

Panoràmica de l'educació en comunicació audiovisual

Mercè Oliva Rota

- *Tot i que fa dècades que es planteja la necessitat d'introduir l'educació en comunicació audiovisual (ECA) en l'educació formal, no hi ha un acord sobre quin ha de ser el model a seguir. Aquest article repassa els principals debats que es desenvolupen al voltant de l'ECA: com es defineix i quin nom cal donar-li; sobre quins plantejaments cal construir-la; quins continguts ha d'incloure; i com s'ha d'incorporar dins dels currículums. Al mateix temps, el text ressegueix com es concreten aquests debats en els sistemes educatius de diferents països, prestant atenció especial a Catalunya, per tal d'assenyalar les limitacions i oportunitats de les propostes actuals.*

Paraules clau

Educació en comunicació audiovisual, *media literacy*, educació secundària, Llei catalana d'educació.

Mercè Oliva Rota

Professora ajudant del Departament de Periodisme i Comunicació Audiovisual de la Universitat Pompeu Fabra i membre del grup de recerca UNICA de la UPF

1. Introducció

La majoria d'articles, estudis, declaracions, etc. que giren al voltant de l'educació en mitjans acostumen a començar per citar tota una sèrie de dades estadístiques orientades a demostrar la important presència (i influència) que els mitjans de comunicació tenen en la vida dels joves i infants i en la societat en general, així com el paper central que desenvolupen en molts processos socials. Sobre aquesta idea es basa la defensa de l'educació en comunicació audiovisual, és a dir, ensenyar a comprendre i usar els mitjans de comunicació. Ja en la fundadora declaració de Grunwald del 1982 de la Unesco s'assenyalava la necessitat que "el sistema polític i educatiu ha de reconèixer les seves obligacions en promoure entre els seus ciutadans una comprensió crítica del fenomen de la comunicació"¹, atesa la poca presència de l'educació en mitjans en els sistemes educatius (establint-se una gran distància entre l'educació i el món real). Però tot i que fa dècades que s'assenyala insistentment la importància d'aquest tema, la presència de l'educació audiovisual en les institucions educatives d'arreu del món és irregular; en molts casos, escassa i relativament recent.

L'objectiu d'aquest article és repassar com s'entén l'educació en mitjans en l'actualitat, centrant-nos en la seva presència en l'educació formal, especialment secundària. Evidentment, l'educació en mitjans no es pot limitar a aquest àmbit, sinó que ha d'incloure molts altres contextos, com l'educació continuada, l'educació no formal o l'educació per a adults. Però és en l'educació formal primària i secundària on s'han de centrar els esforços més grans en

1 Traducció de l'autor de l'original en anglès.

aquesta matèria, atès que és la que incideix de forma més important en la construcció i el desenvolupament de les noves generacions.

En aquest article repassarem alguns dels debats que es desenvolupen al voltant de l'educació en mitjans arreu del món, i estudiarem diferents planejaments, continguts i opcions d'introducció dins dels currículums de l'educació formal. Finalment, veurem com es concreten aquests debats a Catalunya per tal d'assenyalar algunes de les limitacions i oportunitats del model actual.

2. Educació en comunicació audiovisual (ECA): termes i definicions

Quan parlem d'educació en mitjans podem trobar molts conceptes afins que es refereixen més o menys a la mateixa idea: ensenyar a comprendre, analitzar i usar els mitjans de comunicació. No es tracta, doncs, d'educar a través dels mitjans ("educació *amb* mitjans"), usant-los com a material de suport (per exemple, visionar *Octubre*, de Sergei Eisenstein, per il·lustrar una lliçó sobre la revolució russa), sinó de transformar la comunicació audiovisual en matèria d'estudi.

Com hem dit, s'utilitzen diversos termes per referir-se a aquest camp: educació en mitjans, alfabetització en mitjans, educació en comunicació audiovisual, educació audiovisual, etc. En diferents contextos es privilegiarà l'ús d'un o altre terme. Així, per exemple, "alfabetització en mitjans" (*media literacy*) és el concepte que s'usa habitualment en l'àmbit anglosaxó, mentre que "educació en mitjans" (*educación para los medios*) s'usa a l'Amèrica Llatina o "educació en comunicació audiovisual" o "educació audiovisual" a Catalunya.

No cal dir que cada terme té uns matisos que el diferencien dels altres. Ara bé, quina és la definició exacta de cada terme variarà força segons l'autor o autora o la institució que es consulti. De fet, és significatiu que en nombrosos estudis i articles sobre aquest tema s'acostumi a començar amb un capítol en què es demana a diferents experts que

defineixin diferents termes relacionats amb aquest tema².

En aquest article, ateses les limitacions d'espai, deixarem de banda aquests debats i utilitzarem els conceptes *educació en mitjans* (EM) o *educació en comunicació audiovisual* (ECA) sense fer diferències entre tots dos.

I de la mateixa manera que no hi ha un acord sobre quin és el terme més adequat per referir-se a l'educació en mitjans de comunicació, tampoc no n'hi ha a l'hora de decidir què és i quins continguts inclou. Repassarem a continuació alguns d'aquests debats.

3. Del proteccionisme a l'empowerment

Històricament, l'ECA troba els seus inicis en un enfocament *defensiu*: l'objectiu era protegir els infants dels perills que suposaven els mitjans de comunicació, especialment la televisió. Uns "perills" que podien ser culturals, polítics o morals (Buckingham; Domaille: 2001a). En el primer cas, els mitjans són vistos com una forma de "baixa cultura", subproductes sense qualitat el visionament dels quals mina la sensibilitat i l'interès dels nens i nenes per la literatura, l'art, etc. (és a dir, per l'autèntica cultura, font d'enriquiment personal). Segons aquest punt de vista, l'ECA tindria com a objectiu que els infants aprenguessin a apreciar l'alta cultura tot rebutjant els productes dels mitjans de comunicació. És a dir, que llegissin més i miressin menys la televisió. Aquesta postura la trobem implícita en molts plantejaments que es preocupen pel desplaçament de la cultura escrita a favor de l'audiovisual, recordant amb melangia les virtuts de la primera, que es van perdre (i només veient allò negatiu de la segona).

