

- Michel Clarembeaux
Lieja (Bélgica)

La educación en los medios en la comunidad francesa de Bélgica

Media education in the French Community of Belgium

Partiendo del contexto político, escolar y mediático de la educación en los medios en la comunidad francesa de Bélgica, este texto hace un breve recorrido de la situación del país tanto anterior a 1995, como del organigrama que surge a partir de 1995 con la creación de un Consejo y tres Centros de Recursos. Posteriormente se conceptualiza la educación en los medios en el marco de la sociedad Internet y multimedia y la integración de la prensa escrita en la enseñanza. Se describe también la tele-realidad y sus retos pedagógicos, así como la educación en el cine y la educación crítica de la publicidad.

This paper gives a brief account of the history of media education in the French Community of Belgium using as a starting point the political, media and educational contexts. Afterwards, it explains media education in the Internet and media society and the integration of the press in the field of learning. Finally, the paper describes the educational challenges of reality-television, cinema and advertising.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Educación en medios, sistema educativo, centro de recursos, cine, prensa, publicidad.
Media education, educational system, resources, cinema, press, advertising.

La comunidad francesa de Bélgica ofrece, desde 1995, un ejemplo interesante de aplicación e integración de los

medios de comunicación en las aulas. El Consejo de Educación en Medios y tres centros de investigación son los encargados de poner en práctica y controlar esta iniciativa. El gobierno ha pedido a dicho Consejo cooperación para la consecución de una política de educación en los medios, con una orientación principalmente orientada a la escuela. El Consejo mantiene relaciones con los ministros vinculados a los temas educativos, de juventud, cultura y de medios audiovisuales y tecnologías, y a partir de ahí, elabora propuestas y expone ideas, ya sean iniciativas o bien res-

- ❖ Michel Clarembeaux es director del Centro Audiovisual de Lieja y miembro del Consejo de Educación en los Medios y del Consejo Superior de Tecnología de Bélgica (av.liege@sec.cfwb.be).

- ❖ Traducción del texto: *Mª Amor Aguaded Pérez.*

puestas a peticiones hechas directamente por parte del ejecutivo.

Los tres centros de investigación –uno por cada red de enseñanza– aplican ya directamente en la escuela las decisiones tomadas por el Consejo. Estas decisiones afectan sobre todo a la formación del profesorado, pero también a un importante número de iniciativas que son puestas en práctica cada año. Durante la última década, estas iniciativas han sido muchas, y han tenido por objeto acciones como la integración curricular del análisis de la prensa escrita, la educación en Internet y en el universo multimedia, el interés pedagógico por la tele-realidad, nuevas formas de educación en el cine, una educación crítica frente a la publicidad, la radio en la escuela, etc. Este propuesta integral de integración de los medios de comunicación en la educación ha demostrado su eficacia, pero existen aun algunas dudas acerca de su aplicación en el plano real, debido sobre todo a las políticas que privilegian lo espectacular e inmediato en detrimento de las medidas y reformas profundas. Tal vez un decreto de educación en los medios ayudaría a consolidar las estructuras, a aumentar los presupuestos destinados a dicho sector, ampliaría igualmente las perspectivas desde la óptica de una «educación en los medios para toda la vida»...

Si se quiere abordar un tema como el de la educación en los medios en la comunidad francesa de Bélgica, quizás convenga hacer un breve inciso para analizar la realidad de esta comunidad, analizando más particularmente los factores políticos, escolares y mediáticos, muy importantes sin duda, y con una influencia directa sobre las prácticas y las realizaciones pedagógicas. Estos factores determinan igualmente las elecciones y orientaciones que la educación en los medios adopta en un determinado momento.

1. El contexto político

Bélgica fue concebida, desde su creación en 1830, como un estado central independiente. Hoy en día se trata de un estado federal compuesto por dos regiones y tres comunidades. La región flamenca y la valona gestionan esencialmente su territorio y recursos económicos, mientras que las comunidades tienen competencia en la educación, la cultura y los derechos de la ciudadanía, como la política de juventud, la salud, etc.

Las tres comunidades son la francesa (Wallonie-Bruxelles), que cuenta con cinco millones de habitantes, la comunidad flamenca, que se sitúa en la parte norte del país, con seis millones de habitantes, y la pequeña comunidad germano-parlante a lo largo de la frontera alemana.

En este artículo haremos referencia únicamente a la comunidad francesa y a su política de desarrollo de las nuevas tecnologías y los medios, en estrecha colaboración con su política educativa.

2. El contexto escolar

En Bélgica, la enseñanza obligatoria dura hasta los 18 años, con seis años de enseñanza primaria, seis años de secundaria (educación general, técnica o profesional) y finalmente la educación superior que se imparte en las escuelas superiores o en las universidades.

Para ser profesor de enseñanza primaria o secundaria inferior, después de humanidades, se precisan tres años de estudios en un departamento pedagógico de una escuela superior. Y para ser profesor de educación secundaria superior, son necesarios cinco años de estudios universitarios, incluyendo la formación pedagógica denominada «agregación».

También es necesario precisar que la educación en Bélgica se divide en tres tipos: existe una red oficial de enseñanza, dependiente directamente de la comunidad francesa, una enseñanza oficial gestionada por las provincias, ciudades y comunidades y una enseñanza católica. Estas tres redes se atienen prácticamente a los mismos programas.

3. El contexto mediático

Como la enseñanza o la cultura, los medios audiovisuales y escritos son de algún modo parte del engranaje de la comunidad francesa, que garantiza su buen funcionamiento con medidas como la creación de un Consejo Superior de Tecnología, destinado a regular y hacer respetar las disposiciones legales, sobre todo en materia de difusión de programas de televisión o radio.

