de los alumnos. Los alumnos se asombraban al constatar que sus compañeros no veían lo mismo en las imágenes, llegando incluso a no soportarlo.

Objetivos generales

- Aprender a leer una imagen. La imagen, antes que por el texto, fue elegida por:
- Interesar a los profesores.
- Partir de un interés muy vivo de los alumnos poco interesados por los textos escritos.
- Permitir a los alumnos -grandes consumidores de imágenes- descifrarlas mejor.
- Ayudar a los jóvenes de orígenes culturales diversos a aceptar la opinión de los demás.
- Ponerse de acuerdo en uno de los tres objetivos generales contenidos en «Les Programmes et Instructions -Collèges- 1985»: «Los alumnos deben aprender a dominar los tres medios de comunicación: la escritura, la oralidad y la imagen».
- Adquirir conjuntamente (equipos de enseñanza y profesores y alumnos) útiles para el

análisis, un vocabulario común y una gestión rigurosa.

Observaciones pedagógicas

- Mediante este trabajo se consiguió una fuerte coherencia en el equipo educativo. Cada profesor pudo desarrollar su propio punto de vista, en función de su asignatura y de sus objetivos particulares.

- Sobre todo, señalan que la imagen permitió realizar lecturas muy diferentes en cada una de las comunidades culturales de los alumnos. Los alumnos se asombraban al constatar que sus compañeros no veían lo mismo en las

imágenes, llegando incluso a no soportarlo.

- Los alumnos han tenido la ocasión de participar en un trabajo fuera de lo ordinario, en el que existe una menor compartimentación entre las asignaturas y que les permite comprender mejor el mundo en el que viven.

Eveline Bevort es subdirectora del CLEMI (Centro de Medios de Comunicación y Educación) del Ministerio de Educación de Francia.

Traducción del original en francés por Tomás Pedroso Herrera.

EXPERIENCIAS

Prensa y Salud. Organización de un Boletín Escolar

Rosa Isabel Roig Vila

La autora de este trabajo profundiza en el tratamiento de la prensa como nexo integrador del programa trimestral que ha desarrollado para el área de Educación Física desde la perspectiva del tema transversal de la Educación para la Salud. A partir de la experiencia realizada en un centro de Primaria, analiza la consideración de la prensa en este marco curricular para, a continuación, realizar una propuesta práctica sobre cómo confeccionar un Boletín Escolar a partir de la creación de un Taller y un Comité de Salud.

En nuestras escuelas podemos trabajar la prensa desde ámbitos distintos atendiendo a cada una de sus tres funciones principales: la prensa como objeto de estudio, la prensa como recurso didáctico y la prensa como producto a realizar. En esta última utilización es donde me he apoyado para introducir la prensa en el área de Educación Física (EF). Este trabajo se incluye dentro del proyecto que he desarrollado en el Colegio Público Mirantbò de Callosa d'En Sarrià (Alicante) y que ha sido becado por la *Conselleria d'Educació i Ciència* de la *Generalitat* Valenciana en las ayudas que anualmente concede a Proyectos de Investigación e Innovación Educativa (1993-94).

En dicho Proyecto se ha pretendido elaborar una propuesta de organización del área de EF en torno a la Salud. La prensa, en principio, parece no tener cabida en esta propuesta, pero no es así. Asume, por el contrario, un papel no sólo importante sino fundamentalmente necesario, tal y como se derivará del siguiente punto, donde se sintetiza este Proyecto.

1. Proyecto de Salud en torno a la EF

Los objetivos básicos de aprendizaje de este Proyecto respecto al alumnado eran, en primer lugar, adquirir conocimientos, actitudes y comportamientos promotores de salud y, en segundo lugar, participar activa y responsablemente en la creación y gestión de la propia salud.

Teniendo en cuenta estos objetivos, el Proyecto se desarrolló según este proceso:

1. Análisis y reflexión sobre el tratamiento de los temas transversales en la escuela.
2. Elaboración de nuevos materiales curriculares:

- Para el alumnado (Unidades didácticas «Educación Física y Salud», referidas a los temas de relajación, seguridad, crecimiento, socorrismo y primeros auxilios, ritmo cardíaco y respiración).

- Para el docente: orientaciones pedagógicas para trabajar los distintos temas junto con los juegos y actividades correspondientes.

3. Secuenciación por ciclos de los materiales curriculares anteriores.

4. Puesta en práctica del proyecto desde diferentes ámbitos: las sesiones de Educación Física, donde se utilizaron los materiales curriculares, y la creación del Taller de Salud. No voy a profundizar en el trabajo realizado durante las sesiones de EF pues, aunque en algunas de las actividades se utiliza la prensa y la TV como objeto de estudio, no es éste el punto de vista desde donde quiero enfocar este artículo. Sí es necesario, en cambio, centrar nuestra atención en el llamado Taller de Salud.

2. Taller de Salud

Un lugar para los temas transversales

Se pueden considerar los temas transversales en el marco educativo de tres formas distintas (González Lucini, 1994): integrarlos de forma contextualizada y coherente en cualquier área; crear situaciones especiales de aprendizaje, globalizadas o interdisciplinarias, donde se trabajen contenidos transversales (jornadas o días monográficos); y, por último, contextualizar un área en su totalidad desde la perspectiva de un tema transversal. Según se desprende del planteamiento general del Proyecto, se ha trabajado desde esta última opción. Así -y paralelamente al desarrollo de las Unidades didácticas en las sesiones de EF- se creó el llamado Taller de Salud, un lugar donde el alumnado colabora y participa en distintas actividades relacionadas con la Salud.

La organización de este Taller estaba a cargo del llamado Comité de Salud, formado por:

- Profesora coordinadora: la que suscribe este artículo.

- Alumnos representantes de cada ciclo de Primaria. Entre ellos se repartían las diferen-

tes funciones. De esta forma había encargados de seguridad, de organización de actividades, de carteles y anuncios, de material, de relaciones públicas, etc.

Este Comité de Salud preparó diferentes actividades, como por ejemplo: revisión de los aparatos e instalaciones deportivas del centro; charlas y cursillos impartidos por profesiona-

les sanitarios; Taller de Collage; Taller de Recortables; Taller de Cuentos «Saludables»; Taller de Murales; etc.

Todo este Proyecto de Salud en la Escuela necesitaba de un nexo que conectase y diera sentido a todo el trabajo que se desarrollaba, tanto en las sesiones de EF como en las actividades del Taller. Así surge la necesidad de confeccionar un Boletín Escolar de actividad física y salud. Ahora bien, analizando este punto, que, en principio, surge como una necesidad, se contempló la posibilidad de poder analizar otros aspectos que podrían resultar de importancia.

3. Prensa, Salud y EF

Estos temas se han tratado de forma aislada en numerosas publicaciones. No obstante, parece que no han merecido la misma atención las relaciones que pueden establecerse entre ellos, así como la utilidad que ello puede tener en la dinámica de clase. La utilización de la prensa, normalmente, viene referida a las asignaturas tales como Conocimiento del Medio y Lengua, aunque todos están de acuerdo en el valor que, en general, poseen los *mass media* desde el punto de vista pedagógico, sea cual sea la materia escolar.

En nuestro caso, debemos pensar en prensa y EF desde tres perspectivas de trabajo. En primer lugar, la utilización que podemos hacer de la prensa como objeto de conocimiento. Trabajaríamos así contenidos conceptuales tomando como base la prensa deportiva y cuyo

Podemos considerar la prensa como instrumento interdisciplinaria, además, como tema transversal propio. Incluso algunos llegan más lejos considerándola como transversal de transversales

trabajo también tendría cabida en cualquier actividad del área de Lengua cuando se utilice la prensa con esta finalidad. Este cambio de temática, en cuanto a tipo de prensa se refiere, no sólo abriría nuevas puertas de estudio (las secciones en un periódico deportivo no son las mismas que en uno de información general, por ejemplo), sino que también daría paso a campos que resultan motivadores para el alumnado (de todos es sabido su interés por el deporte en general).

En segundo lugar, trabajaríamos contenidos actitudinales mediante la lectura crítica de este tipo de prensa. De esta lectura pueden surgir temas de carácter social, como pueden ser: las causas de la proliferación de publicaciones futbolísticas en detrimento de otros deportes, la violencia en los partidos de fútbol, la rivalidad desmesurada entre los hinchas de unos y otros equipos y sus consecuencias, etc. Como vemos, son temas que una educación social y ética debe plantearse.

Por último, cabe considerar la prensa como base para tratar contenidos procedimentales. Se trataría de una educación *con* la prensa y se utilizaría ésta no sólo como fuente de información (reglamentos, principales campeonatos, situación geográfica de países, diferencias de marcas y de récords, biografías, etc.), sino también como punto de partida en la elaboración de producciones propias. Así pues, podemos trabajar desde enfoques diferentes pero íntimamente relacionados mediante actividades que se dirigirán (como en nuestro caso) a la confección de un Boletín Escolar.

Como vemos, relacionamos la utilización de un mismo tipo de prensa para contenidos que se pueden trabajar en EF y también en otras asignaturas. Esto significa que podemos considerar la prensa como instrumento

interdisciplinar y, además, como tema transversal propio. Incluso algunos llegan más lejos considerándola como transversal de transversales (*Equip Contrapunt*, 1994). Se considera dentro de la Educación en materia de Comunicación (EMC) y en ella se incluye además la radio y la TV. En realidad, si reflexionamos sobre los temas transversales explicitados en la Reforma (Educación para la Igualdad, Educación Sexual, Educación para la Salud, etc.), vemos que la EMC bien podría aparecer en esta relación ya que posee las mismas características educativas que dichos temas transversales y, además, está impregnada de un carácter instrumental que no posee el resto. Este carácter es el que hace considerarlo *tema transversal* por excelencia del currículum escolar.

En la confección de nuestro Boletín Escolar se considera este aspecto transversal no sólo en el tema de Educación para la Salud y la

EF, sino también entre el resto de temas transversales. Para ello hemos tenido en cuenta en todo momento los principios de la Coeducación, se han tratado temas de Consumo, se han planteado objetivos de Educación Cívica, etc. Y es que en realidad, cuando trabajamos en un tema transversal y todo lo que ello supone, implícitamente trabajamos en el marco del resto de temas transversales ya que no son casillas aisladas de aprendizaje dentro de nuestras aulas. Ni hemos de considerarlos así cuando trabajamos en una concepción de la educación que necesita de

estos bloques curriculares.

En la confección de nuestro Boletín Escolar se considera este aspecto transversal no sólo en el tema de Educación para la Salud y la EF, sino también entre el resto de temas transversales.

4. Organización del Boletín Escolar

Además de la confección de un Boletín Escolar, hay otros objetivos implícitos en esta organización: investigar en otras publicaciones sobre la información que se da en ellas para

que el alumnado la contraste y pueda llegar a sus propias conclusiones; aplicación educativa de documentos escritos por el alumnado en el currículum escolar; y, por último, difundir la información del Boletín dentro y fuera del centro escolar.

A partir de estos objetivos, se detallan las siguientes fases para su consecución:

5.1. Perfil de la publicación

En una primera reunión del Comité de Salud se deciden las características propias del Boletín (ver gráfico):

- Nombre de la publicación: por consenso se decidirá un nombre que sea impactante y que, al mismo tiempo, dé una idea del tipo de publicación de que se trata.
- Periodicidad (mensual, bimensual, trimestral, anual, etc.) y duración de la publicación (un trimestre, un curso, varios cursos).
- Tirada (hay que pensar en los que se distribuirán dentro y fuera del colegio).
- Número de páginas y formato: se aconseja no superar las seis páginas en formato DIN A-4 (el modelo que se presenta aquí tiene cuatro páginas en formato DIN A-4, compuestas sobre una hoja DN A-3 plegada por la mitad).
- Tipo de redacción utilizada: manual, mecanográfica o informatizada.
- Maquetación: en esta primera fase se decidirá únicamente el número habitual de columnas para así prever la extensión del contenido global.
- Tipo de papel: el papel reciclado puede ser un soporte material afín con los valores que impregnan este Proyecto.
- Distribución (además de decidir quiénes serán los encargados de ello, se decidirán los puntos exteriores al centro escolar donde se distribuirán diversos ejemplares).
- Creación de las diferentes secciones que aparecerán en la publicación. Pueden ser todas fijas o variar algunas de ellas, de manera que queden como identificativas del Boletín aquellas que consideremos básicas. Las secciones que aparecen en el gráfico siguiente y que más

tarde se comentan sólo sirven de guía para confeccionar nuestro propio Boletín. Hemos de ser flexibles y elaborar aquella publicación que responda a las necesidades y características propias del entorno escolar en donde nos encontramos.

- Asignación de las diferentes secciones a cada grupo de alumnos.

5.2. Organización del Boletín

Dentro de la amplia temática respecto a la actividad física y salud se acuerdan los contenidos generales sobre los que versará la información que se dé en cada número. Estos contenidos pueden ser: relajación, efectos de la actividad física, deporte extraescolar, higiene y alimentación, ejercicio en la Naturaleza, etc. A partir de esta base temática, ya se puede elaborar el contenido de cada sección donde trabajará cada grupo, según las técnicas y características que exigen dichas secciones:

- **Reportaje.** Se crea un grupo de documentación que se encarga de buscar información sobre algún aspecto del tema general que va a tratar el Boletín. Así, por ejemplo, en el primer número dedicado al ejercicio físico, alimentación e higiene, se hizo un reportaje donde se detallaban las pautas a seguir para tener una vida saludable en este sentido. La información se puede buscar en enciclopedias, folletos, TV, radio, revistas y periódicos, etc.

- **Entrevista.** Los encargados de esta sección junto con el coordinador deciden el tema a tratar y se confecciona el cuestionario. Se pasa dicha encuesta entre la población -puede ser entre los asistentes al colegio, o externa a él y abarcar una calle, barrio o localidad-. A continuación, se realiza la tabulación y se redacta la información que se quiere dar en el Boletín.

- **Noticias.** Estas se redactarán a partir de diferentes fuentes de información: los partidos realizados por los equipos deportivos del colegio, los acontecimientos deportivos de la localidad, las ofertas deportivas extraescolares en los polideportivos, asociaciones o clubs deportivos, etc.

• **Humor y pasatiempos.** Este apartado se puede completar de diferentes formas: 1) El grupo de alumnos confeccionará pequeños cómics, sopas de letras, jeroglíficos, etc; 2) Realizar un trabajo de búsqueda en otras publicaciones sobre historietas y pasatiempos con temática deportiva y adaptarlos para nuestra publicación; 3) Aprovechar trabajos realizados en otras áreas (adivinanzas, chistes, cuentos breves, pictogramas, etc).

• **Concursos.** En primer lugar, y tras decidir el tema y las bases que regirán dicho concurso, se publicará en los puntos de información del colegio una llamada a la participación. Después, una vez concluida la fecha límite de presentación de trabajos, se reunirá el grupo encargados de este apartado. Decidirá el ganador según los criterios que se hayan establecido para, luego, publicar dicho trabajo.

• **Consejos.** Este apartado es amplio en el sentido que tiene cabida para trabajos de diversa índole. Se pueden hacer «recetas» para seguir una vida saludable, en clave de humor o no, y pueden ser consejos generales o en respuesta a consultas de los lectores.

• **Editorial.** Aunque este apartado ha de reflejar la opinión de todo el equipo sobre el tema que se elija, es preferible que un grupo reducido redacte el artículo. Por supuesto debe existir consenso en la línea de opinión que se siga.

El Boletín que elijamos elaborar en nuestro centro tendrá, posiblemente, las secciones nombradas hasta aquí debido a las secciones mayoritariamente comunes que poseen las pu-

blicaciones periódicas. Aparte de éstas, las características propias del contexto educativo en que nos movamos, exigirán la consideración de otras, en función de dicho contexto. En nuestro modelo, se consideran las siguientes secciones:

• **Sabías que...** En ella aparecen notas curiosas -en nuestro caso hemos aprovechado los récords deportivos que aparecen en el *Libro Guinness de los Récords*-.

• **Las actividades del Taller de Salud.** En este rincón se detallan, tanto las actividades realizadas como las previstas así como una invitación a la participación en ellas.

• **Sumario.** En la primera página, y bajo el epígrafe «En este número...» se relacionan las secciones del Boletín y su ubicación en él.

• **Dibujos.** Se consideran como sección ya que mediante esta técnica plástica, los niveles inferiores encuentran una vía motivadora para su participación en este Boletín.

5.3. Composición

Siempre podemos recurrir a la redacción final de los trabajos mediante escritura manual o mecanográfica y a la composición manual mediante recortes y pegados. Ahora bien, actualmente están apareciendo nuevas formas de realizar este trabajo a las que no podemos dar la espalda. El ordenador personal, presente en todos los centros educativos, en su defecto, en el Centro de Profesores (CEP) de la zona, cuando no en entidades locales o incluso en los hogares,

permite la utilización de una amplia gama de programas informáticos que son un recurso

| Perfil de la publicación | |
|--------------------------|-------------------------|
| Nombre: | |
| Periodicidad: | |
| Tirada: | Ejemplares |
| Número de páginas: | |
| Formato: | Número de columnas: |
| Impresión: | Grupo encargado: |
| Tipo de papel: | |
| Distribución: | Grupo encargado: |
| SECCIONES: | GRUPO ENCARGADO: |
| Reportajes | |
| Entrevistas | |
| Noticias | |
| Humor y pasatiempos | |
| Concursos | |
| Consejos | |
| Editorial | |
| Otras secciones... | |

Fig. 1. Ficha de características y encargados del Boletín

valioso en nuestra tarea educativa. Para la composición y maquetación de nuestro Boletín se utilizó el programa *Aldus PageMaker*. Su utilización no exige comprarlo ya que se puede pedir prestado al centro de profesores de la zona -en mi caso el CP de Benidorm-. Este programa proporciona una amplia gama de recursos para la composición y maquetación. Nuestro modelo se basó en una de las plantillas que ofrece dicho programa. Se modificó sólo en función del número y extensión de las secciones que poseía nuestro Boletín, además de añadir ciertos elementos de bordes que completaran el trabajo. De esta forma, se aprovecharon las ventajas de este programa informático como recurso fundamental, sin presentar excesivas dificultades su utilización.

5.4. Impresión y distribución del Boletín

A partir del modelo del primer ejemplar extraído a través de la impresora, el grupo encargado procede a fotocopiar el número de ejemplares establecido. Otro grupo se encargará de distribuirlos, tanto al alumnado (para que llegue la información a los hogares), como a otros puntos externos al Centro, por ejemplo: varios ejemplares al Centro de Salud, al Centro de Profesores de la zona, a las librerías y quioscos, oficinas de la localidad...

6. Evaluación

La evaluación se entiende como un proceso que nos permita reflexionar y actuar sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, será necesario evaluar tanto nuestra práctica docente -mediante la auto-observación y opiniones del alumnado-, como la de nuestros alumnos, mediante hojas de observación que permitan una evaluación cualitativa. También es importante la evaluación de todo el proceso en sí y para ello se confeccionará un diario de clase donde, de forma rotativa, cada miembro del comité anotará las actividades y acuerdos de las sesiones de trabajo así como también las valoraciones que crea pertinentes

-es aquí donde se puede pensar en una autoevaluación y coevaluación por parte del alumnado-.

7. Valoraciones finales

Esta propuesta pretende ser una de las múltiples que se pueden realizar con la prensa en el área de Educación Física. Hemos profundizado en la elaboración del Boletín Escolar y solamente hemos citado unas actividades. A partir de aquí, se abren nuevas propuestas de trabajo dentro de este área. Se pretende trabajar desde nuevas perspectivas y abandonar otras tradicionales que sí parecen haber empezado a dejar de poner en práctica otras áreas curriculares y no ésta. Sirva también este apunte para romper ciertos tópicos generales en la comunidad escolar que no benefician en absoluto el reconocimiento curricular del área de EF. Son todavía pocos los que reconocen la educación integral como único modelo válido para un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado.

Aparte de esta valoración final referida a la EF, cabe decir que esta propuesta de organización de un Boletín Escolar es válida sea cual sea el área desde la cual queramos enfocar su elaboración. Siempre hay una temática concreta que queramos destacar y que no permite un óptimo tratamiento en otro tipo de publicación, como puede ser el periódico escolar.

Rosa Isabel Roig Vila es profesora de Educación Física en el Colegio Público Mirantbò de Callosa d'En Sarrià (Alicante).

Referencias

- EQUIP CONTRAPUNT* (1994): «*Laprensa, la gran olvidada*». Cuadernos de Pedagogía, nº 227, 83-87.
GARCÍA NOVELL, F. (1992): *Inventar el periódico. Madrid, La Torre.*
GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994): *Temas transversales y educación en valores. Madrid, Anaya.*
GRUPO PEDAGÓGICO ANDALUZ «PRENSA Y EDUCACIÓN» (1992): *Enseñar y Aprender con Prensa, Radio y TV. Huelva.*

EXPERIENCIAS

El cine como objeto y materia de estudio: la experiencia de Drac Màgic

Esther Gispert Pellicer

La incorporación del cine en la enseñanza, es una necesidad reivindicada por profesores y alumnos sensibles al mundo de la comunicación audiovisual. La experiencia llevada a cabo por la cooperativa barcelonesa Drac Màgic, sirve de punto de partida para plantear la incorporación del cine como objeto de estudio específico y como recurso didáctico, utilizado para trabajar diferentes áreas del currículum.

El 28 de diciembre de 1995, se conmemorará el centenario de la primera proyección pública, en el subterráneo del Gran Café de París, de un nuevo invento técnico, el cinematógrafo, que hizo posible, en palabras del sociólogo francés Edgar Morin (1956), la voluntad del hombre de captar la vida y reproducirla, y reflejar el mundo para examinarlo mejor. Si bien la finalidad primera de este nuevo invento, fue la de convertirse en un instrumento al servicio de la ciencia -de una forma parecida al microscopio, el cinematógrafo podría analizar los diferentes aspectos del comportamiento humano y de la realidad natural y social que nos circunda-, en poco tiempo su incipiente intención cambió de rumbo al convertirse en un engranaje al servicio del ocio y del espectáculo. En sus primeros años de vida, la invención de los hermanos Lumière parecía tener un escaso porvenir comercial, que culminaba en su explotación en barracas de ferias ante un público muy popular, que observaba el nuevo invento como una curiosidad de carácter científico.

Estas primeras impresiones, en torno a la finalidad del invento de los hermanos Lumière, han evolucionado a lo largo de estos casi cien años de historia, pero al mismo tiempo, continúa aún muy viva la dicotomía que divide las atribuciones del cine en dos polos opuestos. Por un lado, existe una concepción que defiende la idea de que el cine es un instrumento que permite estudiar el mundo o que las obras cinematográficas se revisten de una cierta cualidad artística; mientras que en el otro extremo se sitúan los que consideran a los films, simples formas de entretenimiento y pasatiempo, que no están capacitadas para favorecer el conocimiento del hombre.

En el plano de la aplicación del cine a la enseñanza, esta dicotomía cobra una especial relevancia, porque pone al descubierto, la contradicción a la que recurren muchos profesores cuando oponen de una forma sistemática, entretenimiento y conocimiento. Geneviève Jacquinot en su libro *Image et pédagogie* (1977:18), ridiculiza el sentido de esta confusión: «Siempre es un poco vergonzoso no ser considerado

verdadero cine -entendemos cine de ficción o narrativo-, el film pedagógico busca, o bien parecerse al cine de ficción y acepta no ser didáctico para no ser aburrido, o bien gira la espalda al cine de ficción y acepta ser aburrido para estar seguro de ser didáctico.»

La integración del cine en los planteamientos de la Reforma educativa, tendrá que superar la creencia que el cine de ficción es una simple forma de distracción, y que el cine documental siempre es un reflejo de la verdad. Para ello, es conveniente que los profesores adquieran un grado de formación que les capacite para analizar las obras cinematográficas, y hacer factible, la proposición de convertir a los medios audiovisuales -que incluyen el cine- en objetos de estudio y en instrumentos al servicio de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La integración del cine en el nuevo panorama curricular, requiere un trabajo sólido y coordinado, que sea capaz de elevar el estudio de las obras cinematográficas a la categoría de rigor que es exigida a otras áreas de conocimiento, y que rechace al mismo tiempo, la idea de que las películas son meras formas de distracción.

En este sentido, resulta muy interesante conocer una experiencia llevada a cabo a lo largo de casi veinticinco años, por la Cooperativa catalana *Drac Màgic*, dedicada a la aplicación del cine en el ámbito de la educación formal y en la formación permanente del profesorado. La exposición de los objetivos y finalidades de la Cooperativa, puede convertirse en el punto de partida, de una reflexión en torno a la práctica de la introducción del cine en la enseñanza.

Si quisiéramos resumir en unas líneas las finalidades básicas que persigue la propuesta de *Drac Màgic*, diríamos que pretende sobre

todo, convertir el cine en una materia de estudio específica y en un válido recurso didáctico. Para conseguir estas dos metas de carácter general, en el ideario de la Cooperativa, también figuran los siguientes objetivos (*Drac Màgic*, 1994):

- Aprovechar las posibilidades de aplicación didáctica de los films. Esta idea parte de la convicción de que el cine permite introducir con mucha facilidad la interdisciplinariedad en el aula.

- Iniciar a los alumnos en la práctica del análisis y la lectura crítica de los discursos audiovisuales, con el estudio de los componentes instrumentales, expresivos y estéticos del lenguaje cinematográfico.

- Ofrecer información sobre el mundo de la imagen, que ponga de relieve el enorme impacto social de la televisión, el cine, la publicidad, etc.

- Dar a conocer una serie de films con un criterio cultural y formativo, luchando contra la idea de que el cine tiene tan sólo una función lúdica y de puro entretenimiento.

- Proponer en la práctica hábitos y actividades cívicas teniendo en cuenta el carácter colectivo del espectáculo cinematográfico.

Para conseguir estos propósitos, *Drac Màgic*, ha iniciado dos campañas a nivel escolar -*Cine para escolares* y *Ciclos de cine para BUP, COU y FP-* y una actuación a nivel de la formación permanente del profesorado.

Cine para escolares

En la Educación General Básica, desde Ciclo Inicial hasta el Superior, *Drac Màgic* programa una serie de proyecciones cinematográficas y unidades didácticas para introducir a los niños y a las niñas de estas edades en el mundo del cine y de la televisión,

La integración del cine en el nuevo panorama curricular, requiere un trabajo sólido y coordinado, que sea capaz de elevar el estudio de las obras cinematográficas a la categoría de rigor que es exigida a otras áreas de conocimiento.

a partir del estudio de las nociones más elementales del lenguaje de la imagen y de la creación cinematográfica. *Cine para escolares* es el nombre de esta campaña de divulgación que *Drac Màgic* lleva a cabo desde el curso 81-82 en diferentes localidades de Cataluña. El programa de *Drac Màgic*, para estos niveles educativos se concreta en la puesta en marcha de una serie de actividades.

Una persona especializada en animación cultural y en cultura cinematográfica, se encarga de presentar la película. El monitor, introduce también un tema relacionado con el mundo de la imagen. Cada nivel educativo, de 3º a 8º, tiene la opción de asistir a cuatro sesiones cinematográficas, que se desarrollan en una sala de cine. Este número de proyecciones es, para los alumnos que han decidido participar, invariable. Otra iniciativa incorporada durante el curso 92-93, es la actividad en el aula. Esta actividad, se desarrolla en forma de taller monográfico, obligatorio para los alumnos de Ciclo Medio y Superior y optativo en Ciclo Inicial. Esta sesión del programa, la realiza un monitor de *Drac Màgic* que se desplaza a la propia escuela. Los alumnos deben realizar fichas de trabajo a partir de lo que sugiere el film y sobre el tema cinematográfico. Los profesores disponen de un dossier de explotación pedagógica del film -guía didáctica- y los alumnos tienen unos ejercicios de trabajo -fichas y propuestas de trabajo-.

Ciclos de cine para BUP, COU y FP

Drac Màgic ofrece desde el curso 78-79, una alternativa cinematográfica para los alumnos de la enseñanza no obligatoria -BUP, COU y FP-. La propuesta en estos niveles educativos se articula siguiendo unas pautas sensiblemente diferentes a las utilizadas en la

campana *Cine para escolares*. Sin embargo, el esquema básico es el mismo. La proyección cinematográfica -en este caso las películas

mantienen la versión original y son subtituladas en castellano- es el núcleo sobre el cual se articula toda la organización en ciclos. Las películas programadas por *Drac Màgic*, para estos niveles de la enseñanza, se agrupan en función de su coherencia temática. El cine, en esta propuesta, se convierte en un recurso didáctico que se puede utilizar en las diferentes áreas del currículum. La película introduce una serie de temas que forman parte de una materia de estudio, que figura en los programas de estos niveles educativos. Los ciclos de cine que *Drac Màgic* propone a los

alumnos y profesores de Secundaria post-obligatoria para el curso 94-95 son los siguientes: cine y historia, cine y literatura, cine y música, cine y arte, cine y ética, cine y filosofía, cine y geografía-otras culturas, cine y medios de comunicación. Un mismo film, también se puede prestar a diferentes enfoques porque se podría analizar a la vez desde un punto de vista histórico, filosófico, ético, literario, etc. Las perspectivas de análisis son diversas, pero *Drac Màgic* sugiere una concreta, y también indica la afinidad temática del film con otros campos. Las sesiones de cine van precedidas de una breve introducción a cargo de un monitor de *Drac Màgic*, en la que se resaltan diferentes aspectos, como el argumento del film, el nombre de sus autores, que figuran en los títulos de crédito, y también la adecuación de la película para aprender sobre períodos históricos, estilos literarios, problemas éticos y/o religiosos, etc. Al final de la proyección, los alumnos que lo deseen pueden asistir a un coloquio en el que se habla sobre las características principales del film y del tema que



sugiere. La discusión final es animada por un miembro de *Drac Màgic*, que indica las pistas de interpretación de la película y fomenta un debate crítico en torno a ella. La guía de explotación didáctica del film que ha preparado *Drac Màgic* para estos niveles educativos, está destinada a los profesores y consta, de una ficha técnica de la película con una breve introducción, que sirve de presentación del film; algunos materiales de apoyo de naturaleza muy variada son fragmentos de libros, artículos aparecidos en revistas especializadas de cine, que recogen comentarios críticos, entrevistas a directores y actores, etc; también se indican propuestas de trabajo, que sugieren ejercicios para profundizar en diferentes materias de estudio, y referencias bibliográficas, con la finalidad de ampliar la información. Estos materiales tan diversos, intentan facilitar al profesor la preparación de actividades para sus alumnos en torno al contenido del film y en relación con una materia de estudio.

La formación del profesorado

Drac Màgic, considera la formación del profesorado un paso previo, de importancia fundamental, para garantizar la correcta aplicación del cine en la escuela. Esta necesaria preparación del profesorado, sería el núcleo a partir del cual se construiría un proceso más amplio que consistiría en la difusión de la cultura audiovisual y cinematográfica en todas las etapas educativas y, en especial, a las de enseñanza obligatoria. Los cursos que se ofrecen en esta línea están orientados básicamente en dos direcciones. La primera, parte del audiovisual como lenguaje específico y como manifestación artística de gran repercusión social y cultural. La segunda, se interesa por las posibilidades didácticas del audiovisual. Estos cursos de formación también se han planteado, a veces, como complemento necesario para aprovechar a fondo el trabajo que *Drac Màgic* propone a nivel escolar. La mayoría de estos cursos forman parte de la programación que ofrece, en el ámbito de la formación permanente, el Colegio de licenciados y

doctores de Cataluña, pero también *Drac Màgic* organiza diferentes cursos monográficos que presenta en las escuelas de verano. A lo largo de la historia de *Drac Màgic*, la Cooperativa ha programado cursos sobre la literatura catalana a través del cine, la iniciación a la lectura del film y su aplicación didáctica, el cine y la historia, la mujer y la publicidad, etc.

La amplia trayectoria de *Drac Màgic* en el campo de la aplicación del cine en la enseñanza, representa una experiencia aislada en el panorama educativo español. No obstante, a esta iniciativa, habría que sumar otras muchas que seguramente se están llevando a cabo de manera casi anónima, gracias a la actuación de algunos profesores interesados en el mundo del cine, y que valoran la necesidad de que los alumnos adquieran una capacidad crítica para contrarrestar el poder de los medios audiovisuales.

