

# Máster de Formación del Profesorado de Secundaria

## Trabajo Fin de Máster

*Educación y Comunicación.*

*La radio como constructora de ciudadanía y potenciadora  
de las relaciones Escuela-Entorno.*



Óscar Arcera López

Curso 2011-2012

---

In memoriam

A Julián Gómez del Castillo<sup>1</sup>,  
promotor de militantes cristianos  
pobres en España e  
Iberoamérica.  
Incansable luchador por la  
justicia.  
Fundador de la editorial ZYX, la  
que más libros difundió por las  
calles de España en pleno  
franquismo.  
A través de su vida de entrega y  
testimonio, y de su incalculable  
legado cultural, hoy me planteo  
mi vocación de educador con un  
sentido.

---

<sup>1</sup>Puede consultarse parte de su biografía y especialmente su contribución a diversas experiencias puestas en marcha en el terreno socio-educativo en (Rodríguez Peralta, 2007) y (Medina Rodríguez, 2010).

---

## Índice general

---

<b>1. Introducción</b>	<b>1</b>
<b>2. Educación y Comunicación</b>	<b>5</b>
2.1. La Declaración de Grünewald . . . . .	11
<b>3. Experiencias de radio educativa</b>	<b>17</b>
3.1. Europa: la radio educativa en España . . . . .	17
3.1.1. Experiencias puestas en marcha por los propios medios . . . . .	18
3.1.2. Experiencias puestas en marcha por la Administración . . . . .	22
3.2. África: el empleo de la radio a nivel social y educativo . . . . .	24
3.2.1. Los grupos de estudio de la República Unida de Tanzania . . . . .	24
3.2.2. Las tecnologías multimedia y la reforma educativa en África: El caso de Ghana . . . . .	27
3.3. América Latina: una larga tradición de radio educativa . . . . .	29
3.3.1. La radio educativa en América Latina en los años 70–80 . . . . .	29
3.3.2. Situación actual de la radio educativa en América Latina . . . . .	33
3.3.3. El papel de la Asociación Latinoamericana de Educación Ra- diofónica (ALER) . . . . .	34
3.3.4. Radio Favela, 30 años siendo VOZ de los EMPOBRECIDOS . . . . .	37
<b>4. ¿Fracaso, decepción o nuevas posibilidades?</b>	<b>41</b>
4.1. Revisión a la luz de la <i>Declaración de Grünewald</i> . . . . .	41
4.2. Conclusiones generales del trabajo . . . . .	43

4.3. Posibilidades a la luz de nuestro Sistema Educativo . . . . .	45
4.4. Líneas pedagógicas de un Estudio de Radio como <i>Proyecto Interdisciplinar</i> . . . . .	47
4.5. Autocrítica y nuevas líneas de investigación . . . . .	50
4.6. Notas a la versión completa aportada en el CD . . . . .	51
<b>5. ANEXO I: Imágenes de jóvenes haciendo radio educativa y social.</b>	
(SE APORTA EN CD)	53
Referencias . . . . .	62

# CAPÍTULO 1

---

## Introducción

---

Los **Medios de Comunicación**, –radio, televisión, prensa, webs, blogs y foros, redes sociales, y los últimos avances en comunicación a través de la telefonía móvil, ...–, son **agentes excepcionalmente eficaces de educación y/o de contra-educación**. Nos guste o no, la realidad, y así lo señalan las estadísticas, es que los jóvenes pasan más tiempo frente al ordenador, la televisión, escuchando música, ..., que las que pasan dentro de la educación formal. **El poder de la “educación” informal es hoy mayor que nunca**, ya que a la omnipresencia de los medios de comunicación tradicionales, se han sumado en los últimos años la creciente influencia de las redes sociales, las tecnologías 2.0 y los excepcionales avances en la nanotecnología que, cómo no, han revolucionado el campo de las comunicaciones en general. Y en ese poder educativo de lo externo a la escuela, o en la terminología de Trilla Bernet (2003), *la educación fuera de la escuela*, juegan un papel fundamental los *Mass-Media*.

Por ello, en el aula, los Medios deben ser mucho más que meros “recursos” auxiliares que pudieran ponerse a disposición del profesorado para ampliar cuantitativamente el número de los destinatarios de su actividad docente o para mejorar cualitativamente los resultados de su proceso de enseñanza. Sin que quepa minusvalorar estas dimensiones, los medios de comunicación suponen, en relación con el

sistema educativo, una palanca excepcional para la **ampliación del horizonte cuantitativo de los destinatarios de la actividad docente**: su acción puede alcanzar a la población en edad escolar inevitablemente dispersa, a la población laboral adolescente y adulta que reclama horarios especiales para proseguir su formación y alcanzar nuevas cotas culturales y profesionales, a los disminuidos físicos o psíquicos no escolarizados por cualesquiera circunstancias, a las familias, al barrio, ...

Por otra parte, los Medios significan una exigencia, a la vez que una posibilidad, de **replanteamiento cualitativo de nuestros métodos de enseñanza**, gracias al valor didáctico de la metodología audiovisual, al valor persuasivo de sus lenguajes y a la revolución de las relaciones espacio-temporales que propician, con ventaja incalculable para la enseñanza. Y significan una exigencia también porque nos obligan como docentes a, dejando a un lado la fascinación por la herramienta, plantearnos **¿desde dónde?** y **¿para qué?** emplear los Medios en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje, y **¿a quién?** va dirigido el mensaje-enseñanza que a través de ellos producimos. Es decir, exigen de nosotros el compromiso de considerar su utilización en el aula, bien como una mera herramienta más, o como una parte de un todo, que como modelo pedagógico, tiene en cuenta los polos *axiológico*, *de apuntalamiento psicológico* y *praxeológico*. (Meirieu, 2001)

Los Medios significan todo eso, pero por ello, mucho más que eso. Sólo ellos podían convertir en expectativa razonable, en proyecto sensato, la “utopía” de la **Educación Permanente**, hasta ahora mero axioma ligado a razonamientos teóricos acerca de la identidad de naturaleza de todos los hombres y de la educabilidad del ser humano a lo largo de toda su existencia. Una permanente y universal oferta de servicios educativos es ya posible desde las potencialidades de los Medios de Comunicación (páginas web, blogs, el periódico de la escuela, la radio del IES, ...), más allá de las inesquivables dificultades que para ese objetivo representan los recursos humanos y económicos de la educación tradicional.

Y también son capaces, por su propia naturaleza, de convertir en expectativa razonable la “utopía” de la **Escuela abierta** a la sociedad y al entorno que la

rodea. A este respecto resultan suficientemente clarificadoras las siguientes palabras de Cervera (1977):

“Con visión pedagógica, todo educador considerará que el fenómeno de los medios de comunicación de masas y la iniciación a las técnicas de comunicación no es ajeno al campo de la educación; pues si es verdad que hace tiempo que la escuela perdió el monopolio de la educación, hoy recobra un estilo actualizado de escuela abierta al medio socio-cultural, sin muros, que la hace participativa y atractiva.”

A veces se ha pretendido establecer una alternativa entre la educación tradicional y la propiciada por las nuevas tecnologías, como si hubiera que elegir entre la enseñanza presencial tradicional –y sus valores– y la enseñanza posibilitada por los Medios –y los suyos–. No existe alternativa, pero sí **relación dialéctica** entre una y otra. Parecen oponerse si se considera sólo una y otra de sus dimensiones, pero realmente se complementan y necesitan mutuamente para su máxima eficacia. Las investigaciones lo han puesto de manifiesto. No es sólo que la educación tradicional se vea beneficiada por la incorporación de los Medios a su elenco de recursos didácticos. Es que el impacto de los Medios profundiza su eficacia desde el momento en que cuenta con el apoyo del **educador que ayuda al alumno a tener una posición crítica en su lectura de la “realidad” ofrecida por los medios**. El reto no es, por tanto, la sustitución de un tipo de educación por otro, ni siquiera la complementación de uno con el otro. El reto es la integración de ambos en un solo proceso, integración que está reclamando nuestro trabajo decidido para que, los mensajes de nuestro sistema escolar junto a los que proporcionan los Medios, unos y otros con frecuencia no coincidentes y no pocas veces contradictorios, adquieran la coherencia necesaria para que nuestros alumnos adquieran verdaderos **aprendizajes significativos**.

El sistema educativo está ahí con toda evidencia. Pero no es menor la evidencia del hecho mediático, que cada día –y en el conjunto del año en mayor número de horas que la duración de la jornada escolar– proyecta sus mensajes sobre la población escolar y adulta, con una capacidad de persuasión y de motivación que quisiera

para sí la didáctica tradicional. Por ello **resulta improrrogablemente urgente la conexión entre Educación y Medios de Comunicación.**

## CAPÍTULO 2

---

### Educación y Comunicación

---

La rápida extensión de las diversas formas de la comunicación de masas (y, en particular, de la comunicación audiovisual, combinada con una generalización de la informática) parece dar una nueva dimensión a la problemática educativa.

La comunicación desarrolló rápidamente sus nuevos vectores (prensa, radio, televisión) en la mayoría de los países, en el momento en que la educación se convertía en una aspiración, de todas las categorías de la población y las naciones, de democratización de la educación, de educación permanente y de igualdad de oportunidades. Era inevitable que ambos fenómenos guardaran relación entre sí: **la comunicación se manifiesta como un fenómeno que genera un “medio educativo”, parece arrebatarse a la escuela su monopolio educativo y la induce a utilizar en provecho propio las formas modernas de la comunicación.** (Dieuzeide, 1984)

Los jóvenes percibieron, y perciben, mejor que nadie esta posibilidad que se les daba de acceder sin intermediarios y sin esfuerzos a un mundo adulto hasta entonces inaccesible. En los años 80, un niño europeo de diez años pasaba un promedio de 24 horas a la semana delante de la televisión, es decir, tanto tiempo como en la escuela; en los Estados Unidos de América, un joven de dieciséis años había pasado un mínimo de 15.000 horas de su vida mirando a la televisión.

Hoy en día, Internet, con su rápida extensión y generalización de uso, así como su incorporación a los dispositivos móviles, han superado con creces al consumo de horas de televisión de los años 80. A día de hoy, el 61,9% de los hogares españoles dispone de conexión de banda ancha a Internet, un 9,3% más que en 2010. El número de internautas crece un 4,5% en el último año, y 9 de cada 10 usuarios de Internet con edades entre 16 y 24 años participan en las redes sociales<sup>1</sup>.

En un principio se quiso analizar esta repentina extensión de la comunicación en términos de “efectos”, midiendo el “impacto” y la influencia directa de esos estímulos cada vez más numerosos en los individuos y en los grupos. Así se llegó a hablar de una **“acción educativa de los medios de comunicación”** en el desarrollo cognitivo y en los comportamientos, utilizando términos de psicología mecanicista (estímulo–respuesta).

Y es que en este sentido, es difícil no recordar el que ha pasado por ser uno de los fraudes informativos más espectaculares de la historia de los medios de comunicación, el realizado por Orson Welles el 30 de octubre de 1938. Ese día, una cadena norteamericana de emisoras de radio puso en antena dentro de sus espacios dramáticos –dato importante a recordar– una adaptación radiofónica de *La guerra de los mundos*, de H. G. Wells. En la adaptación Orson Welles recurrió a la imitación de las técnicas radiofónicas. Y, para dar sensación de veracidad al programa, la invasión de la Tierra por los marcianos se fue narrando a través de mensajes redactados como gacetillas que alternaban con entrevistas y reportajes simulados en directo.

El miedo que se apoderó de los Estados Unidos se tradujo en histeria colectiva, y las gentes que querían huir de los marcianos, produjeron un gigantesco embotellamiento en Nueva York. En el *New York Tribune*, bajo la firma de Dorothy Thompson apareció un artículo titulado *El señor Welles y la credulidad de las masas* del que se puede extraer alguna nota en forma de certero análisis sobre el hecho en cuestión.