El panorama televisivo en la comunidad francesa de Bélgica está marcado por la competencia entre una cadena de servicio público, la RTBF (Radio Televisión Belga Francófona) y RTL-TVI, la cadena privada que, desde enero de 2006 emite únicamente bajo licencia luxemburguesa. Teóricamente, la primera cadena prioriza la información, la programación educativa y los programas culturales. En la práctica, debido a los índices de audiencia, la cadena pública y la privada tienen tendencia a hacer parrillas de programación similares, donde priman la publicidad y los programas de entretenimiento sobre los otros tipos de emisión mencionados anteriormente.

Bélgica fue uno de los países pioneros en materia de electricidad. Los teledistribuidores difunden decenas de cadenas extranjeras. Desde Bélgica puede accederse a prácticamente todos los programas europeos. Cadenas francesas como TF1 o France 2 inun-

dan con sus producciones el mercado belga francófono. Siendo tan elevado el porcentaje de inmigrantes, no sorprende el hecho de que la RAI o TVE ocupen también una parte importante de las antenas.

En lo referente a la televisión, es preciso señalar que la comunidad francesa cuenta con once televisiones, cuyo análisis podría ser además interesante desde el punto de vista de la educación en los medios, pues recaen bajo el control del CSA.

Los medios audiovisuales –TV, cine y radio– ocupan gran parte del tiempo libre de los ciudadanos, pero también es importante el papel de la prensa escrita. Hay una decena de diarios francófonos, cuya tirada tiene una actual tendencia a estabilizarse, tras haber perdido un gran porcentaje de lectores cuando tuvo lugar el auge de la prensa audiovisual.

El fuerte desarrollo que Internet ha experimentado en los últimos años hace que hoy pueda considerarse totalmente como un medio en sí, sin descalificar por otra parte a los medios clásicos. No obstante, los periódicos «on-line» y los programas multisoprote tienen tendencia a alcanzar un mayor desarrollo aún.

Aunque los medios belgas francófonos han de hacer frente a una competencia que los enfrenta a los medios extranjeros, cuentan con los recursos necesarios de producción y difusión como para tratar de mantener una identidad cultural específica. El estado colabora además para facilitar esta tarea.

Para concluir este breve panorama mediático, sería interesante mencionar el papel del cine, que consideramos un medio en el sentido pleno del término. Aunque en los inicios el cine belga francófono se sostuvo principalmente con la producción de cortometrajes, de tendencia social o artística, a partir de los años sesenta, con André Delvaux, se abrieron nuevos caminos con la práctica del largometraje de ficción, que tuvo sin duda una buena acogida en los festivales extranjeros. Prueba de ello el hecho de que los hermanos Dardenne, en 1999 y 2005, obtuvieran la Palma de Oro en el Festival de Cannes. Desde ese momento, el cine belga ha dejado de estar a la sombra del cine francés...

Una vez clarificado el panorama institucional, escolar y mediático de nuestra comunidad, que, no contando con más de cinco millones de habitantes, mues-

tra a menudo lo complejo de su funcionamiento, muy contrastado asimismo en sus retos y realizaciones. Sin olvidar que se sitúa en un enclave europeo y que, durante mucho tiempo, ha sido un lugar de convergencia de grandes invasiones, de grandes movimientos culturales y artísticos, un punto de reencuentro y a veces de enfrentamiento, entre las culturas latina y germana. Esta complejidad raya a veces en el surrealismo pero genera sin duda una voluntad de afirmación de sí misma y un dinamismo asombroso.

Éste es, pues, el contraste de paisajes que hemos tratado de esbozar para lograr posicionar correctamente el papel de la educación en los medios, su funcionamiento y sus actuaciones.

La fecha oficial del nacimiento de la educación en los medios en la comunidad francesa data del 19 de mayo de 1995. En aquel momento, el ministro de educación, que también lo era de tecnología, creó el Consejo de Educación en los Medios e impulsó los tres Centros de Recursos, uno para cada red de enseñan-

Bélgica, aunque se encuentra en un fantástico enclave geográfico dentro de Europa y ha adquirido bastante experiencia en materia de educación en los medios, no siempre cuenta con los medios financieros necesarios y tampoco obtiene las competencias organizativas que harían posible con mayor frecuencia estos contactos y encuentros internacionales.

za. Este sistema organizado es la clave para la construcción y el desarrollo de prácticamente todas las actividades relacionadas con la educación en los medios, además del garante del cumplimiento de las políticas aprobadas en la materia.

4. La situación antes de 1995

Aunque hasta esta fecha no se trataba específicamente el tema de educación en los medios, desde finales de la década de los cincuenta sí tenían ya lugar actividades estrechamente relacionadas, cuyo ámbito de aplicación era la enseñanza. Dichas actividades fueron inicialmente inscritas en las corrientes de cinematográfica de los principales países europeos: «Nouvelle Vague» en Francia, «Free Cinema» en Gran Bretaña y en la vanguardia de los cines alemán, polaco y checo. De

este modo, se organizaron en el mundo educativo cursos de verano centrados en el estudio de los fundamentos del lenguaje cinematográfico, en el montaje, en el análisis fílmico. El objetivo principal de estos cursos formativos era ayudar a los cinéfilos a apreciar mejor la renovación del séptimo arte y la obra de sus principales autores. La educación en la imagen animada, y más globalmente, en el mundo audiovisual, surgió al servicio de una finalidad estética y de un fin cultural. Encontraremos muy a menudo esta oposición –complementaria, en cualquier caso– entre educación para los medios y educación en los medios. Por tanto, no sorprende tanto el hecho de que, ya en los años sesenta-setenta, surgieran los cine-clubs escolares en prácticamente todas las escuelas secundarias y en los centros de formación del profesorado.

Otro factor que influye decisivamente en el desarrollo de la importancia de la imagen y la tecnología es la implantación, en 1970, de estudios de televisión de

cundaria comienzan a recibir 60 horas de formación. El objetivo de estos cursos es, principalmente, lograr que los profesores integren la imagen y el sonido en sus actividades pedagógicas.