La educación audiovisual y cinematográfica, afecta a todos los ciudadanos y, por tanto, creemos que los trabajos aislados de divulgación del cine en las escuelas, aún siendo muy válidos no son suficientes como garantía para la consecución de esta importante meta. *Drac Màgic*, consciente que no puede llegar a un gran número de estudiantes, también defiende la necesidad de crear un compromiso, que relacione diversos estamentos, como la institución política, los centros educativos y las iniciativas privadas, especializadas en la difusión cultural del cine. Sin embargo, este objetivo se encuentra aún en fase embrionaria y pendiente de lo que sucederá con la implantación de la Reforma educativa.

Esther Gisbert Pellicer es profesora de la Universidad de Girona.

Notas

¹ MORIN, E. (1956): *Le cinéma ou l'homme imaginaire. Paris, Du Minuit. (Versión en castellano en Seix Barral, Barcelona, 1972).*

² JACQUINOT, G. (1977): *Image et Pédagogie. Paris, PFU.*

³ DRACMÀGIC (1993): *Documento policopiado.*

PROPUESTAS

Aprender a narrar con el cómic

Josefina Prado Aragonés

Proponemos la utilización del cómic en el aula como recurso didáctico para iniciar a nuestros alumnos en la lectura crítica de la imagen y en el conocimiento del género narrativo. Uno de los medios de comunicación más atractivo para niños y jóvenes y más característico de la cultura contemporánea, denominada «cultura de la imagen», es el cómic. Con este nombre genérico denominamos una serie de publicaciones: tebeos, tiras, historietas gráficas; cuyo tema, inicialmente cómico, pronto se diversificará hacia temas reales.

Su aparición se remonta a 1865, cuando Wilhelm Busch, un caricaturista alemán, crea los dos primeros personajes de historietas gráficas, pero su afianzamiento como género y su éxito posterior se debe a la inclusión de elementos gráficos por parte de diversos periódicos norteamericanos en sus suplementos dominicales, a partir de la última década del siglo pasado. En España, la publicación de los primeros cómics se remonta a 1916 con el famoso Tbo. Su nacimiento aparece ligado al florecimiento y desarrollo del género periodístico y al surgimiento de otros medios de comunicación de masas, como la radio (1886) y el cine (1885).

El importante papel que estas publicaciones desempeñan en la formación de nuestros jóvenes, quienes antes de aprender a leer ya las hojean atraídos por la imagen, nos lleva a proponer su utilización en el aula como recurso didáctico.

Las razones en que se basa nuestra propuesta son las siguientes:

1. Es un género motivador, aunque los jóvenes en general desconocen su técnica y códigos específicos.

2. Su desarrollo secuencial es idóneo para la iniciación en el género narrativo.

3. Supone un medio de comunicación que permite comprender procesos y estructuras que se dan también en otros medios de comunicación más complejos como cine y TV.

4. En su lenguaje, combina e integra diversos códigos: el verbal, mediante textos lingüísticos, y el no verbal, con imágenes fijas y convenciones específicas. Esto, si sabemos aprovecharlo convenientemente, ofrece múltiples posibilidades didácticas a los profesores del área de Lengua y Literatura. Como acertadamente puntualiza Michel Martín: «el cómic puede ser un excelente medio de iniciación para la lectura crítica de la imagen, para su análisis y para la creación artística y literaria; y permite un acercamiento a la semiología y a la semántica gracias al estudio estructural de los códigos

específicos.»¹

5. Es un medio ideal para la enseñanza interdisciplinar, pues, según M. Rollan Mendes y E. Sastre Zarzuela², todo cómic encierra en su misma esencia el principio de la interdisciplinariedad, si tenemos en cuenta que:

Los **objetivos** que pretendemos son:



- Conocer los elementos básicos y estructura de la narración a través del cómic.
- Observar y comprender sus características mediante la lectura crítica de historietas gráficas.
- Analizar sus elementos constitutivos y convenciones específicas, para terminar con la creación del guión y montaje de un cómic.

Los **contenidos** seleccionados para conseguir tales objetivos están presentes en los cinco bloques del nuevo currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, fundamentalmente en el quinto: *Sistemas de comunicación verbal y no verbal*.

Se ha dado prioridad a contenidos procedimentales, con el fin de alcanzar objetivos funcionales, lúdicos y creativos.

Los contenidos conceptuales en que se centra la propuesta se recogen en el gráfico de la siguiente página.

El proceso ha sido temporalizado en varias sesiones, dedicada cada una a la enseñanza-aprendizaje de un núcleo temático.

En cuanto a la **metodología**: pensamos que el aprendizaje debe partir de la actividad del sujeto; por ello, hemos concebido nuestra propuesta como un conjunto de estrategias que parten de la actividad cognitiva, creadora y

manipulativa del alumnado.

El proceso se completa con un trabajo de recapitulación de todos los conocimientos adquiridos a lo largo del mismo y consiste en la *confección de un cómic*, previa elaboración de un guión y posterior dibujo de viñetas y montaje, que junto con otras actividades nos sirven para la **evaluación** tanto de nuestra propuesta como del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sugerimos a continuación algunas actividades para realizar en las diferentes sesiones en que hemos temporalizado el proceso, pero antes creemos conveniente aclarar y ejemplificar, aunque sea brevemente, los contenidos conceptuales sobre los que se centran dichas actividades.

Estructura y elementos de la narración

1ª Sesión: La historia comienza, se desarrolla y acaba.

Estructura narrativa y secuenciación en la historieta gráfica:

La estructura narrativa del cómic se basa en el montaje y yuxtaposición de pictogramas o viñetas cuya articulación se realiza mediante un *lenguaje elíptico*, ya que en las viñetas sólo se selecciona lo más significativo y se omiten espacios muertos que el lector va a recrear en su mente.

R. Gubern³ lo define como «una estructura narrativa formada por una secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética». Dicha estructura parte de la unidad narrativa superior, la *secuencia*, definida como «unidad de acción dramática», la cual está constituida por una o varias *escenas*, o «unidades de lugar y tiempo», representadas en *viñetas*. Estas últimas constituyen las «unidades mínimas de la narración».

Para el aprendizaje de estos contenidos proponemos estas **actividades**:

- Ordenar las viñetas de una historieta, siguiendo la estructura narrativa (exposición, nudo y desenlace).

- Dar la primera y última viñeta de una historieta e inventar el nudo.
- Secuenciar una historieta gráfica y numerar las viñetas que integran cada secuencia.

• Buscar la idea y crear el argumento del cómic que se elaborará durante el proceso. Secuenciarlo en viñetas, seleccionando los momentos más representativos y comenzar la elaboración del guión.

2ª Sesión:
¿Quién nos cuenta la historia?

El narrador y espacios donde se incluye su intervención.

Aunque con frecuencia la figura del narrador está ausente en muchas historietas gráficas, su intervención es importante para suplir la frecuente elipsis que se produce en el desarrollo de la acción, para dar agilidad al relato, aclarar contenidos o enlazar viñetas. Los espacios específicos reservados al narrador pueden ser: *cartelas*, incluidas en la parte superior o inferior de la viñeta en forma rectangular; *cartuchos*, rectángulos que sirven de nexo entre dos viñetas; y *textos en off*, procedentes de lugares no visualizados en la viñeta donde aparecen, sino en la anterior o posterior.

Las **actividades** propuestas para estos

contenidos son las siguientes:

- Buscar en cómics los diferentes espacios que indican la presencia del narrador.
- Intentar reconstruir y comprender la historieta mediante este guión narrativo.

mediante este guión narrativo.

- Inventar cartuchos que enlacen dos viñetas.

4ª Sesión:
¿Cómo son y qué sienten nuestros personajes?

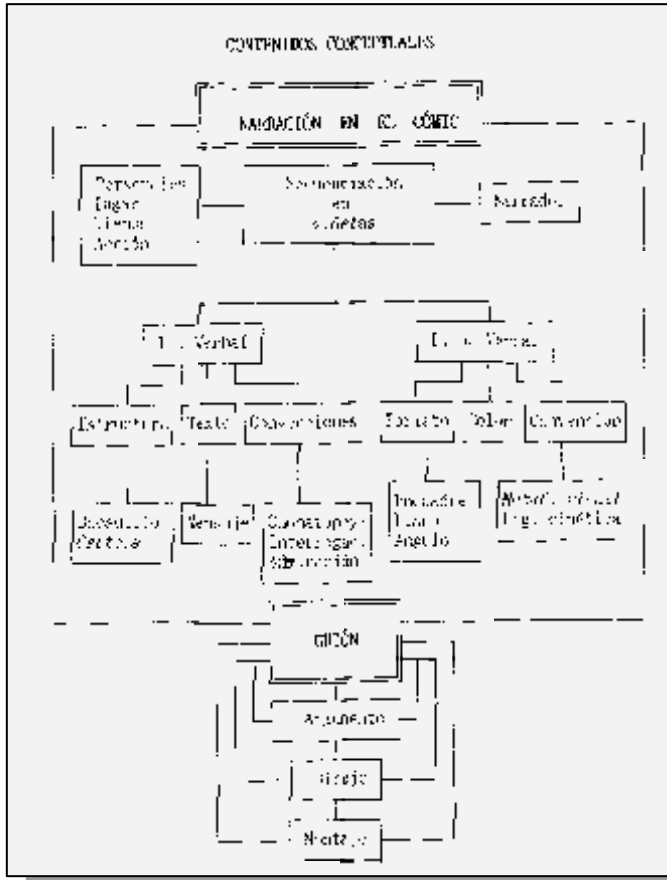
Los personajes. Los gestos y el color como forma de expresión.

Son los encargados de desarrollar la acción. La naturaleza de estos personajes suele ser muy diversa en los cómics, en los que la animación y personificación de animales, plantas y objetos inanimados es frecuente.

Los personajes suelen representar prototipos caracterizados a partir del gesto, el lenguaje y el vestido. El conocimiento del código gestual es importante para comprender los sentimientos y psicología de los mismos. Sus gestos representan sentimientos: odio, alegría, enfado, sorpresa... y suelen ir acompañados de posturas y actividad corporal acordes con ellos.

Las **actividades** propuestas para trabajar estos contenidos son las siguientes:

- Buscar en cómics personajes de naturale-



za y características diversas: animales, seres inanimados, héroes, antihéroes...

- Dibujar y colorear sucesivamente el rostro de un personaje que exprese: asombro, ira, terror.

- Elaborar una composición escrita sobre la figura del héroe, poniendo ejemplos de la antigüedad clásica, de la Edad Media y de la actualidad.

- Ilustrar la composición con ejemplos de héroes tomados de cómics.

- Buscar los personajes principales y secundarios para nuestro cómic y caracterizarlos.

5ª Sesión: ¿Qué ocurre en la historia?

La acción en la narración: Constituye el desarrollo del argumento. En la historieta gráfica sólo se seleccionan los momentos más

El lenguaje del cómic



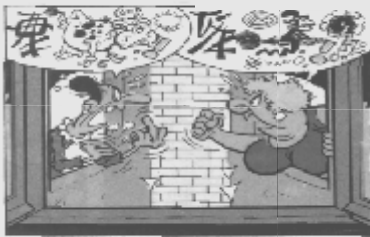
Cartelas



Metáfora visual



Onomatopeyas y líneas cinéticas



Metáfora visual



Gestos



Encuadres y angulación

importantes, que son los que se representan en la viñeta, pues la imaginación del lector suplirá la elipsis de los menos significativos.

El desarrollo de la acción puede presentarse en forma *lineal*, como sucesión cronológica en el tiempo, en forma *paralela*, alternando dos acciones que transcurren en distintos lugares, o *cortada* para rememorar el pasado o anticipar el futuro. En todos los casos se representa mediante yuxtaposición de viñetas.

Para estos contenidos, proponemos las siguientes **actividades**:

- Narrar oralmente cuentos, resumir su argumento e ilustrarlos con dibujos.
- Inventar argumentos para una viñeta dada.
- Elegir la forma de presentar la acción del cómic.

6ª Sesión: ¿Cuándo ocurre la historia?

El tiempo como elemento integrante de la narración.

En un tipo de relato basado en la estática expresión icónica, como es el del cómic, el transcurso del tiempo adquiere gran importancia. La representación gráfica de dicho transcurso, con el fin de evitar la asincronía entre la temporalidad de los diálogos de los personajes y el desarrollo de la acción, es un problema arduo que se intenta evitar siguiendo un orden de lectura de secuencias basado en la *línea de indicatividad*, según la cual el orden preferente de lectura va de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, tanto en la sucesión de viñetas como dentro de la misma viñeta, lo cual contribuye, según R. Gubern, a la «creación de un ritmo interno en la viñeta».

Con frecuencia los autores utilizan indicadores temporales diversos para expresar el devenir temporal.

Las **actividades** propuestas son las siguientes:

- Analizar y valorar la elipsis temporal en historietas gráficas.
- Observar e indicar en qué tiempo transcurren las acciones de distintas secuencias representadas en viñetas.
- Observar y señalar los diversos indicadores temporales que aparecen en viñetas.

7ª Sesión: ¿Dónde ocurre la historia?

El lugar y ambiente como elementos integrantes de la narración.

Debemos distinguir dos tipos de lugares o espacios en el cómic: el del papel sobre el que se dibuja la viñeta, espacio exterior, y el espacio donde transcurre la acción, representado en la viñeta, espacio interior. Ambos se complementan. La selección del espacio que se va a representar se lleva a cabo mediante

técnicas tomadas de la fotografía y el cine que describiremos más adelante: el encuadre.

Actividades propuestas:

- Buscar en cómics viñetas en las que las acciones se desarrollen en lugares y ambientes variados y describirlas.
- Seleccionar y describir los lugares y ambientes donde se desarrollará la acción de nuestro cómic, así como las diversas escenas en el guión.

Lenguaje visual

8ª Sesión: ¿Cómo y desde dónde ves lo que ocurre?

El encuadre: distintos tipos de planos, ángulos y formatos.

El encuadre constituye el espacio real representado en la viñeta en el cual se desarrolla la

acción. La realidad que en cada viñeta se representa se selecciona mediante un recurso cinematográfico: el *plano*.

Se distinguen diversos tipos de planos, y

La estructura narrativa del cómic se basa en el montaje y yuxtaposición de pictogramas o viñetas cuya articulación se realiza mediante un lenguaje elíptico, ya que en las viñetas sólo se selecciona lo más significativo y se omiten espacios muertos que el lector va a recrear en su mente.

la elección de uno u otro va en función de la acción que se representa.

TIPOS DE PLANOS

Gran Plano General: panorámica general del lugar donde transcurre la acción.

Plano General: figura completa del personaje y parte del contexto.

Plano Americano: la figura hasta las rodillas.

Plano Medio: encuadra la figura hasta la cintura.

Primer Plano: encuadra la figura desde la cabeza a los hombros.

Plano Detalle: parte de la figura o un objeto que se quiera resaltar.

El punto de vista desde el que se observa la acción se enfoca mediante diversos tipos de *ángulos* de visión:

TIPOS DE ÁNGULOS

Ángulo normal o medio: a la altura de los ojos.

Ángulo picado: de arriba hacia abajo.

Ángulo contrapicado: de abajo hacia arriba.

Por último, el *formato* es la forma del contorno que adopta la viñeta; la más usual es rectangular, aunque puede tener otros formatos: cuadrado, redondo, en forma de nube... en función del contexto.

Las *actividades* propuestas para estos contenidos:

- Buscar en cómics distintos tipos de planos, ángulos y formatos; clasificarlos, especificar su nombre y utilidad.

- Dibujar una escena utilizando diversos planos y ordenarlos gradualmente de la visión más general al detalle.

- Elegir el tipo de plano, ángulo y formato para encuadrar cada viñeta que se está elaborando. Comenzar el montaje del mismo.

Lenguaje verbal

9ª Sesión: Nuestros personajes hablan y piensan

Mensajes en distintas situaciones de comunicación.

Hay historietas gráficas que por la expresividad de su lenguaje icónico no precisan de lenguaje verbal; otras, por el contrario, integran ambos lenguajes. No obstante, la concisión del espacio obliga a la brevedad de los mensajes verbales, que son completados frecuentemente por sonidos inarticulados y por onomatopeyas. El espacio reservado para incluir dichos mensajes se denomina *bocadillo*. En su interior se expresa lo que dicen o piensan los personajes. Consta de un *globo* o contorno, cuya forma depende del contenido, y el *rabillo* o *delta*, que indica el personaje al que corresponde el texto.

Actividades propuestas:

- Observar el espacio donde van incluidos los mensajes verbales la relación existente entre la forma de distintos globos, su contenido y significado.

- Inventar diálogos para personajes de cómic y escribirlos en globos.

- Escribir en el guión el texto verbal correspondiente a cada viñeta del cómic que se está elaborando.

10ª Sesión: Ruidos y letras

Onomatopeyas, diferentes tipos de letras y su función expresiva.

La frecuente utilización de la *onomatopeya* en el cómic se debe a su enorme poder expresivo y simbólico. La mayoría procede de la lengua inglesa, tan rica en palabras fonosimbólicas. No se incluyen en los bocadillos y su tipografía tiene un gran valor plástico.

En cuanto a los diversos *tipos de letra*, aunque generalmente se utiliza la letra de imprenta para los mensajes verbales, también aparecen otros tipos y diferentes tamaños según la personalidad y actitud del hablante, su estado anímico, tono de voz, etc.

Actividades propuestas para estos contenidos:

- Escribir y dibujar las onomatopeyas correspondientes a estos sonidos: olfatear, engullir la comida con voracidad, el sonido de un timbre, el picotazo de un pajaraco...

- Observar la tipografía de diferentes viñetas y explicar su significado e intención comunicativa.

- Elegida la tipografía para nuestro cómic en función del contenido, escribir las onomatopeyas en la viñeta, así como los mensajes verbales en su bocadillo correspondiente.

Signos convencionales

11ª Sesión: Nuestros personajes se mueven, sienten y piensan

Convenciones del cómic: líneas cinéticas, metáforas visuales, signos de admiración e interrogación.

La *metáfora visual* es una convención gráfica que expresa el estado de ánimo de los personajes. En ella, mediante una imagen se representa un sentimiento o pensamiento: la bombilla, una idea luminosa; las estrellas, el dolor; la interrogación, perplejidad... Generalmente están basadas en frases provenientes del lenguaje oral: tener una idea luminosa, ver las estrellas... Las interrogaciones y admiraciones son metáforas visuales procedentes del lenguaje verbal.

En cuanto a las *figuras cinéticas*, son recursos para reproducir sensación de movimiento. El desplazamiento de los personajes y obje-

tos en el espacio se indica mediante rayas y curvas; de esta manera se consigue el dinamismo de la acción de la cual carece la imagen fija.

Actividades propuestas para el aprendizaje de estas convenciones:

- Observar e interpretar las líneas cinéticas y metáforas visuales que aparecen en distintas viñetas.

- Inventar metáforas visuales correspondientes a diversos significados: sensación de hambre, de dolor, enfado, aturdimiento después de un golpe.

- Completar el dibujo de nuestro cómic con las metáforas visuales y líneas cinéticas necesarias. Por último, colorearlo.

Finalizado el proceso, sólo nos queda evaluar los resultados obtenidos, que esperamos sean positivos. De cualquier forma, estamos seguros de que, a lo largo de él, nuestros alumnos se han iniciado en la narración de una forma motivadora y han desarrollado su creatividad.

Josefina Prado Aragonés profesora del IES «San Sebastián» de Huelva.

Notas

¹ MARTÍN, M. (1987): *Semiología de la imagen y la pedagogía*. Madrid, Narcea.

² ROLLÁN MENDES y SASTRE ZAEZUELA (1986): *El cómic en la escuela*. Valladolid, ICE.

³ GUBERN, R. (1981): *El lenguaje de los cómics*. Barcelona, Península.

PROPUESTAS

Estudiando el SIDA con ayuda de la prensa

Vicent Pardo Alarcón

Este artículo describe algunas posibilidades de trabajo en el aula con el tema del SIDA, participando en los fines de la Educación para la Salud, con la ayuda de la prensa como recurso didáctico. Se contemplan unos objetivos generales, algunos aspectos metodológicos, actividades a realizar y, finalmente unas fuentes de información.

En primer lugar nos referiremos al contexto o circunstancias importantes que condicionan y debemos tener en cuenta los docentes a la hora de planear, decidir y actuar en este campo; en este sentido, hay que tener presente:

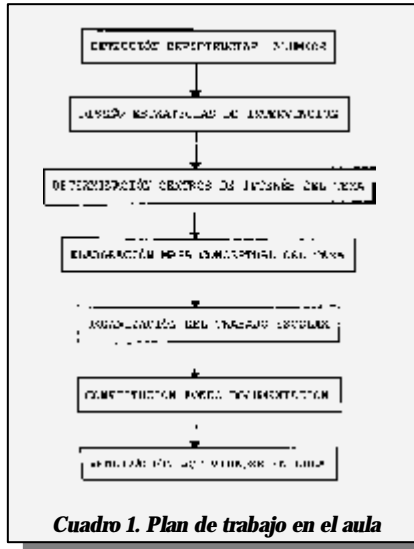
- El nivel educativo que, en principio, puede ser apropiado para el trabajo del tema, sería el de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), tomando para ello como referencia el Bloque 7 del Diseño Curricular Base del MEC (BOE del 13/9/91), considerando para ello los contenidos conceptuales 1, 3 y 4, el contenido procedimental 2, los contenidos actitudinales 2, 3, 4, 5 y 7, y los criterios de evaluación 12 y 13.

- La importancia del SIDA en la actualidad

y la población preadolescente y adolescente como grupo de riesgo justifica plenamente el trabajo educativo en este campo, puesto que se ha llegado a afirmar que la educación es el único medio para frenar el avance del SIDA.

- El trabajo sobre el SIDA en el aula se contempla dentro del marco de la Educación para la Salud y de la educación afectivo-sexual, en la que, entre otras cosas, se trabajan contenidos como las enfermedades de transmisión sexual (ETS) y su prevención, etc.

- Los medios de comunicación social, por sus características y su difusión poseen una potencialidad educativa importante y pueden ser aprovechados didácticamente



como recurso en el trabajo escolar ordinario.

- Las actuaciones en el medio escolar deberían estar planificadas por la Administración educativa y sanitaria y recogidas en Programas y Planes de Intervención preventivo-educativos.

Objetivos generales

Entre los principales objetivos generales del trabajo sobre el SIDA en las aulas con la ayuda de la prensa, destacamos los siguientes:

- Adquisición -por parte de los alumnos- de la información y conocimientos básicos sobre esta enfermedad.
- Formación de habilidades en los alumnos que los capaciten para afrontar factores y situaciones de riesgo en las que puedan verse implicados.
- Fomento de actitudes de comprensión de la enfermedad y de los enfermos, así como de solidaridad con los afectados.

En definitiva, se pretende con todo ello el frenar, en la medida de lo posible, el contagio y la difusión de la enfermedad en nuestra sociedad.

Metodología de la experiencia

Referiremos a continuación diversos aspectos metodológicos importantes para la realización de la experiencia de trabajar sobre el SIDA en el aula con la ayuda de la prensa.

1. Previamente a la elaboración de estrategias de intervención educativa en el medio escolar, se deberán detectar las deficiencias de los alumnos en el conocimiento del tema, así como determinar las diferentes ideas erróneas que sobre él posean.

2. A partir del paso anterior, se puede proceder a la elaboración de estrategias de

intervención y al diseño de actividades en el aula para el trabajo del tema (cuadro 1).

3. Los protagonistas principales del trabajo serán los profesores habituales de los grupos de alumnos ordinarios que vayan a realizar el trabajo.

4. Se recomienda que el profesorado reciba determinada preparación antes de abordar el trabajo en el aula. Para el trabajo del tema en el aula con los alumnos, el tiempo mínimo total recomendado por los expertos es de ocho horas.

5. La metodología debe ser activa, participativa, crítica y reflexiva. Se tenderá a que los alumnos realicen un trabajo de procesamiento y reelaboración personal de la información que proporcionan los textos a fin de conseguir una asimilación de los contenidos y una modificación de sus esquemas y conocimientos previos.

6. El ambiente o clima del aula es importante, puesto que debe contemplar el respeto y el reconocimiento de las diferencias individuales, así como la libertad de expresión sin temor a críticas ni a represalias.

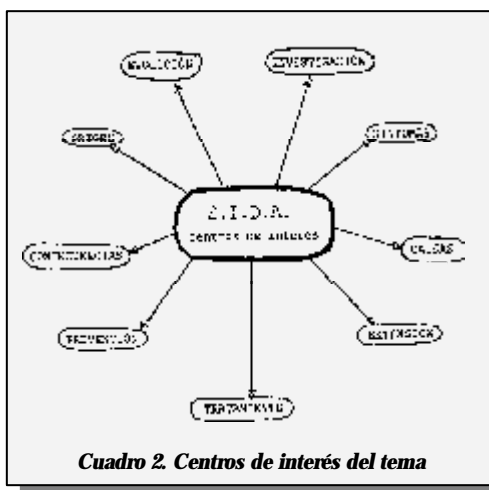
7. Es conveniente el conocimiento previo de los padres de la experiencia pedagógica que se va a llevar a cabo, para evitar malos entendidos o, simplemente, aclarar ideas y distintos aspectos del tema.

8. Se trabajarán los distintos aspectos y vertientes del tema, que constituyen los diferentes centros de interés que el tema posee para los alumnos.

9. Es conveniente también la utilización de diversos tipos de recursos en apoyo de nuestro trabajo: documentales-textuales, audiovisuales, etc.

Actividades con la prensa en el aula

Previo al comienzo de las actividades pro-



Cuadro 2. Centros de interés del tema

piamente dichas, es importante, a partir de las dudas, preguntas e ideas previas manifestadas por los alumnos, determinar los centros de interés que el tema del SIDA posee para ellos, y a partir de todo ello, elaborar el mapa conceptual del tema (cuadros 2 y 3).

Surgen así los distintos aspectos que conforman el tema y las distintas vertientes que éste posee en todos los campos de la actividad humana (salud, ciencia, arte, deporte, etc).

Las actividades en concreto pueden ser:

1. Constitución de un fondo documental sobre el SIDA

Los alumnos buscan, seleccionan, recortan, recogen y traen al Centro aquellas informaciones o recortes de prensa (incluyendo, por supuesto, revistas) que traten directa o indirectamente del tema. Se constituirá así al cabo de un tiempo un archivo de documentos sobre el SIDA que será la base de diversos trabajos posteriores.

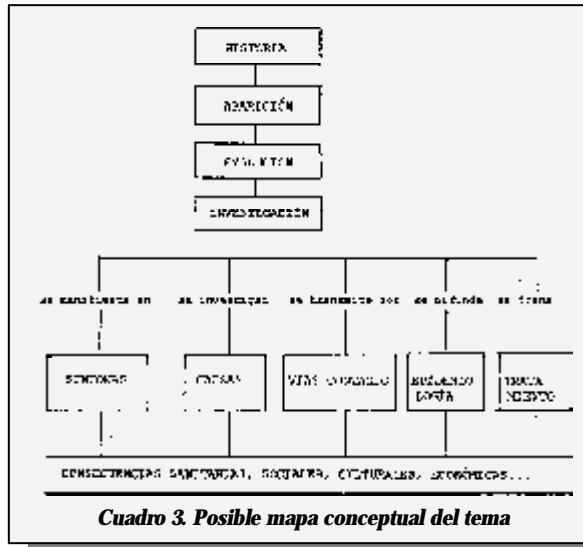
A partir de los centros de interés sobre el tema, los alumnos podrán organizar y clasificar en diversas secciones todos los artículos recogidos e integrados en dicho fondo de documentación.

2. Organización y distribución del trabajo

Los alumnos se organizarán en pequeños grupos y se distribuirán el trabajo, a fin de conseguir una mayor operatividad. Cada grupo se encargará de estudiar alguno o algunos de los distintos aspectos del tema, considerando, principalmente, el mapa conceptual que se elaboró sobre la enfermedad (cuadro 4).

3. Consulta de la documentación de prensa

Los grupos, una vez tengan claros sus objetivos y aspectos a trabajar, procederán a la búsqueda y a la consulta de la documentación que sobre aquéllos existe en el Archivo o Fondo de Documentación, pudiendo tomar todas las anotaciones que consideren necesarias o realizar las fotocopias de aquellos documentos que, por su interés, sean objeto de un trabajo más intenso.



Cuadro 3. Posible mapa conceptual del tema

4. Realización de distintos trabajos

Entre los posibles trabajos que se pueden realizar a partir de la consulta a las fuentes de información periodística, citaremos los siguientes (cuadro 5):

- Cumplimentación de fichas analíticas sobre las informaciones consultadas, en donde se deben de anotar datos de identificación y caracterización de la noticia, tales como: titular, fuente, fecha, aspecto tratado, tipo de información (opinión, entrevista, reportaje, informe de investigación...) síntesis o resumen de lo expuesto, comentario personal, etc.
- Redacción de comentarios de textos, a partir del análisis del texto del artículo, en el que, tras un debate en el grupo, se proceda a criticar o valorar la fiabilidad de las afirmaciones allí vertidas, las repercusiones o trascendencia de la noticia, el interés personal de la misma, y todos aquellos aspectos relacionados con el objetivo que guiaba al grupo en su trabajo de búsqueda e investigación.
- Elaboración de trabajos monográficos e informes escritos sobre aquella o aquellas partes del tema estudiadas, estructurados en dis-

tintos apartados, como por ejemplo, introducción, descripción del trabajo realizado, aspectos estudiados o investigados, conclusiones extraídas, recomendaciones a los lectores, fuentes de información consultadas, etc.

- Estudio y dramatización de casos; Se trataría de la lectura y revisión de informaciones sobre casos reales o individuales relacionados con actitudes de rechazo frente a enfermos o portadores (escolares, hemofílicos, enfermos...), procediendo a analizar actitudes y comportamientos, valorando las reacciones producidas en los distintos estamentos implicados. Una vez identificadas las partes y sus posiciones, se puede llegar a dramatizar el caso a fin de comprender mejor sus distintos aspectos y su alcance.

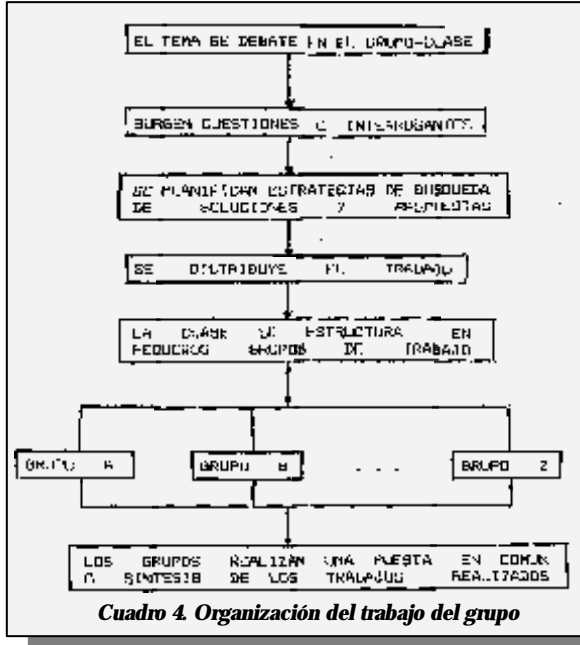
Vicent Pardo Alarcón es profesor del CP «Botànic Calduch» de Vila-real (Castellón).

Referencias

BARTOLOMÉ y SEVILLANO (1991): Enseñanza-aprendizaje con los medios de comunicación en la Reforma. Madrid, Sanz y Torres.
 COWIE, J. (1994): «AIDS trends: how come the controversy?», en Journal of Biological Education, vol. 28, nº 2, 127-129.
 FORTUNY, PUJOL y GONZÁLEZ (1984): «La prensa i l'educació sanitària», en Guix, nº 75, 59-64.
 GARCÍA, X. (1992): «Una experiència pedagògica

sobre la SIDA», en Actes del 3er Simposi sobre l'Ensenyament de les Ciències Naturals. Vic, EUMO, pp. 713-714.

