

- PÉREZ, C.: «Las nuevas tecnologías y la educación», en J. Sáez y C. Pérez (Compil.) *Aspectos sociales de la educación*. Ed. Cossio, Murcia, 1988.
- PRIOR OLMOS, A.: *La libertad en el pensamiento de Marx*. Servicio de Publicaciones de las Universidades de Valencia y Murcia, 1988.
- SALLE, M. A. Y CASAS, J. I.: *Efectos de la crisis económica en el mercado de las mujeres*. Ed. M^o de Cultura-Instituto de la Mujer, Madrid, 1986.
- SCHÄFFERS, B.: *Crítica de la Sociología*. Monte Ávila Ed. Caracas, 1969.
- TOURAINÉ, A.: *La sociedad post-industrial*. Ed. Ariel, Barcelona, 1973.
- *La voix et le regard*. Ed. Seuil, Paris, 1978.

SUMARIO

Se procede en este artículo a efectuar un estudio del fenómeno del desarrollo en relación con la idea original de progreso, mostrando lo que tiene de continuismo y de ruptura así como las implicaciones sociales que tiene, en especial a la hora de configurar las bases sociales y tecnológicas de las sociedades industrializadas. Desde los supuestos que se extraen de este estudio, se presentan las repercusiones que los avances tecnológicos vinculados al desarrollo tienen en la educación y, de manera significativa, en determinados fenómenos educativos extraescolares. La respuesta educativa, se concluye, no será insignificante en la configuración de nuestro propio entorno social, tanto nacional como internacional.

ABSTRACT

In this paper, we will deal with realize a study of the thematic concerning to development in reference to the original notion of progress, showing the limits of his continuity and rupture as soon his socials implications, specially to configurate socials and technological basis of the industrial society.

From the suppositions of this study, we introduce the repercussions and implications that those technological advances attaching to development have on education and, in very significant way, determinates extra-scholastics educatives events.

At this rate, the educative answer, it is conclude, will have too importants consequences in order to configurate our own social environment, as into a national as international scale.

Los medios de comunicación y su aportación al desarrollo curricular en la Educación Primaria

POR

F. Javier BALLESTA PAGÁN

Universidad de Murcia

INTRODUCCIÓN

La presencia de los medios de comunicación de masas se hace cada vez más patente en la sociedad democrática. El desarrollo tecnológico de éstos tiene mucho que decir y aportar a favor del fenómeno cultural y educativo. Mucho se ha escrito sobre la seducción, influjo y poderes de estos complejos medios, pero muy poco se viene haciendo en favor de su integración educativa en el currículum de la Educación Primaria. En mi opinión, seguimos manteniendo —*Escuela y Mass-media*—, dos modos distintos de entender la realidad y el peligro está en mantener posturas antagónicas, o si se quiere indiferentes (Souchon, 1984; Feldman, 1972).

Los medios de comunicación, si se integran racionalmente en el currículum, pueden colaborar en la realización de una enseñanza más real y motivadora para los alumnos, aportando conceptos, modos de proceder y valoraciones. El mensaje transmitido hace unos años (Souchon, 1984) se apoyaba en la idea de valorar los medios modestos sobre los sofisticados, partir de medios simples y de fácil acceso y proponer al educador que cola-

borase con los medios, de manera voluntarista, para «auxiliar» su trabajo. Sin embargo, la realidad nos dice que todo ha quedado en un conjunto fragmentado de acontecimientos y en un recetario de buenas intenciones complementarias al trabajo del profesor y del alumno. La Escuela actual sigue siendo tan tradicional o más que hace algunos años con la variante de estar repleta de nuevas cosas, con lo cual el *currículum* que pregona está repleto de actividades, medios y nuevos conocimientos que se van añadiendo de forma espontánea, por azar y de manera sumativa que sin quitar nada complican aún más la jornada escolar.