En el segon cas, els mitjans són vistos com a perillosos perquè promouen una sèrie de creences i ideologies polítiques negatives, normalment vinculades al capitalisme, la societat de consum i dominació cultural. Així, l'ECA tindria com a objectiu exposar aquests falsos valors que transmeten els mitjans per tal que el jove els rebutgi. Aquesta postura la trobem sobretot en països de l'Amèrica Llatina, amb l'objectiu de contrarestar la forta presència dels

2 Vegeu, per exemple, Fedorov (2003) o Ofcom (2004).

productes nord-americans.

A l'últim, els perills morals dels mitjans de comunicació tindrien a veure amb els valors i comportaments inadequats o perillosos relacionats amb el sexe, la violència i les drogues. L'ECA tindria com a objectiu que els nens i nenes adoptessin formes de comportament morals i sanes, i rebutgessin aquelles que es transmeten a través dels missatges mediàtics. Exemples d'aquesta postura els trobem, com veurem, en alguns estats dels Estats Units.

D'aquestes postures ens crida l'atenció dues qüestions. En primer lloc, la descripció que fan dels mitjans de comunicació (en especial de la televisió) com quelcom essencialment negatiu (de vegades fins i tot malèfic) que adorm, manipula i embruta les ments d'aquells que la miren. Els beneficis i plaers potencials que poden proporcionar els missatges mediàtics són negats a favor d'un èmfasi exagerat en els mals que poden causar.

En segon lloc, també és interessant assenyalar com es creu que s'ha de desenvolupar l'ECA i quin ha de ser el seu objectiu final. Així, des d'aquesta perspectiva, només hi ha "una" manera correcta de veure la televisió –de la mateixa manera que només hi ha unes creences i valors vàlids– i la tasca dels educadors és ensenyar-la als alumnes. Així doncs, no hi ha espai per a la reflexió crítica ni per al debat. L'ECA és vista com una forma d'*inoculació*, un mitjà de prevenció contra la contaminació que suposen els mitjans o, fins i tot, una manera de mantenir-ne els infants allunyats. Un exemple paradigmàtic és el lema "*kill your television*", que guia alguns d'aquests enfocaments.

Un exemple: els EUA

Els EUA és un dels països en què l'educació en mitjans encara està molt vinculada a una postura proteccionista, vinculada a la moral. Així, totes les iniciatives del govern

federal a partir de la dècada dels noranta (època en què es torna a interessar per aquest tema, després de la política educativa de *back-to-basics* dels vuitanta³) van en aquesta línia, amb l'objectiu "d'*inocular* als adolescents en contra els missatges insans dels mitjans sobre sexualitat, violència, nutrició, imatge corporal, alcohol, tabac i drogues"⁴.

Això també es pot veure en l'educació secundària de cada estat. Tot i que en cada estat hi ha una realitat diferent⁵, en molts casos trobem els continguts d'educació en mitjans dins de les assignatures de salut (*Health, nutrition and consumerism*). Aquí es pretén protegir els joves de la mala influència dels mitjans en els mateixos termes als quals ens referíem anteriorment. Un exemple d'aquesta postura és el document *Media Literacy: an exciting Tool to promote public health and safety for Washington's communities and Schools*, publicat pel Washington State Department of Health, el Washington State Department of Social and Health Services i el Washington Superintendent of Public Instruction, en què s'assenyala que els mitjans són un risc per als joves que cal neutralitzar a través de l'educació.

És interessant veure com, des d'aquest vessant, l'educació en mitjans és reivindicada com una alternativa a la censura. Un exemple d'això el trobem en el document *Media Literacy: An alternative to censorship* (Heins; Cho, 2003), de The Free Expression Policy Project en què es manifesta: "la cultura popular pot *glamoritzar* la violència, el sexe irresponsable, el menjar porqueria, les drogues i l'alcohol –veiem aquí el vincle amb la visió proteccionista; pot reforçar els estereotips de raça, gènere, orientació sexual i classe; pot prescriure l'estil de vida al qual s'ha d'aspirar i els productes que s'han de comprar per aconseguir-lo." Tot això "porta a defensar que cal censurar els mitjans de comunicació de masses per tal de protegir els joves", és a dir, cal controlar-ne el contingut.

3 Per a més informació sobre la història de l'educació en mitjans als EUA, vegeu Heins; Cho (2003: 7-32).

4 Per exemple, el 2000, el Departament d'Educació va subvencionar 10 projectes educatius sobre educació en mitjans, cinc centrats en la violència als mitjans i els cinc restants, en altres "perills" (drogues, sexe, etc.). Un altre exemple el trobem en l'informe publicat el 2002 pel govern dels Estats Units en què es dona suport a l'educació en mitjans sota la perspectiva d'educar els joves sobre els perills de les drogues i l'alcohol. (Heins; Cho: 2003).

5 Tot i així, hi ha casos en què l'ECA s'inclou dins d'assignatures com llengua o ciències socials i en els quals el plantejament és més proper al pensament crític i a postures que trobarem al Canadà o el Regne Unit.

Atès que aquest tipus de mesures són vistes com un atac de les administracions contra la llibertat d'expressió, es presenta com a alternativa l'autoprotecció dels mateixos infants i joves, és a dir, que ells mateixos siguin capaços de rebutjar aquells continguts que són nocius per a ells. Com aconseguir-ho? Doncs a través de l'educació en mitjans, que ha de treballar l'anàlisi i el pensament crític del públic espectador. Veiem aquí, doncs, com es combina el pensament crític i les demandes liberals d'una mínima intervenció de l'Estat en els continguts dels mitjans.

Davant aquest enfocament defensiu, trobem altres propostes més vinculades a la idea d'*empowerment* (Buckingham; Domaille: 2001a), des de les quals l'ECA no és vista com una forma de protecció, sinó de *preparació*. Així, l'objectiu no serà que els infants mirin la televisió d'una determinada manera (o que no la mirin en absolut), sinó aconseguir que siguin capaços de prendre decisions reflexionades en relació amb els mitjans de comunicació. Aquest plantejament ja el trobem a les primeres propostes de la Unesco sobre aquesta matèria⁶, així com en la majoria de països occidentals (Regne Unit, Canadà, els països europeus, Austràlia, etc.).