GARCÍA y OTROS (1989): SIDA. Guía del educador. Bilbao, Departamento de Sanidad y Consumo del Gobierno Vasco.
 GUTIÉRREZ y OTROS (1991): SIDA. Guía del educador. Consejería de Salud de la Comunidad de Murcia.
 INSTITUTO PAS-TEUR (1993): SIDA. Los hechos. La esperanza. Barcelona, Fundación La Caixa.
 MARTÍGIL, A. (1993): «Convivencia escolar con personas infectadas por el VIH/SIDA: un proceso dinámico», en Nuestra Escuela, nº 146 pp. 10-13.
 NÁJERA MORROND, P. (1992): «Medios de comunicación



Cuadro 4. Organización del trabajo del grupo

social y educación para la salud», en Viure en salut, nº 14-15, pp. 16.
 ORTA y FORÉS (1987): «La SIDA i els infants a l'escola», en Perspectiva Escolar, nº 117, pp. 57-59.
 PARDO ALARCÓN, V. (1984): «La redacción de informes científicos», en Apuntes de Educación, nº 14, pp. 14-15.
 PARDO ALARCÓN, V. (1994): «Medios de comunicación en las ciencias naturales», en Comunica, nº 2, pp. 43-49.
 VARONA SÁNCHEZ, B. (1993): «Escuela y situaciones de riesgo», en Nuestra Escuela, nº 146, pp. 14-16.
 VARIOS (1988): El SIDA. Material didáctico. Madrid, Ministerios de Educación y Sanidad y Consumo.
 VARIOS (1992): «Dossier L'ombre du SIDA», en L'Ecole des Parents, nº 2, pp. 26-55.
 VARIOS (1993): SIDA y escuela. Madrid, UGT.
 VARIOS (1993): Educación per a la prevenció: sexualitat i SIDA. Barcelona, Fundación La Caixa.
 VARIOS (1993a): SIDA, educació i comunitat. Primer seminari. Barcelona, Fundación La Caixa.
 VARIOS (1993b): Número extra SIDA y biblioteca. Educación y biblioteca, nº 38.
 VARIOS (1994): Plan educativo de prevención del SIDA. Documento de trabajo. Valencia, Consellerias de Cultura, Educación y Sanidad y Consumo, Generalitat Valenciana.

Contemos con la publicidad

.....

José Muñoz Santonja

En este artículo se presentan algunas propuestas para utilizar la publicidad en clases de Matemáticas, como apoyo didáctico a algunos temas que hay que analizar en el currículum de esta materia a lo largo del curso. Se plantean, al mismo tiempo, una serie de actividades para realizar con la publicidad en el ámbito de la prensa escrita.

1. ¿Por qué la publicidad?

La famosa frase de Robert Guérin, «El aire que respiramos es un compuesto de nitrógeno, oxígeno y publicidad», plantea de forma directa la omnipresencia de la publicidad en nuestros días. Aunque dejásemos de lado los medios de comunicación, la publicidad seguiría bombardeándonos desde las vallas que atestatan nuestras calles, o desde la ingente cantidad de propaganda que abarrota nuestros buzones de correos. Es imposible que esa publicidad que está constantemente a nuestro alrededor, no influya para nada en nuestros alumnos, ni afecte a nuestra faceta de educadores. Un medio tan poderoso que puede crear de la noche a la mañana un «monstruo» (en todos los sentidos) como «Chiquito de la Calzada», no puede quedar aislado de nuestras aulas, sino que debemos utilizarlo como tema de referencia y como apoyo en nuestras clases. Dado que ella nos «utiliza» para comprar productos que muchas veces no necesitamos, esta utilización didáctica es por lo menos una legítima revancha.

La publicidad es particularmente importante en los nuevos currícula. La nueva formación de nuestros alumnos va a circular por determinados ejes, como son las materias transversales. Y este tema de la publicidad va unido directamente con dos de las principales áreas transversales: la Educación para los Medios de Comunicación y la Educación para el Consumidor.

La publicidad es, además, un poderoso medio interdisciplinar. No podemos pretender que el alumno abandone la educación con capacidad para establecer relaciones y síntesis significativas entre los distintos elementos del mundo que le rodea, y sin embargo empeñarnos en seguir haciendo compartimentos estancos en nuestras áreas de conocimiento. Desde hace años trabajamos en nuestro Centro de forma interdisciplinar con la prensa. En clase de Matemáticas se hace referencia, no sólo a los medios de comunicación, sino también a otras materias como Lengua, Música, Dibujo o Geografía. Pensamos que es la única forma de

conseguir para nuestros alumnos una formación global, y que vean el mundo como algo unitario, con distintas visiones de la realidad estrechamente relacionadas entre sí.

Las características de transversalidad e interdisciplinariedad, hacen del medio publicitario un tema a tener muy en cuenta a la hora de realizar un proyecto educativo global en el Centro.

2. Cómo encarar la publicidad en nuestras clases

Al principio de curso pasamos una encuesta a los alumnos de primero en mi Centro, sobre la asignatura de Matemáticas. Les solemos preguntar si les gusta, si les resulta difícil, su relación con otras materias o medios... Es curioso, que a la pregunta sobre la utilidad que le ven a las Matemáticas, haya alumnos que contestan más o menos literalmente que las Matemáticas sirven «para que no te engañen en la compra». Esta respuesta, que se repite año tras año aunque cambien los alumnos, es más frecuente de lo que se pueda pensar.

Conseguir desenmascarar la publicidad, aunque fuese una pequeña parte, sería una buena forma de afrontar su estudio en nuestras aulas. En su libro *TV, fábrica de mentiras* la periodista Lolo Rico, respecto a cómo manejan a los jóvenes se refiere a: «...el «Vespino» sobre el que cabalga y que, gracias también a otro *spot* publicitario, se ha comprado por sólo 200 pesetas diarias. Como es muy joven y todavía cuenta con los dedos, no ha comprendido que 200 pesetas diarias equivalen a las 6.000 pesetas mensuales a las

que se ofrecía el mismo vehículo antes de que Tráfico se decidiera a imponer el casco protector.» ¿Qué utilidad pueden tener las Matemáticas para la mayoría, si ni tan siquiera les sirven para estudiar con más detenimiento las ofertas publicitarias que les asaltan constantemente, y no sean completamente engañados?

El Informe Cockcroft señala, en relación con esto, lo siguiente: «Uno de los objetivos (de la educación matemática) debe ser fomentar una actitud crítica ante las estadísticas presentadas por los medios de comunicación». Asimismo, uno de los objetivos generales del área de Matemáticas en la ESO nos dice: «Identificar los elementos matemáticos (datos estadísticos, gráficos, planos, cálculos, etc.) presentes en las noticias, opiniones, publicidad, etc., analizando críticamente las funciones que desempeñan y sus aportaciones para una mejor comprensión de los mensajes.»

Con todo lo anterior hemos dejado claro que entendemos que se debe abordar la enseñanza de y con este medio, de una forma muy crítica.

3. Fijando el tema: Publicidad y Matemáticas

En los puntos anteriores hemos hablado de la importancia del uso de la publicidad en la enseñanza. Podemos hablar ahora de su relación con las Matemáticas.

En Fernández y Rico (1992) podemos leer: «Los diferentes medios de comunicación hacen un uso amplio de elementos matemáticos. Esto se pone especialmente de manifiesto en la publicidad; hay elementos cuantitativos, aparecen figuras planas y espaciales, se expresan relaciones entre los elementos por su disposición en un



Gráfico 1

esquema general y por el empleo de diagramas y gráficos». Cada vez es más corriente el uso de cantidades o gráficas en la publicidad, con el fin de reforzar el mensaje que aparece. Como veremos, es posible encontrar temas de, prácticamente, todas las partes en que se divide la enseñanza matemática no universitaria.

En este trabajo vamos a citar una serie de actividades, que se pueden realizar con los anuncios que aparecen en cualquier periódico. Usamos aquí la prensa y no otros medios por dos razones principalmente. Por un lado, los anuncios en prensa, que no pueden apoyarse del tema auditivo (como en radio) o en la imagen (como en televisión), suelen usar más items matemáticos para presentar su información, con lo que es posible conseguir más variedad de ejercicios a realizar. En prensa suelen aparecer más porcentajes o gráficas, por poner un ejemplo, que en otros medios. Además, es más fácil llevar a la clase actividades basadas en papel, que no tener que cargar con un radiocasette o llevar los alumnos al aula donde está el vídeo para estudiar anuncios televisivos.

Vamos a dar solamente algunas pistas de utilización de este medio, ya que un estudio exhaustivo de la relación con la matemática daría lugar a una amplia monografía. De todos modos en la bibliografía aparecen las referencias de Fernández y Rico (1992) y Corbalán (1993) donde se hacen unos estudios bastante amplios sobre este tema. Nos vamos a basar continuamente en su trabajo.

No nos entretendremos en resaltar si las actividades que señalemos serán para un nivel de Primaria o Secundaria, pues tenemos com-

probado que determinados temas se pueden abordar, con mayor o menor profundidad, en cualquier nivel educativo. Dejamos pues, en manos del lector, el decidir qué es lo más apropiado en cada caso.

4. Ejemplos de cómo tratar la publicidad en Matemáticas

Nuestro alumnos, en general, no poseen el hábito de leer la prensa. Esta afirmación que comprobamos cada vez que les pasamos una encuesta sobre su relación con los medios de comunicación, es la premisa de la que siempre partimos a la hora de organizar nuestras actividades. Por ello, uno de nuestros primeros objetivos siempre ha sido que los alumnos, al menos, se acostumbren



Gráfico 2

a hojear los periódicos.

La primera actividad que se puede organizar es, en el supuesto de que se cuente en el aula con ejemplares bastantes (se pueden conseguir atrasados, sin mucho problema, en las editoras de periódicos) localizar la publicidad dentro de la prensa escrita. Sería comenzar por calcular lo que Corbalán (1993) llama fracciones «prensadas» y fracciones «periódicas»; es decir hallar qué fracción o porcentaje de páginas del periódico tienen anuncios. Si se trabaja con los alumnos por grupos, cada uno puede estudiar un tema específico; por ejemplo, cuántos hay y qué porcentaje de la publicidad se llevan los anuncios de coches; otro grupo puede estudiar qué porcentaje de la publicidad se dedica al propio medio (fascículos que acompañan al periódico, anuncio de suplementos, temas que se tratarán en el dominical, etc.). Si este estudio se realiza durante varios días, o por temporadas (verano, Navidad, etc.) se puede

observar cómo varían las campañas publicitarias. En Fernández y Rico (1992) se realiza un estudio sobre este tema, y se comprueba que hay periódicos y días donde el porcentaje de páginas con anuncios puede superar el 90%. Se pueden hacer comparaciones entre el espacio que ocupa

una campaña publicitaria en un determinado periódico y en otro, ya que cuando se lanzan esas campañas suelen aparecer en todos los medios.

Respecto a las campañas publicitarias, que en ocasiones son a nivel mundial, se puede organizar una actividad interdisciplinar con los seminarios de idiomas. Si éstos reciben periódicos o revistas en Inglés o Francés, se puede buscar un anuncio, por ejemplo de un nuevo coche *Renault* y comparar los precios en pesetas y en libras o francos. Posteriormente, se pide a los alumnos que busquen en el propio periódico el cambio de moneda (que aparece siempre en la parte de economía) y conviertan una cantidad en la otra comparándolas.

Hemos hablado de contar páginas y elaborar porcentajes, pero también se puede trabajar con superficies. Es decir, medir la superficie total del periódico que está dedicada a publicidad y compararla, por ejemplo, con la que se dedica a información nacional o local.

Esto último se puede unir al precio de la publicidad. Los alumnos, en general, al hojear el periódico, observan los anuncios sólo si les llama la atención visual, pero no se paran a pensar en la cantidad de dinero que se mueve detrás. Se puede consultar en las editoras de periódicos, cuál es el precio de poner determinados anuncios, según sean de página completa, de portada, en páginas centrales, etc. y calcular el coste de la publicidad que lleva el periódico. Para introducir este tema, se puede pedir a los alumnos que diseñen un anuncio;

por ejemplo, para anunciar las actividades de la semana cultural del Centro, y que se enteren de cuánto les costaría insertar dicha publicidad en un periódico. A través del coste de la publicidad

y de la tirada del periódico, junto con su precio habitual, se puede tener una idea del dinero que se llega



Gráfico 3

a recaudar por la venta de los periódicos y sacar una idea de lo que costaría cada ejemplar si no llevase publicidad.

Para alumnos de primeros cursos se puede comenzar de una forma más fácil. Se les puede pedir que escriban un anuncio por palabras y que comprueben el precio que les costaría publicarlo, ya que prácticamente todos los periódicos incluyen los precios de ese tipo de anuncios.

Otro modo de tratar la publicidad para comenzar, puede ser la actividad que se nos propone en Alsina y Fortuny (1994) titulada: «Desconfía de la publicidad». En ella se pide a los alumnos que recorten anuncios de todo tipo y los clasifiquen (de uso personal, de transporte, de vivienda, de comidas, de vestidos, etc.) y que con cada uno elaboren una ficha donde expresen si está clara la oferta que hace, si es un anuncio creíble, si hay información sobre precios...

Antes habíamos empezado a hablar de dinero, y ese es, precisamente, uno de los temas que se pueden encontrar con más facilidad en el medio en que nos movemos. Podemos estudiar: los indicadores monetarios, las relaciones tiempo-dinero, los préstamos bancarios, las cuentas de ahorro y de depósito, las ventas a plazos, las ofertas inmobiliarias, textiles o alimenticias, etc. A través de todo ello, se pueden estudiar orden numérico y operaciones, porcentajes, intereses, relaciones entre variables, etc. La publicidad bancaria suele estar llena de este tipo de información, que no estaría de más

que el alumno aprendiera a tratar, pues es un tema que le va a ser muy útil en su etapa de adulto. Por citar sólo un ejemplo de actividad, vemos en el anuncio 1 un tipo de campaña que aparece de vez en cuando, en la que, por ingresar a plazo fijo un dinero, en lugar de recibir intereses, te entregan, supuestamente, un regalo (olla a presión, televisor, cubertería...). Se puede consultar a qué interés se puede realizar en ese banco una imposición de dinero y calcular, en forma de interés simple, cuánto nos reportaría ese mismo dinero ingresado a plazo fijo. Y así comparar cuál es realmente el dinero que nos cuesta lo que nos llevamos. También puede estudiarse cuánto dinero y durante cuánto tiempo (un año, dos o tres) es más interesante ingresarlo para que el «regalo» nos salga lo más ventajoso posible.

Otra actividad para organizar con los alumnos más pequeños consiste en buscar números de todo tipo y ver las distintas formas en que se pueden usar: para representar una cantidad, como medida, como símbolo, como ordinal, etc. Por ejemplo, se puede ver qué diferencia hay en el número cinco si aparece como un descuento del 5%, en el Peugeot 505, en Tele 5, en la colonia Chanel n° 5, o en el puesto n° 5 obtenido por un determinado deportista. Asimismo se pueden encontrar grandes números, decimales, fracciones, porcentajes, etc.

Como ya hemos dicho, debemos ser críticos con la información numérica que se nos da en la publicidad. Estudiemos el anuncio 2 en el que la cadena Antena 3 nos informa del *share* (o porcentaje de espectadores) de un determinado programa. En pri-

mer lugar, en grande, nos pone una cantidad seguida de una llamada en forma de asterisco, que más adelante nos informa de que esas cantidades son las máximas alcanzadas en cada programa. Esta información va en letra minúscula (que pocos se entretienen en, o incluso pueden, ver) y no coincide con la media que sí se dice más adelante y que resulta un 20% menos del que figura como número titular. A través de esta información se puede calcular, por ejemplo, cuál es el número total de espectadores que en ese momento estaba viendo la televisión. Se pueden comparar movimientos de espectadores pues en «¿Quién da la vez?» una media de 6.285.000 equivale al 33'9%, mientras que 6.467.000 espectadores de «Esta noche, sexo» equivalen al 55'3% del total.

Otro aspecto a tratar con la publicidad puede ser el de las magnitudes. Principalmente en anuncios de vehículos se puede estudiar: longitudes, capacidades, velocidades, volú-

menes, consumo de carburantes, etc. Hemos comprobado en nuestros alumnos que conceptos que le resultan difíciles de asimilar, como las medidas de superficie o volúmenes, o bien cambios de medidas (por ejemplo de metros cúbicos a litros) son más asequibles cuando utilizamos elementos más conocidos para ellos. Por ejemplo: introducir las medidas del volumen a través de los centímetros cúbicos de cilindrada que tienen determinadas motos.

En relación con las funciones, suelen aparecer en la publicidad muchas tablas de datos, de

donde se puede sacar la relación entre distintas variables: cantidad-dinero, tiempo-dinero, cilindrada-velocidad, etc. Es posible plantear una



Gráfico 4

actividad a partir de los anuncios del 3x2, por poner un ejemplo fácilmente localizable. En los anuncios de coches suelen aparecer tablas en donde se comparan velocidades máximas, cilindradas, potencia en caballos de vapor, precios, etc. para distintas versiones de un mismo modelo. A través de esas tablas, se puede llegar a la relación entre variables, de donde surgirá la idea de función y en algunos casos se puede llegar a determinar leyes funcionales. En Fernández Cano (1990) se presenta una detallada experiencia en este sentido.

Una de las partes estrella de las Matemáticas en la prensa en general, y en la publicidad en particular, es la Estadística. Podemos incluso usar un anuncio para introducir la necesidad de la estadística. A partir del anuncio 3, planteamos un debate en clase. ¿Qué quiere decir «todo el mundo»? ¿es eso cierto?; se puede plantear cuántos alumnos lo fuman y ver la necesidad de la estadística, para estudiar características del tipo de ¿cuántas personas fuman de verdad ese tabaco?

Este medio se puede abordar en el tema de estadística de una forma tangencial. En algunos de los materiales sobre publicidad que aparecen en la bibliografía, se presenta una encuesta sobre este tema, que después tiene un tratamiento estadístico.

Dentro de la estadística, podemos encontrar datos de población (en las campañas institucionales o de agrupaciones humanitarias), tablas con multitud de datos estadísticos (moda, mediana...) y representaciones, tanto lineales como no lineales (histogramas, pictogramas, diagramas circulares, etc.).

Vamos a hacer más hincapié en las gráficas que suelen acompañar los anuncios y que se

utilizan mucho para presentar los datos, de manera que se capten más fácilmente, y de un solo golpe de vista, si es posible. Las gráficas que aparecen suelen ser de muchos tipos, no sólo lineales, que suelen ser sobre las que más

insistimos en nuestras clases. En el anuncio 4 se presenta un gráfico sobre porcentaje de espectadores en distintas cadenas, y vemos que las dos cadenas correspondientes a la TVE se agrupan en una misma barra, para recalcar más la diferencia con las demás. ¿Quiere eso decir que si no existiese TVE 2 sus espectadores verían todos TVE 1? El 15'1% que representa a las autonómicas, ¿cómo se consigue?, ¿qué porcentaje de espectadores se llevan las cadenas que no aparecen (Canal+, televisiones muni-cipales y locales,

vídeos comunitarios...)? Se puede comparar con el anuncio 5 aparecido en el mismo periódico el mismo día, en la hoja siguiente al anterior, en donde Antena 3 presenta la versión que más le interesa a ella (en este caso los resultados andaluces). Como se puede apreciar, la guerra entre las cadenas televisivas no se reduce a la contraprogramación únicamente.

No es raro que las gráficas que se usan en publicidad sean incorrectas desde el punto de vista matemático; así que se debe tener mucho cuidado. A veces, al estar mal construidas, las gráficas no representan claramente el mensaje que pretenden dar o no se corresponde con la información numérica exacta. Por ejemplo, en el anuncio 6 donde aparece un pictograma, a simple vista parece que el aumento de oyentes ha sido proporcional en los tres años, cuando al pasar de 1992 a 1993 se ha producido un 20% de aumento y al pasar a 1994 casi roza el 80%. Para estar bien hecha la gráfica, el tercer balón

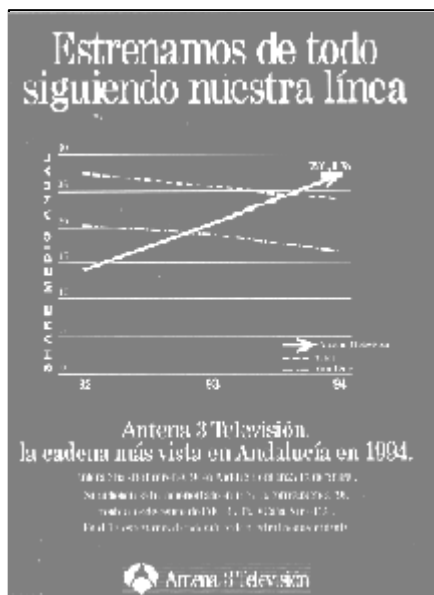


Gráfico 5

debería ser mucho mayor. Estas gráficas mal construidas, a veces son por equivocación (como creemos que ocurre en este caso), pero en otras ocasiones se manipulan, de forma que parezca una cosa, cuando la información que se da no es exactamente la misma.

Y ya para acabar voy a tratar los aspectos geométricos que se pueden encontrar en la publicidad. Uno de los objetivos del área de Matemáticas en los documentos del MEC para la Reforma demandaba: «Valorar la importancia de la forma y relaciones geométricas en la industria, la técnica, el arte y la publicidad».

En los anuncios, podemos encontrar cuerpos geométricos como poliedros o cuerpos redondos. También figuras, tanto en el plano como en el espacio. Podemos encontrar mapas y planos en los anuncios de pisos o urbanizaciones, incluso pueden aparecer maquetas. Podemos estudiar movimientos, escalas, como hemos visto en el anuncio anterior, etc.

Propondremos aquí una actividad que a nuestros alumnos les resulta especialmente atractiva. Nos referimos al estudio de los logotipos de las distintas marcas que aparecen en publicidad. Hay infinidad de figuras geométricas interesantes que representan a marcas muy conocidas. Por ejemplo, en la publicidad de automóviles y motos, como la clásica figura imposible del símbolo *Renault*, podemos estudiar simetrías

(*Volkswagen, Rover, Honda, Daewoo...*), giros (*Chrysler, Mitsubishi, Opel, Suzuki...*) e incluso traslaciones (*Citröen, Audi...*). Pero no son únicamente los logotipos de coches los que se pueden estudiar. En el anuncio 1 tenemos la marca de *El Monte*, y a continuación en el anuncio 7 aparecen varias figuras interesantes. Hemos puesto sólo algunos, pues estos símbo-

los se encuentran con facilidad en: colonias (*Loewe*), televisiones (*Antena 3, Telemadrid*), bancos (*Argentaria, Citibank, FondTesoro*), editoriales (*Planeta, Club Internacional del Libro*), otros (*Lotería Nacional, Parker, Manos Unidas*, etc.).

Acabamos nuestro trabajo con las puertas abiertas a las posibilidades que encierra este campo. Como habéis visto, no hemos pretendido realizar un trabajo estructurado ni un estudio exhaustivo; solamente hacer unas reflexiones en voz alta sobre algunas de las cosas que podemos estudiar en nuestras clases de Matemáticas, con la publicidad que nos rodea. Esperamos que lo que habéis leído os resulte útil.

José Muñoz Santonja es profesor del IB «Macarena» de Sevilla.

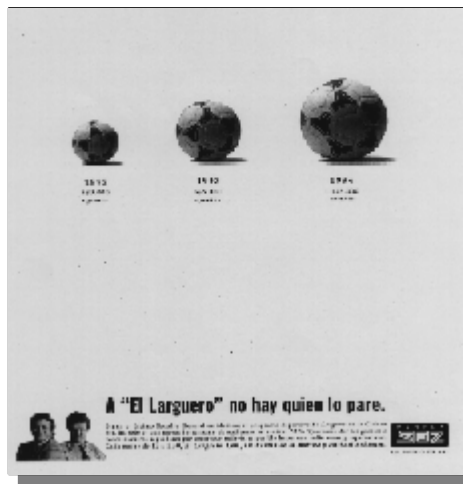


Gráfico 6

Referencias

ALSINA y FORTUNY (1994): La matemática del consumidor. *Proyecto Sur, Institut Català del Consum.*
 COCKCROFT, W. (1985): Las matemáticas sí cuentan. *Madrid, MEC.*
 CORBALÁN YUSTE, F. (1991): Prensa, matemáticas y enseñanza. *Zaragoza, Mira.*
 CORBALÁN YUSTE, F. (1993): «La prensa en clase de Matemáticas», en *Aula*, nº 12 y 14.
 FERNÁNDEZ CANO, A. y RICO ROMERO, L. (1988): «Problemas aritméticos a partir de la prensa», en *Apuntes de Educación*, nº 30 (Julio y Septiembre), pp. 8-11.
 FERNÁNDEZ CANO, A. (1990): «Aproximación Prensa-Matemáticas. Problemas aritméticos a partir de contenidos de prensa», en Programa Prensa-Escuela. *Materiales de Apoyo. Madrid, MEC.*
 FERNÁNDEZ CANO y RICO ROMERO (1992): Prensa y educación matemática. *Madrid, Síntesis.*
 ÑIGUEZ BARRENA, MUÑOZ SANTONJA y ORY, T. (1994): «La prensa en Bachillerato. Una experiencia interdisciplinaria», en *Comunicar*, nº 3, págs. 90-93.

IRIZO, C. y LÓPEZ VÁZQUEZ, J. (1992): De la prensa a las matemáticas. *Barcelona, Octaedro.*

LAIN, J.M. (1992): Newspaper in education. A guide for weekly newspapers. *Washington, ANPA Foundation.*

MAQUINAY I POMES, A. (1992): Parlem d'anuncis. *Generalitat de Catalunya.*

VARIOS(1994): La publicidad. *Madrid, Consejería de Economía de la Comunidad de Madrid.*



Gráfico 7

El uso del vídeo en los ámbitos de la Animación Sociocultural

.....

Sindo Froufe Quintas

El artículo es una propuesta mediática de las funciones del vídeo y de la necesidad de implantar su uso, como algo normalizado, en el amplio campo de la Animación Sociocultural, como práctica social crítica dentro del paradigma emancipatorio. Se ofertan las grandes posibilidades del vídeo, -hasta ahora desconocidas para muchos animadores de base-, con la finalidad de que se introduzca en una acción animadora popular.

Vivimos rodeados por todas partes de información. Las nuevas tecnologías, principalmente las informativas, están formalizando un nuevo contexto histórico o una nueva edad histórica, donde la complejidad estructural será cada día mayor (Castells, 1986, 13).

La Animación Sociocultural (ASC), como metodología social o práctica social crítica (Sáez, 1990), ha irrumpido con fuerza, después de los 70, en el ecoterritorio cultural y social de nuestro país, con la finalidad de transformar a la sociedad y conseguir unos mejores niveles de vida de sus ciudadanos. Nosotros (Froufe/Sánchez, 1990, 36-38) la hemos definido como un proceso racional y sistemático que pretende conseguir, por medio de la claridad de objetivos/metras, una organización/planificación de los grupos/personas, mediante la participación activa para realizar proyectos eficaces y optimizantes desde la cultura, para la transformación de la realidad social.

La ASC como práctica social crítica pretende intervenir para transformar la realidad social o conseguir un mejoramiento en la calidad de

vida de las personas y de los colectivos. Como elemento fundamental usa las redes de comunicación humanas, dado que no podemos no comunicarnos. La comunicación, además de transmitir contenidos, normas y valores, intenta influir para cambiar cierto tipo de conductas o de comportamientos, de valoraciones y creencias, de modos de pensar y actuar.

1. Las funciones del vídeo en la Animación Sociocultural

Quizás uno de los medios tecnológicos modernos que más pueden ayudar en el campo de la ASC sea el *vídeo*. El vídeo posee ciertas ventajas para trabajar con él en los proyectos y talleres de la ASC: permite una retroalimentación inmediata, no exige grandes conocimientos técnicos para su manejo, ofrece la posibilidad de manipulación (movimiento hacia adelante/atrás, pausa, etc.), según los intereses del grupo; y su coste económico no es exagerado.

El fenómeno social del uso del vídeo se está extendiendo en todos los ámbitos de las cien-

cias y de la educación, hasta llegar a ser abusivo su uso indiscriminado, en algunas ocasiones. Es más un modelo de entretenimiento novedoso al que no se le saca partido didáctico ni educativo para mejorar los niveles comunicativos dentro de las comunidades o colectivos sociales.

En la actualidad, el uso del vídeo en los proyectos de ASC es más una excepción que una costumbre arraigada en los colectivos o diseñadores de proyectos. Las razones son varias: desconocimiento de su valor didáctico por parte de los animadores profesionales; inseguridad que engendra la introducción de una nueva tecnología en los procesos de ASC o también porque se utiliza mal y no se aprecian unos resultados palpables de su valía didáctica/formativa. A veces, falta un proyecto de integración del vídeo como herramienta didáctica y expresiva, en los proyectos de ASC.

1.1. Función atributiva

El vídeo actúa como mediador cuando el mensaje tiene como meta la descripción de una realidad desde una perspectiva objetiva. Quizás sea aconsejable el uso del vídeo con finalidades informativas dentro de la dinámica de la ASC, cuando se quieren proponer nuevas informaciones o nuevos conocimientos que puedan chocar directamente con las ideas u opiniones poseídas por las personas.

El animador debe cuidar el uso del lenguaje oral en las exposiciones comunes. No es aconsejable que sea reiterativo en los mensajes de las imágenes. Ellas hablan por sí mismas. Antes de realizar una proyección de vídeo, el animador debe trabajarla y verla varias veces, percibir sus dificultades (técnicas, ideológicas, etc.) y aprender a utilizar didácticamente las pausas, en función de los asistentes. De esta manera, el vídeo se convierte en un modelo de enseñanza activa y

no en un recurso de relleno, sin otro contenido que *pasar el tiempo*.

1.2. Función motivadora

La tarea del vídeo consiste en actuar sobre un grupo de personas, utilizando las imágenes, para transmitir emociones, afectos, sensaciones y todo aquello que la palabra no es capaz de expresar de una forma inmediata y emotiva. Pretende la sensibilización del grupo ante una serie de hechos, problemas o necesidades que les afecta directa o indirectamente. Para ello el vídeo es uno de los mejores recursos didácticos por el poder cautivador de la imagen.

El vídeo se concibe como un animador de la dinámica grupal, en cuanto motiva a las personas reunidas para que opinen y participen. Para conocer la realidad o el contexto socio-cultural de un colectivo concreto, (hábitat, calles, paseos, espacios naturales, etc.), nada mejor que la visión icónica de esa realidad que convive con la gente. Recogidas las imágenes en el vídeo, se pasa la cinta en una reunión colectiva, con la finalidad de sensibilizar al colectivo sobre una problemática o necesidad por la que deben luchar.

1.3. Función investigadora

El vídeo puede ser un elemento valioso a la hora de observar las conductas de las personas y también para la recogida de datos con fines investigativos. Busca la grabación de procesos para su posterior visionado. No todo se puede observar, aunque todo se pueda mirar. Se necesita un entrenamiento para que el uso de la técnica de observación sea científicamente válida, porque como escribe Winner (1987,28): «saber observar es saber seleccionar». Para la recogida de datos objetivos, mediante la observación en vídeo, se necesita un esquema previo de trabajo para captar aquellos aspectos más importantes

**En la actualidad,
el uso del vídeo en
los proyectos de
Animación
Sociocultural es
más una excepción,
que una costumbre.**

dentro del diseño de investigación. De lo contrario, es perder el tiempo grabando indiscriminadamente, dado que el análisis y la explicación de lo filmado puede llevar mucho tiempo. «La investigación mediante el vídeo es una actividad seria que requiere conocimientos previos, planificación, rigor en la ejecución y una evaluación de los resultados conseguidos. De otra forma es fácil confundirla con la filmación de un evento familiar» (Bartolomé, 1989, 107).

El vídeo también se puede usar para cambiar comportamientos no deseados dentro del grupo. Actuaría como recurso clínico/psicoterapéutico dentro de la modificación de conducta. Asimismo sirve como instrumento para registrar las conductas de los individuos dentro del grupo y sus interacciones ecológicas.

La cámara de vídeo nos ayudará a la recogida de datos y al posterior análisis de los mismos, en cualquier trabajo de investigación desde los parámetros de la ASC. La tecnología del vídeo permite ejecutar cierto tipo de trabajos de investigación con mayor eficacia que la misma observación participante: persistencia de los mismos datos, congelación de las imágenes, repetición de las secuencias, diálogo sobre lo visto, etc.

1.4. Función instructiva/evaluatora

El vídeo puede ser uno de los recursos tecnológicos en la formación de animadores comunitarios, socioculturales, hospitalarios, de tiempo libre, de turismo, etc. Está demostrada su validez como instrumento en la formación, perfeccionamiento y evaluación del profesorado en la enseñanza (Cabero, 1989; Marcelo, 1991; Doyle, 1986; Lampert, 1991).

El vídeo, además de motivar, transmitir información y ser un recurso investigativo, puede ser un instrumento didáctico apropiado para la formación, organización de nuevos cono-

cimientos y la potenciación de las destrezas en los grupos y en las personas. Las destrezas, las actitudes pueden transferirse a otros ámbitos sociales y humanos.