El tema que abordamos tiene su interés si reconocemos que en el momento de poner en práctica los nuevos currículos de Primaria, la Escuela tiene que situarse en un lugar adecuado ante el desafío tecnológico y aportar sus propias elaboraciones. Por una parte, esta institución tiene que responder a la demanda de la sociedad tecnológica —es inevitable— incorporando los medios de comunicación; pero, además *integrarlos en un proyecto de comunicación* (Medina, 1989) y aquí reside la dificultad. Para ello será necesario analizar el papel de estos medios en el desarrollo del currículum y clarificar qué tipo de tarea se va a realizar en los centros educativos.

Ante la propuesta de la administración educativa de las nuevas enseñanzas, no basta con asumir el tratamiento de estos medios en determinadas áreas curriculares, y no llegar a realizar en los centros una reflexión-actuación sobre *cómo posibilitar un desarrollo curricular con los medios*. El tema es complejo, ya que el profesorado no ha sido formado en este tipo de actuaciones y no se han creado mecanismos que permitan a los profesores intercambiar, discutir y valorar los productos elaborados con los medios didácticos que utilizan en su clase. La utilización de éstos sigue estando en manos de algunos docentes, que impulsados por su afán personal y su buena voluntad deciden incorporar a su práctica un medio audiovisual, impreso, informático, etc. Mientras tanto, seguimos aceptando como crítica, que nuestro sistema escolar pregona unos objetivos y contenidos que apenas sirven para que los alumnos se enfrenten a las exigencias del cambio social, y continuamos sometidos al monopolio del libro de texto.

La *penetración* de los medios de masas es una realidad social y cultural que cada día va teniendo mayor poder. El vertiginoso crecimiento de algunos mass-media está conformando un nivel de uso y habituación que está influyendo en conductas, comportamientos y maneras de vivir. Han sido muchos los estudios publicados sobre la *influencia, efectos y poder* de los medios de comunicación de masas (Wolf, 1978; Macquail, 1985; Maletzke, 1976). Asimismo las funciones que cumplen los mass-media (Lazarsfeld y Merton, 1977) van desde la conferidora de status, influyente en la reafirmación de determinadas normas sociales y a la vez «narcotizante», una disfunción que sin duda va a desorganizar y desmo-

vilizar de forma intencionada al público, dándose la paradoja (Mattelar, 1976) que una persona que lea la prensa, escuche la radio o vea TV, no es obligatoriamente una persona informada. La Escuela en su función educadora no puede ignorar la influencia creciente que estos medios ejercen en la población infantil, ya que la invasión de todos los medios de comunicación está provocando importantes cambios no sólo en costumbres sociales, sino también en la forma de pensar. Por tanto, si estos medios potencialmente y en la práctica pueden generar y colaborar en el proceso y desarrollo personal (y como tal ser reconocidos como conformadores de la personalidad), deberían ser tenidos muy en cuenta en cualquier proyecto pedagógico que cada centro educativo desarrolle.

El carácter conservador de la institución escolar, en contraste con las formas y contenidos de los medios de comunicación (Gimeno, 1988) ha prevalecido al abordar las posibles relaciones entre los planteamientos educativos y las virtualidades de estos medios informativos. De ahí se entiende que en la década de los 70 se tratara el tema desde la rivalidad y competencia hacia la cultura audiovisual y comunicativa como una auténtica «Escuela Paralela». Una divergencia, en primer lugar, institucional que ha protagonizado una interferencia de planteamientos (Porcher, 1976; Sandi, 1980; Ely, 1980) y un antagonismo e indiferencia entre docentes y periodistas. El tema, no obstante siempre se ha planteado más en una vertiente sociológica, de parcelas teóricas de información y cultura que de aprovechamiento didáctico. No obstante y en la actualidad son pocos los planteamientos que describen cómo pueden funcionar los medios de comunicación de masas en la Escuela. Entre los trabajos que han sido pioneros en este tema se encuentran los de Marks Greenfield (1984) y Krasny Brown (1986) donde abordan la relación entre el desarrollo cognitivo del alumno y las posibles influencias de aprendizaje, al igual que las peculiaridades de cada medio.