L'objectiu és desenvolupar la comprensió i l'anàlisi, de manera que s'encoratgi la implicació activa i crítica per part dels estudiants, en comptes sotmetre'ls a una postura determinada. No hi ha una única manera de veure la televisió, sinó que cada persona ha de tenir la capacitat de mirar-la des de la seva pròpia mirada, produint significats que a la vegada siguin personals i socialment rellevants.

Així, la necessitat d'una ECA sorgiria més de la posició central que ocupen els mitjans de comunicació en la vida social, política i cultural actual, que no pas dels riscos que comporten –cosa que tampoc no significa que aquest plantejament oblidí la influència que poden tenir en els infants i els joves així com altres aspectes “negatius”.

Aquesta centralitat dels mitjans de comunicació en els processos polítics i socials actuals explicaria el fet que aquesta definició de l'ECA des de l'*empowerment* es relacioni amb conceptes com *pensament crític*, *participació democràtica* i *ciutadania*, entenent l'ECA com un dret que capacita els alumnes a actuar com a ciutadans plens, capaços de formar part de l'espai públic de la comunicació social. Per aquest motiu, la capacitat d'accés als mitjans, la selecció i l'ús que se'n fa seran elements molt importants en els temaris de l'ECA⁷.

Al mateix temps, no se centra l'atenció només en la televisió (l'omnipresència de la qual, des de les propostes proteccionistes, concentra totes les desconfiances, pors i rebuigs) i s'incorporen a l'ECA tots els mitjans de comunicació: la premsa, la ràdio, la televisió, el cinema, internet, els multimèdia, el còmic, la fotografia, etc.

També és interessant destacar com en aquesta perspectiva apareix la idea de *gaudi*, un concepte completament exclòs del plantejament anterior. És a dir, la televisió, el cinema, etc. són vistos com a fonts de plaer, un plaer que s'ha de treballar i reflexionar, però mai per minimitzar-lo. Així, moltes de les iniciatives d'ECA pretenen que l'alumne reflexioni sobre per què li agraden uns determinats tipus de programes per tal de convertir-ho en un gaudi conscient. Ara bé, aquest darrer aspecte acostuma a quedar-se en un segon pla ja que, tal com diuen Lewis i Jhally (1998), l'ECA acostuma a centrar-se més a “ajudar la gent a esdevenir ciutadans sofisticats que consumidors sofisticats”.

Un exemple: el Regne Unit

Per tal d'il·lustrar aquesta visió de l'ECA i la relació que estableix amb el concepte de *ciutadania*, veurem breument una declaració del Govern del Regne Unit en relació amb aquest tema. Per tant, en cap cas pretenem fer un repàs

6 Tant en la fundadora declaració de Grunwald del 1982 (a què ens hem referit a l'inici d'aquest article), com en els posteriors documents sobre aquest tema, com ara les conferències que van tenir lloc el 1990 a Toulousse ("New Directions in Media Education"), el 1999 a Viena ("Educating for the media and the digital age") o el 2002 a Sevilla ("Youth Media Education") o l'informe *Media Education: a global strategy for development* elaborat el 2001 per D. Buckingham.

7 Tot i que aquestes propostes no es limiten a aquests aspectes, sinó que acostumen a proposar un estudi extensiu dels mitjans, en tots els seus vessants: des del llenguatge audiovisual a la recepció, passant pels processos de producció i les formes de representació. Sobre aquests aspectes tornarem més endavant.

global de l'ECA en el Regne Unit, objectiu complex i fora de les pretensions d'aquest article, tant per la llarga tradició d'aquest país en l'educació en mitjans com pel gran nombre d'institucions que s'hi dediquen.

El 2001, el Departament de Cultura, Mitjans i Esports (*Department for Culture, Media and Sports* [DCMS]) publica *Media literacy Statement 2001: a general Statement of Policy by the Department for Culture, Media and Sport on Media Literacy and Critical Viewing Skills*, una declaració sobre què entén el DCMS per *alfabetització en mitjans* i un punt de referència per a futures polítiques d'alfabetització en mitjans⁸.

El document s'inicia amb una justificació sobre per què és necessària l'educació en mitjans⁹: "la imatge en moviment, particularment però no exclusivament la televisió, és ara tan central en el desenvolupament cultural i intel·lectual dels joves com les publicacions tradicionals (llibres i revistes)". Atès que els joves viuen en un entorn ple de mitjans (mitjans que de vegades es troben en el mateix dormitori: "*media rich bedroom*"), "per prendre part del segle XXI, els nens han de conèixer la pantalla tant com els llibres"¹⁰.

Tal com hem vist anteriorment, allò que justifica l'ECA no són tant els perills que suposen els mitjans per als infants i els joves, com la necessitat de preparar-los per desenvolupar-se en un context dominat pels mitjans de comunicació. Al mateix temps, no es tractaria de limitar l'ECA a l'estudi de la televisió, sinó que s'estendria a tots els mitjans de comunicació.

Per tot això, "els nens necessitaran avaluar críticament, i valorar, la informació de diferents fonts, i adquirir competències per entendre la construcció, les formes, els punts

forts i les limitacions del contingut basat en la pantalla". Més encara quan la convergència tecnològica provoca "una expansió de l'accés no lineal al material en el qual l'usuari decideix la seva pròpia graella", cosa que fa necessari un grau més elevat d'autoregulació per part dels espectadors, que han de saber ser crítics per tal de saber triar entre totes les opcions disponibles (cada cop més nombroses).

Veiem, doncs, que es defineix l'alfabetització en mitjans en termes de lectura crítica¹¹, centrada en l'objectiu que l'alumnat estableixi el seu propi punt de vista en relació amb els mitjans de comunicació. Ara bé, aquesta lectura crítica (entesa com l'habilitat de pensar de forma crítica sobre allò que es mira) inclourà tota una sèrie d'habilitats específiques com ara poder distingir els fets de la ficció; identificar i apreciar els diferents nivells de realisme; comprendre els mecanismes de producció i distribució; saber jutjar la qualitat; defensar-se de la manipulació i la propaganda; diferenciar la informació de l'opinió; diferenciar diferents nivells de no-ficció; identificar els missatges comercials situats dins dels programes (*product placement*); aproximar-se críticament a la publicitat; ser conscient dels imperatius econòmics que hi ha darrere de qualsevol programa televisiu; i, finalment, justificar conscientment les pròpies preferències.