El animador puede trabajar con distintos casos o modelos para formar a los colectivos o realizar una revisión de su comportamiento (autoevaluación). Ello exige un nuevo planteamiento didáctico, así como un nuevo enfoque de las coordenadas teoría/práctica. Para que esta forma instructiva se produzca, es obligado presentar a las personas situaciones que sean significativas, que tengan algo o mucho que

ver con lo que ya conocen. Así como en la formación del profesorado se han utilizado procesos de confrontación o autoobservación en la microenseñanza, quizás fuera aconsejable que esta técnica fuera usada en la formación de animadores, intentando valorar/evaluar su actuación grabada. La utilización del vídeo, aunque no garantiza la modificación de una conducta, puede facilitar los procesos de reflexión sobre la práctica social.

La cámara de vídeo nos permite grabar las actuaciones de las personas dentro de las sesiones de ASC, individualmente o en grupo, para que puedan autoobservarse, evaluando sus habilidades, actitudes de apertura o sus niveles de participación.

1.5. Función operativa/creativa

El vídeo ofrece la oportunidad de que cada persona sea capaz de manipular la imagen según los objetivos que pretenda conseguir. Se puede dar prioridad a los primeros planos con la intención de resaltar las capacidades expresivas de los interlocutores y destacar aquellos elementos/momentos que sean importantes para el análisis de una situación concreta. Trata de evitar la ficción de la comunicación humana, situando en el mismo nivel al actor como al espectador. El lenguaje videográfico incorpora

El vídeo adecúa la información al nivel madurativo de las personas del grupo en las tareas de la Animación Socio-cultural.

distintas técnicas expresivas que permiten la consecución de efectos según los intereses del productor.

Quizás el mejor medio para potenciar la capacidad innovadora de los colectivos sea la creación de un *Taller de vídeo*, «en cuanto ésta es una de las actividades más creativas que pueden realizarse con la tecnología del vídeo» (Ferrés, 1993,73). El objetivo es que las personas que participen en las sesiones de ASC tengan la oportunidad de expresarse de una forma creativa en el campo audiovisual: creando e interpretando mensajes.

1.6. Función expresiva

El vídeo es un magnífico medio para educar desde la imagen. Educar para la imagen exige que las personas sean capaces de generar y construir secuencias audiovisuales que permitan el acto de la comunicación participativa. El acto de comunicación se centra en el emisor y en el receptor, al mismo tiempo. El animador puede crear nuevas formas expresivas de presentación de los mensajes, manifestando sus intereses, sus emociones y sus sentimientos. El vídeo permite transmitir no sólo ideas o conceptos, sino también actitudes, sentimientos y valores sociales.

La creación de un proyecto de integración del vídeo como medio de intervención social no puede olvidar la dimensión pedagógica de la imagen y su utilización reflexiva, crítica y participativa. La facilidad de conseguir imágenes, la instantaneidad de la filmación, la comprobación inmediata de lo filmado y su repetición, convierten al vídeo en un medio de expresión que permite que la persona/colectivo escriba sus imágenes, comunicarse con ellas, dominar el medio y ganar, en capacidad crítica, para juzgar los hechos, las actitudes y los comportamien-

tos humanos. El vídeo lleva la realidad social con toda su problemática a las reuniones de los grupos, para que sea abordada desde la interdisciplinariedad o como elemento dinamizador de los encuentros grupales.

2. Posibilidades didácticas del vídeo en el ámbito de la Animación Sociocultural

Poco a poco, la introducción del vídeo en el ámbito de la Animación Sociocultural irá en aumento. No podemos quedarnos atrás en los avances tecnológicos. Al contrario, debemos introducirlos como medios didácticos en favor de los encuentros humanos y de la maduración personal/social de los colectivos. Para ello, es necesario que el animador se vaya formando en la dimensión tecnológica de lo audiovisual. La *formación* es imprescindible, para que su uso no resulte ineficaz y para que las sesiones de grupo no se conviertan únicamente en un entretenimiento o en un modo de pasar el tiempo.

De forma esquemática, vamos a proponer las posibilidades del vídeo en el campo de la *Animación Sociocultural*:

El vídeo es un magnífico medio para educar desde la imagen. Educar para la imagen exige que las personas sean capaces de generar y construir secuencias audiovisuales que permitan el acto de la comunicación participativa.

- Nos ayuda a conocer la realidad externa y toda su problemática social para una posterior intervención sociocultural.

- Sirve como instrumento válido para la recogida de datos dentro de cualquier proyecto de ASC.

- Es una herramienta de observación directa de las necesidades de cualquier colectivo, siempre que se emplee correctamente.

- La vídeo/lección, el vídeo/proceso y el vídeo/apoyo son tres posibilidades válidas y eficaces, si se usan de un modo adecuado y según los objetivos del proyecto de ASC.

En general, es un recurso facilitador de cualquier tipo de aprendizaje (intelectual, mecánico, significativo, etc.).

- Motiva las sesiones de grupo y facilita la participación crítica.

- Hace más eficaz el mensaje, porque la presentación en imágenes ayuda a su comprensión desde una tonalidad afectiva.

- Resulta un medio apropiado para la comunicación en dos direcciones (bidireccional) en las reuniones de grupo. Analiza las interacciones de los fenómenos grupales y de sus conductas a través de la visualización y del análisis (individual/colectivo).

- Se presenta como un instrumento de apoyo en la observación de los fenómenos sociales.

- Facilita la lectura interpretativa de la realidad.

- Se adapta como tecnología a la comprensión de las relaciones entre medio y mensaje.

- Recurso didáctico básico para la formación profesional de los animadores, mediante el estudio de casos o la autoobservación del mismo animador en sus tareas diarias de intervención social.

- Es un instrumento de análisis de las relaciones en las comunidades de base o en los encuentros con los ciudadanos.

- El uso de videogramas didácticos, con una preparación previa, nos oferta distintas modalidades para el enriquecimiento instructivo y moral de los agentes de la ASC.

- Potencia la pedagogía de la imagen como medio para la autoformación de los grupos y las personas.

- Recurso válido para propiciar un conocimiento reflexivo del papel desempeñado por los animadores en las sesiones mayoritarias, a través del estudio de casos.

- Ayuda inmejorable para la investigación del pensamiento y conocimiento de los animadores, con la finalidad de analizar las relaciones entre pensamiento y acción.

- Desarrolla funciones de apoyo en el trabajo personalizado, paralelo al de las bibliotecas.

- Se puede usar como *vídeo comunitario o alternativo* (lejos de la filosofía de los vídeos comunitarios comerciales). Su función es analizar situaciones, problemas o conflictos de la comunidad, potenciando la conciencia social y la toma de decisiones. El vídeo comunitario fomenta el acceso de la información a todo un colectivo (asociaciones de barrio, grupos vecinales, reuniones de comunidades, etc.) con una clara finalidad motivadora y de sensibilización, además de arbitrar la posibilidad de creación de los propios videogramas para manifestar sus opiniones o reivindicaciones, aportando una información

más cercana al usuario.

- Potenciar el uso del *vídeo formativo* en las reuniones de ASC. El vídeo formativo, además de reflejar la realidad, debe motivar y aprovechar las imágenes para comunicar. Con frecuencia, este medio es el único que tenemos a nuestra disposición para acercar a los asistentes realidades que de otra manera sería casi imposible conocer debido al coste, a la lejanía o, tal vez, a su nivel abstracto.

- Urge la creación de *Talleres de vídeo* por parte de los animadores, en los centros comunitarios, para estimular la creatividad y la participación de las personas que actúan en la intervención sociocultural.

- Se debe potenciar el *vídeo-fórum* como medio didáctico para el estudio o presentación de temas de debate mediante la proyección de películas, reportajes o vídeos sobre temas específicos que estimulen la concienciación participativa del colectivo.

- Potencia la capacidad creativa de las personas mediante la realización de vídeos, como algo alternativo a todo tipo de trabajo escrito.

Urge la creación de Talleres de vídeo por parte de los animadores, en los centros comunitarios, para estimular la creatividad y la participación de las personas que actúan en la intervención socio-cultural.

- Tiene una audiencia reducida en las tareas de la ASC y es válido para pequeños grupos.

- Se adapta el visionado a las necesidades y peculiaridades del individuo y del grupo.

- Permite manejar personalmente la cámara, mediante las pausas.

- Adecúa la información al nivel madurativo de las personas del grupo en la ASC. Antes de su presentación quizás sea aconsejable entregar un glosario comentado de todos los términos que aparecen en el vídeo a las personas asistentes a las reuniones colectivas.

- Permite paralizar la imagen para plantear cuestiones acerca del contexto sociocultural, sobre el que se va a intervenir.

- Oferta diseñar actividades en función de los objetivos propuestos y ajustar los niveles de evaluación: diseño, proceso, contexto o resultados.

- Aconseja establecer un período de retroalimentación informativa que nos aclare las dudas o los conceptos confusos.

- Facilita una lectura estructural de las imágenes en general.

- Favorece la reflexión, el análisis y la crítica durante el acto de visionado, en las sesiones de ASC.

- Provoca en el espectador/asistente a las reuniones de ASC, toda una amplia gama de efectos colaterales.

- Produce identificación en el espectador/asistente con los hechos registrados y, por lo tanto, actúa de palanca motivadora.

- Almacena permanentemente la información. Permite que los animadores puedan revisar sus actuaciones, tanto al principio como al final de un Proyecto de Animación Sociocultural.

Sindo Froufe Quintas es catedrático de Pedagogía Social en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca.

Referencias

- BARTOLOMÉ, A. (1989): Nuevas Tecnologías y Enseñanza. *Barcelona, Graó/ICE.*
- CASTELLS, M. (1986): El desafío tecnológico. España y las nuevas tecnologías. *Madrid, Alianza.*
- FERRÉS, J. (1993): «El vídeo en el aula», en Cuadernos de Pedagogía, n° 210, 72-74.
- FROUFE, S. y SÁNCHEZ, M^a. (1990): Animación Socio-cultural. Nuevos enfoques. *Salamanca, Amarú.*
- FROUFE, S. y OTROS (1995): Para comprender la Animación Sociocultural. *Pamplona, EVD.*
- WINNER, L. (1987): La ballena y el reactor. *Barcelona, Gedisa.*

Los incendios forestales, una unidad didáctica

Aplicación práctica de la prensa en el aula

.....

Federico Luis Clauss Klamp

Se describen en el presente artículo las posibilidades didácticas derivadas de la utilización de la prensa en las aulas con relación a una unidad temática: «Los incendios forestales», dirigida a alumnos de BUP, ESO y/o Bachillerato. Incluye la descripción de las circunstancias en las que se produjo el incendio analizado, así como una propuesta de programación didáctica con diferentes tipos de actividades (de iniciación-orientación, de explicitación y reestructuración de ideas, de aplicación y de revisión).

Los ecosistemas forestales prestan un gran servicio a la sociedad actual debido a sus beneficios directos sobre las comunidades rurales (aumentan la renta, contribuyen al descenso de la emigración, proporcionan empleo, etc.) y sobre comunidades urbanas (disminución de la contaminación, actividades de ocio, recreo y tiempo libre; mejora de la calidad de vida). También causan beneficios indirectos como son la regulación del régimen hídrico, la suavidad del clima, el incremento de la vida silvestre, el aumento de la biodiversidad y su alto valor paisajístico.

Los incendios forestales son muy comunes en zonas de clima mediterráneo y tienen consecuencias altamente negativas para la flora, la fauna, el suelo y el paisaje.

La superficie afectada por incendios forestales en España ha variado en el transcurso de los últimos diez años entre las 100.000 hectáreas en 1984, llegando a superar las 400.000 hectáreas en 1985, habiendo descendido considerablemente en 1992 (valor mínimo). Se ha avanzado bastante en lo referente a la «extin-

ción» de los incendios una vez que éstos se habían iniciado, ya que se dispone de numerosos y sofisticados medios técnicos. Sin embargo, la labor «preventiva» ha sido muy escasa, localizada en el tiempo, sin continuidad, a través de campañas publicitarias: «Todos contra el fuego», «Cuando el monte se quema, algo tuyo se quema», «No quemes tu vida», etc. Es preciso incidir en la labor de prevención, ya que los ciudadanos son responsables de más del 90 % de los incendios.

La enseñanza de las Ciencias Naturales en Secundaria Obligatoria debe de formar a ciudadanos capaces de explicar los fenómenos naturales, sensibilizándolos frente a los impactos sobre el medio ambiente, para que actúen de manera responsable y crítica en el mantenimiento del equilibrio de la naturaleza, desarrollando actitudes de rigor, precisión y objetividad (UNED, 1992).

Gómez y Miralles (1993) afirman que es preciso potenciar el uso de la prensa escrita como instrumento o auxiliar didáctico dentro del currículum. El análisis periodístico de un

incendio forestal favorece un planteamiento interdisciplinar, renueva la práctica docente y sobre todo conecta el centro educativo con nuestro entorno natural, despertando en el alumnado valores como la conciencia crítica.

Descripción del entorno y consecuencias del incendio

Basándonos en un archivo de noticias de carácter local recogidas en el diario *Huelva Información*, reconstruimos el incendio que afectó al Parque Natural de la Sierra de Aracena y Picos de Aroche, durante el verano de 1991.

Este Parque Natural se encuentra en el extremo suroccidental de Sierra Morena, en el tercio norte de la provincia de Huelva. Con sus 184 hectáreas, que comprenden total o parcialmente 28 términos municipales y una población de unos 40.000 habitantes, es una de las masas forestales protegidas más extensas de Europa.

En cuanto al *clima* de la mayor parte de la sierra, es de tipo mediterráneo continental templado con precipitaciones abundantes (unos 1100 mm. anuales de media) y una temperatura media algo fresca (14-15°C). Existe una estación seca de julio a septiembre, siendo el mes más cálido julio.

Este paraje natural reúne una serie de condiciones que lo hacen especialmente vulnerable frente a los incendios.

El levante, muy cálido durante el verano, colabora en la propagación del fuego una vez que éste se ha iniciado. Las grandes sequías y las altas temperaturas reinantes contribuyen a que se produzcan un número elevado de incendios durante la época estival.

La hidrología o hidrografía no se ven afectadas de manera determinante por la proliferación de incendios en el sector. Las raíces de los árboles actúan reteniendo el agua, e impidiendo su drenaje continuado. Embalses próximos como el de Aracena o del Odiel pueden verse afectados por la colmatación de sedimentos al aumentar la escorrentía superficial, ya que la masa arbolada no regula el agua adecuadamente.

Los procesos erosivos causantes de la desertificación del terreno se ven favorecidos

por la propia constitución del suelo, ya que éstos son, en general, de poco espesor, pobres y de fertilidad baja. Se trata de suelos con escaso desarrollo edáfico (entisoles e incepsisoles), aflorando la roca madre en superficie (litosoles). También aparecen suelos pardos no calizos o suelos rojos mediterráneos (en calizas). En el ejemplo analizado se perdieron hectáreas dedicadas a sistemas agroforestales, donde pueden darse suelos más profundos, dedicados a cultivos como frutas y hortalizas (anfisolos).

Son, sobre todo, la flora y la fauna las que van a sufrir de forma continuada los efectos de los incendios. Las pérdidas de hectáreas dedicadas a matorrales arbustivos y subarbustivos inciden en la fauna silvestre que encuentra asiento, ya sea para refugio y/o alimentación. Especies invernantes (grulla, paloma torcaz, cigüeña blanca y negra) y sedentarias como el ciervo, el jabalí, la liebre (espacios abiertos), el conejo (en el matorral) y aves (mirlos, tórtolas, zarzales, abubillas...). Los pastizales también fueron degradados por el incendio con nefastas consecuencias para el consumo humano si se dedicaban al trigo o para el ganado; si eran cebada, centeno o avena los plantados. Los adhesados de encinas, alcornocques, así como quejigales y matorral arbolado se vieron afectados en profundidad (58 hectáreas). Esto incidió en las pérdidas de recursos ganaderos (bello-ta), de madera (destinada a usos varios), de corcho, etc.

Recientemente este Parque ha sido declarado zona de especial protección para las aves (ZEPAS), tratándose de adoptar medidas para evitar el deterioro de sus hábitats así como otras perturbaciones que las afecten. Por tanto, la declaración de incendios en este sector tiene consecuencias irreversibles para la comunidad de aves, como el buitre negro, el buitre leonado o la cigüeña negra. Igualmente se vieron afectados el águila real, el águila culebrera y la cigüeña blanca. Carboneros, herrerillos, mosquiteros y curruacas, así como otras especies cinegéticas, tales como la perdiz, descendieron en número en esta zona.

Asimismo otros aprovechamientos forestales disminuyeron considerablemente, como pastos naturales, hongos, plantas aromáticas, miel, etc. También su uso recreativo (caza) se vio afectado. Las hectáreas de repoblación con eucaliptos, asiento de mamíferos y rapaces, y de la que se obtienen madera y pasta de papel, acabaron inutilizadas para usos posteriores. La agricultura se vio afectada, en el caso de pequeñas huertas. Si descendieron los recursos ganaderos, lógicamente se vio afectada la industria del cerdo. Al descender en número de hectáreas de encinas, alcornoque y quejigos se pierde la capacidad que rebaños de ovejas, vacas, cerdos, cabras... pasten en la zona.

Por otra parte, se hace necesaria la protección frente a los incendios en la proximidad de los núcleos de población, habida cuenta de que Aracena y su entorno han sido declarados bienes de interés cultural por sus valores histórico-artísticos. La profusión de los mismos tiene consecuencias negativas sobre el turismo rural (granjas o aldeas) y sobre el llamado «turismo verde».

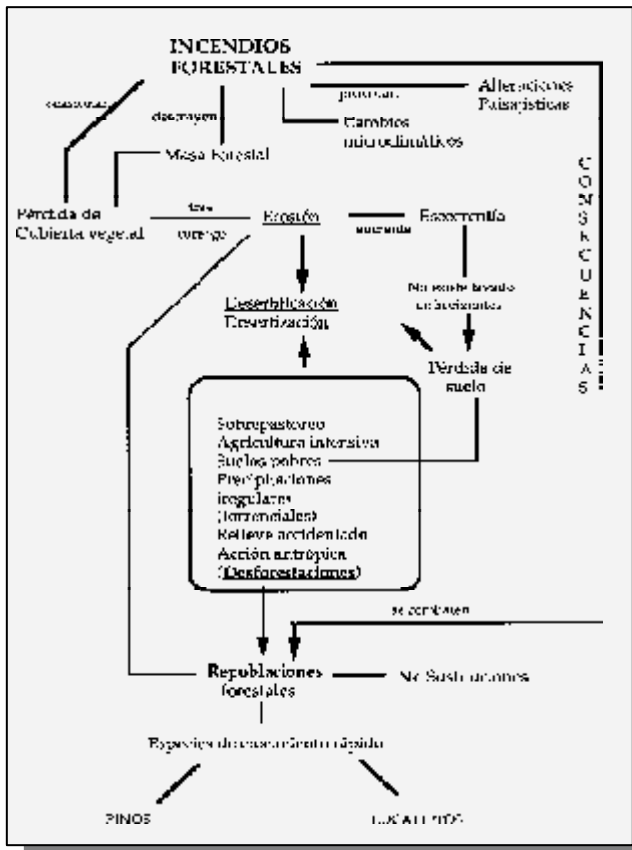
Propuesta de programación didáctica

Es posible utilizar como recurso o auxiliar didáctico la prensa escrita, para elaborar la programación de una unidad didáctica: «Los

incendios forestales», siguiendo el modelo estático propuesto por la UNED (1992), dirigida a alumnos de BUP, segundo ciclo de ESO o Bachillerato.

Objetivos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)

1. Valorar la importancia de los recursos forestales y de sus efectos beneficiosos para las comunidades rurales, urbanas, etc. con aplicación directa al sector estudiado.
2. Exponer las principales consecuencias para el terreno que ocasionan los incendios forestales (pérdida de la cubierta vegetal-masa forestal; aumento de los procesos erosivos y consiguiente desertización; cambios microclimáticos; alteraciones paisajísticas), refiriéndolo sobre todo al entorno local-regional próximo al alumno.



3. Analizar la situación previa al incendio en cuanto a relieve, hidrografía-hidrología, suelo, flora y fauna. Comparar estos datos con aquellos tomados a posteriori de que tuviese lugar el incendio, a través de informes, estudios... ¿Qué tipo de cambios se han producido?

4. Formular una serie de actuaciones a llevar a cabo por la Administración del Estado o de las Comunidades Autónomas en el terreno

afectado. Con respecto a la *vegetación*: implantación de especies arbóreas y arbustivas, recuperación del arbolado o repoblaciones, conservación del matorral; en cuanto a la *fauna*: proteger las especies de valor ecológico, conservar los suelos agrícolas y forestales; promover el uso social y recreativo: zonas de esparcimiento o descanso, siguiendo las directrices marcadas por la Ley Forestal de Andalucía y por el Plan Forestal Andaluz.

5. Desarrollar una actitud crítica ante el alto número de incendios forestales; describir las diferentes circunstancias que rodearon a los incendios, responsabilizándose de lo importante de su prevención.

6. Elaborar un plan de protección contra los incendios forestales en un paraje natural concreto; indicar los factores de riesgo, duración anual, coste económico y presupuesto.

7. Diseñar un plan de regeneración o restauración de la cubierta forestal en la Sierra de Aracena (zona afectada), a medio y largo plazo.

8. Búsqueda bibliográfica de ejemplos de incendios forestales producidos en la provincia en años anteriores o posteriores; causas y consecuencias.

Contenidos

1. Recursos forestales. Beneficios directos e indirectos.
2. Procesos erosivos. Desertización o desertificación.
3. Relieve, hidrología, suelos, flora y fauna.
4. Repoblaciones. Ley Forestal de Andalucía. Plan Forestal Andaluz.
5. Prevención de incendios. Plan INFOCA.
6. Recursos Forestales.
7. Plan de Protección, Restauración o Regeneración.

Metodología

El punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje ha de ser que el alumno asuma la temática a trabajar como algo que le interesa de verdad, mostrándose curioso frente al centro de interés para al final proceder a construir nuevos conocimientos. El planteamiento de la secuencia de aprendizaje, a partir

de problemas, tiene una serie de ventajas:

- Contribuye a interesar al alumno y da sentido a las actividades
- Mediante esta metodología, el alumno pone en duda sus concepciones previas y reestructura sus conocimientos.
- No se parte de planteamientos académicos, que son bastante abstractos, sino que se conecta al alumno con su realidad cercana.

Actividades

Actividades de iniciación y orientación

Actividad 1. Dossier de artículos o noticias periodísticas sobre los incendios forestales, utilizando el *Boletín de Información Medioambiental*, *Aula Verde*, *Diario del Árbol*, *Revista Quercus*, *Ecología*, *MOPT*, etc. (En grupos pequeños)

Actividad 2. Analizar recortes de prensa:

- Seleccionar las informaciones más significativas. Hacer hincapié en los artículos relacionados con el incendio forestal que hemos seleccionado. (Pequeños equipos)
- Ordenar y clasificar las informaciones por fechas, utilizando una base de datos. Señalar en qué secciones del periódico aparecen, si se indican las causas de los incendios, si aparece el número de hectáreas afectadas y a qué arbolado corresponden, qué medios se han movilizad para frenar su expansión, etc. (Individualmente)
- Contrastar la información proveniente de distintas fuentes (*Huelva Información*, informes anuales de la Agencia del Medio Ambiente, *El Mundo*, *ABC*, etc. (En grupos)
- Elaborar resúmenes y archivarlos utilizando soporte informático.

Actividades de explicitación y reestructuración de ideas

Actividad 3. Construir un periódico mural (por equipos) sobre el incendio forestal considerado o en general. Incluir en el mismo la situación anterior al fuego (flora, fauna, suelo, relieve, etc.), las circunstancias en las que se desarrolló el fuego y sus consecuencias (erosión, desertización, afección sobre flora y fau-

na, etc.). Para el desarrollo de esta actividad, se dispone de una serie de copias de fotografías sobre incendios acontecidos en la Sierra de Huelva, recogidas en el archivo del diario *Huelva Información*.

Actividad 4. Elaborar un artículo sobre especies animales y/o vegetales de la zona que se vieron afectadas por el incendio, ¿Cómo las protegerías? (Individualmente)

Actividad 5. Realización de un concurso fotográfico/videográfico o un montaje de diapositivas sobre el incendio o sobre otros que se hayan producido anterior o posteriormente. La entrega de premios tendrá lugar en la Semana Cultural. (Pequeños equipos)

Actividad 6. Celebración de una «Rueda de prensa» (simulada), en la que, ante un incendio provocado, debatan representantes de la Administración-Agencia del Medio Ambiente, del Ayuntamiento o Diputación, Coordinadora Ecologista y particulares afectados. Por grupos, prepararán el cuestionario de preguntas y asumirán los distintos roles.

Actividad 7. Diseñar una campaña divulgativa sobre las consecuencias de los incendios forestales o sobre los bosques como recurso. Se elaborarán eslóganes como los siguientes: «¡La Sierra se quema!»; ¿Quién quema nuestros bosques?; España, a medio camino del desierto; Arde Andalucía; ¡El bosque, nuestro mejor embalse!; El bosque, fuente de bienestar y riqueza; Los bosques, ahora o nunca; Los bosques, un recurso valioso.

Actividades de aplicación

Actividad 8. Salida al campo para estudiar el ecosistema afectado por el incendio, detectando los diversos impactos producidos. Tomar fotografías o diapositivas, estudiarlas en el aula y exponer las conclusiones a toda la clase.

Actividades de revisión

Actividad 9. Diseñar un nuevo periódico mural y compararlo con el realizado en la activi-

dad tercera a fin de observar la evolución en el aprendizaje derivado del estudio de los incendios forestales.

Federico Luis Clauss Klampes
profesor del Departamento de Geología
de la Universidad de Huelva.

Referencias

- AGENCIA DEL MEDIO AMBIENTE (1991): Informe 1991. Sevilla, *Consejería de Cultura y Medio Ambiente de la Junta de Andalucía*.
- AGENCIA DE MEDIO AMBIENTE (1991): Parque Natural Sierra de Aracena y Picos de Aroche. *Huelva, Parque Natural «Sierra de Aracena y Picos de Aroche»*.
- BORRERO, M.L. (1990): «La dehesa: bosque humanizado», en *Diario del árbol*. Sevilla, *Consejería de Agricultura, Consejería de Cultura y Medio Ambiente y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*.
- CONSEJERÍA DE CULTURA Y MEDIO AMBIENTE (1993): «*Diario del árbol: Los bosques un recurso valioso*», en *Aula Verde*, nº 7.
- CRENES y MÉNDEZ (1993): Análisis periodístico de los incendios forestales en Andalucía. Sevilla, *Federación de Espacios Naturales Protegidos de Andalucía*.
- DE SIMÓN, E. (1990): «*Restauración de encinares*», en *Diario del árbol*. *Consejería de Agricultura, Consejería de Cultura y Medio Ambiente y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*.
- GARCÍA y GARCÍA (1989): *Aprender investigando. Sevilla, Diada*.
- RODRÍGUEZ, F. (1990): «*Los incendios forestales*», en *Diario del árbol*. *Consejería de Agricultura, Consejería de Cultura y Medio Ambiente y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*.
- ROMERO, P.J. (1991): *Andar por la Sierra de Aracena*. Parque Natural de la Sierra de Aracena y Picos de Aroche. Madrid, *Penthalon*.
- RUBIO, J.C. (1987): *La naturaleza en Huelva*. Huelva, *Diputación de Huelva y Agencia del Medio Ambiente de la Junta de Andalucía*.
- SEMINARIO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES DE LA UNED (1992): «*Repercusión de la actualidad científica transmitida por los medios de comunicación social en el currículum*», en *Libro de Actas. Seminario de Innovación Didáctica, Área de Ciencias Naturales*. 1-9.

PROPUESTAS

Prensa y Matemática como instrumentos de comprensión del mundo

.....

José Carrillo Yáñez

Enmarcado en una visión del mundo como una realidad compleja, este artículo trata de poner de relieve los beneficios que el trabajo coordinado entre Matemática y Prensa puede reportar a la formación del estudiante como persona integrada en la sociedad de forma crítica. Ello se hace a través de comentarios a actividades concretas de aula, los cuales explicitan claramente un papel del profesor como dinamizador de los aprendizajes de los alumnos (lejano, por tanto, del mero expositor-transmisor de conocimientos) y asimismo consciente de los valores que puede desarrollar.

Aún no resulta redundante insistir, por una parte, en la importancia relativa de las cosas y por otra en el relevante papel que cada una de ellas desempeña. Claro está que esta frase necesita de posteriores aclaraciones, en aras a descartar aparentes contradicciones y de obtener un marco de referencia común tanto en forma como, sobre todo, en contenido entre el autor y los lectores de este artículo.

Hay cosas (actividades, trabajos, pensamientos...) que son sistemáticamente menospreciadas, frente a otras presumiblemente de un valor superior, poniéndose así de manifiesto el escaso conocimiento de la existencia de intrincadas relaciones entre todas ellas. La comprensión del mundo, de la vida, de nuestra existencia como una realidad compleja, lejos de reduccionismos simplistas y destructivos, nos permite vislumbrar la importancia de cualquier acontecimiento, sin magnificarlo, pero tampoco menospreciarlo. De esta forma, podemos ser algo más conscientes del papel que desempeña

cualquier actividad humana o no humana, situando su importancia en una justa medida.

Una actividad humana obviamente destacable es la de la enseñanza. *Hay mucho que hablar en este 'mundo' de la enseñanza.* Es una frase muy al uso que, en muchas ocasiones, encierra una decepción por parte del profesorado o de los padres, o de los propios estudiantes; sin embargo, muchos la suscribiríamos si con ella se entendiera que todo análisis de eventos educativos requiere la congregación de múltiples factores. Pero no es diferente en este aspecto de otras actividades humanas, perfumadas en gran medida con la fragancia de la complejidad. Esta característica, cuando somos conscientes de ella, en lugar de llevarnos a una simplificación carente de sentido, nos conduce a planificar acciones y a acumular esfuerzos encaminados a una mejor comprensión del complejo hecho en cuestión. Así pues, en general, sería deseable que incluyéramos en nuestra existencia un deseo y elementos que

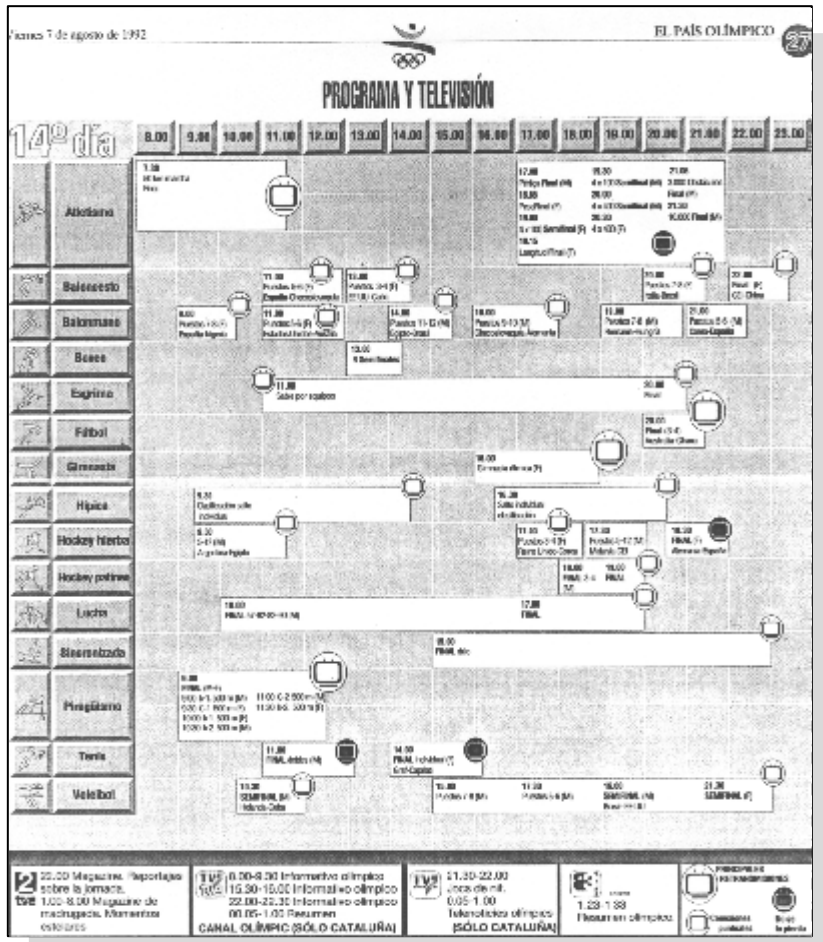
posibilitaran una mejor comprensión de la misma, del mundo que nos rodea, de nosotros mismos...