“Aunque sin querer, el señor Welles y el teatro *Mercury*... han demostrado con más fuerza que cualquier argumento... los terribles peligros y

---

<sup>1</sup>Datos de la *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares* del **Instituto Nacional de Estadística**. NOTA DE PRENSA 5/10/2011.

la enorme efectividad de la demagogia popular y teatral. Han puesto de manifiesto con brillantez y crueldad el fracaso de la educación popular. Han denunciado la increíble estupidez, falta de valor e ignorancia de millares de personas. Han demostrado lo fácil que es engañar a las masas...”

(Díaz Delgado, 1965), citado en (Cervera, 1977)

Hoy día, un análisis más fino nos lleva a considerar que el “impacto” de la comunicación no es más que el aspecto más visible, como la punta de un iceberg, de un conjunto más amplio de transformaciones debidas a las modificaciones progresivas del entorno humano. La investigación demuestra que las influencias que ejercen las técnicas se distinguen de hecho por las condiciones psicológicas, intelectuales, socio-económicas y culturales de los individuos que están expuestos a ellas.

En realidad la omnipresencia de la comunicación no es sino el signo de la creación de un nuevo medioambiente. Lo que en la **Teoría ecológica** de Bronfenbrenner (1987) sería un *ecosistema* “formativo” con claras repercusiones sobre todos los demás y mutuas interrelaciones entre todos ellos.

Nociones como la “civilización de la imagen”, la “escuela paralela”, la “sociedad informatizada” o la “aldea global”<sup>2</sup>, atestiguan la toma de conciencia de que **los nuevos medios tecnológicos crean un modo permanente de presentación y de proliferación de la información y de acceso al conocimiento**. Algunos autores, (Cervera, 1977, e.g., p. 13), apuntan que para entender la valoración de los medios de comunicación social como escuela paralela, debemos partir de la crisis en que ha entrado la escuela como institución, y que afecta a dos aspectos fundamentales, el *didáctico* y el *político*.

---

<sup>2</sup>Aldea global es un término acuñado por el sociólogo canadiense **Marshall McLuhan** a finales de los años 60 y principios de los 70 para describir la interconectividad humana a escala global generada por los medios electrónicos de comunicación. Este concepto se refiere a la idea de que toda la sociedad humana comenzaría a transformarse debido a la velocidad de las comunicaciones, y se volvería al estilo de vida de una aldea, es decir, el progreso tecnológico haría que todas las personas del planeta empezasen a conocerse los unos a los otros y a comunicarse de manera instantánea y directa.

Hace más de 30 años, Dieuzeide (1984) ya anunciaba la aparición de un hombre nuevo cuyos hábitos lógicos, universo afectivo, actitudes críticas, mundo imaginario, destrezas técnicas y comportamientos podrían ser modelados día a día por ese medio ambiente. Ese hombre nuevo está ya en nuestras aulas.

Los adultos, estamos acostumbrados a establecer distinciones entre las funciones (televisión, Internet, radio, teléfono móvil, ...) y no llegamos a percibir bien las conexiones que ya han realizado los progresos de la electrónica en la vida cotidiana y que hace unos años eran incompatibles; hoy Internet nos llega no sólo ya a través de los cada vez más perfeccionados dispositivos informáticos clásicos, sino a través de nuestro teléfono y de nuestro televisor, desde el cual ya no sólo vemos la programación, sino que consultamos nuestro correo y hablamos por teléfono con cualquier lugar del mundo a precio de llamada local a través de *Skype*.

Nuestros jóvenes de hoy se despiertan con el sonido de un *WhatsApp*, escuchan la radio en su teléfono mientras van de camino al IES, consultan los últimos mensajes y vídeos de *YouTube* mientras “acuden” a nuestras clases, y continúan el resto del día, ya fuera del centro escolar, enganchados a su red social de “amigos” –virtuales en gran número–.

Ya no es en la escuela –que, sin embargo, debería ser el medio de la reflexión y de la transferencia de conocimientos– donde se familiariza con los conceptos de base que subyacen en el universo tecnológico de hoy.

Por otro lado, los medios de comunicación parece que condujesen a una cierta **estandarización intelectual**. Sin embargo, nada permite pensar que ese movimiento hacia la estandarización que caracteriza hoy a la mayor parte de las industrias de comunicación sea inexorable. Aquí es donde radica nuestra responsabilidad como educadores. Aquí es donde radica la responsabilidad de la Escuela, si esta quiere, en cuanto a que debe dar respuesta a las necesidades de la sociedad en la que se encuentra inmersa. En este sentido Trilla Bernet (2003) afirma:

“La escuela ha de intentar dar respuesta a las necesidades educativas de nuestra sociedad. Ahora bien, hay que entender que esta institución por ella misma ni podría hacerlo ni es la única que tiene tal responsa-

bilidad. Es por ello que conviene situar la acción escolar en el marco más amplio del conjunto de agencias que configuran el universo de la educación”.

Esta cuestión es tanto más urgente cuanto que **la escuela, en casi todas las sociedades, debe compartir el monopolio educativo con las instituciones encargadas de la comunicación**. Esta responsabilidad compartida suele ser reivindicada por los propios agentes de la comunicación. A veces viene incluso establecida reglamentariamente, como, por ejemplo, en la triada **“informar, educar, distraer”** a la que tanto apelan los organismos de radiodifusión.

Hasta principios de siglo XX, aún en las sociedades industriales, la escuela era la primera fuente del saber, y el educador su distribuidor patentado por medio de la palabra y del libro. De la escuela dependía el conocimiento del mundo y el dominio de los comportamientos que permitían integrarse en él. Digamos que **a la escuela se le atribuía una clara función socializadora**. El papel de la familia era el de reforzar y completar esta función. Poco a poco nuevas fuentes de información, cine y radio, luego televisión y ahora Internet, redes sociales y tecnología móvil, han venido a “perturbar”, y a menudo a contradecir, y a veces a substituir, las fuentes tradicionales de información y socialización que eran la escuela y el medio familiar.

La mayor parte de las sociedades viven hoy, en pleno siglo XXI, una competición entre ambos sistemas, lo que no deja de crear contradicciones, e incluso dificultades importantes en la conciencia de los individuos que son el objeto inconsciente de esta competición, sobre todo los más jóvenes.

La escuela, como “sociedad de comunicación”, ha intentado de forma selectiva y voluntarista someter la mayor parte de las formas modernas de comunicación a sus propios objetivos: ya sea solicitando la ayuda de los sistemas de comunicación en su estado actual para difundir una información de valor educativo entre el público habitual de dichos sistemas, ya sea utilizando esos mismos sistemas de comunicación para introducir componentes nuevos en actividades de educación formal (radio, televisión, prensa, películas escolares).

En cambio, lo que parece posible, y que desean la mayor parte de las sociedades,

habida cuenta del auge creciente de la información, es la **nueva responsabilidad de enseñar a todos el uso ponderado de la comunicación**. Esta necesidad se hace tanto más acuciante cuanto que la familia ha demostrado su falta de preparación para enfrentarse con la irrupción de la comunicación.

**Es necesaria una educación más crítica**, capaz de denunciar al tiempo los peligros de un pseudosaber audiovisual y la ilusión del poder informático. Se trata de **liberar al joven de la fascinación tecnológica y de volverlo más riguroso, más exigente, más consciente**. Y es especialmente necesaria esta educación más crítica por dos motivos fundamentales.

En primer lugar porque como educadores tenemos esa responsabilidad. Nuestra tarea, atendiendo a la etimología de nuestra “profesión” (aunque preferiría hablar de vocación profesional) es la de **sacar de dentro** de los educandos, lo mejor de cada uno, y la de guiar a cada uno de ellos por el camino de la LIBERTAD y la RESPONSABILIDAD. Un camino a través del cual, educando y educador tendrán que ir tomando postura ante la realidad impuesta por la vida. Un camino a través del cual, educando y educador (y todos lo somos), a la sombra siempre de esas “fuerzas invisibles” que conforman y condicionan nuestro pensar y nuestro obrar, nos moveremos confusamente entre la objetividad y el subjetivismo, o entre la subjetividad y el objetivismo. (Freire, 2000)

Y en segundo lugar porque como hemos señalado con anterioridad, e íntimamente relacionado con el párrafo anterior, la pretendida neutralidad ante la naturaleza política inherente a la tarea educativa, ha sido una de las causantes de la crisis de la institución escolar. (Cervera, 1977, e.g., p. 13)

A este respecto Freire (1990) señala que *El elemento político de la educación es independiente de la subjetividad del educador; es decir, es independiente de que el educador sea consciente de dicho factor, que jamás es neutral*.

Para finalizar este apartado sobre educación y comunicación, recordemos las palabras de un teórico de los medios de comunicación, Moles (1969), quien en su obra afirma:

“la cultura de masas ya no es básicamente el producto de una edu-

cación universitaria, de un marco racional; es el producto de un flujo de conocimiento que recibimos cada día, de una información permanente, pletórica, desordenada, aleatoria. Llega hasta nosotros a través de los medios de comunicación de masas, a través de la prensa, a través de la observación superficial de las revistas técnicas, a través del cine, la radio, la televisión, [hoy habría que añadir Internet y sus poderosas redes sociales], la conversación, a través de una multiplicidad de medios que actúan sobre nosotros, cuya masa nos circunda, y de la que sólo conservamos influencias momentáneas, migajas de conocimiento, fragmentos de ideas: permanecemos en la superficie de las cosas, somos impresionados casualmente por hechos que actúan más o menos vivazmente sobre nuestro espíritu. Ya no ejercemos ni censura ni esfuerzo, y el único elemento general que sobresale en este contexto es la noción de la densidad, más o menos grande, de este retículo de conocimiento. En fin, actualmente el conocimiento ya no está determinado fundamentalmente por la educación, sino por los medios de comunicación de masas”.

Estas palabras escritas por Abraham A. Moles en 1967, durante los últimos coletazos de la ya agonizante sociedad industrial, y tras un paso casi efímero por la sociedad de la información, tienen hoy una especial validez y significado en pleno tránsito hacia la sociedad del conocimiento.

## 2.1. La Declaración de Grünewald, una propuesta por hacerse realidad

Este año 2012 se cumplen 30 años de la **Declaración de Grünewald**, Alemania, en la que, por primera vez, en el marco de un Simposio internacional, la UNESCO se pronunció de forma inequívoca sobre la **necesidad de la inserción de la Educación en Medios en el sistema escolar**. El texto, que fue firmado por 19 países, planteaba, ya entonces, que vivimos en un mundo en que los medios de comunicación

están omnipresentes: un número de personas cada vez mayor consagra buena parte de su tiempo a ver la televisión, a leer diarios y revistas, a escuchar grabaciones sonoras o la radio [hoy tendríamos que añadir los nuevos medios aparecidos con los recientes avances tecnológicos]. Consideraba que en lugar de condenar o aprobar el indiscutible poder de los medios de comunicación, es necesario aceptar como un hecho establecido su considerable impacto y su propagación a través del mundo y reconocer al mismo tiempo que constituyen un elemento importante de la cultura en el mundo contemporáneo. La declaración de Grünewald no era la primera llamada de la UNESCO a la necesidad de incorporar a los medios de comunicación a la educación, pero significó una mayor concreción de sus propuestas. **Ante la evidencia de que la progresiva importancia de los medios en la vida de los ciudadanos no tenía correlación con su presencia en los sistemas educativos se hicieron varias recomendaciones para que fuesen implementadas por los gobiernos:**

1. Organizar y apoyar **programas integrados de educación relativa a los medios de comunicación** desde el nivel preescolar hasta el universitario y la educación de adultos, con vistas a desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que permitan favorecer la **creación de una conciencia crítica** y, por consiguiente, de una mayor competencia entre usuarios de los medios de comunicación electrónicos e impresos. Lo ideal sería que esos programas abarcaran desde el análisis de contenido de los medios de comunicación hasta la **utilización de los instrumentos de expresión creadora**, sin dejar de lado la utilización de los canales de comunicación disponibles basada en una participación activa.
2. Desarrollar **cursos de formación para los educadores** y diferentes tipos de animadores y mediadores, encaminados tanto a mejorar el conocimiento y comprensión de los medios de comunicación como a que se familiaricen con métodos de enseñanza apropiados que tengan en cuenta el conocimiento de los medios de comunicación, a menudo considerable pero aún fragmentario, que

poseen ya la mayoría de los estudiantes.