Així, es prioritzen aquells aspectes que tenen a veure amb l'ús actiu i crític dels mitjans, que ha de permetre gaudir-ne i, a la vegada, contrarestar-ne els aspectes negatius (els mitjans, doncs, en cap cas es veuen com a neutres o completament positius). Al mateix temps, podem veure com aquesta postura deixa de banda altres aspectes com ara el llenguatge audiovisual, l'estètica, etc.

8 Aquesta declaració sorgeix d'un seminari per examinar les iniciatives d'educació en mitjans que s'estaven duent a terme en el Regne Unit organitzat per aquest mateix departament el 1999. Un seminari que, al seu torn, neix com a resposta a la recomanació que el Govern lidera la coordinació d'una estratègia nacional d'educació en mitjans, inclosa en l'informe *Violence and the Viewer*, publicat per la BBC, la Independent Television Commission i la Broadcasting Standards Commission el 1998.

9 Ja hem vist anteriorment que en diferents contextos s'utilitzen diversos termes per referir-se a l'ECA. En el Regne Unit, com en la resta de països anglosaxons, s'usa el terme *alfabetització en mitjans (media literacy)* en comptes d'*educació en mitjans*.

10 Traducció de l'autor de l'original en anglès.

11 Una perspectiva que ja es posa de manifest en el subtítol de la declaració.

Finalment, tot això justificaria la inclusió de l'ECA dins de l'assignatura *ciutadania* (*citizenship*), una assignatura incorporada en els currículums de secundària a partir del 2002 amb l'objectiu que els estudiants desenvolupin una plena comprensió del seu rol i la seva responsabilitat com a ciutadans en l'actual democràcia. I atès el paper central dels mèdia en l'esfera pública, que els joves siguin capaços de seleccionar, sintetitzar i valorar críticament la informació que els arriba a través dels mitjans serà clau a l'hora d'entendre el funcionament de la societat democràtica i ser-ne així participants més actius.

4. Els continguts

L'ECA pot incloure molts continguts diferents, atesa la complexitat i amplitud del seu objecte d'estudi. En aquest sentit, D. Buckingham i K. Domaille (2001a), a partir d'un estudi de l'ECA en diferents països del món, distingeixen quatre grans àrees de continguts:

- a) *Llenguatge*: on s'inclouria aspectes relacionats amb l'estètica, la narrativa, els gèneres i les seves convencions, la posada en escena pròpia de cada mitjà.
- b) *Representació*: on s'estudiarien els valors i la ideologia que transmeten els missatges dels mitjans, els estereotips, els punts de vista, el tema del realisme, com els mitjans no reflecteixen la realitat "tal com és", sinó que en construeixen una determinada representació.
- c) *Producció*: que inclouria tant l'estudi del context de producció (indústries, organitzacions, institucions, etc.), com els aspectes econòmics, les pràctiques professionals, el concepte d'*autoria*, etc.
- d) *Audiències*: des de la reflexió sobre el propi ús que es fa dels mitjans a l'estudi del paper que desenvolupen en la construcció de la identitat, la resposta als mitjans de diferents tipus d'audiències, com l'audiència és construïda o la influència dels mitjans en la vida social i el sistema polític. Ara bé, en molts pocs casos trobem inclosos tots aquests

continguts en els programes d'ensenyament d'un país, ja que normalment s'acostuma a prioritzar alguns per sobre dels altres. Tal com veurem a continuació, què s'ensenya finalment als alumnes dependrà de com s'incorpora l'ECA dins del currículum: si es tracta d'una assignatura independent o si es reparteixen els seus continguts al llarg de diferents assignatures (així com quines són aquestes assignatures que incorporen aquests continguts).

D'altra banda, aquí també trobem el debat de si l'ECA ha d'incloure la creació de textos audiovisuals per part dels alumnes. Aquesta postura desperta moltes suspicàcies, ja que comporta el risc de transformar l'ECA en un "taller" orientat a pràctiques professionals o de caure en un èmfasi purament tècnic, deixant de banda les seves potencialitats com a eina per reflexionar i qüestionar els mitjans (que és precisament allò que està passant actualment amb l'ensenyament de les TIC). Ara bé, aquestes reticències es van superant i cada cop es veu més clara la necessitat d'unir teoria i pràctica, tal com ens demostren els currículums educatius dels països anglosaxons o les declaracions que ha fet la Unesco sobre educació en mitjans en els darrers vint anys¹².

5. Assignatura pròpia o eix transversal?

Tot i que actualment entre els països occidentals hi ha força acord sobre els objectius generals que ha de perseguir l'ECA¹³, a l'hora de concretar-los en els currículums educatius ens trobem amb diferències notables i alguns debats no resolts.

Així, existeix una certa incertesa sobre si l'educació en mitjans ha de ser una assignatura independent o els seus continguts han d'integrar-se dins d'altres assignatures. La primera opció permetria tractar els mitjans des de diferents angles, i donar un cert pes a l'ECA dins dels estudis, sempre que fos obligatòria i tingués la mateixa importància que la resta d'assignatures "tradicionals". Ara bé, el problema és

¹² Vegeu la nota 6.

¹³ Seguint la perspectiva d'*empowerment* a què ens referíem a l'inici d'aquest article.

que habitualment és opcional en lloc d'obligatòria, entesa més com un complement que com una assignatura amb entitat pròpia (pràcticament no hi ha exemples de països en què els continguts sobre audiovisuals es trobin exclusivament dins d'una assignatura).

