

(Recibido: 26-03-03 / Aceptado: 28-05-03)

Jesús Domingo Segovia
Granada

Educar ciudadanos críticos con los medios de comunicación

To educate critical citizens from the curricular integration of the communication mass media

Este artículo denuncia los efectos nocivos de los medios de información y comunicación cuando no son analizados críticamente. Pero no se queda ahí y toma partido a favor de la justicia. Junto a la denuncia, se ofrece una propuesta de superación, desde la acción y la toma de conciencia. En este sentido, presenta –a modo de botón de muestra– algunos análisis y comentarios realizados en clase que pueden ilustrar la propuesta de concienciación.

This paper reports the harmful effects of communication media when they are not critically analysed and goes further trying to make justice in this sense. Besides this strong accusation, it offers an overcoming proposal for becoming aware and working to destroy it. In order to exemplify his proposal, the author presents some reflections and analysis carried out in class to make easier to understand his aims.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Tecnologías de la comunicación, integración curricular, aprender haciendo, crítica, concienciación.

Information and communication technologies, curricular integration, critical point of view, to learn making.

La renovación de la enseñanza desde la integración de las tecnologías de la informa-

ción y la comunicación (TIC) en los centros educativos y sus proyectos curriculares ha de buscar un difícil equilibrio entre las fórmulas de tecnofobia rancia y trasnochada, o cualquier otra de tecnofilia crédula y alucinada por las promesas y expectativas sin límites que la cultura tecnológica promete y trata de programar sutilmente (Escudero, 1995). Los medios de información y comunicación se han convertido en uno de los ejes capitales de la vida y en centro de gravedad de muchos hogares. En esta sociedad tecnológica la escuela no puede olvidar los efectos, usos y presencia de los medios, ni la necesidad de alfabetizar críti-

Jesús Domingo Segovia es profesor del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada (jdomingo@ugr.es).

camente en sus lenguajes. Permanecer atrincherada en sus cuatro paredes y en sus viejos esquemas curriculares es un nuevo esconder la cabeza, quitar el hombro del compromiso ético-profesional, ignorar la realidad y desaprovechar un reto con potencialidad de transformación social. Hoy en día los medios —en la escuela y en la sociedad— son una oportunidad única para educar a las nuevas generaciones como ciudadanos libres y capaces de participar activa y autónomamente en la construcción del futuro. Es obvia pues la necesidad de la educación en medios, pero ¿qué educación, con qué contenidos, cómo hacerlo...?

Kaplún (1985) denunciaba lúcidamente en este sentido que la pretendida introducción imparcial, formal y mecanicista de los medios, no es ideológicamente aséptica, sino todo lo contrario. Estos planteamientos robustecen las estructuras consumistas y de poder, fomentan alumnos acríticos y pasivos y ciudadanos dependientes y manejables. Frente a las diferentes cosmovisiones de la educación para los medios, desde posiciones más comprometidas sólo cabe plantear una vía alternativa, realista y crítica, que asegure la alfabetización en los medios y el acceso democrático y no restrictivo a los mismos, fomentando la responsabilidad, la socialización, la autonomía, la capacidad de selección con criterio...

Este planteamiento ha de denunciar la impunidad con la que discursos centrados en visiones hedonistas y mercantilistas acentúan, aplauden e incluso instigan estilos de vida y cognitivos guiados por el individualismo, la comodidad, la pasividad y la desigualdad como elementos altamente beligerantes con un proyecto educativo y de sociedad más solidaria e intercultural. Se hace necesario reorientar el sentido de los agentes educativos (Domingo, 2001).