• Enseñar con los medios de comunicación

Los medios de comunicación si se integran racionalmente en el proceso de instrucción y educación realizado en la escuela aumentan su eficacia, porque enriquecen el contenido y ayudan a diversificar métodos e instrumentos (Kupisiewicz, 1984; Ketzer, 1987; Bèvort, 1987; Gambiez, 1982; Marlet, 1981). A la hora de actuar con los medios de comunicación en la escuela el mensaje transmitido hace unos años (Souchon, 1984) se apoyaba en la idea un tanto simple, de valorar los medios modestos sobre los sofisticados, Según esto al incorporar los mass-media habría que iniciarse con los medios impresos, como la prensa escrita, para acabar con los de última tecnología. En nuestros días no se justifica este proceso, puesto que muchos son los escolares que van a buscar una noticia en prensa, porque

ya la han visto antes en televisión. De mayor interés es saber qué hace el profesor con los medios de comunicación en su clase, cuándo y de qué manera recurre a ellos y hasta qué punto éstos son parte o pueden serlo del trabajo planificado en el aula. El tema, desde esta interrogación puede tener interés y actualidad práctica para los docentes que tiene que llevar a cabo unos programas renovados y demostrar el criterio de flexibilidad que se pregonaba, desde un modelo abierto. No considero la propuesta de la administración, desde la publicación del DCB y sus orientaciones como un modelo que justifique la presencia de estos medios y su tratamiento educativo. La abundante reglamentación y decretos reformistas del MEC tratan de ofertar un diseño curricular prescriptivamente impuesto como flexible (Rodríguez Diéguez, 1990). La flexibilidad puede y debe ser una necesidad reconocida por propio convencimiento de los profesores, adaptándose a la realidad de sus alumnos y al contexto escolar. La Escuela tiene que situarse en un lugar adecuado ante el desafío tecnológico y aportar sus propias elaboraciones, por propia decisión (Ballesta, 1991). La educación que se imparte en los centros —raramente— prepara al alumno a enfrentarse con esas informaciones y acontecimientos que suceden a diario en la calle y están siendo consumidas por el propio alumno. Sin embargo, la Escuela sigue siendo portadora de otros valores, otros tiempos y espacios y otros lenguajes. La utilización de los mass-media en las aulas sigue estando en manos de algunos docentes que impulsados por su afán personal y su buena voluntad deciden incorporar a su práctica un medio audiovisual, informático, impreso, siempre que responda a los contenidos de su materia.

El primer paso para valorar la posible incorporación de los medios de comunicación va a suponer el compromiso explícito en el proyecto educativo que establezca el centro, asumido por los profesores que están dispuestos a realizar una práctica escolar en base a la apertura a la sociedad, a la información y a la pluralidad democrática. Sin duda adoptar un compromiso en relación a estas cuestiones va a presuponer un reconocimiento sobre el valor de la formación que se oferta, el sentido que tienen los objetivos generales del propio centro y la actuación prevista para tal fin. Por lo tanto la primera fase para decidirse por la utilización o no de un determinado medio de comunicación no va a ser el aula y el profesor, de forma individual y aislada. La Escuela tiene que cuestionarse el valor de la formación básica, qué sentido tienen los aprendizajes y su permanencia, cuáles son las habilidades básicas que tienen que desarrollar sus alumnos (por ejemplo qué significa hablar bien, estar informado).