Aunque habitualmente se han considerado estos elementos como auxiliares del aprendizaje, actualmente están empezando a ser considerados de un modo más global, olvidando hechos como los enfoques semióticos, técnicos o metodológicos.

El trabajo en la clase cuenta con la radio, el film (16 mm.), la diapositiva y los primeros documentos realizados por los alumnos en vídeo. Todos estos elementos abren el campo de la reflexión acerca de los parámetros como las exigencias de la producción, las expectativas de audiencia, la confusión entre los géneros y la convergencia de los diferentes soportes. De este modo, sin existir aún intenciones claras, ya en los años ochenta se educaba en los medios. Con la aparición de las nuevas tecnologías de la información y de

la comunicación se produce una fuerte aceleración en el proceso y se cede un importante lugar a la reflexión sobre la compatibilidad entre los medios clásicos y los nuevos medios, sobre la necesidad de un análisis sistemático que incluya todos los aspectos y funciones de los medios.

El proceso comienza en este momento su período de madurez, pero el progreso se ordena de un modo algo disperso.

Tiene lugar el desarrollo de las

mediatecas, los servicios de preparación de material proponen a las escuelas productos más ligeros, más sofisticados también, que permiten ir más allá en las realizaciones o en los proyectos de animación o de formación. Las fases también se multiplican. Así, en la fase de la inspección audiovisual, que dura tres semanas, se propone dar cierta autoridad a los profesores con el fin de dinamizar los cursos, de concretar los ejemplos e ilustraciones y de trabajar sobre el eje imagen-sonido. Estas fases de formación continuada, que tienen carácter voluntario y se desarrollan durante las vacaciones, han contribuido a formar toda una generación de profesores conscientes de estas nuevas adquisiciones y de la renovación de los métodos. A menudo la educación en los medios que se ha dado a los jóvenes ha sido impartida por profesores que se cuestionaban y revisaban fundamentalmente los contenidos y métodos de su enseñanza. Esta revisión co-

De un modo u otro, el CEM ha tratado siempre de favorecer la expresión y la comunicación de los jóvenes con los medios, paralelamente al impulso para el desarrollo del análisis y del espíritu crítico. «Aprender a ser un espectador activo, un explorador autónomo y un actor de la comunicación mediática», puesto que el receptor puede ser también emisor.

circuito cerrado (CCTV) en estos centros de formación. Esto permitió la práctica del auto-análisis con los futuros docentes.

Aquí de nuevo, sin duda los medios se sitúan al servicio del aprendizaje y lo complementan. Se inician debates acerca de las posiciones de las cámaras en la clase-estudio, acerca de los ángulos que han de adoptarse desde la toma de visión, y otros asuntos como la influencia de la percepción del tipo de objetivo con que están equipadas las cámaras. Todas estas posibilidades animan a plantearse asuntos como la percepción de la imagen, su lectura interpretativa o toda la problemática de la auto y hetero-representación.

El tercer elemento que caracteriza este periodo de creación de la educación en los medios es la dedicación de un tiempo determinado de la formación destinado al aprendizaje de los «medios audiovisuales» en las escuelas. Desde 1970, los futuros profesores de se-

menzó a incluir una nueva reflexión que incluía el papel de los medios y su influencia en el aprendizaje y que llevaba de la mano una voluntad de renovación.

El papel que desempeñó en este momento la Mediateca de la comunidad francesa fue destacable, no sólo como difusor de documentos audiovisuales (métodos estructuro-globales audiovisuales de idiomas, cassettes con el contenido de las emisiones de la televisión escolar, cassettes con las reproducciones de las radios escolares, colecciones temáticas, etc.), sino también por su papel como primer elemento unificador de los esfuerzos y las realizaciones que cada uno aportaba desde su lugar, con los medios disponibles. El convenio de 1995 por el cual se puso finalmente en marcha el sistema-dispositivo para la educación en los medios tuvo el privilegio de llegar en el momento oportuno, institucionalizando y definiendo definitivamente las estructuras y precisando los objetivos.

5. El organigrama de 1995: un Consejo y tres Centros de Recursos

La misión del Consejo de Educación en los Medios (CEM) es triple. Debe, por un lado, respondiendo a los requerimientos del gobierno o según su propia iniciativa, aportar ideas sobre todas las propuestas relativas a la educación en los medios, tales como: la integración de la educación en los medios en los programas escolares y en la información pedagógica, las prioridades en materia de formación continua. Debe igualmente estimular la actividad de los Centros de Recursos con el fin de que éstos puedan llevar a cabo en las mejores condiciones posibles, las decisiones y medidas aprobadas. Por último, tiene también la función de coordinar las actividades con el resto de participantes en los servicios de educación en los medios, y evaluar los resultados obtenidos.

El CEM está compuesto por veinte miembros. Este número lo componen representantes de las tres redes de enseñanza, profesores de universidad, profesionales de los medios, sobre todo de la RTBF, la AJP (Asociación de Periodistas Profesionales) y distribuidores de prensa. También hay representantes de distintos gabinetes ministeriales en materia de educación, cultura y audiovisual. Desde su creación, el CEM ha tratado de ir más allá: ha organizado grupos de trabajo en prácticamente todos los medios. En muchos casos, estos grupos han concluido con la publicación de trabajos de síntesis¹ o evaluación sobre los programas y las herramientas propuestas. Éste ha sido el caso reciente de un proyecto, centrado en la combinación de educación y publicidad (Media Smart), que ha evitado cualquier enfoque crítico del objeto de estudio.