1. Profesionales para la transformación

El profesorado ha de tomar partido y cambiar de actitud, ejerciendo de mediador entre los chicos y la realidad, entre los medios y cómo son percibidos estos mensajes por sus pupilos, entre la educación en valores y en los contenidos socialmente aceptables y útiles y la avalancha de información que les llega, entre la cantidad de la información y la calidad y propiedad de la misma... Tiene que actuar estimulando y formando en el alumnado un espíritu crítico y creativo frente a estos «nuevos lenguajes» para desentrañar sus intenciones, orientaciones y cómo juegan con sentimientos, deseos, percepciones, realidad... Pero también como «medios» con múltiples posibilidades educativas, creativas, expresivas, informativas y de comunicación que

no se pueden desaprovechar. Alfabetizar en sus lenguajes, usos e implicaciones desde la perspectiva de aprender haciendo, tomar conciencia y desarrollar la responsabilidad desde la participación, la crítica, la dialéctica... La educación por tanto posibilita una propuesta asumible de integración curricular de los temas transversales y de los propios medios de información y comunicación capaz de reconstruir la escuela «para ser» y «para la vida». Asumir en una palabra la responsabilidad social de transformar las dificultades en posibilidades (Botey y Flecha, 1998; Freire, 1997).

Han de tomarse en cuenta múltiples dimensiones y aspectos, considerar diferentes opciones éticas y de valor, decidir diversas cuestiones sobre diseño, desarrollo e innovación curricular en este sentido y realizar una profunda reflexión en torno a todo ello. Ferguson (1997: 42) señala que «los profesionales que se dedican a la educación para los niños necesitan desarrollar unos planteamientos pedagógicos y una visión de los medios basados en la «duda productiva» (...) y ser capaces de considerar la posibilidad de que a veces no se lleve la razón». La apertura mental y la flexibilidad intelectual del profesional de la educación, desde convicciones, conocimientos y posicionamientos éticos y educativos actuales, es un factor determinante de la bondad de esta integración; como los prejuicios y determinismos (a favor o en contra) son rémoras de peso. La duda productiva es un motivo de reflexión y un reto de innovación y autocritica —en un proceso de desarrollo y maduración—, no un constante cuestionamiento o ir y venir que no lleva a ningún lugar.

La educación en medios pasa necesariamente por la integración curricular —no aditiva— de nuevos y mejores materiales, recursos y medios de comunicación e información, pero también de nuevos modos de interacción y mediación didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como de una concepción mucho más flexible y funcional del currículum escolar, de la organización que le da soporte y del rol profesional del docente. O dicho de otro modo, plantearse una actitud contemporánea de estar abiertos a lo nuevo, saber asumirlo y adaptarlo reestructurando lo que ya se conocía y hacía, de tal manera que mejore la formación para ser críticos y autónomos frente a los medios, al tiempo que se adquiere la capacidad de acceso y selección racional de/con los mismos.

2. Otra escuela para una nueva sociedad

Si se concibe la escuela como centro de cambio y posible motor del mismo en la sociedad, ella, conjuntamente con la comunidad de la que forma parte,

puede capitanear un proyecto de enriquecimiento mutuo en una comunidad de aprendizaje en la que se integren los tres ambientes de aprendizaje del individuo (escuela-familia y sociedad-medio) con el nuevo contexto comunicativo y de interrelación que está empezando a emerger (redes telemáticas y comunicación multimedia).

El impacto del ciberespacio ha venido también a transformar definitivamente las instituciones educativas, surgiendo el concepto de centro educativo versátil y ampliado dentro de un sistema formativo integrado, como nuevo contexto de enseñanza-aprendizaje mucho más dinámico y flexible, ciertamente más difícil para controlar, pero también más ajustado a la sociedad de la comunicación.

Habrà que redefinir los proyectos pedagógicos hacia propuestas de interrelación, comunicación y aprendizaje cooperativo y dialéctico, con múltiples cruces, posibilidades e interacciones de diferentes itinerarios formativos de aceleración. Galliani (1991) habla de tres itinerarios (experiencia directa, interpretación científica y experiencia mediatizada) que pueden verse multiplicados y optimizados por estos medios, como también mediante la participación, el debate y la implicación de todos los sectores. Se trata de desarrollar, diversificar, ampliar e integrar el centro con/desde la comunidad, para transformar las escuelas en comunidades de aprendizaje en las que la posesión y uso de las tecnologías tiene mucho que aportar.