3. Estimular las actividades de **investigación y desarrollo en educación relativa a los medios de comunicación** en disciplinas como la Psicología a las Ciencias de la Comunicación.
4. Apoyar y reforzar las medidas adoptadas o previstas por la UNESCO con miras a fomentar la **cooperación internacional** dentro de la esfera de la educación relativa a los medios de comunicación.

Posteriormente en los seminarios organizados por la UNESCO en Sevilla (febrero 2002), al que siguieron el encuentro en Tesalónica (marzo 2003) y en El Cairo (diciembre 2003) se han adoptado varias decisiones operativas para trabajar en ese ámbito:

- ▶ La Educación en medios trata sobre la enseñanza y el aprendizaje con y **SOBRE** los medios, más que **A TRAVÉS** de los medios.
  - ▶ Implica tanto el análisis crítico como la producción creativa.
  - ▶ Puede tener lugar en la educación formal y no formal.
  - ▶ Debe promover el sentido comunitario y de responsabilidad social, así como el crecimiento y la realización personal.

Llegados a este punto podemos afirmar, sin ningún temor a equivocarnos, que los avances en esta dirección impulsada por la UNESCO de realizar programas integrados de educación relativa a los medios de comunicación, de forma que se favorezca la conciencia crítica de nuestros alumnos primero, y futuros ciudadanos activos después, no ha cuajado, y menos aún en el ámbito de la educación formal.

Sigue siendo hoy más necesario que nunca, si en verdad queremos que nuestros jóvenes de hoy puedan ser ciudadanos comprometidos en la sociedad del conocimiento de mañana, una correcta adecuación de nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje, de forma que favoreciendo el uso de pedagogías que potencien la creación de una conciencia crítica, les permita no sólo un adecuado filtrado de las toneladas de información relevante e irrelevante que reciben cada día, sino la creación

de sus propios medios como forma de protagonismo, responsabilidad y expresión creadora.

Y es necesario también conocer cuáles han sido los usos de los medios de comunicación, y en particular del medio radiofónico, en la historia de la educación. Conocer sus aciertos, su contribución a una verdadera educación para todos, a la alfabetización, a la socialización y a la ciudadanía participativa. En definitiva, a la promoción de los hombres y de los pueblos. Y conocer también los fracasos, las dificultades, las oposiciones y los retos aún pendientes u olvidados, para poder plantear, con mejores garantías de éxito, nuevas formas de abordar en la escuela esta asignatura pendiente, que es el análisis crítico de la información, y por lo tanto de los medios de comunicación social. Esto permitiría que ese hombre nuevo que hace más de 30 años ya se anunciaba, modelado por la información creciente y un universo tecnológico en expansión, y que ya está sentado en nuestras aulas, mediante el empleo de enfoques comunicativos, funcionales, creativos y críticos, pueda ser verdadero protagonista de la sociedad.

Es por ello por lo que nos disponemos ahora a abordar un recorrido histórico por lo que ha supuesto en la historia reciente la utilización de los medios de comunicación desde el punto de vista educativo, y en particular del medio radiofónico, para abordar posteriormente una propuesta concreta de integración de los medios en el currículum de secundaria, analizando las potencialidades que aún se pueden desarrollar en este campo, especialmente el **cultivo de la dimensión crítica en el adolescente**, y una **apertura real de la escuela a su entorno**.

Soy plenamente consciente de que la extensión y el propósito de un Trabajo Fin de Máster, no puede abordar un estudio histórico amplio y riguroso. Por eso el presente estudio pretende aportar simplemente unas pinceladas de lo que ha sido la radio socio-educativa en diferentes continentes, a través de pequeñas y grandes experiencias, para en un futuro, que el autor espera sea próximo, se pueda retomar este línea de investigación con la dedicación y extensión que requiere, a través de una tesis doctoral.

Al análisis histórico de lo que ha supuesto la radio educativa en diferentes lugares del mundo, le seguirán unas líneas a modo de conclusiones y una propuesta de realización concreta hoy, a la luz de la revisión anterior y de las posibilidades que nos brinda nuestro Sistema Educativo.

Para finalizar, ofrecemos algunas imágenes que recogen el ingente trabajo de un proyecto de estas características y que ponen de manifiesto, como sólo lo pueden hacer las experiencias reales, la tremenda potencialidad que encierran los medios de comunicación en el aprendizaje para la vida.



## CAPÍTULO 3

---

### Experiencias de radio educativa

---

Este capítulo pretende simplemente mostrar algunos ejemplos de diversas experiencias, a modo de botón de muestra, que puedan dar una idea lo más aproximada posible de los **diferentes usos de la radio como instrumento al servicio de la educación**. Destacar a nivel general, que muchos autores al referirse a estos usos, obvian la potencialidad del medio radiofónico a la hora de buscar una educación crítica, de construir ciudadanía y de intentar generar unas relaciones más estrechas y de mutua colaboración entre la escuela y su entorno.

Así, por ejemplo, (Jamison y McAnany, 1981) aluden a **tres grandes categorías** a la hora de clasificar los usos de la radio al servicio de la educación: *mejorar la calidad y la relevancia de la educación, disminuir su coste* (o el índice de aumento de costes) y *facilitar el acceso a la educación*, sobre todo en zonas rurales.

A lo largo del presente capítulo comprobaremos a través de las experiencias que se desarrollan, cómo en la mayor parte de los países se han promovido alguno de los usos anteriores.

#### 3.1. Europa: la radio educativa en España

Las características tecnológicas y el impacto social de los medios de comunicación de masas, en especial de los de base electrónica, atrajeron pronto la atención de

docentes y profesionales de esos mismos medios sobre su posible aprovechamiento con fines educativos y culturales allá por los años 60–70. Un amplio informe sobre su utilización y líneas de futuro en España en aquellos años, puede consultarse en MEC-RTVE (1982).

Su utilización no sólo suponía una gran economía frente a las costosas inversiones en construcciones escolares y una posible solución al problema de escasez de personal docente existente en diversos países, sino que brindaba facilidades para el acceso a los estudios a la población total, superando de este modo las limitaciones que podrían representar los horarios laborales, el nivel económico, los impedimentos físicos o la distribución geográfica.

Fruto de estas inquietudes fueron las experiencias que, con mayor o menor éxito, se desarrollaron en distintos lugares del mundo con el fin principal de paliar la crisis educativa surgida en la postguerra o también, de ofrecer una solución satisfactoria a la necesaria elevación del nivel educativo y cultural, tanto en aquellos países que se encuentran aún en distintos grados de avance de su evolución económica e industrial, cuanto en los que ya han alcanzado sus metas en esa vía o, al menos, están muy próximos a alcanzarlas. España, que no podía permanecer al margen de estas experiencias, emplearía igualmente la radio y la televisión en tareas docentes.

### **3.1.1. Experiencias puestas en marcha por los propios medios**

Los servicios regulares de radiodifusión se implantaron en nuestro país en el año 1923, con la promulgación del Decreto de 27 de febrero y la de su Reglamento provisional de 23 de mayo de ese mismo año.

No es, pues, de extrañar que, al plantearse la conveniencia de utilizar los medios con fines educativos, fuese en el campo de la radio en el que surgiesen los primeros ensayos serios de transmisión de enseñanzas y conocimientos a través de las ondas hertzianas. Merece, así, citarse en especial los intentos realizados en ese campo por *Radio Nacional de España, la Voz de Madrid*, las emisoras de la *Cade-*

*na Azul de Radiodifusión (CAR)*, las de la *Cadena de Ondas Populares Españolas (COPE)*, *Radio Intercontinental* y otros centros emisores, que incluyeron programas de este tipo en sus esquemas habituales de programación. De los que, tal vez, los principales sean los realizados y difundidos por la COPE en las Islas Canarias, bajo el nombre de *Radio ECCA*, que se iniciaron con sus populares campañas de alfabetización, integradas en la Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos del entonces Ministerio de Educación Nacional, para después incorporar nuevos temas a esas enseñanzas, y que, posteriormente, se extendieron a otros puntos de la Península e, incluso, del extranjero, debido al éxito alcanzado en aquel archipiélago.

### **Radio ECCA: casi 50 años enseñando a los más desfavorecidos**

En la década de los sesenta, el entonces jesuita Francisco Villén llega a Canarias con la revolucionaria idea de poner en marcha una emisora de radio consagrada, exclusivamente, a la docencia.

Nadie apostaba por aquel proyecto: enseñar a través de las ondas resultaba algo quimérico. Sin embargo, esa idea –aunque pionera en Europa– no era nueva. Villén partía del modelo ofrecido por la emisora colombiana *Sutatenza*, que impartía clases a los más desfavorecidos sirviéndose de una serie de guiones radiofónicos. Ahora bien, algo fallaba allí, a juzgar por el alto índice de abandonos del alumnado. Villén estudió la situación y descubrió que lo que faltaba era –precisamente– el elemento humano, la figura del profesorado orientador. Se trataba de un colectivo compuesto, fundamentalmente, por agricultores que trabajaban de sol a sol; que, a veces, se sentían desasistidos en la ardua tarea de aprender a destiempo y con todos los elementos en contra. De este modo, el padre jesuita rediseñó el modelo de *Sutatenza* y conformó el, ya más que conocido, sistema tridimensional de enseñanza ECCA.

Tras algunas pruebas piloto en la localidad de Montilla (en su Córdoba natal) y dos años de experimentación en Canarias, Radio ECCA emite su primera clase el 15

de febrero de 1965. Los comienzos fueron duros: apenas 279 alumnos y alumnas, procedentes mayoritariamente del sector agrícola, y media docena de profesionales de la enseñanza. Además, el objetivo altruista de ECCA –atender las carencias educativas de las personas más necesitadas culturalmente, cubriendo sobre todo el estadio de la alfabetización– no era rentable y fue difícil encontrar apoyo institucional. Tras varias negativas, se consiguieron subvenciones públicas y privadas; y, muy pronto, el esfuerzo entusiasta de Villén comenzaba a dar sus frutos. Al año siguiente, Radio ECCA ya contabilizaba un millar de alumnos y alumnas.

Su andadura prosiguió. En la primera década de su historia se establecieron unas metas muy realistas: consolidar su acción en las distintas islas del Archipiélago Canario; en la segunda, se extiende a buena parte del Estado español y a diferentes países de América Latina; la tercera década se caracteriza por la ampliación en los campos de actuación y la diversificación de su oferta educativa. Después de adoptar distintas fórmulas, según la legislación vigente en cada etapa, actualmente los centros de educación para personas adultas son privados (salvo alguna excepción) y reconocidos por las respectivas administraciones. En Canarias funciona como centro concertado con la Consejería de Educación, Cultura y Deportes.

