



La educación para los medios: Objetivos, Valores y Autopistas

Len Masterman

Consultor de la UNESCO y del Consejo de Europa (Reino Unido)

Existen diversas perspectivas entre las personas que trabajan en la educación para los medios en diferentes países, pero ¿hay algún punto en común entre ellos, o algún consenso en cuanto a los objetivos básicos? El siguiente artículo intenta en primer lugar responder a esa pregunta, para pasar a considerar a continuación dos cuestiones acuciantes con las que se enfrentan los profesores de educación para los medios, tanto en el presente como en un futuro previsible: el lugar que ocupa la cuestión de la valoración y el modo en que los educadores deberían responder al desarrollo de las autopistas de la información.

¿Resulta útil pensar en los supuestos comunes que podrían compartir los profesores de educación para los medios de todo el mundo? A primera vista, es probable que no. La educación para los medios se caracteriza por una pluralidad de prácticas nacionales específicas. De hecho, existe por lo general una serie de prácticas heterogéneas incluso dentro de la mayoría de las culturas nacionales. Ciertamente, la primera lección que todo el mundo reaprende en cada encuentro internacional de profesores de medios es la necesidad de conceptualizar no la educación para los medios, sino las *educaciones para los medios*, en plural. Puesto que existen en la intersección de los sistemas educativo, radiotelevisivo, político y cultural de cualquier sociedad, las educaciones para los medios deben establecer inevitablemente sus prioridades a partir de la unicidad y especificidad de las culturas en las que se encuentran, y reflejarlas.

Sin embargo, dentro del movimiento de la educación para los medios ha habido una "inter-fertilización" de ideas considerable entre culturas, sobre todo durante la pasada década. El trabajo internacional en red dentro del movimiento es hoy en día lo suficientemente eficaz como para garantizar que las ideas generadas, por ejemplo, en las aulas canadienses, estén disponibles en cualquier lugar del mundo, tanto en francés como en inglés, en cuestión de semanas. Y lo cierto es que, siempre que me encuentro con colegas de otras culturas, me choca invariablemente, sean cuales sean las diferencias superficiales, lo mucho que tenemos en común en cuanto a nuestras intenciones, a nuestros objetivos y a nuestros presupuestos fundamentales. Generalmente, esas áreas de comunidad de intereses siguen sin expresarse y sin explorar. Pero quizás valga la pena hacer una primera tentativa sugiriendo cuáles pueden ser los presupuestos fundamentales, como forma de intentar aclarar, al menos, si existe un terreno común entre las diversas prácticas que constituyen la educación para los medios en el mundo.

En primer lugar, los profesores de educación para los medios comparten probablemente un núcleo de creencias sobre la importancia de promover, apoyar y mantener estructuras y valores democráticos en cualquier lugar en que existan. Y probablemente compartimos también una sensación creciente de urgencia ante la *fragilidad* de esas estructuras en el mundo contemporáneo, y el peligro consiguiente de caer en el autoritarismo, e incluso en la barbarie, en el momento en que desaparezcan. Somos también especialmente sensibles al papel que, tanto los sistemas de medios como los sistemas educativos pueden desempeñar, ya sea en mantener o en amenazar los valores democráticos. Se trata de unos sistemas nacionales poderosos, que pueden



incrementar nuestras facultades o domesticarnos, que pueden dirigirse a nosotros primordialmente como ciudadanos, o como consumidores, que pueden suministrar la información y la conciencia necesarias para el funcionamiento de una democracia efectiva, o tratarnos más bien como a una "masa", a disposición de la manipulación política y comercial.

Históricamente, no es casualidad que los padres fundadores del movimiento de la educación para los medios estuvieran profundamente marcados por sus respectivas experiencias de la desintegración de los valores humanos y democráticos ocurrida en Europa a principios de siglo. F.R. Leavis fue conductor de ambulancias en los campos de batalla durante la Gran Guerra; miembros de la Escuela de Frankfurt llevaron con ellos a América amargos recuerdos del papel desempeñado por las técnicas de propaganda de masas en la ascensión del fascismo europeo durante los años 30.