«No sólo se trata de alfabetizar y utilizar nuevos lenguajes, sino –sobre todo– hacer una apuesta por una escuela (y sociedad) inclusiva, autocrítica, abierta, responsable y cooperativa que trabaja por el cambio de actitudes, el desarrollo de valores, el fomento de la creatividad, el aprendizaje divergente y colaborativo que prepara para vivir en/la comunicación» (Domingo, 1998: 179). Para ello, estos centros tendrán que disponer de unas dinámicas de trabajo y de una estructura organizativa que posibilite articular flexiblemente calidad educativa en clase con la puesta en marcha de iniciativas tales como: foros de encuentro, reflexión y debate (profesorado-padres-voluntarios-comunidad), de rincones de informática en las aulas, de talleres de tecnología (radio, televisión, imagen, sonido, informática...), de mediatecas abiertas (más horas y posibilidades de uso asesorado y préstamo), etc., así como ampliar el horario y cobertura del centro (Domingo, 2000).

Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación ofrecen posibilidades hasta ahora desconocidas para articular el funcionamiento de las escuelas y los sistemas de formación,

sobre criterios de eficiencia, reducción de costes, eficacia y productividad en el logro de aprendizajes escolares que habría que seguir explorando. Lo que no implica reducir incautamente los valores y criterios de la organización a la trinidad: eficacia, eficiencia y control. Se trata de que estas tecnologías –desde una escuela reconstruida con una opción ética, crítica y moral– contribuyan a ampliar los márgenes de acción, decisión e intercomunicación entre profesores, entre alumnos y entre grupos socio-culturales, y permitan el acceso a nuevos modos de explorar, representar y tratar el conocimiento sin empaquetarlo ni cercenarlo (Escudero, 1995: 45). Poco a poco va tomando cuerpo la necesidad de analizar las condiciones estructurales, culturales, sociales y económicas previas y paralelas a esta propuesta curricular. Se van consiguiendo lentamente asentar en la cultura de la institución nuevos retos y propósitos, nuevos modelos organizativos y de relación educativa, de colaboración profesional, etc., o al menos que se haga dicha comunidad profesional cada vez más consciente de la necesidad de los mismos. Sólo desde esta perspectiva supondrán una verdadera innovación.

El centro como primer eslabón de una cadena o red comunitaria será un canal y foro de preparación y encuentro «plenamente educativo» con las tecnologías como primera condición de la adecuada familiarización y alfabetización en los mismos, desde una perspectiva crítica y de desarrollo de la autonomía responsable que prepare a los ciudadanos hacia el acceso a la información con propiedad y a la gestión de la misma. En esta sociedad emergente no será tan importante la posesión de los recursos y los medios de información como la capacidad de acceso, gestión y control de los de procesamiento de la misma (Castells, 1998). El centro debe ofrecer la posibilidad de acceso a los diferentes medios y mensajes (codificar y decodificar) –sin importar tanto el recurso en sí– con mediación y con sentido como para que el alumnado adquiera las herramientas necesarias para vivir e interactuar productiva y eficazmente en la cultura tecnológica de la información y hacerlo dentro de una perspectiva plenamente intercultural. En este sentido, es de destacar que el grado de conocimiento, el tipo de percepción, las actitudes y las creencias de los profesores acerca de este proceso es un factor clave y determinante en que todo esto funcione.

3. Integración curricular de los medios y nuevo rol del alumno

Frente a la progresiva complejidad de la tecnología empleada (TIC), la extensión de las audiencias

(heterogéneas y anónimas), la unidireccionalidad de los mensajes y el elevado costo de su producción, a los que se une la «no-neutralidad» de los medios, la integración curricular (didáctica y organizativa) de los medios ha de ser democrática, concienciadora, emancipadora, respetuosa con las idiosincrasias y particularidades y sin renunciar a su pretensión de mejora. La escuela no puede permanecer al margen de estas tecnologías, como tampoco puede hacer una integración incauta. Necesita incorporarlas a su oferta curricular, a su organización y a su funcionamiento pero de una forma diferente a la sociedad, de manera plenamente educativa. Aunque lo habitual es que la falta de flexibilidad necesaria en los centros educativos suponga una rémora importante para que se den las condiciones necesarias para introducir los medios de información y comunicación con unas mínimas garantías de éxito, o se den usos restrictivos y puntuales de los medios, lo cierto es que cuando se produce esta integración curricular se rompe con la concepción tradicional del centro educativo.