Hoy, por las peculiares aulas de ECCA han pasado más de dos millones de alumnos y alumnas, casi doscientas personas integran su plantilla y en su haber cuentan numerosos premios. Han transcurrido casi cincuenta años; su actividad docente ya no se centra en la alfabetización, sino en las enseñanzas de grado medio y superior, aunque aquélla siempre tenga reservado su pequeño espacio en ECCA, fiel al espíritu que la hizo nacer. Pero radio ECCA no está sólo presente en España. El *Área de Cooperación Internacional al Desarrollo de la Fundación ECCA*, viene realizando diferentes proyectos de cooperación en las últimas décadas. Actualmente, desarrolla varios proyectos en algunos países de África Occidental, en concreto, con Marruecos, Cabo Verde, Guinea Bissau y Senegal.

Uno de los proyectos, bajo el nombre de Alfabetización en Árabe para personas adultas según el Sistema ECCA, en la región de Souss Massa Drâa, comenzó en 2008 y desde entonces se han producido con Sistema ECCA dos acciones formativas (Alfabetización y Post-Alfabetización en árabe) que han sido grabadas por profesionales locales en lengua Amazigh como lengua de “pasarela” para aprender poco a poco el árabe. El trabajo se desarrolla con la colaboración de la *Academia Regional de Educación y la Formación de Souss Massa Drâa* así como el Gobierno de la Región. En este curso 2011–2012, se atienden a unas 1.500 personas que están siguiendo los cursos a través de la radio, la mayoría en zonas predominantemente rurales y aisladas donde no llega el sistema público de educación.

Otro de los cursos es un curso de español en línea, del que anualmente se abren nuevas ediciones dirigidas a profesionales y estudiantes universitarios.

En Marruecos se está trabajando una técnica expatriada de Radio ECCA, con el apoyo del personal de la sede que se traslada con frecuencia a la zona. Estas personas coordinan su trabajo con un equipo de 17 animadoras y 3 coordinadores/as que están repartidos por las distintas zonas. Semanalmente se hacen reuniones con los equipos locales y visitas a las distintas poblaciones para realizar un seguimiento de los cursos.

Los cursos están teniendo muy buena aceptación y se desarrollan sin demasiados contratiempos. La mayor dificultad reside en la colaboración de emisoras de radio locales, que exigen cuantiosos pagos por emitir las clases. Por esta y otras razones se está en proceso de crear una radio educativa pública donde se puedan emitir estas y otras formaciones.

Los proyectos en Cabo Verde, Guinea Bissau y Senegal mejoran las condiciones de vida de las personas. En **Cabo Verde** Ecca está terminando la V Fase del proyecto “*Formación para el diseño y desarrollo de un Sistema Nacional de Formación para personas adultas a distancia de carácter público*”,

donde se ha desarrollado un paquete de acciones formativas que van desde el aprendizaje de competencias profesionales hasta idiomas como el español y el inglés. Otro de los proyectos de Cabo Verde es la realización de un *Curso de Manipulador de Alimentos* que tiene por objetivo mejorar la cualificación de las personas que desean trabajar en el sector servicios. Además, en la **Macaronesia**, están desarrollando otro proyecto llamado *Competencias educativas y tecnologías de la información y la comunicación, (CETIC)*, que pretende contribuir a la disminución de la brecha digital y al fomento de la igualdad de oportunidades, tanto en Cabo Verde como en Canarias.

En **Guinea Bissau** se está llevando a cabo un curso de *Educación para la Salud y la Seguridad Alimentaria (ESSA)* que intenta incidir en la mejora de las condiciones de vida de la población más desfavorecida.

Por último, en **Senegal** está en marcha el *Proyecto de Innovación en Tecnología Educativa a través de Internet (PITECCA)*, y a lo largo de este año 2012 comenzará también con el desarrollo de un curso de educación para la salud.

### **3.1.2. Experiencias puestas en marcha por la Administración**

A la vista de los logros obtenidos por algunas de estas experiencias de enseñanza por radio, la **Dirección General de Enseñanza Media del Ministerio de Educación Nacional** pensó en la creación de un *“Bachillerato Radiofónico”* para buscar solución urgente a los acuciantes problemas del grado medio. Los beneficiarios previstos de estas enseñanzas radiadas serían, ante todo, los alumnos matriculados en las mismas; luego, los integrantes de los grupos de audición colectiva, que se examinaban como libres en los Institutos; y, finalmente, cuantas personas siguiesen las emisiones para aumentar o poner al día sus conocimientos.

En su desarrollo, el proyecto de “Bachillerato Radiofónico Español” conoció dos etapas diferentes: una, de ensayo; otra, de consolidación y expansión.

La primera se inició en virtud de la Orden Ministerial de 9 de noviembre de **1962** y en ella se alcanzaron los propósitos difusores de mensajes educativos y culturales merced a la **colaboración de la mayoría de las emisoras españolas –más de 120, tanto oficiales como privadas–**, solicitada para este fin por el Ministerio de Educación Nacional, que carecía de instalaciones propias.

Una vez cumplida con éxito la etapa de ensayo, procedía dotar a estas actividades de una estructura reglamentada. El Decreto 1181/1963, de 16 de mayo, creó el **Centro Nacional de Enseñanza Media por Radio y Televisión**, dependiente de la Dirección General de Enseñanza Media del Ministerio de Educación Nacional. La difusión de sus programas se encomendaba al Ministerio de Información y Turismo.

Con la creación del Centro Nacional, cuya primera tarea fue la de organizar las enseñanzas radiofónicas, comenzaría la segunda etapa, la de consolidación y desarrollo. Los medios en ella utilizados fueron no sólo la radio y la televisión, sino también la **revista “Bachillerato RTV”**, que contenía los textos de las lecciones, aportaba los materiales gráficos necesarios para el estudio, aclaraba dudas, proporcionaba información y facilitaba datos sobre programas, horarios y emisoras que transmitían los diversos mensajes educativos.

El Centro cambiaría de denominación en el año **1968**, sustituyéndola por la de ***Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia*** y en el año **1972**, con la creación de la ***Universidad Nacional de Enseñanza a Distancia***, pasaría a depender de ésta y continuaría impartiendo sus enseñanzas específicas hasta la extinción de las mismas.

En el año **1975**, al establecerse los planes de estudio del ***Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP)***, y del ***Curso de Orientación Universitaria (COU)***, por Decreto de 9 de octubre de ese mismo año se creó igualmente el ***Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia*** para la difusión de sus enseñanzas.

Los medios con que para ello contó fueron la radio y los textos escritos.

Finalmente, también a nivel universitario hubo que recurrir al empleo de la radio para encauzar la explosión universitaria en nuestro país. Por Decreto 2310/1972, de 18 de agosto, se estableció la Universidad Nacional de Educación a Distancia, una vez concluidos los estudios previos de la Comisión gestora nombrada para determinar la viabilidad de este tipo de enseñanzas universitarias en España. Esta nueva Universidad, cuya circunscripción se extendía a la totalidad del territorio nacional, debería impartir sus enseñanzas a través de la radio, la televisión, las cintas magnetofónicas y videomáticas y cualquier otro medio análogo. Sin embargo, posteriores dificultades limitarían esos medios señalados a los textos escritos, los programas de radio y las grabaciones de audio, que se habrían de completar con las de video.

Durante el curso académico, sus programas de radio se difunden por **Radio-3**, de **RNE**, de lunes a viernes, ambos inclusive, en horario que cubre dos horas de emisión, desde las 20 a las 22 horas.

Dos años más tarde se promulgaría un nuevo Decreto, que ordenaba las actividades de la UNED hasta su regulación por los propios Estatutos de la Universidad.

A día de hoy, Radio UNED emite un programa diario a través de Radio-3, denominado “Sin distancias”. El programa se emite de lunes a domingo, pero su horario de emisión se ha visto relegado a las 5:00 a.m.

## 3.2. África: el empleo de la radio a nivel social y educativo

### 3.2.1. Los grupos de estudio de la República Unida de Tanzania

Los *grupos de estudio de la República Unida de Tanzania*, se trata de una experiencia lograda en el *Servicio del Instituto de Educación de Adultos*, en Dar es-Salaam, en la planificación, la preparación y la animación de campañas de grupos de estudio a través del empleo de la radio.

Al iniciarse la experiencia, se cuenta con la firme voluntad de la República Unida de Tanzania para utilizar la educación de los adultos como instrumento clave del desarrollo. Con los inconvenientes que significa una población dispersa en vastos espacios y privada de las ventajas de una enseñanza escolar formal, que dispone sólo de un pequeño número de maestros competentes y con escasos recursos financieros, el país debía hallar medios económicos y eficaces para brindar la educación básica a la población adulta del campo.

La fórmula de los grupos de estudio mediante el empleo de la radio se experimentó con éxito y demostró que podía motivar eficazmente a la población adulta.

Todo plan de educación, y especialmente si se trata de una campaña de gran envergadura, es algo más que un simple esfuerzo para aumentar el conocimiento de los participantes. Trae consigo objetivos claramente definidos. De esta manera, los programas tanzanos deben considerarse como partes integrantes de un ambicioso plan que tiende a desarrollar la conciencia política, el espíritu socialista y de cooperación (ujama), fortalecer el sentimiento de integridad, suscitar cambios precisos en el comportamiento y las actitudes del pueblo, y por ende, hacer progresar el conocimiento de manera tangible.

### **Educación con el Pueblo – El método**

El empleo que se hace de la radio para difundir el conocimiento debe estar convenientemente planificado, si la intención es la de educar no para el pueblo, sino con el pueblo. Freire (1990), con el objeto de aclarar la distinción entre educación dominadora y educación emancipadora, afirma, que la educación, en el sentido tradicional dominador, es sólo un acto de transferencia de conocimientos. El conocimiento, en esencia, es simplemente el hecho de transferirlo a quienes no lo tienen. La educación emancipadora es, por el contrario, mucho más que eso. El conocimiento no es un hecho, sino un proceso. La educación llega a ser la participación común en ese proceso

de los educadores y de los educandos, siendo su objetivo final la transformación de la sociedad.

Para muchos educadores, la pedagogía y filosofía de Freire ha tenido una resonancia no sólo radical, sino también utópica. Sin embargo, su teoría demostró ser realista y fecunda a la vez. La experiencia tanzana de las campañas de grupos de estudio a través de la radio es un testimonio convincente de que el pueblo, una vez que adquiere conciencia de su situación, mediante una participación activa en el proceso de aprendizaje, inicia el proceso de transformación.

### **El tema de estudio**

A condición de que el tema elegido para una campaña de grupos de estudio por radio sea pertinente, fecundo y que por su propia naturaleza suscite la discusión, el grupo de estudio tomará conciencia de las condiciones y de las actitudes que, directamente y algunas veces de una manera decisiva, les conciernen. Los estudiantes se encuentran entonces preparados para transformar esas condiciones. Este método hace hincapié en la participación total e igual de todos los miembros del grupo que deben explorar la pertinencia y la importancia de la información transmitida en cada situación de grupo por las ondas o el texto impreso. Esta exploración en común, engendra la creación de un conocimiento que adquiere un sentido para cada uno de los participantes.

Los estudiantes tienen que ser los que hagan la elección fundamental del tema de estudio y no los especialistas de los ministerios, de las universidades o de otras instituciones para la educación de adultos. Para lograr un mayor grado de participación, el tema debe elegirse a nivel del pueblo. Los planificadores y organizadores deben prestar especial atención a las ideas y a las distintas reacciones que puedan identificar en ese nivel, a fin de orientar los programas sobre la base de las necesidades populares. Los planificadores y organizadores del Instituto de Educación de Adultos de Dar es-Salaam descubrieron que las visitas y discusiones con los participantes,

las entrevistas con los responsables de la cultura popular a nivel de los distritos y pueblos, demuestran un deseo evidente de saber, y descubren cualquier defecto de apreciación y cualquier debilidad de los programas educativos precedentes.