Todo centro escolar debe cuestionarse cómo asumir el fenómeno de la comunicación masiva en su contexto atendiendo a cómo integrar esa información que emiten los mass-media y cómo incrementar la labor formativa que se pretende en el proyecto educativo, mediante la aportación de los medios de comunicación que ayuden a desarrollar la perso-

nalidad, la autonomía en los alumnos y el sentido crítico de los mensajes recibidos. La Escuela deberá incidir menos en la trasmisión de información y los alumnos deberán aprender cómo buscar de forma activa y selectiva la información, integrarla y valorar los distintos niveles de importancia de lo que reciban a partir de un sistema crítico y personal de valores. De lo que se trata es de dotar a los alumnos de esquemas de trabajo para percibir, expresarse y reaccionar ante los medios de comunicación (Mestres, 1990). Por todo ello habrá que establecer un diseño de actuación basado en una selección, secuenciación y priorización de contenidos y actividades formativas en el tiempo escolar, dentro de un modelo de trabajo que integre el qué enseñamos y cómo lo hacemos.

En el diseño de una actuación con los medios de comunicación hay que partir de planteamientos organizativos que vayan recogiendo y explorando los posibles usos de los mass-media en la comunidad educativa. Será muy útil que el centro establezca una exploración inicial para diagnosticar y diseñar cómo funcionan los medios en el contexto (tiempo, programas, opiniones, valoraciones de los alumnos y del grupo familiar, análisis de la audiencia). Junto a la fase de exploración, sería conveniente en ciclo y en cada nivel establecer una valoración sobre el análisis de conocimientos sobre determinados núcleos temáticos mediante el comentario y descripción de la información generada por los medios. En un segundo momento se debería informar de los resultados explorados al resto del profesorado y a las familias de los alumnos sobre el grado de receptividad, valoración y respuesta de los alumnos ante los medios de comunicación. La función y el papel de la Escuela ante este contexto, donde hay que dinamizar tiene que situarse en un lugar adecuado que responda a la demanda informativa, incorporando los medios, pero a la vez integrándolos en el proyecto de trabajo que se quiere desarrollar en el centro.

El diseño de actuación del profesorado (Medina, 1989) se realizará con arreglo a objetivos, explicitación de proyectos a realizar y planes de trabajo desde una perspectiva de trabajo en equipo y de interacción innovadora con otros compañeros. Porque la garantía de un tratamiento de los medios de comunicación en la escuela no consiste en integrarlos en un bloque de contenidos de una determinada área curricular y convertirse así en un contenido a impartir en un día o semana determinada del curso académico. Lo que se intenta es planificar cómo se incluyen y de qué manera, según el debate que en cada centro el equipo de profesores haya logrado alcanzar.

En nuestro país son escasos los trabajos de investigación sobre la actuación de los docentes con los medios de comunicación; de igual forma son escasas las propuestas de modelos, diseño y tratamiento en los centros escolares. Al hablar del currículum de la educación infantil y primaria, según la propuesta de la Administración educativa (R. Decreto nºs 1.330 y 1.344/91) una de las finalidades de la educación primaria es que ha de contri-

buir al desarrollo de las capacidades de comunicación, pensamiento lógico y conocimiento del entorno social y natural de los alumnos, según los procesos evolutivos que son propias a los intereses de los alumnos de 6 a 12 años, para ello habrá que responder a las demandas de la sociedad y de la cultura y justificar el tipo de contenidos, medios y métodos que se piensan utilizar según la edad de los sujetos.

Los medios de comunicación están presentes en el nuevo currículo de la educación Infantil y Primaria, aunque se ha hecho especial interés en que se asocien a contenidos de tipo procedimental y con un trato desigual, según el área curricular. A diferencia de los programas de la Ley del 70, en estos nuevos currículos se plantea el tema de los medios de comunicación desde contenidos del área del «conocimiento del medio natural, social y cultural», pasando por la actividad artística y la Lengua castellana. Constatamos que no existe una coordinación en la propuesta de áreas para abordar el tema de los medios de comunicación y de la información. Los procedimientos se repiten y no amplían un trabajo basado en comunicación, indagación, y producción.