La tecnología educativa no puede funcionar independientemente de las posiciones, valores, propósitos, componentes y procesos que constituyen en sentido amplio el currículum y en sentido más concreto su desarrollo, su puesta en práctica en forma de contenidos, procesos y resultados de la enseñanza-aprendizaje escolar o en propuestas organizativas que den soporte y operatividad a los mismos. Su uso ha de tener sentido y organización como para no dejar demasiados resquicios a lo subliminal, lo inesperado o la improvisación incauta, al tiempo que promueven —entre otras cosas— situaciones de reparto de responsabilidades o la coordinación en el uso y dedicar esfuerzos en analizar el sentido y potencial curricular de estos medios.

«La escuela no puede permanecer impasible o tratar de introducir de forma timorata contenidos como la publicidad en sus diseños curriculares. Por el contrario debe afrontar estos contenidos con la fuerza necesaria que permita la formación crítica de niños y jóvenes frente a los medios de comunicación, en general y a la publicidad en particular» (Mesa, 1993: 10).

Una de las ideas necesarias en la educación para los medios es llegar a una estructuración que aglutine y dé sentido a su integración y estudio. Desarrollar estrategias didácticas viables en las instituciones educativas actuales que, lejos de convertirse en teorizaciones y discursos sobre medios, lleguen a motivar a los alumnos por entrar en procesos de análisis, producción y conocimiento de los medios, sus lenguajes,

sus valores, carga cultural, intencionalidades palpables y ocultas, sus trucos y estrategias de mediación, comunicación y presentación de la información... Los medios han de integrarse curricularmente desde una perspectiva comprometida, crítica y activa. Es necesario indagar cómo funcionan, cómo transmiten información, cómo son decodificados por los propios alumnos y qué bondad, eficacia y calidad intrínseca y en un determinado contexto de enseñanza-aprendizaje aportan. Los medios poseen un valor pedagógico que brota más del contexto metodológico en el que se usan que de sus propias cualidades y potencialidades intrínsecas. La integración curricular de los medios implica una triple, simultánea e interdependiente aplicación (Domingo y Mesa, 1999):

- Como objeto de estudio, para conocer los medios. Analizar cómo funcionan, cómo median, qué lenguajes utilizan, qué intereses y fines persiguen, qué potencialidad poseen como comunicadores o gestores de información... Para ello en los centros educativos (en determinadas áreas, talleres o mejor transversalmente) y en el seno de las familias se han de comentar las imágenes, identificar sus elementos, alfabetizar, en una palabra, sobre usos y posibilidades de los medios y sus lenguajes.

- Como soporte de información o recurso didáctico, para aprender con los medios. Si son medios, expresar esta potencialidad con fines educativos. Es otra forma de acceder a los contenidos tradicionales o a otros actuales (transversales). La imagen, la radio, la prensa, la televisión, el vídeo o la telemática facilitan el acceso a contenidos que difícilmente serían tratados con suficiente impacto, posibles o interesantes desde modelos didácticos tradicionales y oralistas.

- Como medio de expresión, creación, comunicación... Como técnica de trabajo y creación, hacer con los medios. Los medios se pueden manipular y transformar, ofrecen posibilidades de desarrollo de capacidades y facilitan la interacción, la conexión con otros, el aprendizaje divergente y autónomo, la simulación, el aprendizaje por descubrimiento, el ensayo y error, o simplemente el arte.