Para los profesores de medios de hoy en día, la pasada década ha visto algunas tendencias antidemocráticas preocupantes en relación con los medios de comunicación:

- el ataque a los sistemas públicos de radio y televisión y su consiguiente erosión;
- la influencia de las filosofías de mercado, que han ocultado tendencias cada vez más centralizadoras dentro de los sistemas educativos, y concentraciones crecientes de poder y de influencia en torno a la propiedad de las emisoras de radio y televisión y de las nuevas tecnologías;
- el crecimiento mundial de las empresas de relaciones públicas - que se multiplican por dos cada cuatro años desde principios de la década de 1980 -, un indicador del aumento de la administración y fabricación de información y desinformación por parte de los gobiernos nacionales y los grupos interesados;
- la convergencia de la política y la publicidad, que da lugar a una situación en la que muchos gobiernos tienen hoy en día unas cuentas de publicidad mayores que las de las principales multinacionales, y en la que la imagen de los políticos y las estrategias de los partidos políticos están diseñadas por las agencias publicitarias;
- la convergencia del poder político y el de los medios de información, en especial, por supuesto, en Italia. Asimismo, en la antigua Yugoslavia, tal como ha señalado un estudio reciente, el papel de unos medios de información, políticamente partidistas, en promover estereotipos étnicos distorsionados e informaciones falsas, ha sido crucial en el deterioro de la razón y la humanidad que ha desfigurado ese conflicto.

Por supuesto, muchas de esas tendencias - por ejemplo, la creciente comercialización de las emisiones de radio y televisión - se han justificado en términos de una retórica democrática sobre la soberanía del consumidor, ya que aumenta la diversidad y las opciones. Los profesores de medios, en mi opinión, querrían proponer una asociación de ideas bastante diferente: la que existe entre la comercialización de los medios y la degeneración del debate político - puesto que los foros públicos se ven atenazados; se alienta a las audiencias a buscar refugio en imágenes escapistas y en fantasías; las propias audiencias (más que los programas) se convierten en el principal producto de los medios; y los principales detentores del poder de la sociedad descubren que es considerablemente más fácil maquillar sus imágenes, y manipular la opinión



pública, que afrontar los problemas reales, y aparentemente inabordables, que asedian a los sociedades modernas.

El análisis que quiero realizar aquí no pretende fomentar un pesimismo absoluto. Está claro que durante la pasada década ha habido un número significativo de revoluciones contra regímenes autocráticos y totalitarios. En la mayoría de ellos, la lucha por el control de los medios nacionales ha sido una cuestión de la mayor importancia. Ciertamente, tanto en Rumanía como en las Filipinas, los estudios de la televisión nacional constituyeron, bastante literalmente, la primera línea del campo de batalla. Desenchufar o dejar en negro las pantallas de televisión, en los viejos regímenes, fue quizás el símbolo más patente de que el poder estaba realmente cambiando de manos. Las revoluciones que se desarrollaban con éxito representaban el triunfo de una población urbana, relativamente sofisticada y conocedora de los medios, sobre el poder de la maquinaria propagandística del estado. Por el contrario, la revolución china fracasó porque los levantamientos urbanos encontraron escaso apoyo en el campo, donde los campesinos seguían siendo, en gran parte, esclavos de la propaganda estatal.

El propósito de estos argumentos obtendrá, espero, cierto grado de aprobación entre los profesores de medios de las diversas culturas. Van más allá del análisis de la estrecha relación que existe entre el control de los medios y la posesión de la influencia y el poder políticos. Van más allá del argumento de que la existencia continuada de medios democráticos saludables dependerá de la existencia de un público amplio que conozca los medios, los mantenga y los apoye. Señalan además el hecho de que en el mundo actual, el conocimiento de los medios se ha convertido, a todos los efectos, en sinónimo del conocimiento de la política.