El CEM organiza también jornadas, talleres de análisis, y participa en manifestaciones como el Salón de la Educación. También está asociado a las emisiones de la RTBF relacionadas con la educación en los medios. Está representado en el Consejo Superior del Audiovisual, donde se debate sobre puntos como la violencia en la televisión, los signos o el respeto de la dignidad humana, por ejemplo en las emisiones de la tele-realidad. El CEM no es simplemente un órgano de educación en los medios para la comunidad francesa, también ha tomado parte en orientaciones y recomendaciones que se han dado a determinados dominios y colectivos. Nuestro panorama de educación en los medios en la comunidad francesa hace continuamente referencia a las acciones que el Consejo ha puesto en práctica.

El CEM precisa en sus acciones de los tres Centros de Recursos, responsables de la aplicación práctica y real de las directrices que se acuerdan con el consenso de los ministros. Estos tres centros trabajan cada uno en la red que le corresponde o, en determinados casos, en interredes². Su misión principal es concebir, promover y dinamizar los módulos de formación continua para los profesores de primaria, secundaria y enseñanza superior.

La misión de estos centros es atender y acatar la información de los responsables pedagógicos y de las autoridades de educación, promoviendo las reuniones de trabajo. Deben igualmente poner a disposición del profesorado el material, las herramientas y los documentos de formación y autoformación. Para ello, los centros han de disponer de un servicio de aprovisionamiento de material y de una mediateca de consulta y preparación. También deben disponer de una unidad de producción vídeo y/o multimedia, que propone realizaciones para la formación y para el trabajo dentro de las aulas. Estas realizaciones deben poder ser evaluadas gracias a la actuación de un servicio de investigación susceptible de mejorar la eficacia.

Las tareas son numerosas, diversas y, evidentemente, imprescindibles para la promoción, la coherencia y la introducción de la educación en los medios en los diferentes niveles del alumnado. Pero es precisamente aquí donde surge el problema, puesto que los medios humanos y financieros no son siempre suficientes y no pueden alcanzar plenamente los objetivos. Volveremos a esta afirmación en el último capítulo de este artículo.

6. ¿Qué educación en los medios?

Desde su creación en 1995, el CEM se ha planteado diversos modelos de educación en los medios y las

prioridades a tener en cuenta desde el enfoque educativo. Ha existido siempre una clara unanimidad a favor del enfoque propuesto por Len Masterman, fundado en seis temáticas basadas en la percepción y la comprensión del documento. El lenguaje, la tecnología, el tipo de documento, las representaciones psicosociales que implica, el público al que se dirige, el productor y sus retos y dificultades son los seis parámetros, todos indispensables y necesarios para el enfoque sistemático del producto: todos tienen, en algún momento, una influencia sobre su naturaleza, su estructura y sus efectos. Han de ser, por tanto, tenidos en cuenta para un análisis más exhaustivo del documento. Sin embargo, hemos sido conscientes rápidamente de que el «modelo Masterman», si bien era aplicable a prácticamente todo documento mediático, no debía cerrarse en sí mismo y dejar fuera otros elementos, como la cultura mediática del medio, la incidencia de un dispositivo multi-soporte, el grado de interacción y las modificaciones que las partes implicadas –público, producto, productor– pueden generar en la vida misma del producto, etc. De cualquier modo, este modelo, riguroso y adaptable al mismo tiempo, ha sido aceptado como una correcta elección que, después de diez años, no ha necesitado apenas revisión.

Valdría también determinar las prioridades. Introducir o no un curso de educación en los medios, trabajar en estrecha colaboración con el medio asociativo, tratar de reducir o no la consumición mediática en los jóvenes, priorizar las medidas espectaculares u optar por el trabajo de fondo a largo plazo... He aquí algunas dudas, algunos dilemas que se plantean y que debemos detallar.

El debate ligado a la introducción o no de un curso educativo en educación primaria y secundaria que enseñara a los alumnos a tratar los medios se produjo en un momento importante y determinante para el futuro. Estaba claro que era importante la introducción de dichos cursos y fue finalmente posible a pesar de las dificultades existentes en materia de horarios, puesto que ya existía una sobrecarga horaria bastante importante entre los alumnos. Fuera de los titulares del curso, el resto de profesores podían desentenderse de esta materia, considerada como transversal.

No obstante, desde el principio, el CEM estimó urgente la introducción del concepto y su aplicación pedagógica y metodológica e la formación inicial del profesorado y en los programas de formación continua. Esta introducción se llevó a cabo parcialmente, a favor de la reforma de la agregación universitaria y de las modificaciones practicadas en el programa de las escuelas de magisterio.

Desde su creación, el CEM rechazó cualquier ejercicio de censura en el consumo mediático de los jóvenes. Más bien optó por una modificación progresiva del modo que tienen de ver televisión, de la forma en que reciben los mensajes mediáticos. De cualquier forma, se colocó el listón bastante alto al aclarar desde un principio que era necesaria una reforma, un cambio en el modo de interactuar con los medios.

De un modo u otro, el CEM ha tratado siempre de favorecer la expresión y la comunicación de los jóvenes con los medios, paralelamente al impulso para el desarrollo del análisis y del espíritu crítico. «Aprender a ser un espectador activo, un explorador autónomo y un actor de la comunicación mediática», puesto que el receptor puede ser también emisor.

Otro de los objetivos del CEM desde sus inicios ha sido poner énfasis en el trabajo continuo y exhaustivo, que da más importancia a la reflexión, a las puestas en común, a las audiciones y sobre todo a la formación y a la publicación de informes detallados. Este trabajo se opone a otras opciones, quizás más llamativas de cara al público por su espectacularidad, pero que a menudo obtienen más favor por parte del gobierno.