La segona opció és la més habitual i consisteix en un eix transversal que pretén que l'ECA tingui una presència constant en l'escola. En molts casos, però, no es fa una planificació adequada d'aquests continguts, de manera que els trobem "a tot arreu i enlloc". Al mateix temps, en general no es concreten les habilitats i competències que els estudiants han d'assolir d'aquesta matèria. En la majoria dels casos, en l'avaluació, es privilegia els continguts "tradicionals" i els continguts sobre educació en mitjans tenen una presència simbòlica que no passa de les bones intencions. Només en aquells països on l'ECA està més desenvolupada, com ara Anglaterra i el Canadà, es concreten els objectius a assolir i allò que cal avaluar. No cal dir que l'absència de criteris definits d'avaluació contribueix a la manca d'estatus de l'educació en mitjans i al fet que acabi depenent de la iniciativa privada del professorat.

Tot això s'agreuja amb un problema afegit: la manca de formació del professorat. El fet que els continguts d'educació en mitjans es converteixin en un eix transversal i s'incorporin a totes les altres assignatures implica que el professorat, que no és expert en la matèria, ha de tenir els coneixements necessaris sobre les característiques dels mitjans de comunicació. Les demandes constants de formació del professorat en gairebé tots els documents que analitzen l'estat de l'ECA en diferents països indiquen que encara queda molt a fer en relació amb aquest tema.

Quan l'ECA es dispersa al llarg del currículum, en funció de les assignatures en què s'integri es prioritzarà uns determinats continguts per sobre d'uns altres. Repassem breument les diferents assignatures en què podem trobar continguts d'ECA arreu del món i algunes implicacions que això comporta.

En la majoria de països, com ara Anglaterra, el Canadà o

els països escandinaus, trobem aquests continguts dins de les assignatures de llengua, en coherència amb l'ús del terme *alfabetització en mitjans (media literacy)*. Aquesta opció respon a una concepció més àmplia d'alfabetització que no se centra només en la paraula escrita, nascuda del canvi que ha experimentat la societat amb la irrupció dels mitjans de comunicació.

Al mateix temps, equiparant en importància la comunicació audiovisual a la llengua escrita s'intenta legitimar l'ECA, transmetent seriositat a uns continguts que en molts casos corren el risc de ser vistos com "de segona", accessoris, una simple "diversió" per als estudiants.

Un exemple d'això el trobem en els currículums de llengua del *Council of Atlantic Ministers of Education and Training (CAMET)* del Canadà¹⁴, on se'ns diu que "l'àmplia gamma de tecnologies i mitjans ha eixamplat el concepte d'alfabetització. Per tal de participar de forma plena en la societat actual i ser competents en l'àmbit laboral, els estudiants necessiten saber llegir i usar una gran varietat de textos"¹⁵. Així, s'usarà el terme text per referir-se a qualsevol missatge oral, escrit o visual (incloent-hi films, programes de televisió, còmics, anuncis, cartells, etc.): "veure" (*viewing*) i "representar" (*representing*) tindran, dins del currículum, la mateixa consideració que "llegir" (*reading*), "escoltar" (*listening*), "escriure" (*writing*) i "parlar" (*speaking*).

Pel que fa als continguts específics que s'ensenyen als alumnes, quan la comunicació audiovisual s'introdueix en l'assignatura de llengua s'acostuma a centrar l'atenció en el llenguatge audiovisual. Al mateix temps, atès que s'entén que quan parlem d'alfabetització estem parlant d'aprendre a *llegir i escriure*, en molts casos s'inclourà en l'assignatura la producció de textos audiovisuals per part dels alumnes (des d'una perspectiva més centrada en l'expressió creativa i l'ús adequat del llenguatge audiovisual, que en el domini de la tecnologia), ajudant a legitimar així aquest doble vessant de l'ECA.

Ara bé, en la pràctica, en incloure tot tipus de textos en aquesta assignatura, el volum de contingut acostuma a ser

14 On s'inclouen els estats de New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Nova Scotia i Prince Edward Island. Per a més informació sobre l'educació en mitjans al Canadà, vegeu Media Awareness Network (<<http://www.media-awareness.ca>>).

15 Traducció de l'autor de l'original en anglès.

excessiu, de manera que l'audiovisual s'acaba subordinant a la llengua escrita¹⁶ i diluint dins de l'assignatura. El grau de subordinació dependrà en bona mesura de la voluntat (i les capacitats) del professor o professora, així com del temps i els recursos de què disposi.

A més de llengua, també trobarem continguts d'ECA repartits en assignatures com:

- Ciències socials, on es tracten continguts relacionats amb la representació (estereotips, realisme, etc.) o l'audiència (la influència dels mitjans en diferents processos socials);
- Arts plàstiques, centrades més en la creació de produccions audiovisuals per part dels alumnes;
- Ciutadania, on es tracten aspectes dels mitjans relacionats amb la lectura crítica, els valors i la ideologia que transmeten, l'ús que es fa dels mitjans (especialment dels informatius), etc.
- Tecnologia, centrada en com funcionen els aparells;
- Música, on s'estudia l'ús de la música en diferents produccions audiovisuals;
- Història de l'art, centrada en aspectes estètics, en l'estudi dels diferents moviments cinematogràfics, de la relació que els mitjans de comunicació estableixen amb les altres disciplines artístiques.

Tot això es complementa amb assignatures específiques d'ECA, que ja hem vist que acostumen a ser optatives. Aquestes assignatures específiques poden tenir diferents plantejaments, des de tallers d'orientació professional (en què es faria una introducció als oficis relacionats amb els

mitjans: realització, producció, guionització, etc.) fins a assignatures teòriques més generals que intenten abraçar diferents àmbits i proporcionar una visió general i completa de la comunicació audiovisual: el llenguatge audiovisual, la resposta de l'audiència, el pensament crític, la producció creativa, etc.

En definitiva, allò que finalment s'ensenya a l'alumne dependrà del lloc on se situïn els continguts i quina combinació es faci d'assignatures: per exemple, a Noruega, aquests continguts es reparteixen entre les assignatures de llengua, arts plàstiques, música i ciències socials, a més de l'existència d'un curs especialitzat optatiu. A Anglaterra, a més de les assignatures esmentades abans, també trobem aquests continguts en els currículums de ciutadania i tecnologia¹⁷.