La enseñanza, la educación en su globalidad, no pretende en sus ideales otra cosa que la integración progresiva del estudiante en la sociedad. Es un acto de *encaje* que debe ir más allá. No es el encaje del pájaro en su jaula. Es un encaje participativo y crítico al mismo tiempo. No creo que esto sea exclusivo de la enseñanza no universitaria; todo lo contrario, creo que es aplicable a cualquier acto de enseñanza y, más aún, a cualquier acto de aprendizaje. Sí, aprender algo es dar un paso hacia la comprensión de nuestra existencia, y en este camino no puede ser excluida, con lo que enlazamos con la idea inicial de la importancia de todas las cosas, disciplina alguna. Centrándonos en la disciplina que nos ocupa, la Matemática (o las Matemáticas), diremos que, concebida más como *rama del saber* que como disciplina, aporta, como cualquier otra, factores, perspectivas y métodos. La concepción propia de la Matemática o de su enseñanza se ve influenciada por la concepción del papel personal y colectivo a desarrollar por el individuo, y, de forma similar, ésta se ve asimismo influenciada por aquélla.

En el terreno de lo colectivo entra en juego inexo-

rablemente el tema de la comunicación, el cual entiendo tintado como el resto de actividades humanas: objetivo de la comunicación entre personas es comprender y comprenderse mejor. Por ello, entender elementos y códigos de comunicación es acercarse a la comprensión anteriormente citada. Aquí confluyen, por tanto, muchas disciplinas o ramas del saber; una de ellas es la Matemática, que ayuda a sistematizar, resumir y simbolizar información. Matemática y Prensa coinciden en el objetivo de hacer operativa, entendible la información, así como en el objetivo de participar en la formación de personas críticas, agentes de un acercamiento comprensivo a la realidad.

Ahora bien, esta coincidencia puede conducir a un servicio mutuo que es preciso definir.



El empleo de material de prensa por el profesor de Matemáticas puede responder a varias razones y llevarse a cabo de diferentes formas, dependiendo, por centrar un poco el problema, de su concepción de la Matemática y su enseñanza. Es obvio, como ha demostrado la literatura de investigación en este campo, que un único material, un único diseño, tras ser puesto en acción por varios profesores, se ve plasmado en propuestas o actividades de aula que pueden generar características incluso dispares del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello conviene ejemplificar todo lo anterior a través de un cierto nivel de desarrollo de algunas actividades de aula.

Programación televisiva

Por ejemplo, en *Programación televisiva* (Herrera y otros 1994, 9-10) se intenta que el alumno sea capaz de interpretar la información presentada en forma de tabla *irregular*, así como analizar críticamente las ventajas y desventajas de la misma.

El cuadro siguiente presenta la programación televisiva del 7 de agosto de 1992, el decimocuarto día de los Juegos Olímpicos de Barcelona. Obsérvalo y contesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué deportes fueron los más televisados ese día?
- ¿A qué hora fue mayor la oferta televisiva?
- ¿Hubo alguna hora a la que no retransmitie-

ran ningún deporte?

- ¿Qué deporte ocupó más horas de emisión, el piragüismo o el tenis?

- ¿Qué deportes fueron los menos televisados?

- ¿A qué hora sólo era retransmitido un deporte?

- ¿Qué ventaja tiene esta forma de presentar la información?

- Inventa otras pre-

guntas.

No se trata de mostrar al alumno los códigos interpretativos, sino de que él mismo los vaya descubriendo con ayuda de su sentido común, la confrontación con las respuestas de otros compañeros y una buena dosis de paciencia. Una buena ampliación de esta actividad consiste en proponer la elaboración de una tabla análoga, aunque más reducida, con idea de que los alumnos pongan en juego de forma activa los procedimientos relativos a la actividad inicial.

Un «Tour» inolvidable

También recurrimos a la prensa para diseñar *Un Tour inolvidable* (Herrera, 1994, 70), tema de gran actualidad en los últimos años, requisito que debe cumplir, por lo general, cualquier actividad que utilice la prensa como recurso o soporte.

Si emocionante fue el Tour del 91, no se le quedó a la zaga el del 92, cuyo ganador fue el corredor español Miguel Induráin.

Precisamente, una de las etapas más duras fue la que transcurrió entre Sestrières y L'Alpe d'Huez, como muestran los gráficos.



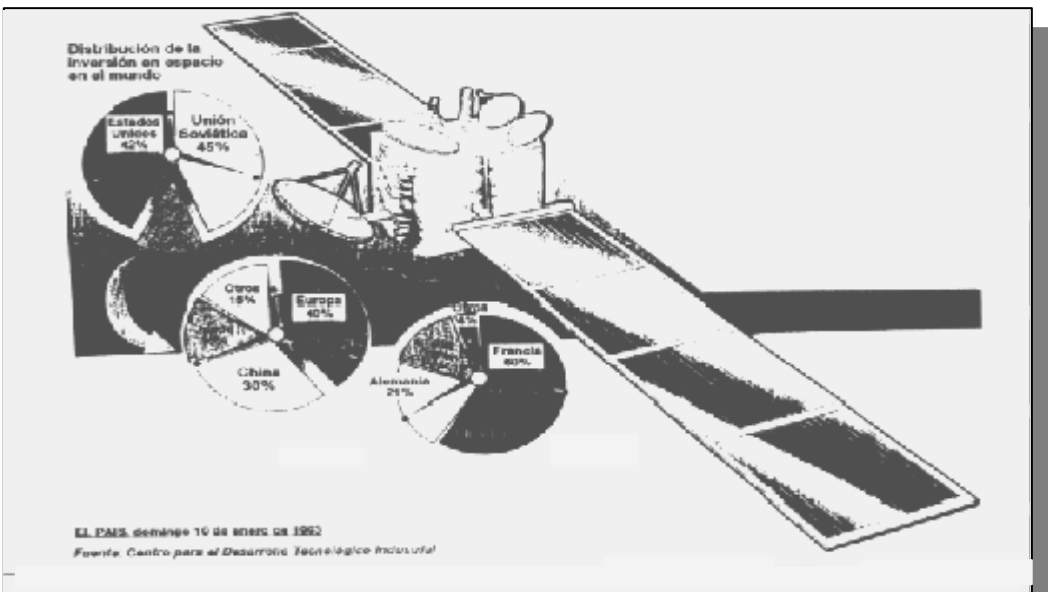
- ¿A qué altitud se encuentra la salida?
- ¿En qué kilómetro de la etapa se halla el Col du Galibier?
- Señala todos los puntos del recorrido que estén a una altitud de 1.600 m.
- ¿Qué coordenadas (distancia, altitud) tienen las metas volantes?
- En el eje de abscisas se ha tomado como unidad el km. ¿Qué unidad se ha tomado en el eje de ordenadas?, ¿por qué razón se ha hecho así?
- Indica si la gráfica es ascendente o descendente en los siguientes tramos: del km 30 al 60; del 60 al 150; del 35 al 125; del 0 al 186.
- ¿Cómo es el tramo de carretera inmediatamente anterior e inmediatamente posterior a un puerto de montaña? ¿Y a un valle?
- Como puedes ver, la etapa es dura, pero la gráfica exagera un poco. ¿En qué se nota?
- Cambia la escala de los dos ejes y construye la gráfica en papel milimetrado. Toma 2 cm para representar cada 20 km. del eje de abscisas y 0.5 cm. para representar cada 400 m. del eje de ordenadas.

Es más complicada que la anterior, profundizando en la comprensión de gráficas que expresan relaciones entre dos variables, una sobre el eje horizontal y otra sobre el vertical.

Además, es bastante útil para distinguir el perfil de la gráfica del movimiento (por ejemplo, si los ciclistas fueran por una carretera como indica la gráfica, no habría la misma distancia entre 20 y 40 que entre 40 y 60). Pone al alumno, por otra parte, de forma crítica ante la información a través del estudio de las escalas empleadas. Todo ello, finalmente, concebido como actividad del alumno; es decir, el papel del profesor en esta actividad es provocar la curiosidad, motivar la búsqueda de respuestas a los interrogantes planteados y de nuevos interrogantes, coordinar las discusiones, pero no dar soluciones prematuras, con la permanente excusa de falta de tiempo.

Carrera espacial

Por otra parte, en *Carrera espacial* (Nieto y otros, 1994, 77) se presenta un gráfico de sectores que encierra mucha información. Profundizar en ella da pie al tratamiento de porcentajes, y el manejo de éstos permite recíprocamente adentrarnos más en la información que da el periódico. (Es un exponente claro del servicio mutuo entre Matemática y Prensa). Esto se hace a través de cuestiones que no son obvias, pues si las actividades apoyadas en la prensa se diseñan en base a preguntas dema-



siado evidentes, la mecánica de las respuestas podría ahogar fácilmente cualquier reflexión sobre la información mostrada.

Observa con detenimiento el siguiente gráfico aparecido en un diario y descríbelo en tu cuaderno.

- ¿Qué proporción, respecto de su inversión actual, tendría que aumentar EEUU para equipararse con la antigua Unión Soviética?

- ¿Qué tanto por ciento aporta España a la carrera espacial?, ¿y Europa?, ¿y EEUU?

- Ordena de menor a mayor las aportaciones de los siguientes países: Alemania, Italia, Francia y Japón.

- ¿Cómo tendrías que modificar el segundo círculo para situar en él a Francia?

- ¿Cómo tendrías que modificar el tercer círculo para situar en él a China?

- Inventa tres preguntas.

Repoblación forestal

Finalmente, una actividad como *Repoblación forestal* (Nieto, 1994, 102) motiva la siempre delicada utilización inicial de los números negativos, al mismo tiempo que da pie a una discusión sobre la necesidad de cuidar el medio ambiente.

Nuestro país viene sufriendo durante los últimos años graves daños medioambientales como consecuencia de la deforestación provocada por los innumerables incendios producidos en la época estival. Debido a ello, es necesario poner en práctica un plan de reforestación que intente paliar esos efectos.

Si en Andalucía, desde el año 1989, se vienen quemando un promedio de 15.000 hectáreas por año y se repueblan unas 12.000:

- ¿Qué superficie de árboles existía hace 3 años respecto a la actual?

- ¿Qué superficie de árboles existe actualmente respecto a la que existirá dentro de 4

años.

- Si con el esfuerzo de todos se consigue reducir el número de incendios y, por ejemplo, el número de hectáreas quemadas anualmente se reduce a 7.000, ¿en cuántos años se recuperará la cantidad de hectáreas perdidas desde 1989 si se mantiene el nivel de repoblación?

Como las anteriores, está ideada como actividad del alumno, demandando del profesor un papel de coordinador e institucionalizador de los aprendizajes del aula. Además, pone de relieve la concepción de la enseñanza de la Matemática (extensible a cualquier materia) como actividad dotada de valores para la persona.

He procurado presentar una serie de actividades, suficientes en número como para ejemplificar las ideas iniciales y no demasiadas por las necesarias limitaciones en extensión del artículo, aunque pueden idearse muchas más, algunas de las cuales están elaboradas en los libros citados. Por otra parte, como he dicho anteriormente, su aplicación en el aula dependerá en gran medida de las concepciones del profesor sobre la Matemática y su enseñanza.

Para terminar, decir que he querido resaltar la viabilidad del servicio mutuo entre Matemática y Prensa como un camino más que permite acercarnos a una comprensión crítica de la realidad.

José Carrillo Yáñez es profesor del Departamento de Didáctica de las Ciencias de la Universidad de Huelva.

Referencias

HERRERA, CARRILLO, CARRETERO, GUEVARA y NIETO (1994): Gráficas. Manual de Matemáticas. Primer ciclo de ESO. *Barcelona, Octaedro.*
 NIETO, GUEVARA, CARRETERO, CARRILLO y HERRERA (1994): Números. Manual de Matemáticas. Primer ciclo de ESO. *Barcelona, Octaedro.*

Los medios de comunicación, agentes constructores de lo real

.....

Celina Ramos

La intención que guía el presente artículo es la de reflexionar sobre el modo en que el ser humano actual accede al conocimiento en el contexto de vertiginoso cambio que la aparición de las nuevas tecnologías están imponiendo a la sociedad.

Una de las formas en que la realidad se ofrece al conocimiento es el lenguaje. Mediante el lenguaje, el acopio de experiencias se transmite. Es el acopio social del conocimiento que abarca la situación del ser humano en el aquí y en el ahora (aunque lo trascienda), sus límites y su ubicación en la sociedad, tipificando el pensamiento en lo que denominamos sentido común, en el marco de la realidad por excelencia que constituye la vida cotidiana.

Si la transmisión del conocimiento mediante la comunicación oral fue desbancada por la cultura escrita, hoy en día estamos asistiendo a la tendencia hegemónica de la cultura de los medios de comunicación. Si el lenguaje tipifica la experiencia y la transmite en forma de acopio social de conocimiento, el tipo de lenguaje que se utilice determina, de un modo fundamental, el acceso a ese conocimiento. Es por eso que el soporte de la comunicación tiene una considerable importancia como mediador y creador del conocimiento social.

Por ello que la comprensión del lenguaje

de los medios de comunicación social y de la forma en que éstos construyen la realidad en el contexto de la sociedad actual, es una reflexión que como docentes que somos, estamos obligados a realizar.

La realidad vivenciada

Mi conciencia posee diferentes esferas de realidad, mi intención la dirige hacia unas u otras, pero lo que se me presenta como urgente es la vida cotidiana que de algún modo ya estaba ahí ordenada de antemano en unas coordenadas espacio-temporales, una conceptualización reflejada en un lenguaje y una forma establecida de relaciones pautadas por diferentes constructos económicos, legales, de sexo-genero, éticos...

Es mi realidad que puedo compartir comunicándome con los demás, con su aquí y su ahora.

Al compartir con los demás su aquí y su ahora, mi realidad interfiere, se diferencia, se corresponde y se convierte en «la realidad» que comparto, en lo que se podría llamar el

sentido común de la vida.

Pero para mí existen otras esferas de realidad. El arte, la filosofía... que de alguna manera me abstraen de la realidad cotidiana y que constituyen experiencias subjetivas que puedo objetivar comunicándolas.

La interactividad social y el lenguaje

Cuando me comunico con otro ser mediante el diálogo puedo adentrarme en su subjetividad que muchas veces es espejo de la mía. Los esquemas que yo poseo para tipificar su experiencia pueden coincidir o no con los del otro, en todo caso entran en negociación e incluso pueden llegar a constituirse en tipificaciones que nos trascienden y se incorporan al acervo anónimo y común de nuestra sociedad como pautas de acción y actuación recurrentes.

La realidad se presenta como objetiva mediante el lenguaje que es un sistema de signos que me separa del aquí y del ahora, un sistema que es externo a mí y me coacciona, que tipifica la realidad y forma un acopio de experiencias que se transmiten en forma de acervo común en el que se integran muchos elementos, unos más relevantes que otros en función de situaciones o intereses. Elementos relevantes que forman estructuras básicas de importancia que pueden o no coincidir con las mías, pero que en todo caso forman parte de la realidad.

Pero en mi realidad y en la de los otros, un medio de comunicación que no es el diálogo se impone cada vez más. La configuración de la sociedad actual en grandes núcleos de población que generan importantes dificultades de ejercer el *vis a vis*, unida a los avances actuales en el terreno de la tecnología, hacen que la

comunicación utilice indiscriminadamente la modalidad unidireccional a distancia en soporte audiovisual. En este caso yo ya no puedo

negociar con el otro sus esquemas tipificadores, éstos me son impuestos en un lenguaje que nubla mi racionalidad y pone en juego un componente emotivo y afectivo tan potente que si no comprendiera su código, aceptaría sin dilación sus propuestas.

La epistemología de los medios de comunicación

Ese otro, que está ahí y comunica, dirige mi pensamiento e integra mis experiencias del mundo, se impone sobre mi conciencia y sobre las instituciones que conozco, se implica en mis conceptos de belleza y bondad, y de alguna manera regula mis ideas sobre la verdad.

El soporte audiovisual de la comunicación tiene tantos visos de realidad verdadera que hoy en día su estatuto epistemológico es más elevado de lo que se podría esperar de un medio que debido a su propio lenguaje es fácilmente manipulable. Y es que, históricamente, el concepto de verdad esta ligado a los prejuicios de las formas de expresión.

El «ver para creer» siempre ha tenido un estatus preponderante y hoy más que nunca, debido a los desplazamientos causados a la cultura por la aparición de las nuevas tecnologías. El desplazamiento de la cultura de tradición oral por la escritura no se da en todas las sociedades de la misma manera; hay pueblos que sin pasar por la letra impresa están ya inmersos en la cultura audiovisual. En esta diversidad, diferentes soportes comunicativos conviven. Algunos medios viejos desaparecen y con ellos las instituciones que generaban y los hábitos cognoscitivos que favorecían, pero la conversación y la escritura permanecen, es

Los medios de comunicación, como instituciones legitimadas y con alto grado de credibilidad, producen significados que se graban poderosa e indeleblemente en mi conciencia y se constituyen como conocimiento que se reafirma en todo el entramado simbólico de la cultura.

por eso que la influencia del soporte audiovisual puede ser contestada.

La influencia de los medios

Mi vida cotidiana dispone de un tiempo limitado; parte de ese tiempo lo dedico a informarme sobre la realidad que me rodea; leo la prensa mientras me tomo un café, revistas profesionales o de información general mientras viajo en tren o espero; escucho la radio en el coche mientras me dirijo al trabajo; veo televisión en casa cuando siento interés por algún programa o estoy lo suficientemente cansada al final de la jornada. No es solamente el tiempo que le dedico a los medios lo que los hace significativos, modelan mi percepción del mundo y me hacen partícipe de su forma de entenderlo. Los medios no sólo me aportan información; me proporcionan una construcción selectiva del conocimiento de la sociedad; me señalan lo que es importante y trivial mediante lo que me muestran y lo que ignoran, mediante lo que amplían, silencian u omiten. Pretenden incidir en mis estructuras básicas de relevancia, e inciden. Y lo que para mí cobra especial importancia es la capacidad que poseen de mostrar los acontecimientos como auténticos y naturales, como parte de la forma de ser las cosas.

En la medida que los medios me muestran sus construcciones de significado como un ser natural de las cosas, tiendo a pensar que las cosas son así, como ellos las presentan y por lo tanto les concedo un estatuto ontológico independiente del obrar humano, ya que yo no tengo opción alguna a actuar en otro sentido que el asignado a mi estatus de rol creado, lo cual me impide ejercer la dialéctica entre lo que hago y lo que pienso.

La función de los medios como institución

Mi desarrollo humano se realiza en un contexto de orden social que tiene sus orígenes en la propia necesidad biológica de actividad.

Esta actividad está sujeta a la habituación por un proceso de economía que me permite la innovación.

La institucionalización de un hábito se produce cuando se da una tipificación recíproca. Estas tipificaciones, entonces, adquieren el carácter de accesibles al grupo social en el que se producen e incluso pueden adquirir un carácter histórico.

Las instituciones, al crear pautas de conducta tipificadas, controlan el comportamiento humano estableciendo pautas de conducta que guían su actividad en un sentido determinado en oposición a otros muchos que podían darse. Estas pautas de conducta constituyen significados socialmente compartidos que se sedimentan en mi conciencia y quedan este-

reotipadas como entidades reconocidas y memorizadas. Los medios de comunicación, como instituciones legitimadas y con alto grado de credibilidad, producen significados que se graban poderosa e indeleblemente en mi conciencia y se constituyen como conocimiento que se reafirma en todo el entramado simbólico de la cultura. Su lenguaje, altamente especializado en el universo icónico-simbólico produce intensas identificaciones del yo con las tipificaciones de las acciones que muestran. Los medios de comunicación crean roles de comportamiento que tienen la función de mediadores entre sectores específicos del cúmulo

común del conocimiento, no sólo en sentido cognoscitivo, sino también el conocimiento de normas de conducta, valores y emociones (no quisiera extenderme, pero baste una reflexión

Los medios no sólo me aportan información; me proporcionan una construcción selectiva del conocimiento de la sociedad, me señalan lo que es importante y trivial mediante lo que me muestran y lo que ignoran, mediante lo que amplían, silencian u omiten.

somera sobre el estereotipo asociado al rol de hombre o mujer en el constructo sexo-género imperante en las sociedades sexistas).

La legitimación de los medios

La legitimación de los medios de comunicación se produce cuando se le atribuye validez cognoscitiva a sus significados objetivados. Su lenguaje característico: el icónico-verbal, que utiliza procesos simbólicos de gran alcance de integración significativa, constituye un marco de referencia en el que toda experiencia humana puede integrarse, creando de esta manera universos simbólicos en los que cristalizan los sedimentos y todo cúmulo de conocimiento del ser humano.

Por otro lado, los medios se sirven de los universos simbólicos ya creados por las diferentes instituciones que, desde el mito, han surgido en la historia de la humanidad, creando, de esta forma un proceso de legitimación que condiciona el ordenamiento de la vida y el actuar de la persona y por lo tanto su identidad.

Los medios establecen mecanismos para el mantenimiento de sus propios universos simbólicos.

La forma en que los medios presentan la información, primando, ocultando, o silenciando es un mecanismo del que se valen para aniquilar conceptualmente todo lo que está fuera de su universo. La retórica utilizada en sus mecanismos de comunicación, con todo su arsenal de recursos persuasivos, juega un gran papel en esta función, manipulando el potencial pasional, emotivo o empático del destinatario. De esta manera niega competencias o seduce utilizando, además, todo el arsenal de su representación icónica que parcializa, fragmenta e impone su punto de vista sobre lo real.

Los medios construyen lo real

Los medios de comunicación seleccionan aspectos del mundo que de esta forma aparece filtrado ante mis sentidos. El conocimiento que me proporcionan no solamente pone en juego mis capacidades cognoscitivas sino también emocionales: ante ellos río, me apeno, me enfado, me complacen... circunstancias que favorecen mi identificación con su discurso, apropiándome de este modo de los significantes que me exponen en una dialéctica entre mi auto-identificación y la identificación que los medios hacen de mí. De la misma manera operan con las significaciones de contenido social y la realidad en ellas establecida. Es así como los significados mediáticos cristalizan en mi interior y la realidad objetivada en su lenguaje se traduce en mi realidad subjetiva. Mi realidad subjetiva en determinadas situaciones choca frontalmente con aquella

objetiva que los medios me presentan; soy una persona adulta y poseo capacidad de crítica y discernimiento. Pero en situaciones en las que no puedo ejercer tales capacidades por no poseer los datos suficientes para ello, o en situaciones que los significados mediáticos no son relevantes para mí, la realidad que se me presenta se constituye en mi realidad. Esta realidad es reafirmada en los otros, que al estar, a su vez, inmersos en el consumo de información proporcionada por los medios de comunicación, actúan a modo de «coro» reforzándola. Es evidente que los medios no definen la naturaleza del mundo sino que actúan sobre un transfondo ya establecido y plausible, condición para que la interiorización de sus significaciones sea efectiva.

Conclusiones

La forma más importante del manteni-

Esevidente que los medios no definen la naturaleza del mundo sino que actúan sobre un transfondo ya establecido y plausible, condición para que la interiorización de sus significaciones sea efectiva.

miento de la realidad es el diálogo. Mediante la conversación se mantiene, modifica y reconstruye continuamente la realidad subjetiva, tanto es así que la realidad subjetiva de algo de lo que nunca se habla puede hacerse vacilante, o por el contrario, realidades subjetivas vacilantes pueden cobrar peso a base de la reiteración. Esto es así por la capacidad objetivadora del lenguaje.

En la actualidad existe un tipo de lenguaje con el que mantenemos contacto durante una cantidad considerable de nuestro tiempo y que pone en juego nuestra capacidad cognoscitiva, utiliza mecanismos de tipo emocional que implican la casi totalidad de nuestros sentidos. Este lenguaje es el de los medios de comunicación que llega a una ingente cantidad de individuos por la facilidad de asimilación de sus mensajes. Tal facilidad de asimilación oculta la paradoja de complicados códigos que la mayoría de sus consumidores desconocen y que son fundamentales a la hora de interpretar la información que emiten.

Este tipo de lenguaje, legitimado socialmente, presenta sus mensajes como una forma

natural de ser las cosas, ocultando las técnicas de que se vale para ello. Estos mensajes están cargados de significaciones objetivas que, operando en un transfondo de universos simbólicos, se convierten en potentes agentes de la construcción de lo real creando o reforzando significados socialmente compartidos que se cristalizan el acervo común del conocimiento social.

Celina Ramos es asesora de medios en el Centro de Formación Continuada del Profesorado (CEFOCOP) de Orense.

Referencias

- BERGER, P. Y LUCKMANN, T.*: La construcción social de la realidad. *Agora*.
- MASTERMAN, L. (1994)*: La enseñanza de los medios de comunicación. *Madrid, La Torre*.
- MCLUHAN, M.*: El medio es el mensaje. *Barcelona, Paidós*.
- MATTERLART, M.*: Tecnología, cultura y comunicación.
- POSTMAN, N.*: Divertirse hasta morir. *Madrid, Tempestad*.
- SÁNCHEZ CORRAL, L.*: Retórica y sintaxis de la publicidad. *Córdoba, Universidad*.
- SEMINARIO EDUCACIÓN NO SEXISTA*: Tras la Imagen de mujer. *Palencia, Universidad*.

REFLEXIONES

El periódico escolar: un acercamiento a la cultura organizativa del centro

Juan Jesús Campos García

La cultura organizativa de la escuela, entendida como el conjunto de valores y significados compartidos por sus miembros, se manifiesta en los materiales que elabora. Entre ellos se encuentra el periódico escolar. Su estudio y análisis, desde una perspectiva interpretativa, puede darnos pistas sobre el entramado cultural que sustenta la organización del centro educativo.

Hablar de la cultura escolar presupone sostener que la escuela no es sólo «lo que se ve», sino que subyaciendo a las actividades de sus miembros existe, tal como sugiere Schein (1988), todo un substrato de valores, normas, creencias, mitos sobre la organización y su funcionamiento que da sentido y razón de ser a lo que ocurre en ella (González, 1990). La cultura no es algo que se impone en la pirámide de la organización, es algo que se construye y se desarrolla durante el curso de la interacción social (Stenhouse, 1984). El concepto de *cultura organizativa* tiene diversos componentes según las diversas orientaciones y escuelas de donde proceden: antropología, sociología y psicología social y de la organización. Recientemente han aparecido las revisiones de Coronel Llamas, López Yáñez y Sánchez Moreno (1994), Santos Guerra (1994) y Bolívar Botía (1994) que han colaborado a ampliar esta nueva perspectiva para el estudio y comprensión de las organizaciones. Para centrar nuestra reflexión, digamos que entendemos la cul-

tura de una organización como el conjunto de valores y significados compartidos por sus miembros, manifestados de forma tangible o intangible, que determinan y explican sus comportamientos particulares y los de la propia organización (Antúnez, 1993). En la cultura están expresados los sistemas de pensamiento, las tradiciones y las costumbres, articulando éstas, la vida organizativa del centro educativo.

El concepto de cultura nos sirve para entender qué es lo que mantiene la cohesión o la desunión en la vida social de la escuela. Nos puede ayudar a comprender el entramado que favorece la presencia o ausencia de colaboración o coordinación entre los miembros de la organización escolar. Es la cultura producto y causa de la acción de los líderes educativos y puede ser barrera o puente para la integración en el centro de las familias y del entorno social. La cultura se transmite, se aprende y se fragmenta para hacer frente a problemas internos y externos de la escuela.

Investigación interpretativa

Para desentrañar estos símbolos y significados es preciso contemplar rigurosamente la vida de la organización, contextualizar los comportamientos, analizar las representaciones y establecer las redes de interacción entre los miembros (Santos Guerra, 1992). Se trata de acercarnos a la escuela para conocer los entresijos de su organización desde dentro, buceando en la capa profunda de la realidad, desde un enfoque interpretativo, para descubrir las claves culturales de los centros educativos que corresponden al lado oculto de la escuela. Leithwood y Musella (1991) y Santos Guerra (1992), entre otros, proponen una metodología cualitativa para investigar los elementos de la organización. Desde esta perspectiva, la fuente principal y directa de los datos son las *situaciones naturales* ya que ningún fenómeno puede ser entendido fuera de sus referencias espacio-temporales.

La finalidad de la investigación interpretativa es comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por los sujetos participantes (Erickson, 1989). Las estrategias utilizadas para la obtención de datos proporcionan registros fenomenológicos que representan la concepción del mundo que tienen los participantes objeto de investigación. Por tanto, siguiendo lo expuesto por Gil Flores (1994), los datos son todas aquellas informaciones relativas a las interacciones de los sujetos entre sí y con el investigador, sus actividades y los contextos en que tienen lugar, la información proporcionada por los sujetos, bien a iniciativa propia, bien a requerimiento del investigador, o por los artefactos que construyen y/o usan (documentos escritos u objetos materiales).

Artefactos

Con el nombre de *artefactos*, Goetz y LeCompte (1988) hacen referencia a aquellos materiales que los seres humanos fabrican y utilizan. Constituyen datos que indican las sensaciones, experiencias y conocimiento de las personas, y que también connotan opiniones, valores y sentimientos. Son manifestaciones materiales de las creencias y comportamientos que constituyen una cultura. Woods (1989) considera que la utilización de estos materiales, en el marco de la metodología cualitativa, supone un apoyo útil a la observación; pueden reemplazar a los investigadores en los sitios y momentos en que para ellos es difícil o imposible estar presentes en persona. Por eso los llama *instrumentos cuasi-observacionales*. Santos Guerra (1990) los clasifica en: *oficiales* (Plan de Centro, Reglamento de Régimen Interior, etc.) cuyo análisis no sólo afecta al contenido ideológico y

formal, sino a otras cuestiones: quién los elabora, cómo se aprueban, cómo se difunden, a quién se destinan, cómo se exige su cumplimiento; *públicos* (periódicos, revistas, murales, cartas...) que tienen un carácter más o menos representativo del sentir/pensar del centro. Importa conocer, y volveremos a ello más adelante, el proceso de publicación de estos materiales: los mecanismos de producción, difusión, censura, utilización de fuentes; *personales de padres, profesores y alumnos* (ejercicios de aula, cartas, diarios), que nacen de la vida misma del centro y que reflejan una parcela de su dinámica; *informales*, que no tienen cauce oficial ni público, son documentos subterráneos que recogen parte de las ideas, actitudes y sentimientos que no se vehiculan

El análisis de los materiales que produce el centro escolar nos introduce en ese conjunto de significados, valores e ideas encarnados en las instituciones, las relaciones sociales, los sistemas de pensamiento, las tradiciones y las costumbres, que constituye la forma de vida del grupo social de la escuela.

en la vida externa del centro: los *graffiti* en las puertas de los aseos, en los pupitres de las aulas, en las paredes de los pasillos...; en estos escritos se esconde (o se manifiesta) una parte de lo que no se puede expresar abiertamente, pudiendo, el investigador, encontrar pistas de investigación y de análisis; *sobre el centro*, a petición del mismo o bien de forma completamente ajena a su voluntad: la prensa -local, regional o nacional- puede jugar un papel de testigo, vocero o caja de resonancia de experiencias educativas o de problemas, de diversa naturaleza, que existen en un centro educativo. Estos materiales escritos también pueden ser objeto de análisis por los investigadores proporcionándoles información sobre la visión de la escuela en su entorno social desde una perspectiva más objetiva. Es interesante conocer cómo se ven, cómo se valoran, desde fuera, las iniciativas, decisiones, experiencias que emergen de la comunidad escolar y establecer la proyección social y familiar de las mismas. A veces, el director o el equipo directivo puede estar interesado en contactar con los medios de comunicación para que éstos actúen de portavoces, ante el ámbito social y político, de sus necesidades y deficiencias o de sus éxitos y logros educativos. El establecimiento de estas relaciones puede facilitarnos datos sobre el tipo de liderazgo que existe en la escuela y su conexión con la cultura de la organización.

Periódico escolar y cultura

Nos hemos aproximado, hasta este momento, al concepto de cultura, su significación en el estudio de las organizaciones y las propuestas de la metodología interpretativa para su conocimiento. El análisis de los materiales

que produce el centro escolar nos introduce en ese conjunto de significados, valores e ideas encarnados en las instituciones, las relaciones sociales, los sistemas de pensamiento, las tradiciones y las costumbres, que constituye, tal como afirman Clarke y otros, citados por Bates (1987), la forma de vida del grupo social de la escuela.

¿Puede aportar, el estudio del periódico escolar, datos significativos para comprender mejor la cultura de esta organización?