Como he sugerido, todos esos cambios recientes que he señalado producidos en los medios, tienen unas implicaciones políticas profundas. El caso de "Forza Italia" de Berlusconi podría ser el baluarte más representativo del hecho de que la política es hoy en día una actividad centrada en los medios de comunicación: un partido inventado por una agencia publicitaria y que presumía de no contar con una afiliación masiva ni una infraestructura regional, llegó al poder en dos meses, tras una oleada de treinta anuncios televisivos diarios, y una cobertura positiva universal en los canales de televisión de Berlusconi. El fenómeno es meramente una extensión del hecho de que la mayoría de nosotros damos nuestro voto hoy en día según la imagen de los políticos y a su actuación general en los medios de comunicación.

Del mismo modo en que la alfabetización generalizada ha sido considerada siempre como un prerequisite necesario para el éxito de una democracia (sin la cual, la democracia es claramente peligrosa), está claro que la alfabetización mediática es esencial para la salud democrática de las actuales sociedades saturadas por los medios de comunicación. No se trata de postular una noción pasiva del consumo de medios - la audiencia como víctimas vulnerables. Puede que el escepticismo frente a las imágenes de los medios esté extendido en muchas culturas, pero puede no estar enfocado con absoluta precisión. Se trata de sugerir que unas técnicas de utilización de la información cada vez más sofisticadas exigen una ampliación proporcional de la conciencia crítica de las audiencias. El peligro de los valores democráticos yace precisamente en la brecha abierta entre la relativa sofisticación y el poder de los productores de medios, y las audiencias. La educación para los medios es una de las pocas armas que cualquier cultura posee para estudiar - y a ser posible empezar a cerrar - esa brecha.



Nuestra función como profesores de medios es alentar la evolución y el desarrollo de un público alfabetizado para los medios - y por tanto para la política. Es una tarea que tratará de llevarse a cabo a partir de unas aptitudes ya existentes, y que exigirá unos métodos de trabajo en que se valoren la convivencia y la democracia. Pero en el mundo de hoy pocas tareas políticas o educativas hay que sean más urgentes. Creo que es una tarea en la que todos, a través de la diversidad de nuestras prácticas en los diversos lugares del mundo, podemos participar.

¿Cuáles deberían ser nuestras futuras prioridades como profesores de educación para los medios? Algunas están implícitas en el análisis anterior: la extensión y consolidación de los enfoques existentes sobre la alfabetización mediática; el desarrollo de perspectivas críticas ante las técnicas de marketing, relaciones públicas, patronazgo y otras múltiples técnicas promocionales que saturan hoy en día los medios, y han dejado obsoletas las antiguas distinciones entre la publicidad y la programación; la defensa y protección de esos espacios en los que podemos, como ciudadanos democráticos, hablarnos unos a otros sin interferencias comerciales o gubernamentales. La defensa y transformación, por tanto, de los medios de comunicación públicos.

Valoración y autopistas

Me gustaría, sin embargo, realizar algunas observaciones preliminares sobre dos asuntos con los que nos enfrentamos hoy en día, y que nos ocuparán ciertamente en un futuro previsible: el lugar de la *cuestión de la valoración* en la educación para los medios, y la respuesta que deberíamos dar como profesores de medios a lo que se ha venido en llamar las autopistas de la información.

En primer lugar, la cuestión de la valoración. Históricamente, la cuestión de los valores estéticos ha sido esencial en el desarrollo de los estudios de medios. Desde principios de la década de 1930 hasta mediados de la década de 1970, la educación para los medios trataba, en primer lugar, de desarrollar en los estudiantes la capacidad de distinguir entre lo que tenía valor cultural, lo auténtico, y lo que era meramente derivativo, explotador y de tercer orden. Pero, irónicamente, la educación para los medios tal como la entendemos hoy en día, sólo se hizo posible cuando la cuestión de la valoración dejó de ser predominante en los programas, cuando quedó claro que era simplemente inadecuado abarcar todas las funciones, usos y propósitos que desarrollan los medios contemporáneos recurriendo a unos criterios estéticos estrechos, derivados principalmente de la literatura.