### **3.2.2. Las tecnologías multimedia y la reforma educativa en África: El caso de Ghana**

Ghana tenía fama de contar con uno de los mejores sistemas educativos del África sub-sahariana desde su época colonial hasta fines de los años 1960. Esto cambió a partir de la década del 1970, cuando sus vaivenes económicos precipitaron una caída notoria de la calidad de su sistema educativo. En 1987 se iniciaron nuevas reformas educativas para regenerarlo y se acudió a la radio como herramienta que pudiera mejorar el acceso al contenido didáctico. Incluso antes de las reformas, se había utilizado la radio para transmitir programas educativos, pero se consideraba que, al carecer de aportaciones de profesionales de la pedagogía, eran deficientes los contenidos y sus métodos de presentación. De hecho, buena parte de los programas se enfocaban en divulgar tan sólo conocimientos, con pocas oportunidades de diálogo crítico entre profesores y estudiantes. Los programas fueron transmitidos por los medios nacionales, que dedicaban dos horas diarias a las instituciones de educación primaria, secundaria (dos niveles) y de formación de profesores. En total se llevaron a cabo unas diez horas de programas educativos por semana, divididos en 50 segmentos para las instituciones secundarias y de perfeccionamiento docente. Generalmente, estos programas educativos no eran eficaces, dado el pequeño número de escuchas alcanzados.

Aunque los programas fueron acompañados por guías del profesor y cuadernos de trabajo del alumno, en realidad pocos centros educativos recibieron las guías con anterioridad a las transmisiones. Por lo tanto hubo pocas opciones para que los programas impactaran sobre el aprendizaje en el aula más allá de ser transmisiones de datos. Pese a las limitaciones de la radiodifusión, la reforma de 1987 todavía pretendió aprovechar este medio, en Ghana, para presentar cursos a los centros edu-

cativos e institutos superiores. En este caso, se insistió que los programas anteriores no habían incluido a especialistas curriculares, maestros, ni las aportaciones de las asociaciones del profesorado ?-como las de maestros de ciencias y matemáticas-? que habrían podido asesorar sobre los materiales más apropiados para la radio y cómo transmitirlos eficazmente. La nueva idea fue aprovechar los programas de radio escolares para impartir los temas que generalmente eran difíciles para los educadores, presentados por expertos temáticos con conocimientos más profundos. **Básicamente, la reforma educativa vio en la radio tres principales funciones:**

- herramienta para la enseñanza directa,
- recurso de aprendizaje,
- y medio para enriquecer la instrucción convencional.

Aunque algunos de los programas trataron sobre nuevos enfoques pedagógicos y alentaron a los profesores a dirigir sus preguntas a los programas por escrito, la **interacción seguía siendo escasa y sin reflexión crítica**. Con el tiempo, se utilizaron los programas para propagar ideas fundamentales de las sucesivas reformas educativas, principalmente sobre la educación para el autoempleo y el desarrollo rural. Posteriormente, se eliminaron los programas para estudiantes de secundaria, para dar más horas a la primaria, que absorbía la mayor parte de las inversiones educativas nuevas.

La principal limitación del uso de la radio para transmitir programas educativos fue en este caso la falta de interacción, siendo esta la que podría demostrar la importancia de los conocimientos de los estudiantes y sus experiencias en el aprendizaje.

En Ghana, y así ha sucedido en otros muchos lugares, **se emplearon nuevos medios y se mantuvieron viejas prácticas**. En este sentido, (Akyeampong, 2009) afirma certeramente:

“Lo que necesita cambiarse son las actitudes y las formas de entender y la manera de implementar. ¿Los docentes y estudiantes usarán estas nuevas tecnologías en el aula como herramientas para crear nuevas ideas sobre los

conocimientos que reflejen sus propias experiencias y perspectivas del mundo, o simplemente como herramientas para transmitir los conocimientos?”

### 3.3. América Latina: una larga tradición de radio educativa

#### 3.3.1. La radio educativa en América Latina en los años 70–80

La situación en Latinoamérica en el terreno de los medios de masas se caracteriza –a diferencia de lo que sucede en las demás partes del mundo– y, especialmente, en cuanto se refiere a Radio y Televisión, por una separación y hasta contraposición pronunciada entre empresas comerciales e instituciones de carácter formativo y cultural.

En toda Latinoamérica existían por ésta década más de 4.800 emisoras de radio y, aproximadamente, 220 canales de televisión, unas y otros comerciales, frente al exiguo número de unas 250 estaciones radiofónicas exclusivamente culturales.

La mitad de ellas trabajaban en forma de radioescuelas y, aproximadamente, 45 eran instituciones de televisión educativa, pero en su mayoría, sólo disponían de estudios de producción y no de emisoras propias.

El número de las emisoras de televisión estatales era, más o menos, de una docena, aproximadamente igual que el número de canales de televisión educativa. Por regla general, una institución que se dedica a radio o televisión educativas no puede financiarse merced a los anuncios comerciales.

Los orígenes del empleo sistemático de la radiodifusión al servicio de adultos campesinos, sirviéndose de las llamadas radioescuelas, se remontan a los años en que comenzaba **Radio Sutatenza** allá por los años 40 (**Acción Cultural Popu-**

lar hasta su cierre en la década de los 90) en Colombia.

En todo país de Latinoamérica existen por estos años, de una u otra forma, la radio y televisión educativas. El panorama latinoamericano ofrece la misma variedad si se comparan entre sí las instituciones de Teleducación, en lo que se refiere a sus dimensiones técnicas, financieras y personales. Hay radioprogramas escolares que radican en una emisora de *1kw* y un pequeño estudio, en el cual el director, asume a la vez los papeles de profesor y locutor. También hay instituciones, como la *Dirección General de Educación Audiovisual* en Méjico, dependiente directamente del Ministerio de Educación o *INRAVISIÓN*, en Colombia, que disponen de centenares de expertos (profesores, técnicos, productores y locutores) y que llevan a cabo campañas de alfabetización para uno o dos millones de hombres (en Méjico).

Sin embargo, las pequeñas emisoras de radio en regiones rurales alejadas tienen también gran importancia para el desarrollo local, y teniendo en cuenta las inversiones, resultan muy eficientes. Desgraciadamente, estas instituciones privadas suelen tener en su mayoría grandes dificultades financieras, ya que, después de haber recibido su elemental equipo técnico y su financiación inicial –casi siempre por mediación de alguna organización auxiliar extranjera– se encuentran con dificultades insuperables para seguir adelante con sus programas educativos.

En la última década, sin embargo, los Estados fueron reconociendo cada vez más las ventajas que encerraban los nuevos medios de Radio y Televisión para la educación popular, no sólo en la escuela, sino también en el terreno de la alfabetización, de la formación permanente de adultos, del desarrollo comunitario y de la integración socio-cultural y política de la población. El empleo de los medios de comunicación de masas, o, como se suele decir en Latinoamérica, de las “nuevas tecnologías de enseñanza”, se vio forzado a una evolución más acelerada por los problemas del sistema educativo tradicional que no podía acompasar su ritmo al del crecimiento

demográfico y el cambio social de aquellos países, a las nuevas tasas de analfabetismo, a una mano de obra sin formación profesional alguna, a una población rural insuficientemente informada, que frenaban el proceso evolutivo socioeconómico. Las deficiencias estructurales, tanto cuantitativas como cualitativas del sistema educativo tradicional obligaron a las reformas, a la aplicación de nuevos medios y de soluciones económicamente más acertadas en el terreno de la comunicación y la educación.

Mientras tanto, también se había aceptado la relación existente entre sistema educativo, informativo y nivel de desarrollo de una sociedad y se veía la dependencia directa que la comunicación social experimenta con respecto a la estructura de los medios de comunicación de masas que en Latinoamérica estaban y están, principalmente, al servicio de los intereses comerciales. Por tanto, no hay que extrañarse de que en Latinoamérica los Gobiernos y grupos políticos hayan venido dando últimamente cada vez más importancia y extensión en las discusiones públicas al problema de la Teleducación y del cambio de estructuración de los medios de comunicación, orientándolos hacia un “servicio a la sociedad” y no hacia un aprovechamiento de meros intereses económicos particulares. Se dieron cuenta de que una reforma educativa y también una reforma agraria no podían ser realizadas sin el empleo dirigido de los medios de comunicación. En favor de la utilización de la radiodifusión y de la televisión hablaban, por una parte, no sólo las consideraciones económicas (posibilidad de que un solo profesor, en televisión o en radio, dé clases a miles de alumnos), sino también las motivaciones pedagógicas, la posibilidad de ofrecer no solamente una enseñanza escolar eficiente, sino de formar al mismo tiempo a los profesores y otros nuevos grupos sociales e interesados, por ejemplo, en la formación de adultos, mediante programas complementarios de calidad.

Se tenía el convencimiento de que era posible reformar los *currículos* y dinamizar el proceso renovador mediante el empleo de estas nuevas tecnologías. A ello debe añadirse el creciente deseo que experimenta y la frecuente ambición personal de los

responsables de la política educativa por introducir nuevas tecnologías, desgraciadamente sin aceptar a veces por otro lado, el cambio social y el progreso.

El nacimiento y desarrollo de las radios educativas en América Latina se vinculó inicialmente al empeño de alfabetización que, en buena medida, lideró la Iglesia Católica. Las ayudas económicas de aquellos años fueron generosas. Hoy en día las radios educativas se encuentran sin tantas ayudas exteriores y con muchos problemas para obtener financiación pública en los países donde están radicadas.

Si uno pregunta a cualquier dueño de una emisora radiofónica sobre los objetivos de su cadena, responderá sin pestañear: educar, informar y entretener. Pero si la pregunta fuera ¿en qué forma educa? la respuesta no sería tan contundente. Quizás solamente emisoras como las de ***Fe y Alegría***, cuyo objetivo es la educación formal por radio, tendrían una respuesta concreta. Resulta que, a pesar de las potencialidades del medio, en los momentos actuales la tarea de educar no es parte de sus prioridades.

Cuando los países de América Latina se plantearon entrar al desarrollo por la vía de la industrialización, vieron necesario cualificar la fuerza de trabajo. Se necesitaba alfabetizar a enormes masas de campesinos e indígenas que no conocían las letras. En especial la Iglesia Católica emprendió la tarea con la educación a distancia a través de la radio. A falta de establecimientos educativos en las comunidades marginales, se propagaron las escuelas radiofónicas. Las radios diseñaban planes completos para cada asignatura en concordancia con los planes nacionales, dictaban clases desde el micrófono, frecuentemente convocaban a sus distantes alumnos a sesiones presenciales, mandaban deberes y lecciones, tomaban exámenes y calificaban. Miles de personas adquirieron su bachillerato bajo este sistema, que sigue funcionando hasta el presente, aunque en el panorama general de la educación de cada país del continente ocupa un lugar marginal.

Treinta o cuarenta años después, la mayoría de radios educativas se transformó en otro tipo de emisoras. Lo educativo, entendido el concepto dentro del marco de lo escolar, quedó relegado. ¿Qué sucedió? ¿Cuál fue el resultado de todo este proceso?

### **3.3.2. Situación actual de la radio educativa en América Latina**

Dentro de los sistemas educativos del continente, el modelo radiofónico no consiguió cambiar sustantivamente la calidad de la enseñanza. Por dos razones: primero, porque se mantuvo inserto en los planes de educación nacionales, que no se renovaron de acuerdo a la etapa del conocimiento que vivimos; que no crearon incentivos; que no exigieron preparación permanente a maestros y maestras; que todavía arrastran las deficiencias de la educación tradicional. Segunda, porque desde las radios no se crearon corrientes alternativas que superaran dichas taras. En definitiva, la falla vino, por un lado, de la estructura educativa de cada país y, por otro, de las propias debilidades de los proyectos educativos radiofónicos.