La producción de prensa escolar puede responder a las necesidades comunicativas particulares del centro educativo, incluso procurando tener proyección real interna y externa, superando el puro ejercicio/juego de imitación de la prensa ordinaria (Ballesta, 1991). En su elaboración participan, principalmente, alumnos y profesores, estando vinculada la

tarea al departamento de Lengua y Literatura o a talleres de animación socio-cultural. El investigador que realiza su trabajo en un centro educativo debe, en primer lugar, localizar e identificar este tipo de materiales escritos ya que son el resultado de la interacción entre sectores diversos de la comunidad educativa, siendo representación de hechos significativos (así son los que salen todos los días en los periódicos) para un colectivo, dignos de ser comunicados a otros miembros de la organización. Su estructura, secciones y colaboraciones muestran la vida de la organización y por tanto complementan los datos obtenidos mediante otras técnicas como la entrevista y la obser-

vación. Siguiendo la propuesta de Goetz y LeCompte (1988) para el examen de artefactos en la investigación cualitativa, el paso siguiente sería el del análisis del periódico escolar. Entiendo que éste puede realizarse intentando

La producción de prensa escolar puede responder a las necesidades comunicativas particulares del centro educativo, incluso procurando tener proyección real interna y externa, superando el puro ejercicio-juego de imitación de la prensa ordinaria.

resolver tres cuestiones: ¿qué dice?, ¿quién lo dice? y ¿cómo se hace? Se trata, por tanto, de hacer un análisis del contenido, un rastreo entre sus páginas para determinar quiénes participan en su elaboración y una búsqueda de los mecanismos, de control y negociación entre otros, que se ponen en marcha para su publicación.

¿Qué dice?

Lo que aparece escrito en el periódico escolar, en un editorial, reportaje o crónica, no es más que un conjunto de datos cualitativos tal como fueron definidos anteriormente. Son descripciones de hechos, interpretaciones de la realidad, informaciones significativas que han elaborado y producido algunos miembros de la comunidad escolar. En palabras de Marcelo (1994), «dar sentido» a los datos cualitativos significa reducir estos materiales, que pueden ser algo complejos, a unidades más manejables. Significa también estructurar y representar estos contenidos y extraer unas conclusiones que apoyen nuestra comprensión de las claves organizativas de la escuela.

En el análisis de los contenidos de la prensa escolar vamos a encontrar indicadores de la cultura peculiar del centro. ¿Qué tipo de información *cultural* puede aparecer en las páginas del periódico? Louis (1985) y Van Maanen y Barley (1985) nos proporcionan algunas pautas en el análisis cultural. Es probable que aparezcan datos sobre los orígenes de la cultura; es decir, sobre las condiciones históricas a lo largo de las cuales han emergido los elementos culturales y se ha conformado su contexto actual. Este contexto estará constituido por las características del entorno físico y social, las fuerzas históricas que contribuye-

ron a la formación del grupo y las expectativas, demandas y organización social.

Ejemplo 1: *En busca de los planos perdidos*. Información aparecida en *Aulas*, nº1 (1994) referida a la paralización del proyecto para la construcción de la segunda fase de un Instituto en el que se detalla, también, las circunstancias que acontecieron desde su inauguración en el año 1991. Está realizada por un alumno de 2º BUP.

Ejemplo 2: *Cómo nos gustaría que fuese nuestro Instituto en 1995*. Información que aparece en *Sebanario*, nº 2 (1994) en la que se pasa revista a las deficiencias del centro escolar: emisora de radio, pistas deportivas, etc. Lo firman dos alumnas de 1º C.

También encontraremos manifestaciones de la cultura: elementos simbólicos como historias, leyendas, mitos, elementos físicos o metáforas.

Ejemplo 3: *Entrevista a una profesora del Seminario de Matemáticas*, aparecida en *Estravagario*, nº 1 (1993), en la que se hace referencia al elevado número de suspensos de la asignatura y se le interroga sobre sus causas.

Ejemplo 4: En la sección «*Cartelera del estudiante de Sebanario*», nº 2 (1994) se usan algunas metáforas cinematográficas asociadas a algunos aspectos del instituto: «Consejo Escolar»/Los doce del patíbulo, «Director»/Drácula, «Servicios»/La marrana, «Aprobado»/Misión imposible.

Productos de la cultura, como las relaciones positivas y satisfactorias entre los miembros, los conflictos, enfren-

tamientos entre la dirección y el resto de los componentes de la comunidad educativa, salpicarán, también, las hojas del periódico escolar.

Ejemplo 5: Aparece en *Estravagario*, nº 1

Lo que aparece escrito en el periódico escolar... son descripciones de hechos, interpretaciones de la realidad, informaciones significativas que han elaborado y producido algunos miembros de la comunidad escolar.

(1993) una reseña de una huelga realizada por los alumnos como medida de protesta ante las deficiencias del Centro. El editorial apunta también la intervención de la directiva y el Consejo Escolar en la reconducción de la situación.

En la medida en que se establezcan relaciones directas y precisas entre estos ámbitos y los individuos que forman parte de la organización, estaremos en condiciones de definir el periódico escolar como una *elaboración cultural* que responde a un tipo específico de cultura organizativa y que sería sustancialmente distinto si las variables culturales hubiesen sido otras.

¿Quién lo dice?

Basta ver los sumarios de los periódicos escolares para entender qué sectores o qué miembros de la comunidad educativa participan en su producción. Normalmente el peso específico lo llevan los alumnos, reunidos éstos bajo los objetivos y contenidos de una asignatura o de una actividad o taller de animación socio-cultural. En ambos casos, hay uno o varios profesores que coordinan el trabajo. Es interesante analizar qué tipo de relaciones se establecen en este grupo y cómo se expresan las subculturas que representan (alumnos y profesores) en el trabajo colaborativo. Cuantitativamente hay mayoría de alumnos pero pueden ser superados por un grupo, el de los profesores, que cuenta con un instrumento poderoso: la evaluación. La capacidad de influencia que puede ejercer este sector sobre las decisiones del grupo de redacción puede y debe interrogarnos sobre quiénes son realmente los que se expresan en las páginas del periódico. Y esto nos lleva a contrastar, mediante la entrevista y la observación, si las opiniones vertidas en él son representativas de

las subculturas a las que pertenecen sus miembros. ¿Es un órgano vocero de las estrategias o decisiones del claustro de profesores? ¿Es

reivindicativo de las necesidades y demandas de los alumnos? ¿Está patrocinado por la dirección? Como vemos, se están poniendo de manifiesto las relaciones de liderazgo y poder, habituales en la organización escolar, y que son resultado y causa de la cultura organizativa.

No es extraña la aparición en la prensa de la escuela de los padres y madres de los alumnos. Ésta podrá ser a título individual o asociado (APAs), pero siempre será indicadora de un sistema de relaciones aprobado por la organización del centro y que

les faculta a participar, aun minoritariamente, en los materiales que la institución elabora.

Ejemplo 6: En el sumario de *Estravagario*, nº 1 (1993) aparecen secciones realizadas por alumnos (reportajes, entrevistas, suplementos, cómic), un artículo de opinión elaborado por el director y dos páginas de información y opinión reservadas para la Asociación de Padres. Otros dos profesores colaboran con sendos artículos.

Ejemplo 7: Todas las informaciones del nº 2 (1994) de *Sebanario* han sido realizadas por los alumnos. En la mancheta aparecen los nombres de tres profesores colaboradores.

¿Cómo se hace?

Varios aspectos podrían considerarse en este apartado. En primer lugar, podríamos analizar lo relativo a la constitución, coordinación y metodología de trabajo del equipo o consejo de redacción. Es importante conocer si la elaboración del periódico escolar participa de la vida cultural del centro o se programa, exclusiva y aisladamente, por uno o varios profesores, entusiasmados por la tarea, que

La capacidad de influencia que pueden ejercer los profesores sobre las decisiones del grupo de redacción puede y debe interrogarnos sobre quiénes son realmente los que se expresan en las páginas del periódico.

logran contagiar a un grupo de alumnos, sin que exista una mínima vinculación con el Proyecto o Plan de Centro y el apoyo de la dirección y órganos colegiados. Este forma de actuación o la contraria (es decir, una actividad encuadrada en una planificación debidamente conocida, aprobada y apoyada por todos los sectores de la comunidad escolar) puede darnos pistas sobre el conjunto compartido de pautas de acción, creencias y costumbres del grupo, que sostienen la práctica educativa y organizativa del centro: su cultura.

El apoyo o la participación de los distintos sectores o subculturas de la escuela puede verse reflejado en aspectos muy diversos: económico (en los tres periódicos escolares que hemos tomado como ejemplo, aparece expresamente recogida en la mancheta, la colaboración de las APAs en la financiación de los mismos), opinión (artículos firmados por miembros del equipo directivo o de la APA), etc.

A lo largo del proceso de realización de un periódico o revista pueden plantearse diversas situaciones conflictivas, que difícilmente aparecen después con claridad en sus páginas, pero a las que se puede llegar a través de otras técnicas etnográficas como la entrevista. Nos interesa conocer los mecanismos de control y censura que planean sobre el equipo de redacción. Éstos provienen, normalmente, del claustro de profesores y tienen que ver con alusiones caricaturescas de sus «métodos educativos» (muletillas, gestos, *tics*, etc.). La cultura de la organización va a jugar un papel decisivo. Presumiblemente estará presente en la génesis del conflicto y en su solución. Supondrá una barrera o actuará de puente para el acercamiento entre alumnos y profesores. Presenciamos la labor

Los que leen el periódico escolar van a percibir su cultura. Detectan la forma de ser del centro educativo, hasta el punto que esa visión de la escuela va a perdurar en la conciencia social y va a influir en las relaciones que puedan plantearse.

mediadora de la dirección y su decantamiento hacia un grupo u otro. En suma, asistiremos al desarrollo de un *producto cultural* asociado a la confección del periódico escolar. En él figurarán algunos perfiles indicativos.

Ejemplo 8: En la página de «Cómic» de *Aulas*, nº 1 (1994) aparecen caricaturas de algunos miembros de la comunidad escolar (profesores, alumnos y personal no docente) con algunos adjetivos referidos a su físico o personalidad.

Otro aspecto relacionado con la elaboración de prensa es el de su difusión y relación con su entorno social. ¿A quién llega?, ¿cómo llega?, ¿cómo está presente en nuestro periódico el barrio, la ciudad, los problemas juveniles, el ocio y el tiempo libre fuera de las aulas? El sistema de interacciones que se establece con el medio socioeconómico en el que está enclavada la escuela es una construcción cultural.

Los que leen el periódico escolar van a percibir su cultura. Detectan la forma de ser del centro educativo, hasta el punto que esa visión de la escuela va a perdurar en la conciencia social y va a influir en las relaciones que puedan plantearse. Podemos observar las percepciones de los alumnos sobre la realidad en la que se mueven, sus miedos e incertidumbres, sus ilusiones y desesperanzas. Ésto va a llegar a sus padres y a los profesores, propiciándose así un nuevo cauce de comunicación entre los distintos sectores educativos.

Ejemplo 9: En las páginas de *Aulas*, nº 1 (1994), encontramos referencias a aspectos medioambientales de la provincia de Huelva, la moda de los jóvenes y el «*mountain bike*».

Ejemplo 10: En *Sebanario*, nº 2 (1994), publicado cercana la Navidad, aparecen referencias a menús, actividades, películas, dis-

cos, libros, etc. También una encuesta sobre medio ambiente.

Hemos llegado al final. No he querido ser exhaustivo. Tampoco he podido serlo. El tema es suficientemente amplio para completarlo con experiencias más concretas e investigaciones encuadradas en el marco interpretativo. Aquí quedan, tan sólo, algunas ideas que pueden ayudarnos a conocer mejor, a través de un producto que elabora la escuela, las claves culturales que guían el funcionamiento de la organización.

Juan Jesús Campos García es profesor del IB «Pablo Neruda» de Huelva

Referencias

- ANTÚNEZMARCOS, S. (1993): «La cultura organizativa, barrera y puente para la formación permanente del profesorado», en GAIRÍN y ANTÚNEZ (Coords): Organización Escolar. Nuevas aportaciones. Barcelona, PPU.
- BALLESTA PAGÁN, J. (1991): La incorporación de la prensa a la escuela. Madrid, Seco Olea.
- BATES, R. (1987): «Corporate culture, schooling, and educational administration», en Educational Administration Quarterly, 4(23), 79-115.
- BOLÍVARBOTÍA, A. (1994): «El compromiso organizativo de un centro en una cultura de colaboración», en VILLAR ANGULO, L. y VICENTERODRÍGUEZ, P. de: Enseñanza reflexiva para centros educativos. Barcelona, PPU.
- CORONEL LLAMAS, LÓPEZ YÁÑEZ y SÁNCHEZ MORENO (1994): Para comprender las organizaciones escolares. Ocho temas básicos. Sevilla, Repiso.
- ERICKSON, F. (1989): «Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza», en WITTRUCK, M.: La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona, Paidós.
- GIL FLORES, J. (1994): Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona, PPU.
- GOETZ y LECOMPTE (1988): Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, Morata.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. (1990): «Investigación en organización escolar: el análisis en la cultura organizativa», en Anales de Pedagogía, 8, 41-51.
- LEITHWOOD y MUSELLA (1991): Understanding school system administration. Studies of the contemporary Chief Education Officer. London, The Falmer Press.
- LOUIS, M. R. (1985): «An investigator's guide to workplace culture», en FROST: Organizational culture. Beverly Hills, Sage Publications.
- MARCELO GARCÍA, C. (1994): «Estrategias de análisis de datos en investigación evaluativa», en VILLAR ANGULO (Coord): Manual de entrenamiento: evaluación de procesos y actividades educativas. Barcelona, PPU.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990): Hacer visible lo cotidiano. Madrid, Akal.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1992): «Cultura y poder en la organización escolar», en Cultura escolar y desarrollo organizativo. II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla, GID, Universidad de Sevilla.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1994): Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar. Málaga, Aljibe.
- SCHEIN, E.H. (1988): La cultura empresarial y el liderazgo. Barcelona, Plaza y Janés.
- STENHOUSE, L. (1984): Investigación y desarrollo del currículum. Madrid, Morata.
- VAN MAANEN y BARLEY (1985): «Cultural organization», en FROST: Organizational culture. Beverly Hills, Sage Publications.
- WOODS, P. (1989): La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona, Paidós.

El guión educativo, ¿es posible?

José María Perceval

La premisa fundamental de la que se debe partir es que la televisión educativa no pretende sustituir al profesor como sugieren ciertos autores aficionados a la ciencia-ficción. La finalidad de un canal o franja de horario educativa es complementar, ayudar y sugerir al profesorado, convertirse en definitiva en una herramienta de trabajo en sus manos, jamás superponerse a la labor bien definida de la pedagogía directa. La televisión educativa es ante todo otro medio de expresión.

Adiós a telepizarra

Cuando la televisión educativa ha pretendido ese asesinato de la persona humana sustituyéndola por el busto parlante, la lectura directa del texto escolar y la tele-pizarra, el resultado ha sido una bajada natural de la audiencia. Éste ha sido el destino natural de todos los cursos de idiomas y de Graduado Escolar que han corrido la suerte de una bajada de audiencia, proporcional a su acercamiento al área lectiva.

Tampoco puede ser la televisión educativa un instrumento culturalista para un reducido grupo de personas con un nivel elevado culturalmente. Esa ha sido la causa de la reducida audiencia que han mantenido la *Sept* francesa y el canal ARTE. Confundir la televisión educativa con una televisión estrictamente culturalista lleva al rechazo de la mayoría de los televidentes frustrados por no alcanzar el nivel que se les exige desde el medio.

Así que la televisión educativa se sitúa entre el ABC puramente pedagógico y la tele-

visión para el reducido círculo de entendidos. O mejor, se coloca fuera de ambos canales perfectamente legítimos de circulación de la información al pretender competir con el lenguaje generalista de la televisión tradicional, su forma atractiva de enmarcar el producto y su dinámica flexible.

Ofrecer elementos de análisis al espectador

¿Qué pretende la televisión educativa si no da una lección sobre las legiones romanas, ni una profunda reflexión sobre la ontología de la monada de Leibnitz? ¿Se puede alcanzar una identidad educativa sin ser normativa ni culturalista? En realidad, la televisión educativa puede tratar las legiones o la monada pero no explicando exclusivamente qué son, como si se tratara de un diccionario visual o aportando una explicación de su estructura -en un caso militar y en otro filosófica-, como si fuera un profesor automatizado. El sistema de pensamiento que supone la monada o el sistema político en que se inserta el aparato defensivo-

ofensivo de las legiones romanas es un campo abierto a la reflexión, el análisis y la controversia.

La televisión educativa debe aportar los elementos de análisis y procurar, dentro de lo posible, una neutralidad mientras se forma el juicio del televidente. Éste debe realizar el trabajo de ensamblaje como si montara un mueble que le ofrece una casa de bricolaje. Los materiales se encuentran ordenados, las herramientas a punto y una serie de planos le indican el camino a seguir. Ése sería el guión perfecto que podría aportar la televisión educativa aunque se trate de una utopía difícil de cumplir en la práctica.

El resultado, teniendo en cuenta de que no se trata de un mueble sino de un producto de las ciencias sociales, sería un mayor conocimiento de la realidad. Al mismo tiempo, aprendería una técnica de análisis que le serviría en otros casos. Más o menos como en el bricolaje, donde las herramientas y el saber aprendido permanecen para intentar de nuevo la operación de ensamblaje de otro elemento por muy novedoso y distinto que éste sea. En la televisión educativa es tan importante o más que el saber concreto -sector duro-, el método de análisis para el que se han ofrecido herramientas y trucos de especialista.

La ruptura de la educación tradicional

El lenguaje de la televisión rompe con el aprendizaje repetitivo de fórmulas, ceremonias y protocolos que estaban claramente marcados por los textos escolares. El sistema ha roto -mediante la reforma- con la dinámica unidireccional en beneficio de la investigación y la asunción de responsabilidades de un alumno que deja de ser pasivo.

Los cambios introducidos en la educación para formar un individuo responsable y no meramente disciplinado, se transmiten al espíritu que anima la televisión educativa, donde se obvia la norma en beneficio del proble-

Los ejes transversales son materia de un guión televisivo sin problemas, mientras es un verdadero problema insertarlos en el esquema curricular de la educación reglada. Ésta podía ser la plataforma donde incidir a la hora de plantearse el guión educativo.

ma. Una educación explícita es soportable aunque sea aburrida; el alumno debe quedarse sentado delante de un profesor, eje central de un discurso en que él resulta mero receptor. Contrariamente a lo que se piensa, una televisión explícita despierta el bostezo y la rebelión del espectador. La magia del medio y su discurso que, a veces, raya en lo neurótico, no pueden ser aniquilados mediante la sucesión de fichas y apuntes, de mensajes dictados a la letra, de la evidencia de lo curricular. La televisión educativa es como el realismo socialista en el arte impuesto durante años por los regímenes burocráticos y estatistas.

Antonio Machado hizo reflexionar al filósofo Juan de Mairena en torno al terrible problema que planteaba el estudio de los peces. Los malos científicos para lograrlo, y con vistas a facilitar su trabajo de una forma cómoda y rápida, pescaron los peces con lo que resultó imposible el estudio ya que todos estaban muertos. No se puede estudiar la vida paralizándola, ni desarrollar un espacio televisivo imponiéndole una reja de normas que lo aprisione. Tendremos una imagen congelada de lo que podría ser un rico fresco en movimiento. Muchas veces encontramos este esquema en un programa que se autodefine cultural y, por lo habitual que es, debemos huir más rápidamente. Hay quien no encontrará cultural lo que no responda a un esquema explícito. Se habrá perdido un crítico, pero se habrá ganado en la batalla por la magia del medio.

La televisión es transversal por definición

En el sistema educativo, los ejes transversales son una guía; en la televisión educativa se convierte en columna vertebral del esqueleto.

La educación contra la xenofobia y el racismo, el relanzamiento de una solidaridad constructiva entre los seres humanos; el reforzamiento de los casos de alumnos con necesidades educativas especiales; la lucha contra el sexismo en todos los campos de la educación; la educación para la paz en una escuela de la no violencia; todos estos campos se transforman en ejes de la televisión educativa, en motivo para sus debates y en base de series futuras a programar.

Hay muy poco trabajado en este campo con intenciones curriculares y didácticas. Precisamente, tratándose de un material para el análisis y el informativo, al poder transformarse en una historia concreta o al menos mantener una tensión propia del relato, forman un discurso plenamente televisivo. Los ejes transversales son materia de un guión televisivo sin problemas, mientras es un verdadero problema insertarlos en el esquema curricular de la educación reglada. Ésta podía ser la plataforma donde incidir a la hora de plantearse el guión educativo.

¿Es un genero el guión educativo?

Con los preliminares, queda claro que el guión educativo no forma un grupo aparte del guión para televisión en sus reglas generales. Su planteamiento debe basarse en las tendencias de la televisión generalista, en su momento actual, en las evoluciones de la publicidad e incluso de los programas punta como pueden ser los *talk-shows* o los *reality-shows*. De todos ellos debe aprender y succionar su esquema ficcional el guión educativo, verdadero vampiro de la televisión tradicional. Es una apuesta arriesgada, donde se mezclan todos los géneros habituales adecuándolos a objetivos diferentes.

El guión educativo no es un género sino un área de interés, una manera nueva de enfocar los problemas sean éstos científicos, sociales, históricos o artísticos. Es peligroso el camino pero apasionante. Como decía T.S. Elliot en sus *Notas para la definición de la cultura*: «el peligro de la libertad es la delincuencia, el peligro del orden estricto es la petrificación». Nosotros, autores de guiones educativos, debemos aprender a vivir en libertad y enseñar a vivirla.

José María Perceval es doctor en Historia y asesor de la Televisión Educativa.

El guión educativo no forma un grupo aparte del guión para televisión en sus reglas generales. Su planteamiento debe basarse en las tendencias de la televisión generalista, en su momento actual.

INVESTIGACIONES**Visión de los profesores sobre el medio televisivo**

María Jesús Gallego Arrufat (Dir)

Este artículo es una muestra de un proyecto de investigación en curso, que implica un triple ámbito de análisis: el profesor enseñante con TV (en áreas y materias curriculares), educador en actitudes y valores (con y a través de programas de TV) y televidente (con determinados hábitos, preferencias...). En el marco de la relación profesor-televisión, el estudio se inscribe en la línea de la «investigación de la recepción», siendo el problema global examinar la visión que tienen del medio televisivo los profesores. Presupuestos iniciales son que el punto de partida no es el medio TV y su mensaje, sino sus públicos y sus procesos de recepción; que no existe un público único, homogéneo o masivo; y que la profesión de enseñante es una variable diferenciadora, en cuanto que constituye una mediación en los procesos de recepción y conforma de una manera particular la comunicación vía TV.

El proyecto de investigación que presentamos en este artículo pretende contribuir a detectar factores que inciden en la escasa utilización de la televisión en los centros de enseñanza por parte de los profesores en la actualidad. El uso de la televisión en la escuela, según trabajos como los de Hurst (1981) o Brooks y Kopp (1990), está en crisis. Los datos sobre la utilización de la televisión instructiva del seguimiento realizado por Jones (1984, 1986) y Jones y Wall (1987) indican que, a pesar de la disponibilidad, el problema más serio es la programación. Los datos en nuestro contexto no son diferentes (De Pablos, 1988, 1991; Gallego, 1991; Gallego y García, 1994; Sevillano y Bartolomé, 1994).

Como consecuencia, nuestro análisis se dirige a la visión que tienen del medio televisivo los profesionales de la educación para propo-

ner finalmente distintas acciones de mejora (formativas, organizativas o curriculares) que estimamos pueden incidir en un incremento de la utilización de la televisión, como medio educativo y de enseñanza. La línea de trabajo ya ha sido iniciada por estudios como los de Graves (1990) o Hornbeck (1988), de realización de programas para ayudar a los profesores en la elección y uso de programas relacionados con el currículum. Al mismo tiempo, es preciso averiguar qué tipo de variables se encuentran relacionadas con las visiones positivas del medio detectadas por estudios como los de Tyner (1993).

Para ello tendremos en cuenta no sólo los propios resultados del estudio sino la revisión de otros trabajos de investigación y propuestas al respecto realizadas en nuestro contexto y en países hispanoamericanos y anglosajones. Así,

por ejemplo, una encuesta financiada en 1983 por la *National Association Broadcaster* norteamericana indicaba que, en general, los profesores tenían una actitud positiva con respecto a la televisión en el aula (Aparici, 1993, 186). Los resultados del estudio de Behera (1991) son semejantes, aunque identifica al mismo tiempo ciertos problemas con respecto a la utilización de la televisión en las clases.

Antecedentes

En conjunto, y comparada con otros medios y materiales de enseñanza, vehículos de comunicación al mismo tiempo que didácticos, la televisión es uno de los que fomentan sentimientos más encontrados entre profesores y alumnos. Desde un punto de vista que quizás pueda considerarse generacional, hay que reconocer la ausencia de percepciones positivas entre los profesores de los programas que precisamente poseen mayor audiencia en el ámbito infantil y juvenil. Si los profesores consideran que los programas favoritos de sus alumnos no son útiles, ni desde el punto de vista didáctico ni incluso desde el educativo, y si los alumnos consideran que un film histórico o un documental sobre medio ambiente es «aburrido», es necesaria la conjunción de intereses, en principio, opuestos.

En cualquier caso, podemos decir que hay una escasez de estudios que, desde un punto de vista empírico, verifiquen no sólo este supuesto, sino el alcance del mismo.

Se propone desde distintos sectores, ámbitos y perspectivas que televisión y educación deberían ser complementarias (Stein, 1983, Jankowski, 1986). En concreto, un trabajo de Jankowski titulado «*Televisión y profesores: Educando cada uno al otro*» plantea que para eliminar las incomprensiones entre los mundos de la educación y la radiodifusión, sería necesario reconocer al menos cinco mitos:

1. Que la televisión en sí misma ejerce la principal fuerza en la educación de los jóvenes.

2. Que la cantidad de horas que los niños

dedican a ver televisión es mayor que la dedicada a la escuela.

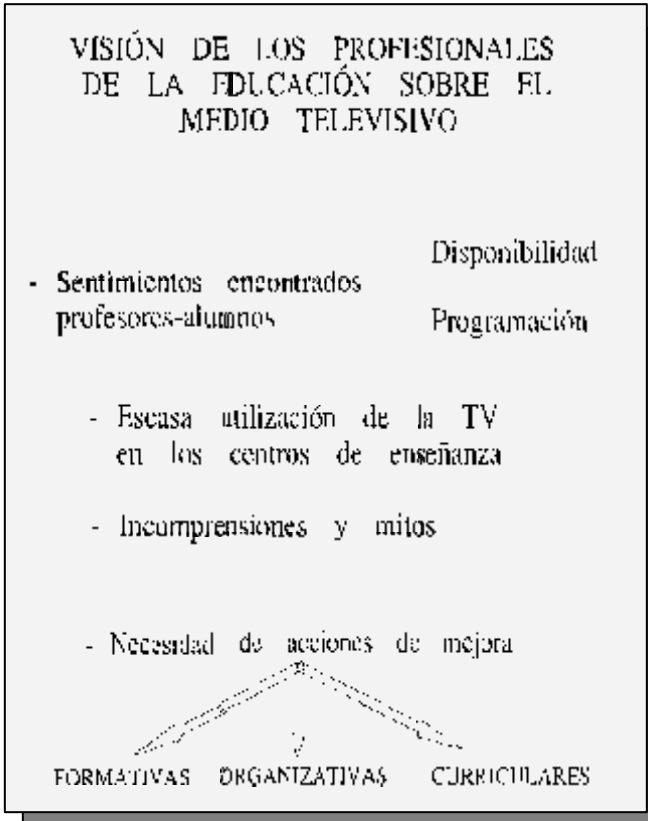
3. Que televisión y educación son la misma cosa.

4. Que se invierte más dinero en televisión que en educación.

5. Que se fuerza a la gente a ver televisión.

Por el contrario, es necesario reconocer la existencia de excelentes programas educativos en cadenas como CBS o BBC (Sumner, 1991), así

como programas que han sido instituidos para fomentar el que los profesores usen la televi-



sión como soporte en sus actividades de clase, incluyendo, por ejemplo, guías para su visionado (Hawker, 1986), o simplemente sugerencias de actividades (de motivación, sobre los contenidos, o complementarias), teniendo en cuenta no sólo las unidades que pueden ser enriquecidas con el trabajo sobre un programa de TV, sino también aquellos aspectos incluidos en el currículum escolar relacionados directamente con los medios de comunicación y su estudio (Gabelas, 1994).

Las iniciativas son, no obstante, experiencias aisladas y puntuales, y según los estudios analizados, es más frecuente asociar la televisión a elevados índices de fracaso escolar y de escaso interés por la lectura. En el cuadro 1, presentamos las tres revisiones que hemos realizado hasta ahora en ERIC:

| DESCRIPTORES | Nº REGISTROS |
|---|--------------|
| (Commercial-television or Television-viewing or Television-research or Television-surveys) and Elementary-secondary-education | 193 |
| (Programming-broadcast or Educational-Television or Television viewing) and (Teaching-methods or Educational-objectives or Curriculum) and Elementary-secondary-education | 68 |
| (Television-Teachers or Television-viewing) and (Teacher-Role or Teacher-Attitudes) and Elementary-secondary-education | 10 |

Cuadro 1. Descriptores y registros sobre «Televisión y educación»

Ello nos ha permitido acceder a variados estudios, cuya diversidad abarca desde análisis de las noticias que se ofrecen en los informativos acerca de la educación pública (Robinson, 1984) hasta ensayos en los que incluso se llegan a identificar caracteres de los protagonistas de series televisivas como *Canción Triste de Hill Street* con los de profesores en ejercicio. Entre ellos, nos parecen especialmente importantes las aportaciones psicopedagógicas de cara al diseño de programas (Jasper, 1991) y diseño y evaluación de guiones (Koumi, 1991), aparte de la línea de formación del profesorado mediante la televi-

sión instructiva (Berube, 1990). Destaca por otra parte, la introducción de la alfabetización televisiva en el currículum y el desarrollo de destrezas para el visionado crítico de la televisión (Abelman, 1983, 1987; Kaplan, 1985; Williams, 1988; Kelley, 1991). El análisis de categorías de programas es una de las principales aportaciones de estudios como los de Forsslund (1991), Iwaki y Hamano (1985) o Watts y Bettley (1988) mientras que otros, como Roe y Salomonsson (1983) analizan hábitos de visionado demandando a adolescentes suecos sobre el «cuándo», «con quién», «qué» y «por qué» ven televisión.

La panorámica es tan diversa que es preciso indicar bajo qué líneas de investigación podemos agrupar los estudios sobre el medio televisión. A este respecto, Cambre (1987) y Zugner (1987) coinciden en señalar como principales las siguientes: «investigación básica», «evaluación formativa» y «estudios de impacto». Mientras que la «investigación básica» mide los efectos del medio o aspectos diversos de dichos efectos sobre una audiencia dada, los «estudios de impacto» analizan la efectividad de programas o series tras un período de tiempo. Por su parte, la

«evaluación formativa» está dirigida específicamente a ayudar a los responsables de la creación de nuevos programas. Situados en un punto de vista ecléctico, el presente proyecto de investigación pretende abarcar en sus primeras fases aspectos referentes a los efectos del medio televisión en el profesorado, para posteriormente plantear como implicaciones de la investigación, sugerencias y aportaciones al diseño de programas útiles para su inserción curricular.

Nuestro trabajo, según las corrientes de investigación analizadas Clark y Salomon (1986) y Clark y Sugrue (1988), se enmarca

dentro de la línea de «estudios actitudinales», dado el análisis de las creencias y percepciones de profesores en torno al medio TV que pretendemos llevar a cabo.

La estrategia de investigación que diseñamos en este proyecto arranca de algunos presupuestos, considerados básicos:

- El punto de partida no es el medio televisión y su mensaje, sino sus públicos y sus procesos de recepción.

- No existe un público único, homogéneo o masivo.

- Que la profesión de enseñante es una variable diferenciadora, en cuanto que constituye una mediación en los procesos de recepción y conforma de una manera particular la comunicación vía televisión.

Esta forma de entender la relación *profesor-televisión* se inscribe dentro de lo que según investigadores como Charles y Orozco (1993) se va conformando como «Investigación de la Recepción» (IR). Nuestra intención es, pues, tratar de entender lo que hacen los profesores con la televisión y sus mensajes y, por otra parte, el papel que juega la cultura y la institución social de la que forman parte en la mediación de sus procesos de recepción.