El alumno, desde este enfoque, es agente de su educación, no objeto de instrucción. Sólo desde esta perspectiva es posible que la formación en medios —que parte de una adecuada alfabetización y que llega a un uso con propiedad, responsable y creativo— atienda a la función educadora y preventiva que la sociedad está demandando. No basta con intentar contrarrestar la influencia de los medios sólo desde el razonamiento, porque trabajan las sensaciones. No se pueden usar sus trucos y técnicas, salvo desde institu-

ciones de gran peso específico, pues requieren procesos sofisticados y muchos recursos cualificados. La integración ha de venir desde el aprender haciendo. Este hacer conocimiento viene dado desde la experimentación personal en el análisis, en la valoración y en la elaboración de productos (información y comunicación) mediáticos propios. Una propuesta educativa con medios que se precie en estos tiempos que corren debe «responder» al mito de los medios: a) Con condiciones (dotación y presencia real); b) Desde la acción, la manipulación, la creación y el manejo cotidiano de esta información mediada; c) Con una integración curricular desde transversales planteamientos interdisciplinarios o globalizados; d) Construyendo el saber y la actitud desde la valoración dialéctica, recurrente, día a día; y e) Buscando el dominio de conceptos, mensajes, reglas, lenguajes, etc. mediante su utilización previa en la práctica.

En definitiva, se trata de entrar a fondo en el necesario debate entre educación y medios que proponen Sancho y Millán (1997) o Gallego (2000). Con él, el alumnado —con la mediación del profesorado— va pensando, diseñando, haciendo, utilizando, discutiendo, argumentando y valorando los efectos de su obra mediática, y la de los otros, con lo que va alcanzando un bagaje práctico que se adelanta a y prepara para la teoría emergente de esta experiencia de manera próxima, significativa, vivenciada y sentida como natural y necesaria (Domínguez, 1998: 175).

4. Algunos ejemplos de toma de conciencia

Una vez advertidos de la importancia de la integración curricular de las tecnologías, es también necesario prevenir sobre los peligros del desarme cognitivo frente a los medios, pues en ellos pueden colar bastantes mensajes nada edificantes; pero que con un poco de vista, pueden ser subvertidos con mayor productividad educativa y social. Cualquier anuncio, programa, eslogan, imagen... puede servir, cuando menos como denuncia de la manipulación a la que pueden someter a la opinión pública, pero también como herramienta de superación de estereotipos y simplificaciones, al tiempo que excusa para dialogar y crear conciencia.

Cuántas veces se han proyectado imágenes de «otras» culturas o gentes, especialmente de zonas desfavorecidas, cargadas de denuncia social, mostrando

las desigualdades sociales tal cual son... pero despojando a estas personas de su dignidad. Se muestra más su desgracia en un circo de la vida, pero sin pudor. Llevados por la urgencia de la retransmisión de la imagen no se estudia ésta más allá de su sensacionalismo y su productividad, pero son pocas —y por ello destacan grandemente— las que sí caen en esta premisa y producen rabia, interés y, más allá de la compasión o el estupor, producen una denuncia y una reivindicación social.

El análisis de eslóganes, titulares, imágenes, etc. es una buena herramienta de toma de conciencia y partido. No se trata sólo de buscar los trucos o efectos

La pretendida introducción imparcial, formal y mecanicista de los medios, no es ideológicamente aséptica, sino todo lo contrario. Estos planteamientos robustecen las estructuras consumistas y de poder, fomentan alumnos acríticos y pasivos y ciudadanos dependientes y manejables.

especiales utilizados, la sintaxis de la imagen es importante, pero no tanto como su semántica. Pero lo que es infinitamente más significativo para el propósito que venimos trabajando es la construcción de un contexto activo de análisis y la creación de huellas y experiencias en las que la toma de partido y la implicación personal y grupal sean una realidad. A continuación se recogen algunos comentarios emanados en clase en torno a algunos análisis de medios y mensajes que pueden servir de ejemplo.