Los profesores de educación para los medios aceptan hoy en día de forma rutinaria que los medios son creadores evidentes e importantes de significados sociales simbólicos, cuyas formas, prácticas e instituciones merecen ser estudiadas por sí mismas. Aceptamos, por tanto, que el objetivo adecuado de la educación para los medios es el desarrollo de la comprensión de los estudiantes más que el refinamiento de sus gustos. Ciertamente, las cuestiones de valor, desde principios de la década de los 80, han recibido menos atención de la que merecen, quizás principalmente por su bagaje histórico, aunque sin duda las dificultades auténticas que implica el establecer criterios de valoración consensuados en un mundo culturalmente fragmentado, y a través de todo el espectro de textos y prácticas mediáticas, también han sido significativas.

Durante las últimas dos o tres décadas, sin embargo, los argumentos sobre la calidad han vuelto a estar en el punto de mira de cualquier discusión sobre los medios en general, y sobre la difusión por radio y televisión en particular. Esto se debe a que el



predominio de las filosofías de marketing dentro de las emisiones radiotelevisivas se considera en general como gravemente peligroso para la calidad del producto. En Gran Bretaña, por ejemplo, los debates públicos más intensos e importantes en torno al Presupuesto de Radiotelevisión en 1991 se referían a la inclusión a última hora de un "umbral de calidad" que los solicitantes de franquicias de televisión comercial debían superar, y sin el cual la propiedad de las cadenas de televisión hubiera quedado en manos simplemente del que tuviera la cartera más hinchada.

Lo que el debate reveló fue que una televisión movida exclusivamente por los intereses del mercado tendría como principal objetivo maximizar los beneficios, logrando grandes audiencias al mínimo coste posible. No se trata sólo de que la cuestión de la calidad no entre en la ecuación, sino de que la reducción de los costes del programa se convierte en un imperativo, lo que inmediatamente hace peligrar la producción de programas minoritarios, en especial en las horas de máxima audiencia, y afecta radicalmente al tipo de material elaborado para los programas de noticias, documentales y películas.

Esa situación ha provocado una alarma considerable, incluso dentro de la industria radiotelevisiva, puesto que los realizadores de programas ven que su trabajo pasa a manos de empresarios que ven un programa más o menos igual que si vieran una lata de judías. También los académicos han elaborado una serie de estudios subrayando diversas formas de proteger los valores de "calidad" y servicio público. La mayoría de las soluciones que ofrecen esos estudios son necesariamente prescriptivas. Ninguna plantea la importancia de una estrategia educativa a largo plazo. Sin embargo, tal como he apuntado ya, la única garantía satisfactoria de la continuidad de los valores de servicio público es la existencia de un público capaz de reconocerlos y articularlos. Hoy en día está claro, sin embargo, que tendrá que ser también un público capaz de reconocer y apoyar unos medios de "calidad" allí donde ésta exista y sea cual sea el modo en que se defina. Lo que plantea (y nos lleva de nuevo) a la pregunta de cómo, exactamente, deben definirse unos medios de calidad.