Por último, y de forma muy esquemática, es conveniente concretar el tema en lo que a mi modo de ver es fundamental ¿son los medios de comunicación y de información materiales curriculares? Si entendemos que éstos desde que se cuenta con ellos y se analizan en el aula entran a formar parte de un conjunto de instrumentos para el aprendizaje planificado y mediado pueden quedar en un paquete de medios que funcionan con una elaboración para tal fin (Santos Guerra, 1991). Ha existido una identificación exagerada entre material curricular y libro de texto y se ha caído en la trampa de entender el texto como el principal material curricular —con exclusiva— y todo lo demás un conjunto indefinido de recursos, de ahí que el concepto «medios» haya sido presentado y desarrollado como una gran despensa de herramientas polivalentes como meros auxiliares. Este gran error ha dignificado el papel de los libros de las editoriales y ha sometido al maestro a su poder (Apple, 1984 y 1989; Zabalza, 1985; Gimeno, 1988 y 1991; Torres, 1989, M. Bonafé, 1992). Es fundamental que los materiales remitan al uso de otros materiales (Santos Guerra, 1991) sobre los que hay que tomar acuerdos y decisiones selectivas: libros de consulta, de actividades, de lectura, programas informáticos, vídeos, periódicos y revistas, folletos, carteles, juegos didácticos, monografías elaboradas por los docentes, producciones de los alumnos, etc.

Los materiales curriculares han de configurarse como soporte o ayuda en el desarrollo de unidades didácticas (Zabala, 1990). De esta manera el material utilizado para desarrollar una unidad didáctica (ejemplificación real del contenido) deberá ser aquel que mejor se adapte al desarrollo del proceso con los alumnos. Los materiales propuestos (no impuestos) para cada actividad serán eficaces en la medida que permitan distintos grados de

utilización entre los alumnos, estén seleccionados por el profesor y respondan al plan de trabajo previamente planificado.

Los mass-media entrarían a formar parte en el desarrollo del currículo en el aula, a través de un proceso multimedia (Brown, Lewis & Harclerod, 1973; Kozma, 1991). Esta perspectiva exige una revisión del papel formativo de la escuela y del papel del profesor en el proceso metodológico. Hay que considerar, por último, que el reto está en la creación de mecanismos que permitan a los profesores valorar sus producciones seleccionar aquellos materiales ya experimentados e intercambiar sus propuestas.

En definitiva generar un proceso comunicativo entre usuarios debe ser la razón de ser de cualquier adopción de los medios de comunicación y de información en la enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, M. (1989): *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación*. Madrid, Paidós-MEC.
- APPLE, M. W. (1984): «Economía política de la publicación de los libros de texto». *Revista de Educación*, 275, 43-70.
- BALLESTA PAGÁN, F. J. (1991): «El papel del profesor y la dinámica Prensa-Escuela en los centros escolares». *Profesores Dinamizadores de Prensa*. Huelva, Grupo pedagógico Prensa-Educación, 103-119.
- BÈVORT, E. (1987): «Une education aux mass-medias pour les 5-12 ans, pourquoi?». *L'education aux mass-media a l'école primaire*. 33 seminaire européen d'enseignements du Conseil de L'Europe. Strasburgo, 3-5.
- BROWN, J.; LEWIS, R. y HARCLEROD, F. (1973): *AV Instruction: technology, media, and method*. New York, McGraw-Hill.
- ELY, D. P. (1980): «Los dos mundos de los alumnos de hoy». *Perspectivas*, 10(1), 52-58.
- FELDMANN, E. (1972): *Teoría de los medios masivos de comunicación*. Buenos Aires, Kapelusz.
- GAMBIEZ, C. (1982): *The use of media at school to prepare youngsters for life*. Strasbourg, Council for cultural cooperation.
- GIMENO, J. (1988): *El currículo una reflexión desde la práctica*. Madrid, Morata.
- (1991): «Los materiales y la enseñanza». *Cuadernos de Pedagogía* 194, 10-15.
- KETZER, J. (1987): *Audiovisual Education primary schools: A curriculum project in the Netherlands*. Netherlands, National Inst. for Curriculum Development.