Problema y objetivos de la investigación

La hipótesis de trabajo que da significado a este proyecto de investigación implica la existencia de un triple ámbito de análisis: el profesor educador, enseñante y televidente. Por ello, el problema global de examinar la visión que tienen del medio televisivo los profesionales de la educación queda concretado en:

- El profesor enseñante con TV en áreas y materias curriculares.

- El profesor educador en actitudes y valores con programas de TV.

- El profesor televidente (hábitos, preferencias...).

Una cuestión añadida que creemos importante es el análisis de la imagen del profesor que ofrece la programación televisiva, vista por los propios enseñantes.

Desde el punto de vista del profesor, se trataría de analizar:

- Categorías de programas (educativos, de entretenimiento, informativos, etc.). Hábitos de visionado: número de horas que le dedican, momentos preferidos, preferencias de canales y programas.

- Criterios de elección uso/no uso en clase en relación con materias de enseñanza.

- Tendencias que se observan en cuanto a promoción de actitudes y valores positivos y negativos (en materias transversales como salud, paz, sexismo, violencia, medio ambiente...).

- Análisis de la programación televisiva desde el punto de vista de los profesores: visión del mundo adulto y visión de conductas y actitudes de niños y adolescentes.

- Análisis de programas evaluados; indicadores cualitativos y cuantitativos; contraste con índices de audiencia.

Intentamos comprender algo más la difícil y compleja relación existente entre cómo perciben los profesores los medios (en este caso, la televisión) y cómo los utilizan en su contexto de trabajo (o resuelven no utilizarlos a raíz de su toma de decisiones). La amplia formulación original, perfilada mediante el problema enunciado anteriormente, reúne los siguientes interrogantes:

- ¿Qué programas conocen?

- ¿Cuáles son los programas que ven con más frecuencia?

- ¿Por qué ven esos programas?

- ¿Qué otros programas les gustaría ver en TV?

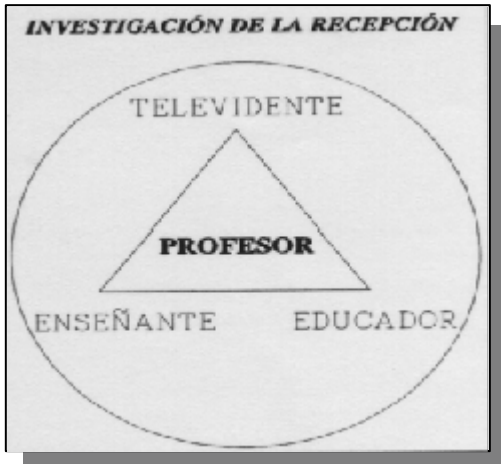
- ¿Qué programas son más recordados y por qué?

- ¿Qué hábitos predominan entre los docentes, como receptores?

- ¿Existen diferencias significativas en función de sexo, edad, experiencia docente, contexto socio económico...?

- ¿Existen diferencias significativas en función de cadena, tipo de programación (infantil/informativos/documentales...).

Más concretamente, el presente proyecto



de investigación pretende abarcar en sus primeras fases aspectos referentes a los efectos del medio televisión en el profesorado, en cuanto enseñante y educador. El análisis de la influencia social y cultural del medio televisión en los profesores, como conclusión, pretende derivar finalmente hacia el establecimiento de implicaciones para estimular demandas a la televisión (a través de responsables de políticas generales y particulares en materia de programación).

Metodología

La investigación que proponemos tiene un carácter descriptivo/exploratorio de la situación, cifrada en Andalucía, con una función fundamentalmente informativa. No obstante, a partir de sus resultados y de los de otros proyectos e informes relevantes al respecto, podremos establecer un conjunto de implicaciones de cara a la mejora de la situación detectada, intentando conectar las demandas del profesorado con el medio televisivo.

Además hacemos una combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas, pues como señalan Reichardt y Cook (1986, 42) «en vez de ser rivales e incompatibles, los métodos pueden emplearse conjuntamente según lo exija la investigación». El enfoque cuantitativo posibilita hacer generalizaciones poderosas, pero su aplicación a situaciones únicas

(como la enseñanza) resulta problemática; por otra parte, la metodología cualitativa puede proporcionar un conocimiento completo de situaciones específicas, pero su validez está limitada a contextos determinados (Patton, 1987). Desde estas coordenadas, diseñamos la recogida y análisis de datos de este proyecto de investigación.

Diseño o proceso a seguir (instrumentos, poblaciones, muestras, etc).

Existe acuerdo en reconocer que la investigación sobre la comunicación a menudo se compone de numerosos datos cuantitativos, difícilmente interpretables, por lo que se cuestiona su utilidad (Tyner, 1993; Charles y Orozco, 1993). En concreto Roe y Salomons (1983) ya detectaron la necesidad de realizar estudios etnográficos sobre la televisión, que pensamos deben plantearse conjuntamente con lo estrictamente cuantitativo. El diseño se ha formulado en función de la adecuación metodológica a los objetivos y situación investigados. Siendo su función primeramente descriptivo-exploratoria creemos apropiado emplear un cuestionario, en tanto que técnica para constatar el estado y visión de las expectativas de los profesores; pero en la medida en que lo que sucede es una realidad construida socialmente y recreada de forma personal (con significados, sentimientos e intencionalidad propios), pensamos que es adecuado centrarse en un conjunto de técnicas cualitativas (estudio de casos y entrevistas individuales -y grupales-, fundamentalmente) que permitan interpretar, desde los propios agentes y contextos, las expectativas, demandas y análisis que formulan.

Por tanto, se procederá a la recogida de datos mediante un cuestionario (compuesto por ítems ante los que los profesores deberán expresar el grado de acuerdo/desacuerdo) a una muestra significativa de profesores de centros de EGB/Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Su construcción implica el reconocimiento y análisis de un conjunto de indicadores que, según la

literatura, se encuentran relacionados con las visiones de los profesores de la programación televisiva, tales como «gustos y preferencias», «el contexto de la recepción», «influencia en la vida cotidiana y en la institución social de la que forman parte», etc. Las variables de la muestra que serán analizadas constituyen los datos previos del cuestionario en cuyo diseño estamos trabajando en la actualidad, que son:

Por su parte, los estudios de caso (Erickson, 1989; Goetz y LeCompte, 1988; Yin, 1988) se realizarán en cuatro centros, tanto públicos como concertados, con diferentes situaciones sociales y contextos organizativos.

Para la recogida de información se realizarán principalmente (Van Manen, 1988; Wolcott, 1988; Miles, 1990; Haves, 1990):

a) Sucesivas entrevistas en profundidad a diferentes profesores de los centros, así como entrevistas semiestructuradas, realizadas según guión elaborado al efecto.

b) Viñetas narrativas.

c) Entrevistas colectivas y grupos de discusión (o diálogos cooperativos).

Tipos de análisis o previsiones de evaluación

Todo el material recogido en los estudios de caso será transcrito para su posterior tratamiento y análisis, mediante el procesador de textos WordPerfect (Versiones 5.1 ó 6.0) y posteriormente el paquete de programas de análisis de datos cualitativos AQUAD 3.0. Al mismo tiempo, se realizará un análisis estadístico del cuestionario utilizando el BMDP.

Plan de trabajo y estado actual

Para el desarrollo del proyecto de investigación hemos trazado un plan de trabajo que se realizará en las siguientes etapas:

1. Revisión de literatura. Consulta en bases de datos disponibles en CD-ROM, documentos y *papers* de interés. Datos sobre investigaciones de nuestro contexto y otros países occidentales que estimamos relevante para los objetivos de la investigación. Extracción de indicadores.

EDAD

Hasta 30 /De 31-40/ De 40-50/Más de 50

SEXO

Mujer Varón

TITULACIONES ACADÉMICAS

Magisterio. Especialidad:

Licenciatura en: Otras: Especifique:

EXPERIENCIA DOCENTE

Hasta 3 cursos / De 4-9 / De 10-18 / Más de 18

SITUACIÓN ADMINISTRATIVA

Propietario/a definitivo/a Provisional

Interino/a Otra: Especifique cuál:

ANTIGÜEDAD EN EL CENTRO

1º curso /De 1-3 cursos/De 4-10 Más de 10

ASIGNATURA/SO NIVEL/ESQUE IMPARTE Y ESPECIALIDAD

Asignatura/s:

Nivel/es:

Especialidad:

¿ EJERCE EN LA ACTUALIDAD ALGÚN CARGO?

No Sí

Director/a Jefe/a de Estudios

Secretario/a Coordinador/a de Ciclo

Otro: Especifique cuál:

PERTENECE A UN CENTRO

Público Concertado Privado

EL CENTRO EN QUE TRABAJA ES

De Infantil De EGB De BUP De FP

(Señale las etapas que se imparten en su centro)

Otro (CEP, EATAI, CROA...): Especifique cuál:

CENTRO «DE REFORMA»

Sí No

SU CENTRO ES DE

Hasta 8 unid. /De 9 a 16 /De 17 a 24/Más de 24

LA POBLACIÓN DE LA LOCALIDAD DONDE ESTÁ EL CENTRO TIENE

Menos de 10.000 hab. De 10.000 a 50.000

De 50.000 a 100.000 Más de 100.000 hab.

EL CENTRO TIENE UN NIVEL SOCIO-ECONÓMICO

Bajo Medio-Bajo Medio Medio-alto Alto

¿EXISTE EN SU CENTRO ALGÚN PROYECTO DE INNOVACIÓN EN RELACIÓN CON LOS MEDIOS DIDÁCTICOS O NUEVAS TECNOLOGÍAS?

No Sí Especifique cuál

2. Diseño, proceso de construcción (validación y «pretestado») y distribución del cuestionario a la muestra seleccionada de profesores de Enseñanza Primaria (1º a 6º).

3. Análisis estadístico del cuestionario con el programa BMDP, en los tipos de análisis ya señalados.

4. Paralelamente se iniciará la recogida de información del estudio etnográfico, fundamentalmente a través de la realización de entrevistas a los profesores de los centros de Educación Primaria, por parte de miembros del equipo de investigación.

5. Tratamiento informático de las entrevistas y documentos de los centros. Análisis cualitativo mediante el programa AQUAD 3.0. Generación inductiva de un sistema categorial, codificación y elaboración de matrices representativas de contraste.

6. Conclusiones e implicaciones de cara a proponer un modelo de análisis de la programación televisiva. Sugerencias y aportaciones para su uso a raíz de los resultados obtenidos. Implicaciones para el desarrollo curricular y profesional: formación de profesores como educadores, enseñantes y televidentes.

7. Redacción del Informe final de la Investigación.

En este momento nos encontramos en la fase de diseño del cuestionario, para lo cual hemos extraído de la literatura un conjunto de indicadores relacionados con categorías de programas, hábitos de visionado, criterios de elección de uso/no uso, *mass-media*, promoción de valores y actitudes positivas y negativas, etc. El total de 250 indicadores extraídos hasta el momento han sido agrupados en las unidades temáticas que reflejamos en el cuadro 2.

| |
|--|
| Televisión Enseñanza de la comunicación audiovisual Relaciones escuela-medios de comunicación Medios de enseñanza Medios de comunicación/Profesores y medios de comunicación Formación del profesor |
|--|

Cuadro 2. Categorías de indicadores

Como ejemplo, la primera unidad temática mostrada más arriba («Televisión») comprende, a su vez, indicadores como los siguientes: «Visionado de televisión», «Preferencias según géneros», «Recepción activa de televisión», «Tendencias en los programas de televisión», «Estilo en una producción de televisión», «Hábitos o pautas de visionado de televisión», «Ideología», «Sexismo», «Ideología del anuncio», «Relaciones de poder», «Formas de promoción», «Contexto de recepción», «Captación emocional», «Influencia del contexto histórico-cultural en la elaboración del televidente», «Datos de recepción», «Texto televisivo», «Decodificación crítica», «Educación para la televisión», «Sexo, violencia y publicidad», etc.

Al mismo tiempo, hemos recogido cada uno de ellos en una matriz en la que se refleja el fragmento de texto de donde ha sido extraído y una sugerencia de posible formulación de ítem (o varias), adecuada/s al indicador en cuestión. Mostramos un ejemplo de ello en el cuadro 3.

Cada uno de dichos indicadores está siendo sometido a un proceso de formalización, depuración y validación por parte de los miembros del equipo de investigación, siguiendo el procedimiento de análisis propuesto por Lázaro (1992), momento en el que nos encontramos en la actualidad. Más adelante pretendemos mostrar en un número posterior de esta revista los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario.

**M^a Jesús Gallego Arrufat (Dir),
 Virtudes Aceituno, M^a Ángeles Dengra, M^a
 Carmen Martínez, Ana Moreno, Inmaculada
 Palo-mino, M^a Ángeles Peña y Elena
 Rodríguez pertenecen a la Universidad de
 Granada.**

Referencias

- ABELMAN, R. (1983): «The ABCs of TV Literacy», en *Television & Children*, 6(1), 45-49.
 ABELMAN, R. (1987): «Television Literacy for Gifted

Childrens», en Roeper Review, 9(3), 166-169.

APARICI, R. (Coord.) (1993): *Larevolución de los medios audiovisuales. Madrid, La Torre.*

BEHERA, S.C. (1991): «*Impact of educational television on the competency of elementary school teachers*», en *Media and Technology for Human Resource Development*, 4(1), 65-75.

BROOKS, D. y KOPP, T.W. (1990): *Technology and teacher education*, en HOUSTON, W.R. (Ed): *Handbook of Research in Teacher Education* (pp. 498-513). New York, Macmillan Publishing.

CAMBRE, M. (1987): *A Reappraisal of Instructional Television. An Information Analysis Product. ERIC Clearinghouse on Information Resources. Office of Educational Research and Improvement. ERIC ED296720.*

CHEN, M. y OTROS (1988): *KQED ITV: Case Studies of Exemplary Instructional Television Use. Station KQED, San Francisco, Calif. ERIC ED322877.*

FORSSLUND, T. (1991): «*Factors That Influence the Use and Impact of Educational Television in School*», en *Journal of Educational Television*, 17(1), 15-30.

GALLEGO, M.J. (1991): «*Percepciones de los profesores en formación y en ejercicio sobre los recursos didácticos*», en *Jornadas sobre la Reforma del Sistema Educativo. Granada, 4-8 marzo.*

GALLEGO, M.J. y GARCÍA, A.J. (1994): «*Integración de los medios de comunicación en el currículum*», en *Comunicación presentada al Congreso Nacional Prensa y Educación. Sevilla, del 18 al 20 de Marzo.*

GRAVES, B. (1990): «*Classrooms Tune In!*», en *School Administrator*, 47(3), 8-11.

HUIDEKOPER, P. (1982): «*Hill Street Blues*». *About Us, Too*, en *English Journal*, 71(4), 34-35.

HURST, P. (1981): «*The Utilization of Educational Broadcasts*», en *Educational Broadcasting International*, 14(3), 104-107.

IWAKI, H. y HAMANO, Y. (1985): *Interface between Education and Communication: Japan. Asia and the Pacific*

| | |
|------------------|---|
| INDICADOR | Hábitos o pautas de visionado de televisión. |
| TEXTO | «... Centrarse en los momentos en que prefieren verla, el número de horas que le dedican, los canales y programas que más les gustan». (Pungente, 1993, 332) |
| FORMULACIÓN ITEM | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál/es es/son el/los momento/s que prefiere para ver TV? Mañana Tarde Noche Madrugada • ¿Que número de horas dedica al día, aproximadamente, para ver TV? 1 ó menos 1-2 2-3 3 ó más • ¿Cuál/es es/son el/los canal/es que prefiere? TVE-1 TVE-2 Tele 5 Antena 3 TV Canal + Canal Sur Otros • ¿Cuál/es es/son el/los programa/s que más le gusta/n? Indique su nombre. • ¿Qué tipo de programas le gustan más? Informativos Cine Telefilmes y series Concursos Documentales Deportivos Otros (Señale cuál/es) |

Cuadro 3. Matriz del indicador «Hábitos o pautas de visionado de TV»

Programme of Educational Innovation for Development. Education and Polity 4. *United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, Bangkok (Thailand). Regional Office for Education in Asia and the Pacific. ERIC ED281517.*

JANKOWSKI, G.F. (1986): *Television and Teachers: Educating Each Other. Remarks by the president of CBS/Broadcast Group presented before the Annual Convention of the Broadcast Education Association. Dallas, April 12. ERIC ED268600.*

JONES, P. (1984): *The 1983-84 Maryland ITV Utilization Study. Towson State Coll. Maryland State Dept. of Education. ERIC ED264854.*

JONES, P.E. (1986): «*The 1983-84 Maryland and ITV Utilization Study Summary Report*», paper presented at the Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology. *Las Vegas, enero, 16-21.*

JONES, P.E. y WALL, R.E. (1987): «*Curricular Applications of ITV in Maryland*», en *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Washington. Abril.*

KAPLAN, D. (1985). *The World According to Television. Instructor*, 94(9), 52-54, 56.

KELLEY, P. (1991): «*Failing our children? The comprehension of Younger viewers*», en *Journal of Educational Television*, 17(3), 149-158.

KOUMI, J. (1991): «*Narrative screenwriting for educational television: a framework*», en *Journal of Educational Television*, 17(3), 131-148.

LÁZARO, A.J. (1992): «*La formalización de indicadores de evaluación*», en *Bordón*, 43(4), 477-494.

ROE, K. y SALOMONSSON, K. (1983): *The Uses and Effects of Video Viewing among Swedish Adolescents. An*

Ethnographic Study of Adolescent Video Users. Media Panel Report , 31. Lund Univ. (Sweden). Dept. of Sociology. ERIC ED257421.

SEVILLANO, M.L. y BARTOLOMÉ, D. (1994): «La televisión educativa: claves para su uso docente» (pp.133-138), en ¿Cómo enseñar y aprender la actualidad? Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

SUMNER, H. (1991): «BBC Education: the effectiveness and evaluation of educational broadcasting», en Journal of Educational Television, 17(3), 159-172.

WATTS, M. y BENTLEY, D. (1988): «Down the Tubes - Viewers' Opinions of Science Education Television in the Classroom», en School Science Review, 69(248), 451-459.

WILLIAMS, T.M. y OTROS (1988): Messages about Education in TV Programs Popular with Children and Teenagers. Final Report. British Columbia Univ., Vancouver. Dept. of Psychology. ERIC ED296405.

ZUGNER, L.C. (1987): A Reappraisal of Instructional Television. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Information Resources. ED294569.

Notas

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación más amplio, aprobado por el CIDE en el Concurso Nacional de Proyectos de Investigación sobre Educación y Televisión (Resolución de 1 de marzo de 1994. BOE 14 de marzo de 1994).

PLATAFORMAS

SAV Universidad Sevilla/José Ignacio Aguaded

El Secretariado de Recursos Audiovisuales de la Universidad de Sevilla surge a raíz de la importancia que la comunicación au-

diovisual y las nuevas tecnologías están adquiriendo en la sociedad y la propia Universidad. Los objetivos fundamentales de éste están encaminados a estimular la producción de material audiovisual para la docencia, la investigación y la difusión de actividades culturales de la Universidad de Sevilla; el asesoramiento y el perfeccionamiento del profesorado para la utilización técnica y didáctica de los diferentes medios audio-

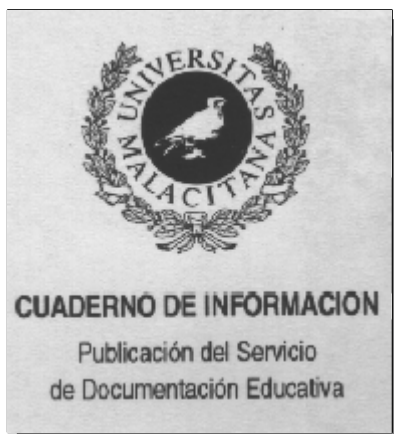


visuales, divulgación de material audiovisual, así como la difusión de los usos didácticos de los medios a través de la revista *Pixel-Bit*.

El SAV colabora también con otras instituciones universitarias para el asesoramiento en materia de MAVs y nuevas tecnologías, además de organizar cursos, seminarios, congresos y jornadas dirigidas a difundir el uso de los medios. El Secretariado ofrece a la comunidad universitaria una videoteca educativa, préstamo de material audiovisual, videoinstalaciones, grabaciones profesionales, multimedia, etc.



El Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, desde la puesta en marcha hace ya algunos años del Servicio de Documentación de la Consejería de Educación (SEDOC) y su correspondiente Boletín Informativo, ha venido desarrollando una importante labor de entre el profesorado andaluz, tanto universitario, como de los niveles de Educación Primaria y Secundaria, potenciada en esta última fase con la publicación de los *Cuadernos de Información*, donde se ofrece una exhaustiva y amena información de las publicaciones educativas más



recientes que pueden ser consultadas por los docentes para el desarrollo de actividades innovadoras, autoformativas o investigadoras en las aulas.

Son especialmente significativas en la edición de estos *Cuadernos de Información* del ICE las reseñas de bases de datos -tan escasas en las publicaciones españolas- donde se extractan de forma periódica convocatorias de formación, legislación educativa sobre Reforma y de forma especial, los sumarios de las más importantes revistas de educación de ámbito nacional.

PLATAFORMAS

José Ignacio Aguaded Gómez

Varias han sido en estas últimas décadas las tentativas de puesta en marcha en España de una verdadera

televisión educativa. Sin embargo, todos los proyectos encontraron grandes dificultades de funcionamiento inicialmente y después, sobre todo, de consolidación. «La Aventura del Saber» de TVE, con espacios horarios matutinos todos los días laborables en «La Dos» ha conseguido estos últimos años ofrecer un proyecto de televisión cultural y educativa, en perfecta consonancia con lo que debe ser una emisión destinada a fomentar la dimensión cultural de niños, adolescentes y



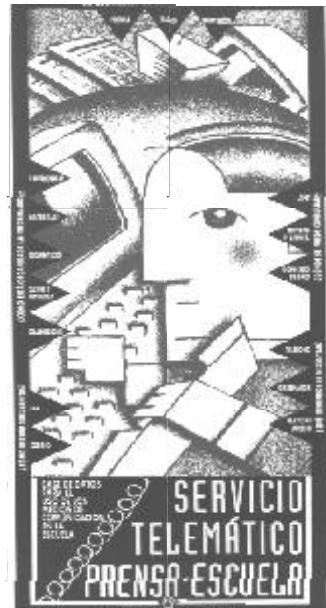
personas con necesidades educativas desde el propio hogar. Las Ciencias, los idiomas, la actualidad, la ca-

lidad de vida, las Humanidades, la Sociedad... tienen cabida en una interesante programación que quizás adolezca de brevedad en su tiempo de emisión. Recientemente se ha puesto en antena un programa para el análisis crítico de la televisión desde la propia televisión, «Mirada Abierta» que supone, sin duda, un notable acierto por parte de una cadena de televisión sensible a la necesidad de alfabetizar a niños, jóvenes y adultos en la «mirada» de la «caja mágica».

El programa Prensa-Escuela del Ministerio de Educación cuenta desde hace algunos años con un «Servicio Telemático» que ofrece información especializada a través de una base de datos informatizada sobre documentos publicados en España para facilitar el uso de los medios de comunicación por los profesores. Clasificada la información en «experiencias», «materiales», «documentación» y «colaboradores», este servicio de fácil acceso a través de la red telefónica, ofrece también la posibilidad del «telepedido».

Para el acceso, es necesario contar con un ordenador compatible con módem V23, la línea telefónica y un código de acceso que ofrece el Programa Prensa-Escuela a todos los profesores españoles de centros públicos o privados, investigadores y personas interesadas. El coste se reduce al gasto telefónico, ya que el Ministerio ofrece gratuitamente este Servicio.

Para contactar con el Servicio Telemático, hay que dirigirse al Programa Prensa-Escuela, ubicado en la calle General Oráa, 55, 2º, 28006 Madrid.



PLATAFORMAS

José Ignacio Aguaded Gómez

La presencia de los medios de comunicación en las aulas está condicionada sin duda a la existencia en el mercado de publicaciones y materiales que favorezcan la reflexión y autoformación de los profesores.

La edición de colecciones de libros, en línea con el desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza de los medios audiovisuales, no ha tenido en nuestro país hasta ahora un espacio editorial. Por ello, la aparición de la colección «Medios de comunicación y enseñanza» -Proyecto didáctico Quirón- de la



editorial La Torre es digna de reseñar, porque en ella se presentan una serie de trabajos de investigadores y profesores de renombre internacional en el campo de los «media»: Len Masterman con *La enseñanza de los medios de comunicación*, Lloyd-Kolkin y Tyner con *Aprender con los medios de comunicación*; la Asociación para la Alfabetización Audiovisual con *Guía para la enseñanza de los medios*;

Roberto Aparici, con *Lectura de Imágenes* y *la Revolución de los medios audiovisuales*, etc.

La Fundación «Serveis de Cultura Popular» surge en 1985 como una plataforma al servicio de maestros y profesores para dinamizar el uso de los vídeos didácticos en el aula. En la actualidad cuentan con un catálogo de más de trescientos tí-



Serveis de Cultura Popular
Provenza, 324, 3º. 08037 Barcelona

tulos, clasificados por las distintas áreas curriculares, que abarca todo el conjunto de disciplinas y temas transversales del currículum: Ciencias exactas, Química, Física, Historia, Economía, Antropología, Artes, Ecología, así como vídeos destinados a la Educación Infantil y Primaria son algunos de los campos que tienen en esta colección del SCP una fuente de documentación de indudable

valor para el soporte audiovisual de la praxis educativa.

Junto a la colección de vídeos, esta Fundación ha ido fomentando soportes teórico-prácticos para los maestros, como la colección de opúsculos «Vídeo y educación», donde encontramos títulos como *El guión del vídeo didáctico*, *Didáctica del vídeo*, *Apuntes sobre la enseñanza y el vídeo*, *Recursos videográficos*, etc. La Fundación, además como miembro del Consejo Internacional de Medios de Enseñanza de la UNESCO, convoca concursos de ideas y tratamiento en vídeo de temas educativos y didácticos.

IMÁGENES

Publicidad



¿Cómo podemos
verla?



¿Cómo nos la pue-
den hacer ver?

IMÁGENES



Felicitación navideña '95 del Clemi. Ministerio de Educación de Francia

IMÁGENES



Antonio López Alcántara para COMUNICAR '95.

IMÁGENES



**La realidad de la publicidad,
la publicidad de la realidad.**

Anuncio publicitario de la marca «Sharp», insertado en semanarios de tirada nacional en el primer semestre de 1995.

COMUNICAR

M

Miscelánea

Informaciones

Fichas didácticas

Reseñas



Actualidad

I n f o r m a c i o n e s



En la Universidad Hispanoamericana de la Rábida (Huelva) Seminario de Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano

La Universidad Internacional de Andalucía, en su Sede Iberoamericana de la Rábida, organizó los pasados meses más de treinta cursos de verano de las más variadas temáticas, entre los que destacamos el de «Medios de Comunicación y Educación en el contexto iberoamericano», dirigido por J. Ignacio Aguaded, de la Universidad de Huelva, Julio Cabero, de la de Sevilla y Roxana Morduchowicz, de la Nacional de Buenos Aires (Argentina). El panel de expertos presentes en el curso y las instituciones representadas ponen de relieve la variedad y riqueza del mis-

mo: las Universidades andaluzas de Huelva, Sevilla y Málaga; las españolas de Islas Baleares, Murcia; las internacionales del Algarve (Faro), Nacional de Buenos Aires (Argentina) y Central de Venezuela; instituciones como el CINET de Cuba, ADIRA de Argentina, la Videoteca Municipal de Madrid, la Hemeroteca de Sevilla, el Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación» y Secretariado de Recursos Audiovisuales de Sevilla.

Próximamente se editarán unas Actas del Seminario, que reseñaremos en el próximo número de «COMUNICAR».

APUMA continúa la edición de su revista

Nuestros colegas de la asociación APUMA que desde hace ya tres años se constituyeron en asociación de ámbito estatal, con la finalidad de reunir a profesores/as interesados por los medios audiovisuales, continúan con la edición de la revista, que hasta ahora lleva el mismo nombre del Colectivo, pero que manifiestan su interés por cambiar a una cabecera más atractiva e impactante.

La revista, de enorme calidad, tiene sin duda un importante hueco en el campo de los «media» en el cada vez más rico afortunadamente panorama editorial español.

En el número de primavera, que hemos consultado, se presen-

tan interesantes trabajos sobre video-correspondencia, el fenómeno audiovisual en la escuela, televisión y familia, la nueva censura, la rebelión de los anunciantes, la ley de radiodifusión televisiva, fichas para el análisis de vídeos y una entrevista con el investigador Len Masterman.

El número estival continúa con la edición de trabajos para el análisis de la publicidad, el taller de radio escolar, la imagen sonora, la desmitificación de la imagen, el espectáculo de la realidad, la gramática del texto e información sobre las Jornadas Estatales de «Los medios de comunicación en la LOGSE», que reseñamos en otra sección de «COMUNICAR». Felicitamos a nuestros compañeros



de APUMA y les invitamos a trabajar conjuntamente en esta apasionante tarea.

Actualidad

Informaciones

Se celebra en Zamora durante el mes de octubre II Congreso Internacional «Prensa en las aulas»

Los próximos 12, 13 y 14 de octubre se celebra en Zamora el II Congreso Internacional «Prensa en las Aulas», como continuación del ya lejano I Congreso Internacional celebrado en 1989, en esta misma ciudad de Zamora, y que supuso uno de los principales puntos de partida a nivel nacional en la consolidación del movimiento entre el profesorado para el uso de los medios de comunicación en las aulas.

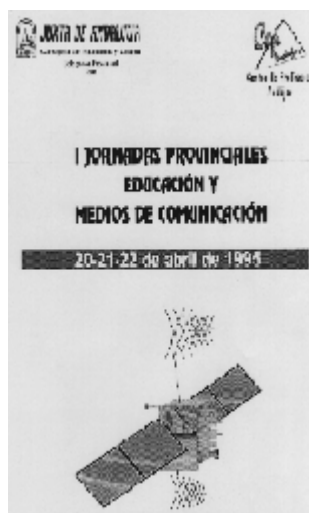
Como en la convocatoria anterior, un amplio plantel de expertos, investigadores y profesores de todo el territorio nacional, así como de Europa y América se darán cita para dar a conocer sus recientes innovaciones e investigaciones en el uso de los «media» en la ense-



ñanza. La participación de los congresistas tendrá como especial pla-

taforma los paneles de comunicaciones que al igual que la anterior edición tendrán una especial relevancia, publicándose un libro de actas, con todas las comunicaciones. Las secciones científicas giran en torno a todas las áreas curriculares, incluyéndose también espacios para la formación de postgrado, formación ocupacional, educación de adultos, formación en empresas y secciones dedicados a la radio, televisión y prensa escolar. Junto a las conferencias y comunicaciones, el Congreso contará con mesas redondas, paneles de expertos y un amplio programa social y de convivencia para todos los congresistas.

En el próximo número de COMUNICAR daremos cumplida cuenta de su desarrollo.



Organizadas por el CEP de Andújar y Educación en Jaén Jornadas «Educación y Medios de Comunicación»

El pasado mes de abril tuvieron lugar en el Centro de Profesores de Andújar (Jaén) las I Jornadas Provinciales «Educación y Medios de Comunicación», que ofrecieron como finalidad básica poner en común múltiples experiencias e innovaciones educativas que desde hace ya algunos años se están desarrollando en toda la provincia en el ámbito de los «media», con la permanente colaboración del diario «Jaén» que ininterrumpidamente ha mantenido un suplemento de Educación, al amparo del convenio Prensa-Escuela de la Consejería de Edu-

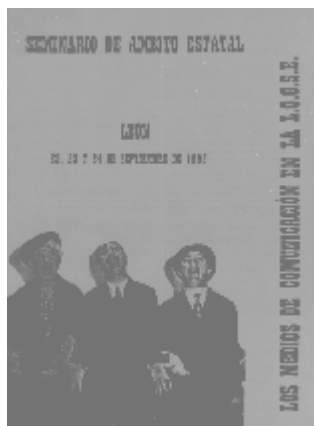
cación, los diarios y las cajas de ahorro andaluzas.

Las jornadas contaron con la presencia del director de «La aventura del Saber» de TVE, Pablo García; del director de «COMUNICAR», J. Ignacio Aguaded; de J. Antonio Jiménez, de la Consejería de Educación; de Enrique Martínez, del Grupo Pedagógico Andaluz en Almería, así como de otros periodistas y profesores jienenses, expertos en el uso de los medios. La impecable organización de las Jornadas por parte del CEP se completará con la edición de un libro de actas.