Definir unos medios de calidad

Lo primero que hay que decir sobre esta cuestión es que no se puede volver a una noción estrecha, exclusivista y clasista de la calidad. Si nuestros alumnos van a ser participantes activos en la lucha por fomentar y apoyar unos medios de calidad todos nosotros tendremos que trabajar con una noción de valor más generosa, pluralista e inclusiva. Eso significa probablemente deshacerse de cualquier noción trascendental del valor y reconocer la naturaleza *transitoria* de los términos de los valores. Simplemente, no tiene ya sentido etiquetar a los textos mediáticos como "buenos" o "malos" por sí mismos, sin referencia a la naturaleza del trasfondo cultural de los individuos y grupos que realizan esos juicios, los criterios que están utilizando, y los prejuicios y propósitos con los que abordan el texto. En este sentido, el que los estudiantes realicen juicios de valor va a ser seguramente menos importante que el que se adentren en meta-discursos en torno a la cuestión del valor. Tendrán que entender cómo y por qué se producen las respuestas a un texto, incluidas las de ellos mismos como estudiantes, y las nuestras como profesores. ¿Por qué no todas las respuestas tienen el mismo valor y estatus? ¿Y cómo es que algunas respuestas -como señaló Raymond Williams hace muchos años- pueden elevarse y generalizarse hasta ser consideradas como hechos sociales evidentes? ¿Cómo pueden algunas impresiones y gustos personales llegar a considerarse como normas de evaluación? Tal como ha resaltado recientemente John Corner, las cuestiones



de *calidad* tienen que considerarse paralelamente a las cuestiones de *igualdad*.

Para complicar aún más las cosas, quisiera defender la sensatez pedagógica de diferir las cuestiones de evaluación hasta casi el final en el estudio de cualquier texto. El problema para el profesor no es que sea especialmente difícil obtener respuestas evaluativas de los alumnos, sino que es relativamente fácil. Y una vez los estudiantes han dado una respuesta inmediata les resulta difícil ir más allá, puesto que adoptan posturas personales y posicionamientos individuales. Llegada esa situación, a los alumnos les cuesta trascender los gustos establecidos, y eso plantea problemas bastante graves cuando los profesores quieren emplear material que puede desafiar las expectativas de los estudiantes y la ortodoxia. Por esa razón, siempre he preferido animar a los alumnos a suspender sus juicios de valor durante tanto tiempo como sea posible, abordando el texto con una mentalidad abierta, hasta que lo hayan experimentado totalmente, lo hayan investigado, y hayan llegado a entender cómo funciona. Sólo entonces estarán en situación de realizar un juicio sobre el mismo con conocimiento de causa.

Resituarse la cuestión de la valoración dentro de la educación para los medios implica entonces una paradoja, porque se trata de resituarse intelectualmente, pero no pedagógicamente. Hay que resituarse en términos de objetivos, pero no en cuanto a los métodos de las aulas. En la clase, "¿Cómo es de bueno este texto?" ya no será la pregunta omnipresente alrededor de la cual gira todo lo demás. Será, más bien, el producto final de un proceso de investigación bastante largo. Y cuando *se realicen* las evaluaciones, tendrán que estar contextualizadas dentro de un meta-discurso, cada vez más sofisticado, sobre la naturaleza de los valores y la calidad.

Qué hacer con las autopistas de la información

Finalmente, ¿qué posiciones estratégicas podrían adoptar los profesores de medios en relación con las tecnologías interactivas que se desarrollan con tanta rapidez, y la promesa de la autopista de la información? ¿Necesitaremos un tipo de educación para los medios bastante nuevo que nos permita abordar el fenómeno? No puedo ni siquiera empezar a predecir qué futuro mediático nos espera dentro de diez, o no digamos de veinte o treinta años. Pero, por ahora, y en un futuro previsible, permítanme sugerir unos cuantos principios directores.

1. Creo que podemos pasar por alto alrededor del 90 % de todo lo que se está escribiendo y diciendo actualmente sobre las nuevas tecnologías interactivas, puesto que forma parte de la campaña internacional de relaciones públicas más concertada de la historia reciente del marketing. La campaña es necesaria porque la "revolución" va a estar encabezada por el consumidor más que por la tecnología. De hecho, no tendrá lugar a menos que nos convenzamos a nosotros, el público, para participar en ella y para desembolsar una cantidad considerable de dinero de forma continuada. Con ese fin, la imagen del usuario del ordenador ha de transformarse, de aquélla de una persona aislada, socialmente inepta, casi exclusivamente varones marginados, a la de la persona que forma parte de una mayoría progresiva a la que debemos unirnos, si no queremos ser nosotros los marginados, las víctimas del progreso histórico. Es el truco más viejo del repertorio de los publicistas y produce cierta satisfacción ver cómo las agencias publicitarias despojan a las supuestamente sofisticadas empresas de multimedia de millones de libras por el placer de hacerlo. Si tendrá o no éxito es todavía una cuestión abierta. Actualmente, estamos en el primer estadio de una campaña promocional larga y dura y, tal como he propuesto, el aluvión de material sobre el tema que satura hoy en día