De tot allò que hem vist fins ara podem detectar, en general, un cert desinterès per donar a l'ECA un lloc central dins dels currículums educatius¹⁸. En contrast amb les dificultats per introduir l'educació en mitjans, trobem la ràpida difusió que l'ensenyament de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) han tingut en l'educació arreu del món, a causa, en certa manera, de l'optimisme que estem vivint sobre les possibilitats que té¹⁹. En alguns casos, fins i tot es confon amb l'educació en mitjans i la primera acaba substituint la segona –cosa que suposa deixar de banda tot allò que l'ECA té de reflexió al voltant dels mitjans, atès que l'ensenyament de les TIC està sempre més centrat en un coneixement tècnic (saber utilitzar els aparells) que en una perspectiva crítica i creativa.

16 Per exemple, en el General Outcom núm. 2 del currículum d'*English and Language Arts* (ELA) de la CAMET es diu explícitament que "l'estudi de la literatura és el component principal del currículum d'ELA", afirmació que deixa clar que l'estudi dels mitjans no deixa de ser un contingut secundari i subsidiari de la llengua escrita.

17 Es poden consultar els estàndards dels currículums educatius del Regne Unit a: <http://www.standards.dfes.gov.uk> [Consulta: 7 juliol 2005].

18 Algunes de les causes que s'assenyalen per a aquesta manca d'interès en l'educació en mitjans són el conservadorisme del sistema educatiu, que fa difícil l'entrada de continguts no convencionals; la resistència a considerar la cultura popular com una matèria digna d'estudi, o el perill potencial del "pensament crític" que acompanya l'educació en mitjans.

19 Optimisme lligat al concepte de societat de la informació.

6. L'ECA a Catalunya

Per acabar, veurem breument com s'apliquen aquests debats a la realitat catalana. Actualment, el marc de l'educació a Catalunya es troba en un període de canvis: el maig d'aquest any es va aprovar la LOE (Ley Orgánica de Educación) i aviat s'elaborarà la llei catalana d'educació. Així, tot i que Catalunya té una llarga tradició, que es remunta als anys setanta, en iniciatives centrades en el desenvolupament de l'ensenyament en comunicació audiovisual, nosaltres aquí ens centrarem en aquest nou marc, per tal de veure els reptes i problemes amb què s'haurà d'encarar l'ECA en els propers anys.

Per començar, hem de destacar que en la LOE, la comunicació audiovisual no apareix com una matèria específica en cap curs ni de primària, ni d'educació secundària obligatòria, ni del batxillerat. Aquesta llei especifica que aquests continguts seran transversals, és a dir, que s'han de treballar en totes les àrees (seguint allò que es fa arreu d'Europa)²⁰. Això, evidentment, determinarà com s'introduirà l'ECA en l'educació formal catalana.

A Catalunya, recentment (l'abril de 2006) s'ha publicat el text definitiu del debat curricular obert el gener de 2005 per tal d'assolir un Pacte Nacional per a l'Educació, pas previ per elaborar la llei catalana d'educació²¹. Aquest document es planteja com "una reflexió més global sobre els plantejaments que han d'emmarcar el disseny curricular, les finalitats que ha de garantir el sistema educatiu a l'alumnat

al llarg de la seva escolaritat i els aspectes que cal prioritzar a nivell general i en cada etapa educativa" (2006: 7). És a dir, marca les línies que hauran de seguir els nous currículums de l'educació catalana.

En la presentació d'aquest document s'emfasitza la necessitat que l'educació s'adapti a la nova societat basada en la informació i la comunicació, deixant enrere models basats en la societat industrial. Ara bé, aquest èmfasi, que podria semblar que hauria de revertir en un major protagonisme de l'ECA en l'ensenyament, no té una traducció directa en els textos de les diferents àrees, en els quals l'ECA és present, però sense deixar de ser un contingut secundari.

En aquesta mateixa presentació, i tal com indica la LOE, la comunicació audiovisual es presenta com un contingut transversal, que s'ha de tractar en totes les àrees de coneixement. En principi, podria semblar que aquesta presència constant de l'ECA li atorga un paper central en l'ensenyament. Ara bé, el fet que s'equipari a altres continguts com la sensibilització per a la sostenibilitat, la resolució pacífica dels conflictes o el desenvolupament de conductes saludables²² ens indica que la comunicació audiovisual no té la mateixa consideració que les matèries "tradicionals", s'apropa l'ECA més als valors generals que s'han de transmetre a l'alumne que als continguts tangibles (és a dir, legítims com a matèria d'estudi).

Si entrem en l'anàlisi dels textos de cada àrea, apareixen referències a la comunicació audiovisual en quatre de les

20 En concret es diu: "Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de este curso, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas". Aquest paràgraf (que apareix tant en l'educació primària, com en la secundària obligatòria i el batxillerat) és l'únic moment en què apareix l'ECA.

21 Aquest document ha estat elaborat a partir de la proposta de cinc comissions de professors de diferents etapes educatives (cada comissió dedicada a un àmbit determinat: àmbit del llenguatge i la comunicació, àmbit social i cultural, àmbit científic, àmbit artístic i àmbit de desenvolupament personal) amb les aportacions fetes pels professionals de l'educació durant el període de debat obert.

22 En concret, es diu: "Així mateix, la sensibilització per a la sostenibilitat, la resolució pacífica dels conflictes, l'ús responsable dels mitjans de comunicació, el desenvolupament de conductes saludables, la igualtat d'oportunitats, la prevenció de conductes sexistes, la formació de valors democràtics i de ciutadania han de ser presents de manera transversal en el currículum i en l'acció educativa" (p. 6).

cinc àrees: l'àmbit del llenguatge i la comunicació; l'àmbit social i cultural; l'àmbit artístic; i l'àmbit del desenvolupament personal i ciutadania. Només en l'àmbit científic no es fa cap referència a l'ECA.

Ara bé, a diferència d'allò que passa en altres països, el fet que se situï l'ECA dins d'àrees diferents no implica que s'abracin diferents perspectives. De fet, és curiós com en tots quatre casos es fa èmfasi, gairebé exclusivament, en la lectura crítica, deixant de banda altres aspectes. L'objectiu fonamental de l'estudi de la comunicació audiovisual serà formar espectadors crítics: els alumnes han d'aprendre a accedir, seleccionar, organitzar i, sobretot, interpretar de forma crítica la informació que els arriba dels mitjans. Altre cop se situa l'ECA més a prop dels valors generals que dels continguts concrets.