En la actuación del CEM se han dado ciertos inconvenientes y desórdenes. Cinco representativos han monopolizado la atención del CEM en la última década. Nos muestran una muestra bastante representativa de las grandes cuestiones que son debatidas en los grupos de trabajo. Se trata de la educación en Internet y el universo multimedia, de la integración de la prensa escrita en la escuela y de una actividad de investigación destinada a integrarla también en las escuelas de secundaria, de la reflexión sobre la tele-realidad y sus retos pedagógicos, de la educación en el cine a la luz de la aparición del DVD y, en definitiva, de una educación crítica frente a la publicidad.

7. Educación en Internet y multimedia

La creación del CEM en 1995 coincidió con el equipamiento de los centros en material multimedia y con la implantación de salas de ordenadores con acceso a Internet. Esta decisión política suscitó en los centros, de un lado, entusiasmo, pero a la vez cierta reticencia por parte del profesorado. Entusiasmo porque se tomaba conciencia de la escuela como parte de una sociedad que no podía ignorar el desarrollo tecnológico; reticencia frente al coste que suponía no sólo la adquisición sino el mantenimiento y el peligro de la dispersión y la posible pérdida de tiempo y el uso de la tecnología olvidando su finalidad al servicio de la educación. Es necesario saber que la mayor parte de los docentes se han propuesto formarse para familiarizar-

se con el ordenador, con el tratamiento de texto o con la investigación en Internet. Pero estas formaciones continuas consideran sobre todo los procedimientos, el aspecto técnico o las competencias más específicas. Raramente, la fiabilidad de las fuentes, el análisis crítico de los sitios web, la problemática sobre las representaciones ofrecidas por estos sitios, estuvieron en el objetivo de estos módulos de formación continua. Es por esto por lo que los verdaderos problemas han empezado a surgir entre el profesorado dentro del aula, los problemas de metodología de la investigación, de poner en práctica la información cosechada, pero también de escritura en la Red, chats, forums... sin evocar aquí todos los complementos entre imágenes, textos y sonido, que es preciso saber gestionar.

Para ello, el CEM ha propuesto dos folletos a los docentes «Au-delà de la technologie» (para primaria) y «L'école mise au net» (para secundaria). Estos folletos intentan iniciar y guiar el desarrollo del docente en Internet, atrayendo su atención sobre la urgente necesidad de desarrollar en sus alumnos una actitud crítica, de tener criterio para elegir los contenidos y verificar la información. La educación vía multimedia persigue, principalmente, la autonomía del alumno, su expansión como individuo, pero también el desarrollo de su responsabilidad como futuro ciudadano. Aquí también, se aprecia la preferencia por un trabajo constante y cotidiano que permita al alumno profundizar en el análisis de la materia.

8. La integración de la prensa escrita en la enseñanza

Aunque cada vez más jóvenes belgas se aventuran a navegar por Internet, la Red aún no ha conseguido reducir la gran cantidad de horas que pasan habitualmente frente a la pantalla de televisión. La prensa por su parte trabaja para mantener una tirada decente. Los diarios gratuitos —principalmente «Metro»—, tienen muy buena aceptación entre el público, pero su contenido carece a menudo de opiniones argumentadas y no profundiza mucho en el contenido. En otros términos, al igual que en los telediarios, se invita poco a la reflexión, al análisis, al cuestionamiento y el análisis crítico de la información, y se crea entre los jóvenes un vacío importante en el plano de la cultura general y el compromiso ciudadano.

Desde el gobierno se han tomado numerosas medidas para evitar el hundimiento de la prensa escrita. Entre estas medidas, destaca un decreto que facilita la distribución gratuita de periódicos en las escuelas. Algunos ejemplos de estas iniciativas pueden ser «La prensa en la escuela», «Las quincenas de la prensa», etc.

Desde hace cuatro años, el proyecto «Abrir mi periódico» permite a los alumnos de enseñanza primaria descubrir lo que es un diario, sus principales secciones, su estructura, y al tiempo les hace interrogarse sobre su lectura y el modo en que las empresas gestionan las publicaciones.

Sucede a menudo que el docente utiliza en clase artículos de prensa para ilustrar o para concretar los contenidos establecidos, dando a la empresa un papel esencial como complemento educativo. Desde una nueva óptica, se pretende ir aún más allá y hacer que los alumnos se planteen cuestiones específicas acerca

Desde hace cuatro años, el proyecto «Abrir mi periódico» permite a los alumnos de enseñanza primaria descubrir lo que es un diario, sus principales secciones, su estructura, y al tiempo les hace interrogarse sobre su lectura y el modo en que las empresas gestionan las publicaciones.

del artículo que tienen delante: cómo se estructura, qué papel desempeña la publicidad, etc. De esta forma, las seis dimensiones de Masterman a las que se hace ilusión al comienzo del artículo, permiten profundizar y enriquecer el debate sin anclarse en el mero contenido del artículo.

Del mismo modo, y por voluntad de la ministra-presidenta de la comunidad francesa encargada de educación, el CEM ha puesto en marcha una acción investigadora con la finalidad de generalizar la integración de la prensa escrita en la enseñanza secundaria. Los retos que se proponen son muy diferentes, pero las tres ideas de base son siempre las mismas: un descubrimiento interdisciplinario de la prensa, con un acercamiento progresivo al periódico a través del análisis comparativo de los diferentes tipos de tratamiento de una misma información; por otra parte, el trabajo desde los valores de la disciplina, intercambiando los conocimientos adquiridos durante el curso, y actualizándolos con la experiencia fuera del aula, e igual-

mente, las actividades que pueden tener lugar en un taller de escritura periodística. De esta forma, los alumnos toman conciencia de la existencia de su propio periódico en la escuela. En este contexto, el trabajo del CLEMI para la prensa en la escuela francesa supone una gran ayuda.