4.1. La impactante fotografía de Frank Fournier titulada «La niña de Armero» (1995)

En ella aparece una pequeña atrapada hasta su barbilla por el lodo y aferrada a un palo con unas manos hinchadas por el cansancio y el esfuerzo. Sus ojos desencajados y retantes están llenos de vida y resignación. Su soledad no es casual, todos los esfuerzos por liberarla de tal situación han resultado estériles y sólo queda esperar el fatal desenlace... Es una imagen que ha dado la vuelta al mundo y ha aparecido en todos los noticiarios, por los que es suficientemente conocida y no profundizaremos más en su descripción. Al llevarla a clase en realidad sólo se pretendía trabajar la alfabetización visual del alumnado en torno a esta conocida instantánea, pero con un mínimo

de experiencia previa y una orientación más concienciadora, tomó otros tintes diferentes a los habituales. Fruto de estos análisis y en el debate de integración de conclusiones que se entabló, se habló también de:

- La sobresaturación de imágenes catastróficas del Tercer Mundo que hace creer en lo irremediable de su situación de pobreza, en crear estereotipos y conocimientos sesgados, que lejos de identificar la explotación y la pobreza generalizada como causas primigenias de la situación, la esconden en consecuencia lógica de desastres naturales e incompetencia estructural de sus gobernantes ante lo que poco puede hacer esta sociedad occidental.

- La falta de solidaridad de los países ricos, cuyos gobiernos no aportan soluciones y renuncian a cargar con los costes de la ayuda necesaria descargando esta responsabilidad en ONG y privatizando incluso la solidaridad. La necesidad de mostrar en los medios la dignidad y el coraje de estos pueblos, su capacidad de salir adelante... Mostrar a sus personas relevantes como dignas de valoración y de identificación. No es demasiado habitual ver gentes del «Sur» magnificadas por los medios.

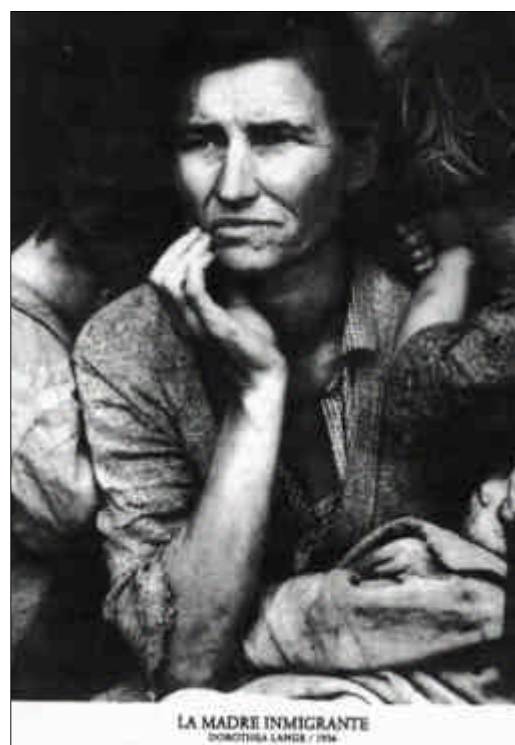
4.2. La fotografía de Dorothea Lange de 1936 (La madre inmigrante)¹

La madre inmigrante que ha vendido sus últimas posesiones en un precario campamento para comprar comida para sus hijos, presenta todos los ingredientes para haber plasmado una imagen con mil lecturas o diferentes aspectos de esta cruda realidad. La situación, en función de la instantánea tomada, hubiese dado para titulares de prensa significativamente diversos. La fotógrafa selecciona una sola imagen, tal vez la más subjetiva y en plano personal y psicológico. No se interesa por unos personajes sin rostro en un mundo de miseria, ni en una familia en su improvisado aposento en un contexto de peregrinaje y huida hacia delante, sino por una mujer rodeada de sus hijos con la mirada perdida en el infinito y el mentón suavemente apoyado sobre la yema de sus dedos, con sus hijos mayores apoyados en sus hombros y un pequeño saciado, feliz y tranquilo en sus brazos. La fotografía se ha realizado con delicadeza. Se ha buscado un momento de serenidad y calma, no exenta de dramatismo y muestra de la cruda realidad. Pero ésta reta y parece decir ¿tú qué harías aquí? Y denuncia esta situación de olvido del resto de la sociedad. Es una imagen que, desde su plasticidad y composición, denuncia la injusticia social y la desarmada actividad y sensiblería de muchos... Esta mujer existe, lucha, mantiene cohesionada a su gente, y, aunque duda, asume

el reto de seguir adelante no dejándose llevar por la desesperación o por conductas desadaptadas. No es, por tanto, una imagen que denigra a esta familia de inmigrantes, sino que respeta su dignidad, su unidad familiar, su estructuración/vertebración social, su humanidad en situaciones extremas, su entereza en la desesperación...