Aquest plantejament ens remet directament al concepte d'*empowerment*, lligant l'ECA al concepte de *ciutadania* (relació que en algun moment també s'explicita)²³. Així, els mitjans no són vistos com a essencialment perillosos, sinó com a institucions centrals en la societat, que cal conèixer i saber usar per tal de formar-ne part plenament. Així, cal incorporar-los a l'ensenyament no tant per defensar els infants i els joves dels seus perills, sinó per convertir-los en ciutadans de ple dret. Des d'aquesta perspectiva, els mitjans són més una oportunitat que un perill.

Però, com hem dit abans, el problema sorgeix quan la lectura crítica eclipsa qualsevol altra perspectiva d'estudi de la comunicació audiovisual, un problema que podem detectar en aquest document. De fet, pràcticament no apareixen referències a cap altre aspecte de l'ECA: només en els àmbits de llengua i creativitat es fa una breu referència a l'aprenentatge del llenguatge audiovisual. En aquest segon àmbit també es fa referència al vessant

pràctic, és a dir, la creació de missatges audiovisuals per part de l'alumnat, que haurà de dominar tant els aspectes tècnics com els del llenguatge.

De tota manera, no volem ser excessivament pessimistes en la nostra anàlisi: tot i que el plantejament d'aquest document fa preveure alguns problemes (especialment que l'ECA s'acabi trobant "a tot arreu i enlloc"), caldrà esperar al fet que es concreti en l'àmbit curricular per veure com s'acaba duent a la pràctica. No cal dir que s'hauria d'intentar que la inclusió de l'ECA en les classes no depengués únicament de la bona voluntat del professorat i per això és molt important especificar competències concretes que els alumnes han d'assolir al llarg de la seva educació. Com a mínim, aquest document mostra la determinació de gairebé totes les àrees a incloure la comunicació audiovisual i els mitjans de comunicació en l'ensenyament formal.

Dins de la necessitat de concretar les competències que els estudiants han d'assolir per tal de legitimar i dotar de contingut el concepte abstracte d'ECA, podem trobar algunes iniciatives que ha dut a terme fins ara el Departament d'Educació que ens mostren un cert interès en la matèria i que s'haurien de tenir en compte amb vista a un futur disseny curricular. Un exemple interessant és la proposta elaborada per Aurora Maquinay i Xavier Ripoll *La competència bàsica en educació audiovisual*²⁴. Aquí se situa la competència en comunicació audiovisual com una part que s'integra dins de la competència bàsica en tecnologies de la informació i la comunicació (TIC).

Es tracta d'un intent de portar els continguts relacionats amb les TIC, que tan fàcilment han entrat en els centres educatius, cap a un vessant menys tècnic i més crític, una visió més global que integra també la comunicació audiovisual: "creiem necessari fer una nova definició

23 Ara bé, curiosament, on menys apareixen els mitjans de comunicació és en l'àmbit de desenvolupament personal i ciutadania, on només es destaca els mitjans com a fonts de models per als joves.

24 Aquesta proposta troba els seus precedents en els documents elaborats també per Aurora Maquinay en la dècada dels noranta (el 1994 es publiquen les orientacions per al desplegament del currículum d'educació audiovisual en l'educació infantil i primària i el 1996, el corresponent a l'educació secundària) en el marc de la reforma educativa del 1990 (la LOGSE, Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu), reforma amb la qual l'educació audiovisual va rebre un impuls definitiu per tal de fer-se un lloc dins de l'ensenyament reglat. Aquí, l'educació audiovisual ja apareix com un eix transversal que cal tractar des d'una perspectiva interdisciplinària a través de totes les àrees que constitueixen el currículum escolar.

d'educació audiovisual, afegint-hi tots els elements que les noves tecnologies ens aporten i tenint molt en compte que el domini del llenguatge multimèdia suposa també, i sobretot, el coneixement dels codis del llenguatge audiovisual”.

També s'hi assenyala la necessitat d'ensenyar a llegir i escriure, vinculant l'ECA amb l'alfabetització i subratllant la importància de saber desxifrar els missatges audiovisuals i crear-ne de nous. Aquest èmfasi en la idea d'alfabetització audiovisual és molt interessant, ja que legitima l'ECA com a matèria d'estudi i la situa més enllà dels simples “valors”. Ja en les orientacions per al desplegament del currículum per a educació primària elaborat per A. Maquinay el 1994, precedent d'aquest document, es diu que “aprendre a llegir i a escriure avui no es pot reduir al llenguatge verbal, sinó que cal aprendre a llegir i a escriure imatges i sons”. Malauradament, aquest concepte no apareix en el Pacte Nacional per a l'Educació.

Al mateix temps, també és interessant la seva voluntat de tractar l'audiovisual en tota la seva complexitat. Així, es divideixen aquestes competències en impacte historico-social, comunicació audiovisual (que inclou agents de la producció i procés de producció, categories dels diferents mitjans, alfabetització en el llenguatge dels mitjans i representació dels mitjans) i alfabetització tecnològica. L'objectiu és que els alumnes coneguin de forma global i aprofundida tots els aspectes que conformen la comunicació audiovisual. Alhora, la proposta també compta amb una seqüenciació dels continguts per edats i cursos, entenent que un plantejament seriós de l'ECA només passa per una concreció dels continguts i competències que ha d'assolir l'estudiant.

7. Conclusions

Després de resseguir breument alguns dels debats que giren entorn de la introducció de l'educació en mitjans en l'ensenyament formal –repassant diferents planejaments, continguts i opcions d'introducció dins dels currículums– i veure com es concreten aquests debats a Catalunya, acabarem aquest article assenyalant alguns aspectes sobre els quals creiem que cal reflexionar (especialment ara que afrontem una nova llei d'educació).

En primer lloc, podem dir que a Catalunya es detecta un interès decidit per la introducció de l'ECA en l'ensenyament formal des de gairebé totes les àrees. Per tant, sembla que hi ha un acord en què la centralitat que els mitjans de comunicació tenen en la vida cultural, política i social s'ha de traduir en la seva presència a l'escola.