9. La tele-realidad y sus retos pedagógicos

En el momento de la aparición del concepto televisivo de «tele-realidad» con «Gran Hermano», «Lofi Story» y el resto de producciones similares, los tres Centros de Recursos para la educación en los medios atravesaron un momento de fuerte actividad debido a las constantes demandas del profesorado, que se encontraba desorientado ante el comportamiento general: observaron una fuerte pérdida de la motivación entre los alumnos y una disminución de la asistencia, puesto que se les presentaban alternativas de vida aparentemente más atractivas en las que era fácil ganar dinero y fama en un plató de televisión.

También imaginamos que en un futuro próximo los videojuegos, los «blogs» o las extensiones de la telefonía móvil constituirán igualmente interesantes temas de estudio. El campo de la educación en los medios es extremadamente extenso y continuará extendiéndose mientras continúen los avances.

Por esto se hizo necesaria una ruptura radical con este tipo de emisiones, y se quiso incidir en la total falta de credibilidad de su contenido, así como en los elementos lúdicos y de ficción que introducían constantemente. Ante estos contenidos mediáticos, se ha hecho imprescindible el análisis de las herramientas empleadas: las estrategias de puesta en escena, las técnicas de captación de imagen y sonido, las políticas de difusión multisoprote, etc. Todo ello para mostrar cómo, en definitiva, todo está construido para atraer al telespectador. Con los más jóvenes, se ha trabajado la parte de la puesta en escena de la realidad; con los demás, es posible un análisis más profundo, por ejemplo, de las repercusiones económicas para las cadenas, o la problemática de las expectativas del espectador, etc. Éstos son algunas de las pistas propuestas a los profesores, también útiles para simulaciones de casting, para análisis de representaciones y sus tendencias hacia los estereotipos, para el análisis de los componentes de la

emisión, etc. Pero, inevitablemente, en este trabajo analítico se implica el gran desarrollo socio-afectivo de muchos jóvenes, que esperan de alguna manera recetas o patrones que después trasladan a sus propias relaciones sociales o afectivas. La educación en los medios no puede hacerse cargo de todo, pero ha de ser consciente de que a veces se adentra en situaciones delicadas. En relación con esta serie de dificultades que afronta el mundo mediático, el CEM ha llevado a cabo la publicación de «En la escuela de la tele-realidad», con la idea de proporcionar una ayuda más directa a las escuelas que imparten formación continua. Esta formación comprende también el estudio de la influencia de las emisiones de tele-realidad en las producciones televisivas o emisiones de información. También se aprecia cómo las nociones de espectáculo y proximidad tienen mejor acogida que los enfoques fríos y objetivos de los hechos. No hay que olvidar que el análisis de estos hechos constituye en sí mismo uno de los primeros objetivos de la educación en los medios.

10. La educación en el cine

Muchos de los profesionales de la educación en los medios han vuelto atrás con el impulso repentino del DVD. Hemos asistido en muy poco tiempo a la aparición de nuevas vías hasta ahora desconocidas, para el desarrollo del cine y su lenguaje. Estos nuevos enfoques nos llevan a nuevas reflexiones sobre la imagen animada y la tecnología audiovisual. Debido a esto, muchos profesores recuerdan los estudios de imagen que estaban a la orden del día durante la hegemonía del desarrollo cinematográfico. La diferencia está en el contexto, que es totalmente diferente. La cinefilia de los años sesenta ha sufrido una revolución y está sujeta a la aparición de un elemento nuevo que rompe los esquemas y está llamado a renovar las prácticas: el DVD.

En poco tiempo, el DVD ha hecho mucho más accesibles las producciones cinematográficas más famosas del patrimonio mundial: obras que no teníamos posibilidad alguna de ver reaparecen ahora en versiones con una calidad mucho mayor. La precisión de la división en capítulos facilita la tarea de reflexión y el análisis exhaustivo de cada capítulo por parte de los alumnos. La rapidez de navegación de la película permite asimismo el análisis comparativo. Además, la calidad de los dispositivos de videoproyección hacen posi-

ble y fácil las proyecciones dentro del aula sin que suponga pérdida alguna de la calidad del producto. Por otra parte, cabe reseñar la existencia de una ley de excepción pedagógica que autoriza al profesorado, desde mayo de 2005, a proyectar fragmentos o incluso la totalidad de las obras audiovisuales en cuestión. Ya antes de la promulgación de esta ley pocos se privaban de estas prácticas, pero hoy en día el marco es más claro y seguro. Esta ley permite también la difusión de pistas metodológicas y de herramientas de análisis.

Todo este conjunto de elementos están llamados a modificar profundamente el panorama de la educación en el cine. A partir de estos avances, es posible construir una visión que integre la visualización en la sala de cine y el posterior trabajo de análisis en la escuela, que contraponga el primer contacto con la película y los sentimientos que despierta con el rigor de la observación y el análisis textual que sigue el proceso de post-visualización. Este análisis se convierte en el aula en un debate colectivo entre todos los alumnos, que ha aumentado el impulso y el interés por el desarrollo de la educación para el cine. Los ejemplos de proyectos sobre este tema implantados en Francia, Gran Bretaña o Escandinavia han influenciado fuertemente las reflexiones del grupo de trabajo especializado en la materia. En octubre de 2005 se organizó una jornada de encuentro con los representantes franceses con el fin de intercambiar experiencias en el plano de las prácticas y los métodos empleados.

Los recientes progresos técnicos no comprenden exclusivamente el soporte escrito (prensa) y la proyección cinematográfica, sino también la realización. Paralelamente al análisis, podemos iniciar con los alumnos experiencias de expresión/comunicación para la imagen y de este modo unir los dos polos de la comunicación: receptor/emisor. Estamos convencidos de que una buena educación en los medios ha de unir estos dos elementos. También se puede iniciar a los jóvenes en la escritura de guiones, las tomas de vídeo y audio, en el montaje, en los ensayos de ficción, o en la adaptación de un texto escrito³.