4.3. La película «Bailando con lobos»

Se trata de una obra magistral para resaltar cómo se integran concepciones bien diferentes del mundo o culturas también dispares, cuando se han perdido los miedos y las ansias de poder. Los planos largos y música de ambientación que recrean esas tremendas llanuras y el desamparo de un hombre que sólo encuentra como amigo a un solitario lobo y cómo esta prueba de respeto a la naturaleza sirve para que sea él también respetado por una cultura ecológica en su más estricto sentido de la palabra. En este ir conociéndose y comprendiéndose porque se respetaban, se asienta una de las claves argumentales del film y de la propia convivencia intercultural. No se trata de una convivencia fácil, artificial, esporádica y formalista. Cuesta trabajo y tiempo. Se desarrolla lentamente, con cautela y paciencia, pero también con deseo de comprenderse. La sintonía de estos personajes destierra tantos westerns en los que la lucha, la sinrazón, o la asimilación paternalista eran los únicos motores de



LA MADRE INMIGRANTE
DOROTHEA LANGE / 1936

integración cultural. Aunque el resto de la película presenta diferentes secuencias de acción, propios de su género, la relación entre los personajes centrales es digna de ser resaltada como ruptura de estereotipos y como muestra de lo que debe ser una posible vía de aproximación. La imagen en este punto asume una triple función: operativa (cómo realizar este proceso de conocimiento), atributiva (pues muestra diferentes componentes o fases) y alusiva (pues sólo desde parámetros de nuevos nortes, nuevos conceptos culturales y nuevos contextos de interrelación será posible).

4.4. Analizar titulares de prensa

Junto a esta lectura de imágenes, analizar algunos titulares de prensa también es útil para sacar algunas

conclusiones sobre medios, realidad y representación de la misma. A lo que se une la carga de interés del propio medio que supone un importante sesgo en la noticia. Baste para ello hacer una simple comparación de titulares de una misma noticia en medios claramente divergentes (Mundo Deportivo/As, El País/ABC, etc.). En este sentido apunto la oportunidad de emprender este análisis en torno al diferente tratamiento que los medios de información están ofreciendo en la actualidad sobre la huelga del 15F, el caso del Prestige, el estado de la economía española, la realidad vasca o la crisis de Irak. En estos análisis es también interesante conocer la situación geográfica de las noticias, su localización en la página y número de columnas y líneas en las que aparecen sus titulares. No

Pequeños análisis críticos de titulares de prensa

Titular	Dimensión	Comentario
La policía detiene a AGH, gitano buscado por...	Muestra de racismo por categorización	¿No se podía haber dado la misma noticia omitiendo la raza? ¿Era imprescindible este dato en el titular de la noticia?
En los poblados marginales de Madrid viven muchos payos	Relativizar estereotipos	La pobreza afecta también a personas que tradicionalmente no son tildados o estereotipados con estos rasgos
Los «espaldas mojadas» invaden Fuerteventura	Adjetivación grandilocuente	La noticia produce la sensación de que han llegado millares en oleadas y han conquistado la isla, ahora en su poder; cuando la realidad es que las autoridades y medios locales se han visto desbordados por la situación y la falta de apoyo estatal.
En el Ejido somos personas normales	Incidencia de generalizaciones	Si los medios hubiesen mostrado una realidad más contrastada y menos sensacionalista, esta noticia no tendría sentido
Madrid sale a la calle al grito de «Vascos sí, ETA no»	Estereotipo positivo	Uso de un eslogan para romper ciegos paralelismos injustos y estereotipados
La Administración establece un convenio de cooperación con las ONG	Desviar la atención de una noticia	Ante una catástrofe natural en un país en vías de desarrollo, la noticia no está allí, sino en que las administraciones van a canalizar ayudas y, de paso, eludir otras acciones más directas
Cena intercultural	Folclore	Se habla de otras culturas o de integración colorista en torno a un acontecimiento puntual que muestra costumbres o tradiciones de forma esporádica, lo que es positivo y buen principio, pero no habla de interrelación en la vida cotidiana
El partido del milenio	Consumismo y mercantilismo como bálsamo de la realidad	Llama la atención desproporcionadamente sobre uno de tantos partidos de fútbol de manera que recuerda al clásico «pan y circo», que oculta todo intento de reflexión y análisis de la importante y callada realidad
Manifestaciones contra el racismo y la xenofobia en toda España	Centrarse en el núcleo semántico de la noticia	Cuando en todas las ciudades salen manifestaciones de apoyo a los inmigrantes, a la tolerancia, a la integración y contra la xenofobia y el racismo y no se hace mención a los colectivos concretos o no se resaltan otros, el resultado aparece como mayoritario, común, global, natural... No se carga la tinta en las zonas conflictivas, ni en colectivos agredidos, sino en el mensaje.