- KOZMA, R. (1991): «Learning with media». *Review of Educational Research*, 61(2), 179-211.
- KRASNY BROWN, L. (1986): *Taking advantage of media*. Boston, Routledge and Kegan.
- KUPISIEWICZ, C. (1984): «School and the mass media». *Prospects. Quarterly Review of Education*, 14(1), 11-21.
- LAZARFELD, M. y MERTON, R. (1977): *La comunicación de masas*. Buenos Aires. Centro editor de América Latina.
- MALETZKE, G. (1976): *Psicología de la comunicación social*. Ecuador, Ciespal.
- MARKS GREENFIELD, P. (1984): *Mind and Media: The effects of television, computers and videogames*. Los Angeles, Williams Collins.
- MARLET, F. (1981): *L'audiovisual et les medias à l'école elementaire: pedagogie des medias et pedagogie par les medias*. Paris, Armand Colin.
- MARTÍNEZ BONAFE, J. (1992): «Siete cuestiones y una propuesta». *Cuadernos de Pedagogía*, 203, 8-13.
- MATTELART, A. (1976): *La comunicación masiva en el proceso de liberación*. Madrid, siglo XXI.
- MCQUAIL, D. (1985): *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós.
- MEDINA, A. (1989): *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid, Cincel.
- MESTRES, J. (1990): «Medios de comunicación social y proyecto educativo de centro». *II Congreso Andaluz Prensa-Educación*. Huelva, 50-57.
- PORCHER, L. (1976): *La Escuela Paralela*. Buenos Aires, Paidós.
- REAL DECRETO (1991): «Por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil, 1.330/1991, de 6 de septiembre». *BOE nº 216*, 9 de septiembre de 1991.
- REAL DECRETO (1991): «Por el que se establece el currículo de la Educación Primaria, 13.441/1991 de 6 de septiembre». *BOE nº 220*, 13 de septiembre de 1991.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1990): «Balance de urgencia de cuatro reformas curriculares». *Bordón*, 42(3), 257-265.
- SANDI, A. (1980): «Información de masas y educación». *Perspectivas*, 10(1), 52-58.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1991): «¿Cómo evaluar los materiales?». *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 29-31.
- SOUCHON, C. (1984): «Educación y medios de comunicación de masas: contradicciones y convergencias». *La educación en materia de comunicación*. París, Unesco, 379-401.

- TORRES, X. (1989): «Libros de texto y control del currículum». *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 50-55.
- WOLF, M. (1978): *La investigación de la comunicación de masas*. Madrid, Paidós.
- ZABALA, A. (1990): «Materiales curriculares» en Mauri, Solé, del Carmen y Zabala: *El currículum en el centro educativo*. Barcelona ICE-Horsori, 125-167.
- ZABALZA, M. A. (1985): *Problemática didáctica del libro de texto*. Grupo de trabajo sobre actualización y perfeccionamiento del instrumento de evaluación de los libros de texto: Conclusiones. Madrid, MEC.

ABSTRACT

In spite of the importance of the communication media in today's society and as an educational phenomenon, little has been done to integrate their use in schools in accordance with the proposals laid out in the Curriculum, and teaching continues to be traditional, monopolized by the use of the text book.

This article intends to outline the contribution to teaching the communication media could make and advises a consideration of this contribution when devising pedagogical projects, bearing in mind the pupil's preparation to deal with the realities of daily life. The emphasis ought to be taken from the School's transmission of information in order to encourage an active and selective search for information by pupils, incorporating the media as an organized integrated part of the project, after previous diagnosis and debate by the team of teachers.

The use of the communication media would act as a back up and support in the development of didactic units made up of activities of diverse grades of difficulty, chosen by the teacher in order to stimulate a process of communication amongst the participants.