De este modo, hay un mundo con multitud de posibilidades por explotar, que renace tras varios años de letargo y que propone un conjunto de nuevos enfoques. Teniendo en cuenta que el cine contemporáneo se impone cada vez más sobre el resto, es preciso un acercamiento más global teniendo en cuenta las seis dimensiones de Masterman, no únicamente la dimensión lingüística o estética. En este campo, el CEM ha editado la obra «Pour une éducation au cinéma en communauté française» y se ha propuesto formación

continua al profesorado. Junto a estas propuestas, también un módulo sobre los fundamentos del lenguaje cinematográfico, otro sobre el perfeccionamiento y también «De l'éducation par le cinéma à l'éducation au cinéma» y «Le cinéma, un point de vue sur le monde»⁴.

Nos encontramos inevitablemente ante la misma situación en la conclusión, no importa de qué medio se trate: en principio, la necesidad de una reflexión en el seno de un grupo de trabajo, más tarde, el inicio de una actividad de investigación o una publicación, formación continua destinada al cuerpo docente y una puesta en práctica en el aula. Aquí es donde reside el interés de una articulación estrecha entre el Consejo y los tres Centros de Recursos.

11. Educación crítica de la publicidad

Este campo interesa a un gran número de especialistas en los medios. Los ejemplos de anuncios publicitarios donde aparecen claramente las funciones y finalidades del lenguaje son un recurso a menudo empleado en las aulas. Estos mensajes publicitarios, principalmente los que aparecen en televisión, son breves y facilitan el análisis en la clase. Además, muchos de estos anuncios resultan familiares a los alumnos y les aporta una dimensión lúdica adicional.

En este caso, desde el Ministerio de Educación, se ha consultado al CEM acerca de una campaña (Media Smart), creada para ser implantada en las escuelas de educación primaria. «Media Smart» es una propuesta que ha logrado gran éxito en Gran Bretaña, Alemania y otros países europeos. Lleva a cabo una descripción de los mecanismos publicitarios sin ningún tipo de espíritu crítico. El CEM a pesar de esto ha decidido que sus propuestas pueden resultar muy útiles para ayudar a los jóvenes a guardar cierta distancia de cara a las estrategias publicitarias, que por otra parte son cada vez más sofisticadas y no cesan de invadir todos los medios sin apenas complicaciones.

La mirada crítica hacia la publicidad comprende dos aspectos: en primer lugar, una parte teórica donde se tienen en cuenta los anunciantes, las estrategias de marketing y publicidad, las agencias, los lenguajes publicitarios con los componentes icónicos y lingüísticos, los diferentes soportes de la publicidad, la regulación y la ética, la recepción de los mensajes publicitarios, etc.; en segundo lugar, un conjunto de fichas pedagógicas destinadas a los alumnos de primaria y otras distintas para los de secundaria.

Estas fichas proporcionan ejemplos de lenguajes publicitarios, representaciones y estereotipos, así como numerosas estrategias.

12. Conclusión

He aquí el trazado de los cinco puntos sobre los cuales lleva a cabo el CEM su trabajo desde los diez últimos años. Podríamos hacer alusión a otros elementos, tales como la prensa escrita y audiovisual para los jóvenes, los riesgos que entraña Internet o la creación de una radio para la escuela. También imaginamos que en un futuro próximo los videojuegos, los «blogs» o las extensiones de la telefonía móvil constituirán igualmente interesantes temas de estudio. El campo de la educación en los medios es extremadamente extenso y continuará extendiéndose mientras continúen los avances. Es momento de tratar de elaborar una síntesis e imaginar qué será de la educación en los medios en el futuro, teniendo en cuenta los problemas con los que se encuentra hoy en día.

En resumen, tal y como hemos visto, la educación en los medios se identifica en la comunidad francesa de Bélgica con la existencia de un Consejo y tres Centros de Recursos. Esta organización parece consistente, pero sin embargo es algo frágil y fácil de desestabilizar. Creada por un decreto ministerial, esta estructura podría desaparecer en un futuro próximo debido a problemas a nivel presupuestario o a una redistribución de las competencias en el seno del gobierno.

Si la educación en los medios es, por definición una materia transversal, como puede serlo la educación cívica o la salud, resulta interesante para muchos, pero nadie tiene verdaderamente los medios para llevarla a cabo. Sería verdaderamente lamentable que desapareciera un modelo que muchos países admiran por su coherencia y diversidad. Pero, de cualquier forma, todo es posible. Y es que resulta evidente el hecho de que nuestros responsables políticos preferirán en sus políticas los hechos que les proporcionen mayor popularidad, llegando a dejar de lado el interés por las reformas verdaderamente válidas, con paciencia y en profundidad. Y es que la educación en los medios es, en este sentido, víctima de la prioridad que se otorga a los asuntos y eventos puntuales.

Las campañas de promoción de la prensa, las jornadas multimedia o las semanas de cine tienen muchas más opciones de proporcionar votos a los que nos gobiernan que una reflexión acerca de los contenidos que incluyen los programas de formación y su puesta en práctica. Los que gestionan los cines y las agencias distribuidoras de prensa están ahí para corroborarlo⁵.

Igualmente, parece que existe una separación profunda entre los movimientos asociativos o los organismos de formación continua y todo lo que el CEM trata de desarrollar en los programas educativos. Aunque los objetivos son a menudo similares, los contenidos

son aún muy diferentes. Nos parece una idea fundamental que la educación en los medios no se limite únicamente a las personas con edad de escolarización. La noción europea de «aprendizaje continuo durante toda la vida» es igualmente válida para la educación en los medios. Si aprendemos, como hacen muchos, a enfocar la educación en los medios como un aprendizaje válido y beneficioso para la vida en sociedad, sería absurdo limitarla tan sólo a los jóvenes.