es lo mismo una primera plana, que aparecer en una hoja par del centro del noticiario. Estudiar y comparar estos emplazamientos, así como su «importancia» –por tamaño de columna y letra– aporta más luces sobre lo que se quiere resaltar. En el cuadro anterior se recogen algunos titulares de prensa analizados –con objeto de estudiar los estereotipos al hilo del monográfico de 1999– que hablan por sí solos en este sentido.

Notas

¹ Aparecida en El País Semanal, 1146, 1988.

Referencias

- AGUADED, J.I. (1998): Teleconsumidores activos: consumimos televisión, aprendemos a verla. Sevilla, Consejería de Trabajo e Industria.
- BOTEY, J. y FLECHA, R. (1998): «Transformar dificultades en posibilidades», en Cuadernos de Pedagogía, 265; 53-56.
- CABERO, J. (Coord.) (2000): Nuevas tecnologías de la educación y comunicación. Madrid, Síntesis.
- CASTELLS, M. (1998): La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Madrid, Alianza.
- DOMINGO, J. (1998): «Trabajar la publicidad en la escuela. Alternativas a un reto actual», en Cultura y Educación, 11-12; 169-182.
- DOMINGO, J. (2001): «El papel de los medios de comunicación en una educación para la comprensión y la sociedad mundial», en LÓPEZ, M.C. (Coord.): Educar para la ciudadanía y la paz como proyecto intercultural. Granada, GEU.
- DOMINGO, J. y MESA, R. (1999): Aplicaciones didácticas de las tecnologías de la información y la comunicación. Granada, Adhara.
- ESCUADERO, J.M. (1995): «Tecnología educativa: algunas reflexiones desde la perspectiva de la innovación y mejora de la educación», en VARIOS: La tecnología educativa a finales del siglo XX: concepciones, conexiones y límites con otras disciplinas. Barcelona; 33-47.
- FERGUSON, R. (1997): «Educación para los medios, multiculturalidad y democracia», en Actas del I Congreso Internacional de Formación y Medios sobre «El reto del tercer milenio». Segovia, Universidad de Valladolid; 41-48.
- FREIRE, P. (1997): A la sombra de este árbol. Barcelona, El Roure.
- GALLEGO, M.J. (2000): Tecnología educativa. Análisis y prácticas sobre medios de comunicación y nuevas tecnologías. Granada, FORCE.
- GALLIANI, L. (1991): «Las nuevas tecnologías y los nuevos lenguajes en el desarrollo de la ciudad educadora», en MORELL, S. y FERNANDO, J. (Eds.): La ciudad educadora. Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona.
- KAPLÚN, M. (1985): El comunicador popular. Quito, Ciespal.
- MESA, R. (1993): «La publicidad, un elemento interdisciplinar», en ICONOS (Ed.): Los medios de comunicación en los diseños curriculares. Granada, Consejería de Educación.
- SANCHO, J.M. y MILLÁN, L.M. (Coords.) (1997): Tecnologías y educación, un diálogo necesario. Sevilla, Kikiriki.
- VARIOS (1999): Monográfico sobre «Estereotipos en los medios. Educar para el sentido crítico», Comunicar, 12.