todos los medios debería leerse estrictamente dentro de ese contexto.

2. Al observar las proclamaciones a favor de las nuevas tecnologías con una mirada en cierto modo escéptica, sin embargo, es importante no adoptar la posición tecnofóbica o ludita que sería atribuida inmediatamente a cualquier dudoso. Es necesario afirmar desde el principio, por tanto, que el mayor número de estudiantes -y de personas- posible debería tener tanto acceso como pueda a la mayor gama posible de tecnologías. El análisis sistemático de los beneficios y de las contrapartidas de su utilización, sin embargo, resulta esencial. Hay pruebas irrefutables de que los estudiantes de todas las edades pueden aumentar sus capacidades gracias a las tecnologías y de que éstas pueden motivarles a aprender toda una gama de destrezas tanto tradicionales como nuevas. Los profesores de medios, al igual que los profesores de cualquier otra asignatura, querrán fomentar esa evolución, y utilizar las oportunidades que ofrecen para enriquecer el aprendizaje de los alumnos. Existen, no obstante, cuestiones y problemas relacionados con las nuevas tecnologías que no han recibido aún la atención que merecen. Además, como sugeriré, tienen especial relevancia para los profesores y alumnos de medios (véase el apartado 5 más abajo).

3. Los profesores de medios estarán especialmente preocupados por evitar que se repita la confusión anterior. La creencia popular generalizada de que los profesores de medios estaban preocupados por promocionar el *uso* efectivo de los medios, como ayuda para el aprendizaje dentro de la educación, impregnó la historia temprana del tema. Esos días parecen muy lejanos, pero la creencia de que los profesores de medios poseen unos conocimientos primordialmente tecnológicos parece experimentar una especie de renacimiento en relación con las nuevas tecnologías. He asistido recientemente a dos conferencias en las que los profesores de medios fueron bombardeados con información de última hora sobre las capacidades y potencialidades tecnológicas de los nuevos medios. En ninguna de esas conferencias hubo ningún tipo de perspectiva crítica. Las agendas establecidas -y recibidas- en ambas conferencias fueron puramente tecnológicas. Sería una auténtica ironía, además de una pérdida de tiempo atroz, que el progreso en el campo de la educación para los medios se asociara sin discusión con el progreso en el campo de las nuevas tecnologías. Mantener una distancia crítica es esencial, porque sin ella volveremos de plano a una confusión -en la mente de los colegas, los padres y el público, si no en las nuestras- entre las propias tecnologías y las formas culturales, sociales y políticas a las que dan origen.

4. Una respuesta crítica es necesaria, con toda seguridad, para lo que se estima universalmente como la cualidad que define a los nuevos medios: su interactividad. Veamos una serie de reivindicaciones bastante típicas del autor norteamericano de *Cyberia*, Doug Rushkoff:

Creo que un niño criado con un mando en la mano posee una apreciación esencialmente diferente sobre la imagen que aparece en la pantalla de la que tienen los adultos. Sabe que la imagen de la pantalla está a disposición de cualquiera... La gente ha aceptado estúpida e inconscientemente que la imagen que aparece en la pantalla es una realidad... Un niño que sabe que puede cambiarla, que puede crearla, es un ser humano con mucho poder.