Gran número de las emisoras que antes formaban parte de ese rango de educativas eran (algunas todavía lo son) financiadas por el Estado o por agencias de cooperación, fundamentalmente europeas. Como desde hace casi dos décadas la llave de la cooperación comenzó a cerrarse, esos programas poco a poco han ido desapareciendo. Y, ante la falta de recursos externos, esas emisiones han sido lanzadas a la arena del mercado en condiciones de extrema desventaja frente a las emisoras comerciales, que siempre estuvieron ahí. La dificultad para conseguir recursos ha frenado la continuación de programas educativos. Más bien, estas radios han tenido que reducir sus programaciones a lo informativo y musical, que son los géneros radiofónicos que más fácilmente reciben auspicios, como forma de supervivencia.

No obstante, hay ejemplos que merecen destacarse. En Venezuela, el Instituto Radiofónico Fe y Alegría –IRFEYAL–, que tiene escuelas y radios por todo el país,

viene impulsando una red nacional de computadoras que utilice tecnologías de informática de tal forma que sus estudiantes tengan acceso a fuentes de información centralizadas, las que proporcione el instituto, y descentralizadas, las que se encuentran navegando en Internet; y que sus profesores puedan actualizar sus conocimientos para mejorar así la calidad de su enseñanza.

### **3.3.3. El papel de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER)**

Uno de los objetivos fundamentales de las radios populares, educativas y comunitarias es el de generar procesos sociales que permitan el ingreso a un campo educativo renovado. Ya no puede medirse el éxito de una emisora sólo en la cantidad de oyentes, en el *rating*; en la difusión de noticias (por más participativas que sean); en la empatía con su audiencia respecto de la oferta musical; o, para el caso de radios que atienden la educación formal, en la cantidad de bachilleres que gradúan cada año. Lo que importa es, sobre todo, cuántos proyectos sociales apoya cada emisora, cuál es el éxito de las movilizaciones que se generan para esos proyectos, si se consiguen los fines que se proponen. En otras palabras, estos procesos tienen que ver con una actuación activa de la radio en cada comunidad en la construcción de políticas públicas de manera participativa.

La Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica está actualmente en esta onda. ALER cuenta con 117 instituciones afiliadas de 18 países del continente. Son radios educativas, alternativas, ciudadanas, comunitarias, participativas? La Asociación nació hace cuarenta años y ha vivido básicamente tres etapas: 4roman

1. La primera etapa, que inspiró su iniciación, fue la de la radio educativa, aquella que alfabetizaba y escolarizaba a través del micrófono. Corrían los tiempos en que se concebía el desarrollo mediante la superación de las economías agrarias y el impulso de políticas que favorecieran la sustitución de importaciones. Los altos índices de analfabetismo, especialmente en las zonas rurales, eran obstáculos para esta perspectiva. Conscientemente o no, coadyuvaron a la co-

rriente de la **CEPAL**<sup>1</sup> y aportaron, desde la comunicación, en un punto que se consideraba crítico para la salida del subdesarrollo. El sentido político comunicativo de esta etapa estuvo marcado por el desarrollismo. La comunicación era el instrumento para cualificar la fuerza de trabajo a través de su alfabetización.

2. La segunda etapa fue la de la radio popular. El fracaso de las tesis de la CEPAL en su afán de desarrollar las economías, las mayores condiciones de desigualdad, el auge del movimiento obrero y campesino, el fortalecimiento de los sectores de izquierda, el surgimiento de la Teología de la Liberación, la seducción que ejercía la revolución cubana en la juventud rebelde de la época, el fracaso de las democracias tuteladas por el Departamento de Estado de los Estados Unidos, la consiguiente ruptura de los regímenes constitucionales y la suplantación por dictaduras, además del compromiso que había adquirido el personal de las radios educativas al palpar la pobreza circundante (la alfabetización radiofónica iba dirigida a los más pobres entre los pobres) hizo cambiar de visión: para salir del subdesarrollo no bastaba con alfabetizar, había que cambiar las estructuras políticas y económicas de los países.

A la luz de la educación popular, aquella que había iniciado Paulo Freire, la radio educativa se transformó en radio popular. Su objetivo era acompañar a las organizaciones populares para la construcción del proyecto popular. Era una época de cambio. ALER tuvo en esta etapa una extraordinaria aportación. A través de manuales de producción radiofónica y de talleres de capacitación, en toda América Latina logró poner en práctica una síntesis teórica que forjó una escuela de radiodifusión distinta a la de las emisoras comerciales. Tres fueron los aspectos destacados de esta forma de hacer radio: la **participación del pueblo en la programación**, el **uso de formatos que partían de una comprensión del lenguaje popular**, y la **emisión de contenidos liberadores**.

---

<sup>1</sup>Comisión Económica para América Latina y el Caribe, organismo dependiente de la ONU

El sentido político comunicativo de esta etapa estuvo marcado por la lucha de clases. La Comunicación Popular fue la dimensión masiva de la Educación Popular (los propios teóricos de la Educación Popular afirmaban esto). Se sobredimensionó lo político por encima de lo comunicativo. Pese a que ya por entonces Freire hablaba de comunicación dialógica, la comunicación continuó siendo instrumentalizada para objetivos políticos.

3. La tercera etapa es la actual. El socialismo desapareció como opción paralela al capitalismo. Terminó la guerra fría y con ello las políticas de Seguridad Nacional. El Estado-Nación entró en crisis. El sistema imperante desplegó un nuevo régimen de acumulación flexible identificado como neocapitalismo o capitalismo salvaje. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, TIC, irrumpieron impresionantemente. Entramos de lleno en la Sociedad del Conocimiento y se hizo realidad la Aldea Global . Reina el pensamiento único basado en una ética pragmática que antepone la efectividad y los resultados por encima de todo. La comprensión de la sociedad a través de la lucha de clases ha quedado corta. Han aparecido otras luchas, otros actores, otros escenarios. Muchas radios asociadas habían perdido su sentido y el sentido identitario de la asociación también se hallaba en cuestión. El concepto de la participación radiofónica se había vaciado: mientras que emisoras comerciales, que antes no daban cabida a la participación, ahora se llamaban "interactivas", las radios populares que verdaderamente habían sido participativas habían burocratizado el formato. Los micrófonos, en otro tiempo callejeros, ahora no salían de la cabina.

Aquel lenguaje popular que había forjado una radiodifusión diferente volvía a los formatos clásicos y tradicionales. Algunas radios se metían en la angustiosa lucha por el "rating". Lo informativo se volvía casi en la condición de ser de las

emisoras, no teniendo otro referente para reconocerse que el de la competencia comercial. Se perdió creatividad, imaginación.

### 3.3.4. Radio Favela, 30 años siendo VOZ de los EMPOBRECIDOS

Radio Favela es la historia de una radio creada por un grupo de jóvenes de las favelas de Belo Horizonte, en Brasil. A pesar de la persecución sufrida durante más de 20 años, su programación audaz en defensa de los derechos humanos, su lucha por la libertad de expresión y sus iniciativas solidarias, han sido las claves de su éxito de audiencia hasta nuestros días.

La radio de la *Asociación Cultural de Comunicación Comunitaria Favela FM*, nació en 1981, para atender las necesidades de un barrio muy conocido por sus problemas de seguridad, drogas y miseria. La **Villa Nuestra Señora de Fátima** posee apenas un 10 % de saneamiento básico, sólo un 48 % tiene servicio de recogida de basura, y el agua corriente no está disponible para el 70 % de la población. Prácticamente no existe pavimentación en las calles, la comunidad sufre constantes amenazas de deslizamiento e inundación en la época de lluvias y esta lejos de tener mínimamente resueltas sus necesidades de salud, educación, seguridad,...

En el local de la radio funciona un servicio de **refuerzo escolar para los niños del barrio**. En los pisos superiores funciona una **escuela para adultos**. A través de la radio se encuentra a niños desaparecidos, se pide ambulancia para los enfermos, se informa de la situación de los hospitalizados a las familias, y se orienta a la población sobre temas vitales. Los habitantes de la favela la sienten como algo propio y se acercan a la emisora para transmitir reivindicaciones o enviar mensajes. Fue concebida en oposición a los grandes medios de comunicación de masas que manipulaban (y manipulan) las mentes y transmitían la ideología de las clases dominantes.

**Todo empezó en una favela** La emisora fue creada por un grupo de cinco jóvenes de entre 16 y 18 años. Comenzaron en el barracón de la madre de Misael dos Santos con un transmisor alimentado con pilas, pues no había corriente eléctrica, y un sencillo tocadiscos. Para fabricar el transmisor buscaron en una revista sobre electrónica cómo se podía hacer un transmisor casero. Juntaron la “plata” necesaria para comprar las piezas para el transmisor con el apoyo de la Iglesia católica y de la Asociación de los Moradores.

A las 19 horas una voz entraba: *“Esta es la verdadera Voz de Brasil”*. A esa misma hora estaba entrando al aire en todas las radios brasileñas el programa oficial y obligatorio del Gobierno Federal llamado **“La Voz de Brasil”**.

En sus inicios, Radio Favela emitía sólo de noche y los fines de semana, cuando los funcionarios del Ministerio de Telecomunicaciones, que podían desactivarla, no trabajaban. En aquella época, ya se oía la radio en toda la ciudad. La policía llegaba y lo destruía todo a golpes. Fueron cerca de 20 años transmitiendo clandestinamente a la hora de la Voz de Brasil. Dos de estos chicos que la pusieron en marcha, siguen aun hoy en la radio: Misael dos Santos es el presidente y Nerimar Teixeira, el director.

La historia de desobediencia civil y la represión policial, les dieron visibilidad y fortalecieron Radio Favela. –“Yo estuve preso siete veces”– recuerda Misael. Fue detenido en septiembre de 1997, cuando casi 800 policías invadieron la favela en helicópteros y a caballo, intentando vincular a la radio con el narcotráfico. Todo fue relatado por la prensa sensacionalista, la televisión y los periódicos. Pero mientras las autoridades reprimían la transmisión, la sociedad belhourizontina se movilizaba en favor de la emisora. Hubo una campaña muy importante en la que cientos de personas y decenas de artistas salieron a pintar los muros de Belo Horizonte, con murales para divulgar la radio. El coordinador fue el artista plástico *Fernando Fiuza*, muy famoso en Brasil.

En el año 2001, tras 20 años de persecución, se produce un hecho inédito y “victorioso” para toda la historia de la democratización de la comunicación en Brasil: Radio Favela consigue del Gobierno Federal la autorización para transmitir.

Recordando este hecho, Misael Dos Santos declara:

–“La legalización fue buena tan sólo en el sentido de que no sufrimos represalias por su funcionamiento. Sin embargo, la emisora tiene que cumplir una serie de mandatos del Ministerio de las Comunicaciones y de la ANATEL que, muchas veces son difíciles de observar. Los transmisores exigidos son muy caros y tienen fecha de caducidad... Además en lo referente a nuestra programación, muchas veces nos alerta de que no podemos decir eso o aquello, y que el lenguaje que utilizamos no es el más adecuado”.

–“Eso es peligroso. El poder quiere que utilicemos el lenguaje de ellos, pero nuestro lenguaje es distinto. Para dar una idea, la radio tuvo una importante actuación en las últimas elecciones, concienciando a los electores. Treinta y un diputados no fueron reelegidos gracias a ese trabajo de concienciación de la Radio”.

### **Lucha por la justicia social**



## CAPÍTULO 4

---

### ¿Fracaso, decepción o nuevas posibilidades?

---

#### 4.1. Revisión a la luz de la *Declaración de Grünewald*

Como ya comentamos en el Capítulo 2, con la *Declaración de Grünewald* y los posteriores seminarios organizados por la UNESCO en Sevilla (febrero 2002), en Tesalónica (marzo 2003) y en El Cairo (diciembre 2003) se han pretendido adoptar varias decisiones operativas para trabajar los medios de comunicación desde su perspectiva educativa. Estas líneas de actuación han sido:

- ▶ La Educación en medios trata sobre la enseñanza y el aprendizaje con y SOBRE los medios, más que A TRAVÉS de los medios.
- ▶ Implica tanto el análisis crítico como la producción creativa.
- ▶ Puede tener lugar en la educación formal y no formal.
- ▶ Debe promover el sentido comunitario y de responsabilidad social, así como el crecimiento y la realización personal.