Ara bé, concretament, aquesta introducció presenta diversos problemes, segurament a causa de la dificultat del sistema educatiu d'introduir, com a matèries de ple dret, nous continguts. Així, sembla que l'educació formal catalana (i espanyola) es resisteix a considerar la comunicació audiovisual com una matèria d'estudi més, equiparable a les ciències socials o a la llengua, i la situa sempre en l'àmbit “eteri” dels valors (en el sentit que apareixen a tot arreu i enlloc a la vegada).

Això ens porta a qüestionar-nos l'ECA com a eix transversal. Així, tot i que l'objectiu de la transversalitat és fer present la comunicació audiovisual dins del sistema educatiu, creiem que en cap cas li atorga la legitimitat com a matèria d'estudi que es mereix. A tot això s'hi afegeix un segon problema al qual ja ens hem referit: el professorat. Que l'ECA sigui un eix transversal vol dir que la responsabilitat de formar l'alumnat recaurà en professors no experts en la matèria. Per tot això, creiem que cal reflexionar seriosament sobre si la transversalitat és l'opció més adequada a l'hora d'introduir l'ECA en les escoles i instituts. Potser la millor opció seria convertir-la en una assignatura específica (i obligatòria).

Finalment, per tal de legitimar l'educació en comunicació audiovisual, també s'ha d'insistir en la necessitat de dotar-la de continguts concrets, sense limitar-se a l'àmbit dels valors (com hem dit, més intangibles). Es pot situar la lectura crítica com a objectiu principal de l'ECA, però només es pot construir sobre una base sòlida de continguts que abracin tota la seva complexitat. Al mateix temps, també és important concretar les competències que els alumnes han d'assolir en cada nivell i assegurar-se que la introducció de l'ECA en les diferents assignatures no depengui exclusivament de la bona voluntat del professorat.

Així doncs, després de tants anys de debats, encara queda un llarg camí per recórrer per tal que l'ECA trobi l'espai que es mereix dins del sistema educatiu.

Bibliografia

- BUCKINGHAM, D. *Media education: a global strategy for development*. Unesco, 2001. Disponible en línia a: http://www.childreneyouthandmediacentre.co.uk/Pics/unesc_o_policy_paper.pdf [Consulta: 6 de juliol de 2005].
- BUCKINGHAM, D.; DOMAILLE, K. *Youth Media Education Survey 2001*. Unesco, 2001a. Disponible en línia a: http://portal.unesco.org/ci/en/file_download.php/bda80c4d208abeb94bc3b02d3da23023Survey+Report++by+Kate+Domaille.rtf [Consulta: 6 de juliol de 2005]
- BUCKINGHAM, D.; DOMAILLE, K. *Where are we going and how can we get there?: general findings from the UNESCO Youth Media Education Survey 2001*. Unesco, 2001b. Disponible en línia a: http://www.european-mediaculture.org/fileadmin/bibliothek/english/buckingham_where/buckingham_where.pdf [Consulta: 30 de juny de 2005]
- GENERALITAT DE CATALUNYA. *Pacte Nacional per a l'Educació. Debat curricular*. Departament d'Educació, 2006. Disponible en línia a: http://www.gencat.net/educacio/debatcurricular/docs/debat_curricular.pdf [Consulta: 28 de setembre de 2006]
- FEDOROV, A. "Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions." A: MENTOR A. *Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. The Thesis of Thessaloniki*, Unesco: 2003. p. 1-17. Disponible en línia a: http://www.european-mediaculture.org/fileadmin/bibliothek/english/fedorov_experts/fedorov_experts.pdf
- FOUNDATION FOR THE ATLANTIC CANADA. *English Language Arts Curriculum*. Halifax [Canadà]: Council of Atlantic Ministers of Education and Training, 2004. <http://camet-camef.ca/images/pdf/eng/english.pdf>
- HEINS, M.; CHO, C. *Media Literacy: An alternative to censorship*. Free Expression Policy Project, 2003. Disponible en línia a: <http://www.fepproject.org>
- HOBBS, R. "The seven great debates in the media literacy movement". A: *Journal of Communication*, Volum 48, núm 1. Març de 1998. Washington [Estats Units]: International Communication Association i Blackwell Publishing p. 16-32.
- LEWIS, J.; JHALLY, S. "The Struggle over Media literacy". A: *Journal of Communication*, Volum 48, núm 1. Març de 1998. Washington [Estats Units]: International Communication Association i Blackwell Publishing p. 109-121.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín oficial del Estado* (4 de maig de 2006), núm. 106, p. 17158-12207. Disponible en línia a: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> [Consulta: 28 de setembre de 2006].
- MAQUINAY, A. *L'educació àudio-visual: orientacions per al desplegament del currículum, educació infantil i primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 1994.
- MAQUINAY, A.; RIPOLL, X. *L'educació àudio-visual: educació secundària obligatòria i batxillerat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 1994.
- MAQUINAY, A.; RIPOLL, X. *La competència bàsica en educació audiovisual*. Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya, 2004. Disponible en línia a: <http://www.xtec.es/audiovisuales/competencies/index.html> [Consulta: 29 de setembre de 2006]
- OFCOM. *Ofcom's strategy and priorities for the promotion og media literacy: a statement*, 2004. Disponible en línia a: http://www.ofcom.org.uk/consult/condocs/strategymedialit/ml_statement/
- U.K. GOVERNMENT. DEPARTMENT FOR CULTURE, MEDIA AND SPORT. *Media literacy statement: 2001*. Disponible en línia a: http://www.culture.gov.uk/PDF/media_lit_2001.pdf#search=%22Media%20literacy%20statement%3A%202001%22 [Consulta: 30 de juny de 2005]
- U.S. WASHINGTON STATE DEPARTMENT OF HEALTH; WASHINGTON STATE DEPARTMENT OF SOCIAL AND HEALTH SERVICES; WASHINGTON SUPERINTENDENT OF PUBLIC INSTRUCTION. *Media Literacy: An Exciting Tool to Promote Public Health and Safety for Washington's Communities and Schools*, 1999. Disponible en línia a: <http://www3.doh.wa.gov/here/howto/images/medialit.pdf> [Consulta: 29 de setembre de 2006].