Esa promesa de lograr, a través de un mando, la liberación de la capacidad anuladora de los medios de una sola dirección es uno de los temas más persistentes de la ciberliteratura. Es una promesa que está impresionando claramente a algunos profesores de medios. De nuevo en una conferencia internacional reciente sobre medios, escuché la



afirmación de que "Necesitamos una nueva educación para los medios porque, por primera vez, tenemos unos medios con los que podemos interactuar".

La hipérbole en torno a la interactividad debería leerse, tal como he sugerido, como una respuesta de los relaciones públicas diseñada para ocultar las considerables *deficiencias* técnicas de los ordenadores en el ámbito de la interacción. Los nuevos medios podrían describirse con mayor precisión como altamente *programados*, puesto que nos ofrecen una forma empobrecida de interactividad a través de un botón, que apenas tiene comparación con la forma más limitada de interacción social (de la que, por supuesto, uno tiene generalmente que retirarse para participar en las nuevas tecnologías). Una y otra vez, en la ciberliteratura, ese miserable tipo de interacción estímulo-respuesta se considera como un gran salto adelante, recurriendo a un modelo hoy en día totalmente desacreditado del consumo de los medios habituales de una forma enteramente pasiva. De hecho, como los lectores de esta revista sabrán muy bien, hay un conjunto importante de investigaciones que han demostrado la asombrosa variedad de interacciones que tienen las audiencias con los medios habituales, que están generalmente integrados y forman parte de una rica sucesión de rituales domésticos. En comparación, la selección de artículos en un menú de opciones múltiples es ciertamente primitiva.

Evidentemente, la función primera de la educación para los medios es promover un abanico de interacciones con los medios más amplio y más sofisticado del que existe actualmente. Los estudiantes alfabetizados en medios, como sabemos, responderán, gritarán, interrumpirán y mantendrán un diálogo continuo con sus medios, por lo general dentro de un contexto social que es en sí mismo altamente interactivo. Dado este análisis, la proclamación de que necesitamos una nueva forma de educación para estar a la altura de los nuevos medios "interactivos" parece en cierto modo poco convincente.

5. Pero no es sólo que la educación para los medios tal como se realiza actualmente ofrece unas relaciones mucho más interactivas y críticas con los medios que las que cualquier tecnología puede ofrecer, sino que plantea realmente todas las cuestiones importantes *sobre* la nueva tecnología.

Los defensores de los méritos educativos de los medios "interactivos", como sugerí antes, no han mostrado mucho interés por el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico en torno a las nuevas tecnologías. Tienden, ciertamente, a predicar la salvación *a través* de la tecnología, y en particular a través del acceso de los estudiantes a una gama más amplia de fuentes de información. Han dicho poco sobre las destrezas que necesitarán los estudiantes para comprender la información a la que acceden. Ni siquiera hacen una distinción básica entre la información y el conocimiento. Y no han contemplado la provisión de programas de software educativo mediante fuentes comerciales como problemática en sí misma.

Habrà, por tanto, mucho trabajo para los profesores de medios y sus alumnos en torno a las nuevas tecnologías. Pero los estudiantes alfabetizados en medios no se conformarán con elegir en un menú preestablecido. Querrán escudriñar el propio menú. ¿Cómo está construido? ¿Con qué propósitos? ¿Quién es el responsable del mismo, y a qué intereses sirve? ¿Qué valores se hallan implícitos? ¿Qué tipo de conocimientos trata de construir y validar? ¿Y qué se ha omitido? ¿Quién, por último, tiene acceso a ese programa? ¿Y a quién se le deniega el acceso?

Se trata, por supuesto, de viejas preguntas, las preguntas clásicas y tradicionales



de la educación para los medios. Mi sospecha es que no tendremos que precipitarnos, de momento, por cambiar de agenda. Esas viejas preguntas seguirán presentes, me temo, en el siglo XXI. Por el momento, tenemos bastante.

Fuente: Máster de Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información de la UNED [www.uned.es/ntedu]