Respecto a estas líneas, y teniendo en cuenta las diferentes experiencias que se han expuesto a lo largo de este trabajo, podemos concluir que:

1. En los países empobrecidos o en vías de desarrollo, donde el medio cultural era más pobre, se ha producido una mayor implantación de la radio educativa y comunitaria. A pesar de esta característica común, se pueden distinguir algunas diferencias entre los diferentes continentes analizados:

- En **África** la utilización del medio radiofónico ha sido mayoritariamente para ampliar el nivel de alfabetización, paliando así las deficiencias en infraestructuras educativas, la escasez de maestros y educadores y la realidad de una población dispersa, fundamentalmente en los núcleos rurales. En cuanto a su incorporación real en la enseñanza formal, a pesar de algunos pasos en esa dirección como en el caso de Ghana, ha faltado, como en otros países, una adaptación curricular de su sistema educativo. Sólo una reforma en este sentido puede lograr que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación no se pongan al servicio de antiguas prácticas y metodologías educativas.
- En **Iberoamérica**, un continente con una larga tradición de radio educativa y comunitaria, es donde más se ha extendido el uso de la radio desde la perspectiva que se plantea en este trabajo. A nivel educativo, son muchas las escuelas, asociaciones,..., que cuentan con su pequeña emisora de radio. También la radio comunitaria (e.g., Radio Sutatenza, Radio Favela, ...) ha tenido una gran importancia para el desarrollo social de ese país, además de una importante repercusión internacional. No podemos olvidar en este punto que muchas otras experiencias diseminadas a lo largo y ancho del mundo (vease Radio ECCA) son fruto de la exportación del modelo iberoamericano. En estos países la lucha fundamental, en cuanto a las radios comunitarias, ha sido la de no sucumbir a los tentáculos del **Estado** y a las seducciones del **Mercado**. A nivel educativo su mayor dificultad ha sido la falta de libertad en un gran número de países con regímenes no democráticos.

2. En **Europa**, al igual que en el caso particular de España, se ha trabajado

fundamentalmente en la dirección de intentar hacer llegar la educación a la población físicamente dispersa, o que por motivos de horarios laborales no podía acceder a la misma. La radio sirvió más para un aumento cuantitativo de los destinatarios de la educación formal, que para una mejora cualitativa de la misma. Se llegó a introducir la radio dentro del currículum de la enseñanza formal, pero fue difícil mantener el volumen de trabajo que exigen proyectos de esta envergadura con una estructuración tan marcadamente disciplinar.

## 4.2. Conclusiones generales del trabajo

Han existido a lo largo del tiempo, y se siguen desarrollando algunas en la actualidad, muchas prácticas educativas destinadas a preparar para un consumo apropiado de la comunicación. Unas se han dedicado fundamentalmente a enseñar a utilizar la información como un producto de consumo individual y otras a fomentar la utilización creativa de una comunicación concebida esencialmente como un proceso social. En esta perspectiva de un consumo más apropiado de los medios, se han desarrollado diferentes metodologías y programas como la utilización de periódicos en la escuela como textos de estudio, la iniciación a la comunicación audiovisual, la creación de emisoras escolares, la colaboración en las webs escolares o el desarrollo de blogs de las asignaturas, como instrumentos que pueden ayudar a apreciar y a juzgar los mensajes, a descifrar las intenciones de los autores, a distinguir lo real de lo imaginario, a organizar y a seleccionar. En algunos casos el propio contenido de la cultura audiovisual, se ha utilizado como material de referencia en la enseñanza. Llegamos así al aprendizaje de la comunicación como proceso. La comunicación ya no es el monopolio de los agentes. Todos deben iniciarse en la producción de mensajes audiovisuales, impresos o radiofónicos. Este enfoque “participativo”, inaugurado antaño por el periódico escolar y la imprenta en la escuela, es el que ha llevado hoy a un gran número de escuelas, de asociaciones educativas o de movimientos juveniles, a nuevos enfoques creativos, críticos y funcionales de los medios de comunicación, concretándose en el desarrollo de emisoras escolares o asociativas.

Sin embargo, esta relativa abundancia de iniciativas no ha cuajado todavía en estrategias pedagógicas coherentes y queda mucho por hacer aún a ese respecto. Algunos educadores, a lo largo de todo este complejo desarrollo, han creído conveniente que las tecnologías de la información y la comunicación y su empleo debían formar parte de nuevas disciplinas, aunque se corriera el riesgo de reforzar la compartimentación de las materias; para otros, el dominio de los medios debe aprenderse dentro de cada disciplina de enseñanza general, a riesgo de introducir a la fuerza en el ámbito escolar una cultura que quizás le resulte inaceptable.

Parece actualmente claro que, ni las políticas, ni los contenidos, ni los métodos de educación, ni la formación inicial o permanente de los profesores, ni la investigación educativa pueden ignorar la problemática surgida del enfrentamiento entre la educación y la comunicación. Y aún menos que los otros, los países desheredados, pues su indigencia los expone sin la menor defensa a los efectos corrosivos de la explosión de la información que ha conmovido el fin del siglo XX y seguirá revolucionando la *edukomunikación* en el siglo XXI. A este respecto, ya se apuntaba mucho antes del desarrollo de los crecientes avances tecnológicos en el campo de la comunicación:

“¿Cuál va a ser el impacto político y social de la radio y la televisión en pueblos que no tuvieron ni libro ni prensa?”

(McLuhan, 1969), citado en (Río Aparicio, 1990)

La experiencia muestra hoy también, que **las grandes campañas de educación a través de los medios de comunicación han pecado a menudo de optimismo** y que los educadores han subestimado las dificultades, las complicaciones, la envergadura de la producción y del equipo necesario. Allí donde había un medio informativo pobre, la propia necesidad hizo que la comunicación educativa recibiera una mejor acogida (lo que ocurrió con la radio en los países empobrecidos). Sin embargo, **la ausencia de una política cultural coherente y la rigidez de las estrategias de educación limitan en la mayoría de los países las posibilidades de aplicación masiva y sistemática de los medios de comunicación a tareas educativas importantes.**

A pesar de todo lo anterior, las posibilidades del aprendizaje *con y sobre* los medios de comunicación, en el ámbito de la escuela, están a nuestro alcance. Nunca las condiciones tecnológicas fueron tan favorables como ahora. Nunca la formación inicial del profesorado y sus posibilidades de ampliar esta formación de una forma continua y a lo largo de toda la vida, fueron tan favorables. Sólo son necesarios equipos de personas comprometidas con la entusiasmante tarea de educar. Educadores, padres, miembros de la amplia comunidad educativa que quieran comprometer su tiempo para hacer posible proyectos en los que los jóvenes sean protagonistas de su proceso educativo. Proyectos en los que el protagonismo, la participación, la creatividad, ..., sean además de fuente de aprendizaje, testimonio de una escuela abierta y comprometida con la sociedad en general, y con el entorno en el que se inserta en particular.

Al igual que Amar (2010), coincidimos con ? (?) cuando afirma sobre los medios de comunicación que nadie duda de su “poderosa influencia sobre los ciudadanos y de su importante potencial pedagógico”, lo que se necesita es utilizarlos como un arte (sinónimo de virtud, disposición y habilidad).

No podemos caer en el derrotismo, en el *no se puede hacer nada*. No podemos caer en la tentación de revisar las experiencias históricas para quedarnos en los fallos, en las deficiencias y en las limitaciones. En cambio, podemos plantear líneas de actuación, nuevas propuestas, nuevas posibilidades, que a la luz de la experiencia, puedan aportar luz a una realidad innegable: la **necesidad de una educación crítica y comprometida** en la que creemos que, la radio y la escuela, como comunidad educativa, tienen mucho aún que aportar.

### 4.3. Posibilidades a la luz de nuestro Sistema Educativo

A la vista de la evolución acelerada de la ciencia y la tecnología y el impacto que dicha evolución tiene en el desarrollo social, es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para **vivir en la nueva sociedad del conoci-**

**miento** y poder afrontar los retos que de ello se derivan. El ARTÍCULO 23 DE LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN, en el que se recogen los objetivos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, señala la necesidad de desarrollar en los alumnos/as las capacidades que les permitan desarrollar **destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información** para, con **sentido crítico**, adquirir nuevos conocimientos. Así mismo, en virtud del ARTÍCULO 8 DE LA LEY DE EDUCACIÓN DE CANTABRIA en el que se recogen los aspectos básicos del currículo, señala que éstos se orientarán fundamentalmente a:

- ▶ La adquisición, por parte del alumnado, de una **formación integral**, posibilitada por una **perspectiva global e interdisciplinar** de los contenidos, potenciando **aprendizajes significativos y relevantes**.
- ▶ El desarrollo de **procesos de aprendizaje vinculados a proyectos** y trabajos de investigación y orientados a mejorar la capacidad del alumno para que pueda aprender por sí mismo, **trabajar de forma cooperativa** y aplicar procedimientos de búsqueda, selección y tratamiento de la información.
- ▶ El desarrollo de prácticas educativas y estrategias metodológicas que faciliten la **participación** de todo el alumnado que promuevan el **diálogo**, el **debate** y la **reflexión crítica**.
- ▶ El uso de **enfoques didácticos integrados, socioculturales, comunicativos, funcionales y prácticos**, adecuados a la diversidad del alumnado.

Es por ello que, en aplicación de estos y otros principios y objetivos educativos recogidos en el marco legislativo y normativo vigente, y en base a la experiencia de su realización práctica y efectiva, considero que el **DISEÑO, CONSTRUCCIÓN Y PUESTA EN MARCHA DE UN ESTUDIO DE RADIO** en un aula de *Educación Secundaria Obligatoria*, constituye un **proyecto pedagógico ambicioso, y a la vez realista**, capaz de dar sentido a la “normativa” anteriormente comentada, así como al sentido último de nuestra tarea educativa: la formación integral de hombres y mujeres libres; la construcción de hombres y mujeres responsables con la sociedad en la que les ha tocado vivir; la transformación de edificios muertos en escuelas vivas, comprometidas con su entorno y realmente abiertas a él.

**Ambicioso**, y por ende preñado de creatividad, de espíritu motivador, e innovador, así como de una metodología y un enfoque eminentemente prácticos y funcionales, capaces de provocar en los alumnos verdaderos aprendizajes significativos, impulsados por un **modelo de enseñanza-aprendizaje constructivista**.

**Realista**, y que hunde sus raíces por tanto en la necesidad de una colaboración interdisciplinar así como en la responsabilidad por parte de todos los agentes que forman la comunidad educativa: equipo educativo, alumnos y familias. Así mismo es inestimable y necesaria la colaboración que pueden desarrollar el equipo directivo, la Asociación de Madres y Padres de Alumnos y las correspondientes corporaciones locales, al tener este proyecto una clara **vocación de apertura del centro al entorno**, recogiendo así una de las líneas prioritarias de actuación de LA LEY DE CANTABRIA 6/2008, DE 26 DE DICIEMBRE, DE EDUCACIÓN DE CANTABRIA.

Desde su diseño y construcción (elección de materiales y técnicas, cálculos, ...) hasta su puesta en marcha y grabación de programas (redacción, locución, elección de temas, software de edición, ...), no sólo entramos de lleno en los contenidos básicos del currículo de varias de las asignaturas (carácter interdisciplinar), sino que estaremos trabajando de una forma práctica la totalidad de las competencias básicas reconocidas por nuestro sistema educativo, potenciando la consecución de un verdadero aprendizaje significativo.