Personas de todas las edades merecen estar sensibilizadas no sólo ante la educación en los medios, sino igualmente en otros asuntos socio-culturales. Pensemos, por ejemplo, en la tercera edad, en los adultos que se reinsertan en el mundo laboral, en los responsables de los sindicatos o en cualquier persona susceptible de aprender a hacer un mejor uso de su tiempo de ocio o buscar nuevas formas de acceso a la información.

Hay otros dos aspectos necesarios que merece la pena señalar: por un lado, la necesidad de establecer muchos más contactos a nivel internacional e iniciar nuevas investigaciones, puesto que en la actualidad la investigación en materia de educación en los medios en las universidades y las escuelas superiores es algo escasa. Incluso la enseñanza de la didáctica en esta materia permanece aún en estado de muy poco desarrollo y no es posible en muchos casos que la formación continua organizada por los Centros de Recursos supla las lagunas existentes en la formación inicial. Por otra parte, tampoco las universidades se muestran demasiado interesadas por la elaboración de evaluaciones externas que analicen las acciones que tienen lugar en el terreno de los Centros de Recursos o en las propuestas lanzadas por el CEM. Todas estas dificultades no pueden ser solventadas con la introducción de más cambios, contactos o reencuentros a nivel internacional, puesto que Bélgica, aunque se encuentra en un fantástico enclave geográfico dentro de Europa y ha adquirido bastante experiencia en materia de educación en los medios, no siempre cuenta con los medios financieros necesarios y tampoco obtiene las competencias organizativas que harían posible con mayor frecuencia estos contactos y encuentros internacionales. De cualquier modo, Bélgica alberga la esperanza de un decreto de cambio. En la actualidad, este decreto iría destinado a consolidar la estructura ya existente, reforzando los medios humanos y financieros, así como a extender la educación en los medios a otros sectores de la sociedad planteándose nuevos retos. Estos propósitos figuran en la declaración gubernamental como la afirmación explícita de promover la educación en los medios. Sería lamentable que todo el

trabajo logrado en los últimos años y los nuevos caminos descubiertos no tuvieran éxito y terminaran despareciendo en lugar de seguir yendo a la búsqueda de nuevos avances.

Notas

¹ «L' éducation à l' audiovisuel et aux médias», 1996. Un dossier de síntesis destinado a los responsables políticos y pedagógicos. «L' éducation aux médias en douze questions», 1996. Documento destinado al personal docente. «L' éducation aux médias, un enjeu pour les instituts d' enseignement supérieur pédagogique», en 1997 y, al año siguiente, las actas de una jornada inter-universitaria. «L' éducation aux médias. Formation des enseignants à l' Université. Pourquoi? Comment?» En 1999, después en 2000, dos folletos sobre los NTIC, L' école mise @u Net. Enjeux de l' éducation aux médias et à Internet, destinado a profesores de secundaria y Au-delà de la technologie. L' éducation aux médias et au multimédia dans l' enseignement fondamental. Añadamos también, en 2002, las actas de las Jornadas de estudio sobre información para alumnos de 8 a 14 años, el informe «Pour une éducation au cinéma en communauté française», «A l' école de la télé-réalité» (Labor, 2004) y, en preparación, «Une éducation critique à la publicité».

² Estos tres centros de recursos para la educación en los medios son: el Centro de Autoformación de Huy, para la red de enseñanza de la comunidad francesa (www.restode.cfwb.be/formations), Média Animation de Bruselas, para la enseñanza católica (www.media-animation.be), el Centro Audiovisual de Lieja, para la enseñanza en comunidades, ciudades y provincias (www.cavliege.be).

³ Un concurso organizado recientemente en 2005/06 por el Centro Audiovisual de Lieja en estos tres dominios permitió apreciar la riqueza de una experiencia como tal en el plano de los aprendizajes y de las competencias adquiridas en el proceso de realización.

⁴ En la actualidad, además, está teniendo lugar el desarrollo de un

conjunto de acciones complementarias que contribuyen a enriquecer el interés que despierta el cine en los últimos tiempos. Mencionemos, por ejemplo, el «Prix des lycéens du cinéma», que consiste en otorgar a los alumnos de secundaria un premio de realizadores de la comunidad francesa de Bélgica. Ésta es precisamente la ocasión para visionar películas belgas, reconocer sus autores y actores, crear y fomentar la crítica. Algunos consideran ésta una actividad de marketing, otros afirman que se trata efectivamente de una educación en y para el cine.

También existe la llamada «Films à la fiche», una actividad iniciada en 2005 por parte del Ministerio de Cultura, que pretendía poner a disposición del personal docente y del medio asociativo un número importante de películas en soporte DVD, la mayoría de ellas producciones clásicas, nada de grandes producciones cinematográficas ni cine belga francófono. Cada obra estaba acompañada de una ficha filmográfica destinada a ayudar al profesor para lanzarse al análisis o la explotación desde el punto de vista pedagógico.

Citemos también, en el contexto de esta actividad, una investigación titulada «Archipels d' extraits cinématographiques». El objetivo consiste en partir de una serie de extractos de películas de temática similar tratando de descubrir de qué forma se posiciona el realizador y cuáles son los puntos de vista que se adoptan, a través de los elementos del lenguaje cinematográfico. Esta propuesta participa de la voluntad de pasar, de forma progresiva, de una educación para el cine a una educación en el cine, y está fundada en el análisis comparativo. No comporta solamente en tratamiento de temas semejantes con medios diferentes, sino también la utilización de un mismo elemento, como la banda sonora o el «flash-back» con funcionalidades diversas.

⁵ Se nos recuerda, por ejemplo, que 130.000 alumnos asistieron en 2005 a las «Matinées cinématographiques», que más de 3.000 clases participaron en dicha actividad en la prensa escrita... Pero estas cifras, por esperanzadoras que parezcan, no son suficientemente significativas. No pueden, en cualquier caso, reemplazar una evaluación seria.