Actualidad

I n f o r m a c i o n e s

Seminario de ámbito estatal Medios de comunicación en la LOGSE



Organizado por el colectivo de profesores APUMA, el Centro de Profesores de León acoge en el mes de Septiembre unas Jornadas Estatales, dedicadas al estudio de la integración curricular de los medios de comunicación en el nuevo modelo educativo. Ponencias, mesas redondas, comunicaciones son algunas de las dinámicas puestas en marcha para analizar la formación del profesorado en el uso de los medios, las posibilidades didácticas de los MAVs en el contexto de la LOGSE, la televisión y la escuela...

La asociación de docentes Apuma continúa, organizando actividades de ámbito nacional para la formación permanente, no sólo ya en el uso de las nuevas tecnologías, sino también de los medios de comunicación.

Seminario «VÍdeo i ensenyament»

Organizado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, a través de su Programa de Comunicación Audiovisual, en el mes de septiembre tuvo lugar el Seminario «VÍdeo y enseñanza», dirigido a profesores de Educación Primaria y Secundaria. «Medios de comunicación y sociedad», «La educación audiovisual, como eje transversal», «VÍdeo y cine», «Televisión y educación», «VÍdeo y lenguas», «Documentación audiovisual», «Productores de vídeo didáctico» y «Educar en y a través de la imagen audiovisual»... son algunas de las interesantes ponencias desarrolladas en este curso.



Encuentro Mundial de «Educación y Medios Audiovisuales»

IV Congreso Internacional «Pedagogía de la Imagen»



Organizados por la Escuela de Imagen y Sonido de Galicia y la «Asociación Nova Escola Galega», se celebró el pasado mes de julio en la Coruña un Encuentro Mundial y un Congreso Internacional sobre medios audiovisuales.

El Encuentro trabajó en el establecimiento de líneas de trabajo para la integración de los medios de comunicación en el currículum, desde la óptica de los diferentes países participantes.

Simultáneamente, se celebró el Congreso centrado en la pedagogía de la imagen y el uso didáctico de los medios audiovisuales, intercambiándose múltiples experiencias. Participaron un amplio plantel de profesores y expertos mundiales en los medios de comunicación como Masterman, Orozco, Bazalgette, Tyner, Criticos, Bevort, Prieto, Shepherd, etc.

Actualidad

Informaciones



La HOAC y el análisis crítico de los medios

La implicación de la sociedad civil para reclamar el análisis crítico de los medios de comunicación en las aulas, en la familia y en la propia sociedad, no solamente debe ser algo deseable, sino casi imprescindible para poder tener mecanismos de defensa ante las posibles manipulaciones. La organización obrera católica, HOAC, ha editado recientemente uno de sus «Cuadernos» de Noticias obreras, dedicado a las «Industrias de la conciencia y la cultura de la satisfacción», donde José Luis Sánchez analiza la sociedad de los medios de comunicación, las industrias culturales, la opinión en la cultura de masas, las actitudes, valores y creencias que generan los medios de comunicación, los límites de la libertad de expresión y la necesidad de una comunicación liberadora, que sea alternativa a los medios masivos. ¡Sin duda, una óptima propuesta!

Monográfico de Medios de Comunicación

La consolidada y prestigiosa revista de ámbito nacional «Cuadernos de Pedagogía» publicó el pasado mes de marzo un monográfico dedicado al uso de los medios de comunicación en la enseñanza, incluyendo trabajos sobre «La Educación en materia de Comunicación», «Contenidos curriculares y medios de comunicación», «Estrategias para el uso de la televisión», «Onda educativa», y un interesante «Para saber más», donde se reseñan organismos internacionales y nacionales dedicados al uso de los medios, así como libros, recursos y asociaciones.



Organizados por la Universidad de Gerona Innovación en la docencia con los medios

Esther Gispert

El Departamento de Pedagogía de la Universidad de Gerona organizó el pasado mes de julio un curso de verano sobre medios audiovisuales y su aplicación en el ámbito educativo.

Con el objeto de reflexionar sobre la presencia social del lenguaje audiovisual y su incidencia en el ámbito educativo, esta actividad formativa se centró en el análisis de las nuevas tecnologías audiovisuales - vídeo, cine, televisión y publicidad - y sus funciones educativas. Al mismo tiempo, se realizaron una serie de propuestas metodológicas para integrar en el ámbito de la educación el análisis crítico de los mensajes audiovisuales, conociendo cuáles son los principales retos que la Reforma educativa plantea a nivel de la integra-

ción de los medios audiovisuales.

El curso estuvo especialmente indicado para maestros de Educación Primaria y Secundaria, preocupados en integrar los medios audiovisuales en su práctica docente. También fueron destinatarios del mismo, alumnos de las Facultades de Ciencias de la Educación y Formadores de formadores, interesados en los medios de comunicación audio-visual.

Algunos de los profesores de este curso han sido Geneviève Jacquinot de la Universidad de Paris VIII; Joan Ferrés, de la Universidad Ramón Llull de Barcelona; Aurora Maquinay, del Programa de Medios Audiovisuales de la *Generalitat* de Cataluña; y Marta Selva, del colectivo *Drag Màgic*.

Prácticas

Fichas didácticas

Enrique Martínez Sánchez

A partir de una película
Análisis de la imagen cinematográfica

Introducir la película

Datos generales
Director, actores, fechas, anécdotas, técnicas, etc.

Ver la película

Ejemplo: «El Chico» de Charles Chaplin

Inicio del debate

Comentario general:
Primeras impresiones. Debate
Interrogantes generales

Comentario técnico

Lenguaje: planos
Secuencias
Interpretación
Montaje

Comentario de personajes

El vagabundo
El niño
La chica
El médico, otros...

Interpretación social

El abandono
Las instituciones
Papel de la mujer
Trato a menores
Otros...

Conclusiones para una lectura crítica

Comparación con la actualidad
Relación con otras áreas de trabajo

Prácticas

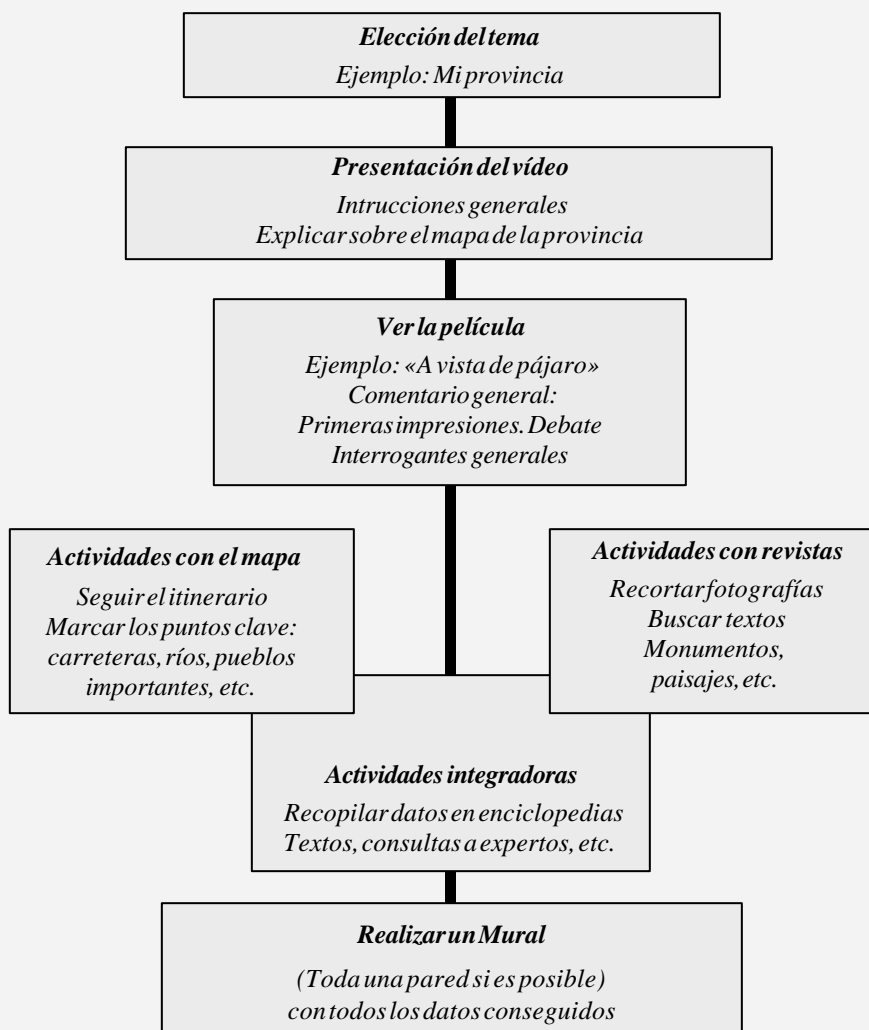
Fichas didácticas

Ilda Peralta Ferreyra

Educación de Adultos

Hacer un Mural a partir de un vídeo

Objetivo: Iniciar al alumno en un tema transversal, a partir de la integración de varios medios



Publicaciones

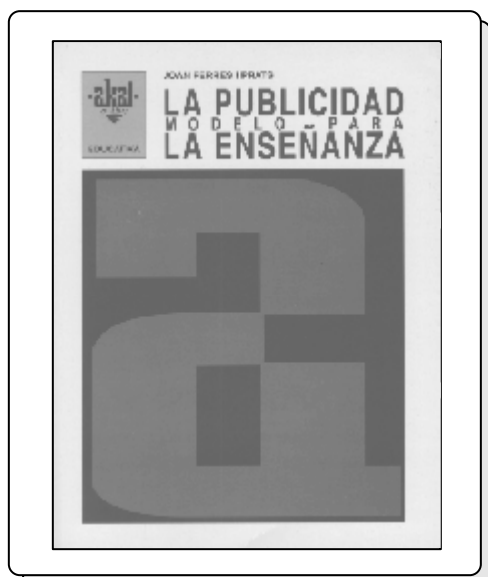
R e s e ñ a s

José Ignacio Aguaded Gómez



- **Juega con la imagen. Imagina juegos**
- **Manuel Fandos Igado**
- **Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz, 1995**
- **118 pág.; 1300 pts.**

No es fácil encontrar en el mercado editorial español textos que de forma amena y con planteamientos lúdicos ofrezcan propuestas prácticas para el uso didáctico de la imagen, a través del juego. *Juega con la imagen. Imagina juegos* ofrece casi un centenar de actividades concretas y juegos, con las que se puede iniciar a niños y jóvenes a desentrañar el lenguaje de la imagen, y por ende, el código básico de los medios de comunicación audiovisuales, de tanta trascendencia e influencia en la sociedad actual. Manuel Fandos, Asesor de Tecnologías de la Comunicación en el CEP de Calatayud (Zaragoza) nos invita a «jugar» con nuestros alumnos -independientemente de su nivel educativo- a desmitificar el «tótem» de las imágenes, sin necesidad de poner en juego costosos y a veces inútiles aparatos tecnológicos de última generación.



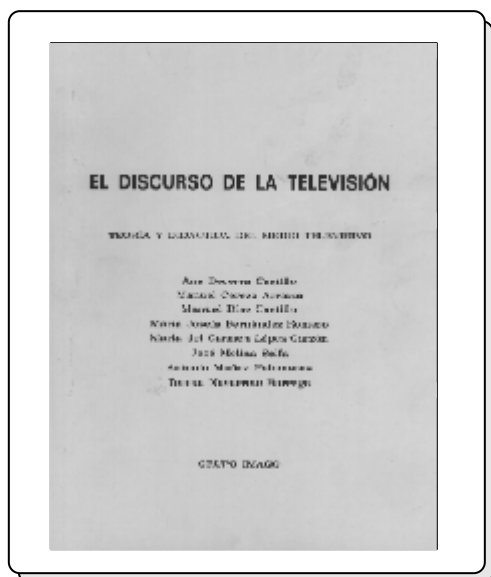
- **La publicidad: modelo para la enseñanza**
- **Joan Ferrés i Prats**
- **Barcelona, Akal, 1994**
- **125 pág.**

Buscar estrategias para convertir la enseñanza en una actividad que al tiempo que eduque entretenga, ha sido una insistente tarea de todas las corrientes pedagógicas. Los nuevos canales de comunicación audiovisual, y especialmente la publicidad, nos ofrecen esa vertiente lúdica e impactante que le falta al proceso educativo; por ello discurso didáctico y discurso publicitario juegan a ser polos opuestos entre seducción y mera información. Joan Ferrés nos propone en su trabajo integrar «personalización» y «motivación» en un nuevo discurso educativo que extraiga de los medios de comunicación, y especialmente del universo publicitario, la capacidad de impacto y seducción; de forma que la publicidad sirva a los docentes como modelo de referencia para hacer un proceso educativo más acorde con los intereses de los alumnos y las alumnas.

Publicaciones

R e s e ñ a s

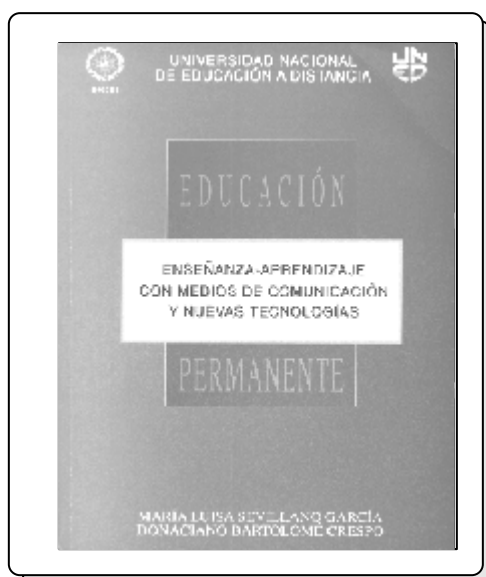
José Ignacio Aguaded Gómez



- *El discurso de la televisión*
- *Varios*
- *Granada, Grupo Imago/CEP, 1994*
- *138 pág.*

Este interesante texto presenta los trabajos (reflexiones, propuestas, investigaciones e innovaciones didácticas) desarrolladas por «Imago», grupo de profesores, especialmente de Secundaria, del Centro de Profesores de Granada.

El punto de partida del libro arranca de la necesidad de desarrollar instrumentos de análisis crítico de la realidad televisiva entre los chicos y jóvenes de hoy, «desmenuzando» el discurso televisivo y sus lenguajes en las aulas. Para ello se nos ofrecen estudios sobre las teorías del medio televisivo, los efectos de la televisión, el análisis de la franja horaria publicitaria, además de innovadoras experiencias didácticas realizadas con alumnos de institutos granadinos sobre las series televisivas nacionales, los comentarios en prensa de la programación televisiva, el discurso de los informativos...



- *Enseñanza-aprendizaje con medios de comunicación y nuevas tecnologías*
- *M^a Luisa Sevillano y D. Bartolomé*
- *UNED, Madrid, 1994; 315 pág.*

La Universidad Nacional de Educación a Distancia viene desarrollando desde hace ya una década cursos de formación permanente a distancia para profesores. María Luisa Sevillano, profesora de Ciencias de la Educación de la UNED y Donaciano Bartolomé, profesor de Ciencias de la Información de la Complutense, fueron pioneros en la organización, dentro de estas convocatorias, de cursos centrados en el uso de los medios de comunicación en la enseñanza. El manual que reseñamos es el documento-guía de un completo curso de iniciación a los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de esta Universidad a distancia, que incluye el análisis de la prensa, la radio, la televisión, así como las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Información sobre el curso puede obtenerse en los Centros Asociados de la UNED.

Publicaciones

R e s e ñ a s

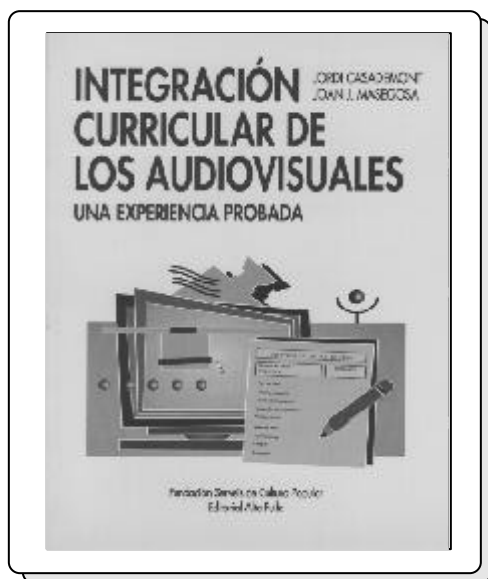
José Ignacio Aguaded Gómez



- *Enseñar con los medios de comunicación*
- *Javier Ballesta (Coord) y otros*
- *Barcelona, PPU/DM, 1995*
- *250 pág.*

Si los medios de comunicación configuran gran parte de nuestra vida cotidiana, ¿cómo aprovecharlos como recursos y estrategias para la enseñanza? Este manual, obra colectiva, fruto de un interesante curso celebrado en la Universidad de Murcia, coordinado por Javier Ballesta, recoge las aportaciones de profesores de las Universidades de Huelva, Sevilla, Barcelona, UNED y Murcia, así como del Grupo Pedagógico Andaluz y de Centros de Profesores.

Algunos trabajos presentados son de notable interés para docentes y periodistas interesados en el ámbito de los medios: cultura y medios de comunicación, la integración de los medios en el currículum, la utilización didáctica de la prensa, propuestas para utilizar el vídeo, redescubrir la radio, la televisión como ayuda o amenaza, el fenómeno «multimedia», etc.



- *Integración curricular de los audiovisuales*
- *Jordi Casademont y Joan Masegosa*
- *Barcelona, Serveis Cultura Popular, 1993*
- *60 pág.*

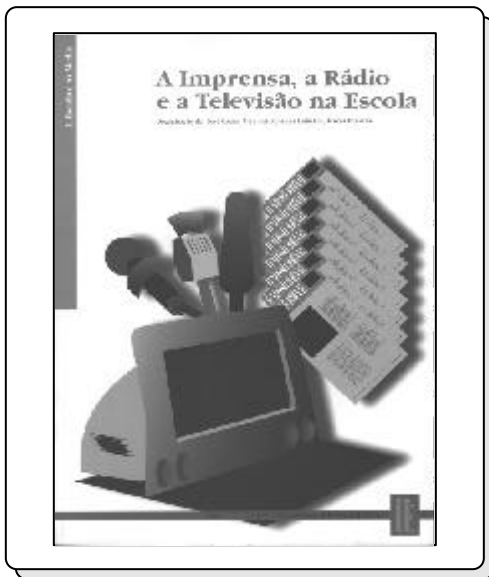
La Fundación «Serveis de Cultura Popular», que reseñamos también en la sección «Plataformas» de este número, junto a la amplia colección de más 300 vídeos que ofrecen, edita los opúsculos «Vídeo y educación», como complemento y soporte teórico de los recursos audiovisuales. Este pequeño librito recoge una experiencia concreta y consolidada de utilización de los medios audiovisuales en las aulas de una forma integral y sistemática, mediante el uso de vídeos, audiciones, fotografías y transparencias.

El centro «Súñion» ha sido en este sentido una de las experiencias pioneras en España, al ofrecer, más que un modelo, pautas de referencia para la incorporación plural y enriquecedora de los nuevos medios en educación, desde una óptica global, que incluye la formación de los profesores.

Publicaciones

R e s e ñ a s

José Ignacio Aguaded Gómez



- *A imprensa, a rádio e a televisão na Escola*
- José Carlos Abrantes y otros
- Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1995
- 163 pág.

La vitalidad de las escuelas portuguesas en el uso de los «media» en las aulas y la propia concienciación de los profesionales del periodismo en la necesidad de preparar a los chicos de hoy en el uso de los medios de comunicación, son sin duda las razones que explican el pujante auge que la innovación didáctica «A escola e os média» está teniendo entre nuestros vecinos. El propio Instituto de Inovação Educacional del Ministerio de Educación tiene una sección centrada en los «media»; el diario «O Público» de Porto y Lisboa cuenta también con un servicio dedicado a la escuela...

José Carlos Abrantes, Cristina Coimbra y Teresa Fonseca recogen en este texto los principales trabajos en prensa, radio y televisión de docentes y profesionales de los medios, presentados en el «Encontro 'A escola e os média'», celebrado en Lisboa en 1991.



- *La enseñanza de los medios de comunicación*
- Len Masterman
- Madrid, La Torre, 1993
- 323 pág.

Len Masterman, profesor de Educación Audiovisual en la Universidad de Nottingham, es ya hoy una referencia obligada y un clásico en el campo de la integración de los medios de comunicación en la enseñanza.

Este trabajo que reseñamos, ha tenido una notable influencia en el mundo anglosajón para dinamizar el movimiento a favor de los «media» en las aulas. Afortunadamente en fecha reciente ha sido traducido al castellano y está al servicio de todos los hispanohablantes.

El libro se centra en los principales interrogantes que se plantea un profesor/a que quiera hacer uso de los medios en su práctica didáctica: ¿por qué?, ¿de qué manera?, ¿de qué manera no?, así como las factores determinantes, la retórica, ideología, audiencia y el futuro de los medios como eje transversal del currículum en todo el Sistema educativo.

Publicaciones

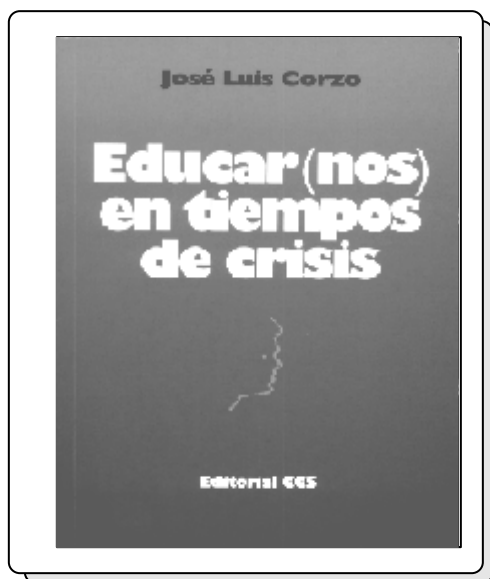
R e s e ñ a s

José Ignacio Aguaded Gómez



- *Cómo se hace una noticia en televisión*
- *Juan Armenteros y otros*
- *Jaén, Delegación de Educación, 1995*
- *Vídeo didáctico*

¿Cómo se genera una noticia en televisión? ¿qué mecanismos se ponen en marcha cuando ocurre un acontecimiento novedoso de actualidad? El equipo de redacción de Canal Sur TV de Jaén, junto con el Programa Prensa-Escuela de Jaén, coordinado por Sebastián Medina, presentan en este vídeo didáctico una sugerente propuesta para utilizar en el aula como instrumento de debate y acercamiento a la realidad televisiva, propiciando el interés y conocimiento de los lenguajes que emanan de los medios de comunicación. El vídeo, de impecable elaboración técnica, ha sido distribuido gratuitamente a todos los centros escolares de la provincia jienense a través de un acuerdo de colaboración con una entidad financiera. La colección de «Materiales educativos» va a tener continuación con otro vídeo dedicado a la figura del escritor Antonio Muñoz Molina.



- *Educar (nos) en tiempos de crisis*
- *José Luis Corzo*
- *Madrid, CCS, 1995*
- *197 pág.*

Aparentemente este libro nada tienen que ver con el uso de los medios de comunicación en la enseñanza. Sin embargo, nada más lejos de la realidad. José Luis Corzo nos sitúa la utilización de los «media» en su contexto natural. No tiene sentido que la prensa, la radio y la televisión entren en el aula como meros auxiliares didácticos, que apoyan un modelo de enseñanza tradicional y caduco, que no responde a las demandas que la sociedad reclama hoy a la escuela. Si los medios no son capaces de interpelar a los docentes hoy para educar de otra manera en «tiempos de crisis», sólo ofrecen un barniz anecdótico que nada tiene que ver con otra escuela que abre sus puertas y ventanas, sale a la calle en busca de aire fresco y que con mucha ideología y poco ideario hace frente a la postmodernidad. Corzo nos la sintetiza en diez *flashes* y diez claves para iluminar.

Comunicar

Revista de medios de comunicación y educación

Próximos títulos

Temas monográficos

Niños y jóvenes ante la tele

Los padres, las madres... la familia y los medios de comunicación

Medios de comunicación y proyectos curriculares

Periódicos escolares: creadores de comunicación

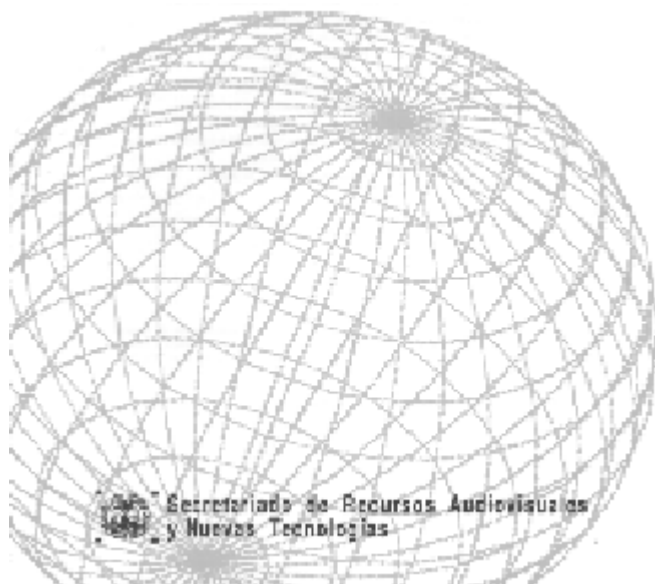
Educación en valores y medios de comunicación en el aula

El tutor y los medios de comunicación

Cómics en las aulas

«COMUNICAR» es una plataforma de expresión abierta a la participación y colaboración de todos los profesionales de la educación y la comunicación.

Si está interesado en colaborar en los próximos números, puede remitirnos su comunicación (ver normas de colaboración, pág. 155)



Solicítela

***Universidad de Sevilla
Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 3ª
Avda. Ramón y Cajal 141005 Sevilla***

***Suscripción anual: 1750pts
Número sueltos: 1000pts***

***Suscripción extranjera: 3000pts
Número sueltos: 2000pts***



En tiempo de comunicación

«Comunicar»

Un foro abierto a la comunicación en educación

Suscríbase y colabore con sus trabajos

Nombre o Centro

Domicilio

Población y código

Provincia

Teléfono

Persona de contacto (centros)

Descripción del pedido

Importe

(En renovaciones, incluir el número de cliente de la etiqueta

Firma: _____ Fecha: _____

Suscripción anual: 2450 pts. (dos números). Número suelto: 1350 pts. (indicar nº)
 Forma de pago: cheque nominativo adelantado (sin gastos de envío) o reembolso (añadir 395 pts. para envío).
 Enviar a: Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Apdo Correos 527. 21080 Huelva



Publicaciones

| PUBLICACIÓN | PRECIO | CANT. | IMPORTE |
|--|-----------|-------|---------|
| Revista «Comunicar» | | | |
| Suscripción anual 1996 (números 6 y 7) | 2450 pts. | — | — |
| Comunica 1: Aprender con los medios | 1250 pts. | — | — |
| Comunica 2: Comunicar en el aula | 1250 pts. | — | — |
| Comunicar 3: Imágenes y sonidos en el aula | 1250 pts. | — | — |
| Comunicar 4: Leer los medios en el aula | 1250 pts. | — | — |
| Comunicar 5: Publicidad, ¿cómo la vemos? | 1350 pts. | — | — |
| Colección «Prensa y Educación» | | | |
| II Congreso Andaluz Prensa Educación | 1900 pts. | — | — |
| Profesores Dinamizadores de Prensa | 1800 pts. | — | — |
| Medios audiovisuales para profesores | 2250 pts. | — | — |
| Enseñar y Aprender con prensa, radio y TV | 2600 pts. | — | — |
| Cómo enseñar y aprender la actualidad | 2000 pts. | — | — |
| Enseñar y aprender la actualidad con los medios .. | 1700 pts. | — | — |
| Televisión y educación | 1500 pts. | — | — |
| Monografías «Aula de Comunicación» | | | |
| Comunicación audiovisual | 1500 pts. | — | — |
| Unidades didácticas de Prensa en Primaria | 1350 pts. | — | — |
| El periódico en la Educación de Adultos | 1500 pts. | — | — |
| Juega con la imagen. Imagina juegos | 1350 pts. | — | — |
| Murales «Prensa Escuela» | | | |
| «Unidades didácticas de prensa» (4) «Investigar con prensa» (5) «Múltiples imágenes de la prensa» (6) «Tu ciudad y los medios de comunicación» (7) «Publicidad» (8), «Educación Ambiental y medios» (9) | Gratis | — | — |
| Importe total: | | | — |

Ficha de pedidos

- Talón nominativo por adelantado a favor del Grupo Pedagógico (sin gastos de envío)
 Contrarreembolso (se añadirán 395 pts. de gastos de envío)
 Indicar si se requiere facturación (adjuntar número CIF)
 Señalar número de comienzo de la suscripción a «COMUNICAR»

Nombre o Centro

Domicilio

Población Código

Provincia Teléfono

Persona de contacto (para centros)

Importe total (incluidos -si procede- los gastos de envío):

Fecha Firma o sello (centros):

Enviar a: Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación». Apdo. Correos 527. 21080 Huelva

El Grupo Pedagógico es una asociación de profesores y periodistas de Andalucía que sin ánimo lucrativo pretende incentivar a la comunidad escolar (profesores, padres y alumnos) para el uso didáctico crítico, creativo y plural de los medios de comunicación en las aulas.

Normas de publicación

«COMUNICAR» es una revista educativa de carácter internivelar (desde Educación Infantil, Primaria y Secundaria, hasta Universidad y Adultos) que pretende fomentar el intercambio de ideas, la reflexión compartida entre periodistas y docentes y el auto-perfeccionamiento de los profesionales de la enseñanza en el ámbito de los medios de comunicación en la educación.

• **Temática:** Serán publicados en «COMUNICAR» los trabajos y artículos inéditos enviados por los suscriptores, colaboradores y lectores de la revista que versen sobre proyectos, investigaciones, reflexiones, propuestas o experiencias en la utilización didáctica plural e innovadora de los «media» en la enseñanza, en sus diferentes vertientes y niveles.

• **Soporte:** Los trabajos se presentarán obligatoriamente en doble soporte: copia en papel y disco informático para PC (WordPerfect o cualquier otro procesador de textos del entorno Windows).

• **Extensión:** Los artículos tendrán una extensión de entre 4 y 8 folios, incluyendo referencias bibliográficas (con un máximo de 20), tablas, gráficos y fotografías. Estos últimos tendrán que ser necesariamente originales, con calidad gráfica para su reproducción.

• **Estructura:** En cada colaboración, figurará en la primera página el título, autor/es (con un máximo de dos) así como un resumen -entrada- del artículo de 6/8 líneas. Al final del texto se incluirán nuevamente el nombre del autor/es, centro/s de trabajo, así como varios sumarios (textos literales entresacados del artículo para resaltarlos).

• **Referencias:** Al final del artículo se recogerá, en caso de que se estime oportuno, la lista de referencias bibliográficas empleadas por orden alfabético, siguiendo los siguientes criterios:

• **Libros:** Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis: título de la obra en cursiva. Lugar de edición, editorial.

• **Revistas:** Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis: título del trabajo entrecomillado. Nombre y número de la revista en cursiva. Página primera y última del trabajo dentro de la revista.

• **Publicación:** El Consejo de Redacción se reserva el derecho a publicar los trabajos en el número que estime más oportuno, así como la facultad de introducir modificaciones conforme a estas normas. Los trabajos que no vayan a ser publicados, por estimarse ajenos a la línea editorial, serán devueltos a sus autores. Los autores de los artículos publicados recibirán un ejemplar.

• **Correspondencia:** Se acusará recibo de los trabajos recibidos, pero no se mantendrá otro tipo de correspondencia ni se devolverán los originales de los artículos publicados.

• **Envío:** Los trabajos se remitirán postalmente, especificando la dirección y el teléfono de contacto, a la sede de «COMUNICAR».

Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación»
Revista «COMUNICAR». Apdo. 527. 21080 Huelva. España

«COMUNICAR» no comparte necesariamente las opiniones y juicios expuestos en los trabajos publicados.

Comunicar

Revista de medios de comunicación y educación

Temas

Plataformas

Experiencias

Imágenes

Propuestas

Informaciones

Reflexiones

Reseñas

Investigaciones

Ficheros didácticos



**Drensa y
Educación**
Grupo Pedagógico Andaluz



Edita

Colabora



Junta de Andalucía
Consejería de Educación
Instituto Andaluz de E.E. y
Formación del Profesorado

DL: H-189-93 / ISSN: 1134-3478