#### 4.4. Líneas pedagógicas de un Estudio de Radio como *Proyecto Interdisciplinar*

El diseño, elección de técnicas constructivas y materiales, la construcción y puesta en marcha de un estudio de radio, no se trata exclusivamente de un proyecto tecnológico. Diferentes materiales (pladour, madera, vidrio de seguridad, aluminio, plásticos, ...), con diferentes funciones (resistentes, aislantes, auxiliares, ...), la necesidad del cálculo y diseño de circuitos eléctricos, electrónicos y de sonido,?, pueden guiar nuestra mirada hacia la herramienta, hacia el QUÉ. Pero no, este proyecto va mucho más allá de su mero carácter instrumental, y hunde sus raíces en la di-

mención ética de la profesión docente, teniendo vocación en sí mismo de Proyecto Pedagógico. La enseñanza no es un mero oficio técnico, importando en ella más los FINES(PARA QUÉ) que las herramientas(QUÉ). (Fullan y Hargreaves, 1997)

Como proyecto con vocación de Proyecto Pedagógico, tiene en cuenta los tres polos sobre los que se sustenta todo modelo pedagógico, el Axiológico (¿Desde dónde?, ¿Para qué?), el de Apuntalamiento Psicológico (¿A quién?) y el Praxeológico (¿Cómo?, ¿Con qué?). (Meirieu, 2001)

Por tanto, este proyecto se sustenta además de en los contenidos del currículum de la ESO (desde una perspectiva práctica y funcional), en unos principios y fines mucho más amplios como el diálogo, la conciencia crítica, el trabajo y la colaboración, la motivación y la solidaridad, además de tener una clara vocación de apertura a la sociedad, superando las fronteras del contexto escolar. Se trata pues de un aprendizaje instrumental a la vez que comunicativo y dialógico, superando así la dialéctica y contraposición entre ambos tipos de aprendizaje que desde posturas tanto progresistas como tradicionales se ha venido manteniendo en los últimos años. (Bloom, 1989) citado en (Flecha, 2008)

Así mismo, el desarrollo del presente proyecto de *diseño, construcción y puesta en marcha de un estudio de radio*, constituye en sí mismo una clara concreción de un **Método de Enseñanza–Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP)**, respondiendo así a una de las orientaciones fundamentales de los contenidos del currículo recogidas en el ARTÍCULO 8 DE LA LEY DE EDUCACIÓN DE CANTABRIA. Todo su desarrollo, tanto teórico como práctico, tiene en cuenta la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel, la teoría del constructivismo social de Vigotsky y la teoría ecológica de Bronfenbrenner. Como líneas pedagógicas, se basa en las siguientes:

- Una **Pedagogía del Diálogo y de la Comunicación. Aprendizaje dialógico**: Todo lo realizado en el proyecto está basado en el diálogo, la escucha y la acción comunicativa. Un aprendizaje dialógico desde la propia toma de decisiones a la puesta en marcha final del proyecto y el trabajo propiamente comunicativo e interdisciplinar.

- Una **Pedagogía de la Conciencia Crítica**: que ayude al joven a descifrar el mundo en el que vive, y la necesidad de su compromiso con la sociedad. *En una pared de nuestra escuela está escrito con letras grandes: “I care”. Es la divisa intraducible de los mejores jóvenes americanos. “Me importa, me preocupa”.* (Milani, 1995)
  
- Una **Pedagogía del Trabajo y la Colaboración**: A lo largo de la historia de la educación, muchas han sido las teorías pedagógicas que han incorporado el trabajo en el proceso de Enseñanza–Aprendizaje. El proyecto de construcción de un estudio de radio, con la colaboración de los propios alumnos, busca tener en cuenta el valor educativo inherente al trabajo, así como que los alumnos hagan suyo, protagonicen el proyecto. En este sentido me parece muy adecuada la siguiente reflexión:

“Las mismas ideas que es capaz de producir el entendimiento, no adquieren categoría hasta que han pasado por las manos. Las ideas que elabora la mente y la boca, se las lleva el viento y carecen de consistencia hasta que una mano las ha escrito, o esculpido, o realizado de cualquier forma o manera”.

(Roviroso, 2009) citado en (Rodríguez Peralta, 2007)

- Una **Pedagogía de la Motivación**: Como han puesto de manifiesto varios trabajos recientes, cuando los psicólogos han investigado de qué depende que los escolares se esfuercen y se interesen por aprender, han comprobado que el interés y el esfuerzo varían según sea la respuesta a cuatro preguntas que las personas nos planteamos antes y a lo largo de una actividad. Estas preguntas son:
  - ¿Qué tengo que conseguir?  $\implies$  Se refiere al **Objetivo**.
  - ¿Qué satisfacción voy a obtener?  $\implies$  Se refiere a las **Metas**.
  - ¿Qué efectos negativos tendrá?  $\implies$  Se refiere al **Coste**.

- ¿Qué hacer para conseguirlo?  $\implies$  Se refiere a los **Medios**, y afecta a las **Expectativas**.

(Alonso Tapia, 2005)

Además de tener en cuenta estos elementos, es más que evidente que el proyecto de estudio de radio, en sí mismo, tiene, por cercanía a las características del desarrollo psicológico y evolutivo de los adolescentes, elementos lo suficientemente motivadores como para captar la atención y el compromiso de los mismos.

- Una **Pedagogía Solidaria**: *las prácticas educativas igualitarias sólo pueden fundamentarse en concepciones solidarias. La teoría de la acción comunicativa de Habermas, la perspectiva emancipadora de Freire, y muchas otras teorías y prácticas educativas llevan a afirmar rotundamente que democracia, igualdad, paz o libertad son más deseables que dictadura, desigualdad, guerra o esclavitud, y que la educación tiene que trabajar a favor de las primeras y en contra de las segundas.* (Flecha, 2008)
- En definitiva, una **pedagogía para la vida**, que permita a nuestros jóvenes decir, como aquellos alumnos de Barbiana:

“He aprendido que el problema de los demás es igual al mío. Salir de él todos juntos es la política. Salir solo, la avaricia”.

(Alumnos de la Escuela de Barbiana, 2009)

## 4.5. Autocrítica y nuevas líneas de investigación

Toda investigación, por modesta que sea (como es el caso de la presente) debe reflejar sus propias deficiencias, de forma que permita en nuevas fases de la misma, o en investigaciones posteriores, corregir las deficiencias detectadas y aprender de los errores cometidos.

El presente trabajo fin de máster ha pretendido seguir un orden lógico en cuanto a la estructuración de la información, de lo global a lo local, de lo general a lo particular. La intención ha sido partir de una visión lo más general posible de los diferentes usos de la radio a nivel educativo a través de diferentes experiencias a nivel internacional, para una vez analizadas y vistos sus resultados, poder plantear una posible respuesta aquí y ahora. Aquí, que implica tener en cuenta el sistema educativo que tenemos y la sociedad en la que vivimos, con sus elementos positivos y con sus lastres y dificultades. Y ahora, que implica ser conscientes de la necesidad de dar respuesta a la “problemática” de la educomunicación en este tiempo, y para los jóvenes de este tiempo.

En todo este recorrido, el trabajo ha podido pecar de extenderse demasiado en el tiempo (no haber acotado un periodo histórico) y en el espacio. Si bien esto es cierto, el autor del presente trabajo lo ha asumido así conscientemente para poder tener una visión lo más amplia posible de un tema que por experiencia profesional e interés personal quería comenzar a investigar para emprender posteriormente, una tesis doctoral.

Por eso, y en ese sentido, este trabajo podría ampliarse y completarse en las siguientes direcciones:

- Experiencias actuales de radio educativa en España en el ámbito de la educación formal. ¿Es posible la integración de experiencias de este tipo en un currículum tan marcadamente disciplinar?
  
- Experiencias actuales de radio educativa en España en el ámbito de la educación no-formal. ¿Complementan estas experiencias el aprendizaje escolar? ¿Pueden colaborar juntas o mutuamente se ignoran?

## 4.6. Notas a la versión completa aportada en el CD

En el CD que se aporta para su registro, y en el que acompaña a cada una de las copias de este trabajo fin de máster, se adjunta un anexo fotográfico, que no se adjunta en la versión impresa para no exceder el número de páginas del trabajo.

Las imágenes que se aportan en el mencionado anexo, son parte de una experiencia educativa puesta en marcha en el año 2005 en el ámbito de la educación no-formal: la *Casa Escuela Iqbal Masih*, en Torremocha de Jarama (Madrid). Ver (Medina Rodríguez, 2010). Dentro de esta experiencia educativa, se inicia un proceso progresivo de educación en medios de comunicación en el curso 2006-2007 que culmina en el curso 2010-2011 con la puesta en marcha de un estudio de radio, radio ESIM, sostenido por los jóvenes del proyecto educativo.

Las imágenes, a modo de libro vivo, muestran una experiencia viva de radio educativa, crítica, creadora y protagonizada por los propios jóvenes, que con todas sus deficiencias, pretende ser una pequeña semilla en el mundo de la educomunicación. Todo el material radiofónico producido por los jóvenes, en forma de *radioboletines, cuñas, entrevistas, reportajes, canciones propias, programas culturales, deportivos, ...* puede consultarse en [http://escuelasolidaria.solidaridad.net/audio/radio\\_ESIM/radio.php](http://escuelasolidaria.solidaridad.net/audio/radio_ESIM/radio.php) o en caso de problemas (actualmente en proceso de reparación), a través del autor del presente trabajo.

## CAPÍTULO 5

---

### ANEXO I: Imágenes de jóvenes haciendo radio educativa y social. (SE APORTA EN CD)

---



Figura 5.1: *Taller de Prensa: Selección de noticias*



Figura 5.2: *Taller de Prensa: Edición de noticias*



Figura 5.3: *Taller de Prensa: Búsqueda en la red*



Figura 5.4: *Taller de Prensa: Equipo redacción*



Figura 5.5: *Construcción del Estudio: Organización del trabajo*



Figura 5.6: *Construcción del Estudio*



Figura 5.7: Grabación durante la construcción



Figura 5.8: Inauguración del Estudio de Radio



Figura 5.9: *Entrevista a profesores y vecinos del pueblo*



Figura 5.10: *Profesores y vecinos asistentes a la inauguración*



Figura 5.11: Jóvenes técnicos durante el programa inaugural



Figura 5.12: Entrevistas en Plaza de España (Madrid) sobre el paro



Figura 5.13: *Entrevistas en la Feria del Libro de Madrid sobre la lectura*



Figura 5.14: *Entrevista a profesores del IES Alto Jarama sobre la vocación*



Figura 5.15: *Entrevista a un concejal sobre el compromiso político*



Figura 5.16: *Grabación de cuñas y canciones en el nuevo estudio*

## Referencias

- Akyeampong, K. (2009). Las tecnologías multimedia y reforma educativa en África: el caso de Ghana. *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, XVI(32), 109-118.
- Alonso Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Alumnos de la Escuela de Barbiana. (2009). *Carta a una maestra*. Madrid: Voz de los Sin Voz.
- Amar, V. (2010). La educación en medios digitales de comunicación. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*(36), 115-124.
- Bloom, A. (1989). *El cierre de la mente moderna*. Esplugues: Plaza & Janés.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Cervera, J. (1977). *Otra escuela. Cine – Radio – TV – Prensa*. Madrid: Ediciones S.M.
- Díaz Delgado, R. (1965). *Ciudadano Kane, de Orson Welles*. Barcelona: Editorial AYMA.
- Dieuzeide, H. (1984). Comunicación y Educación. En *Unesco: la Educación en materia de Comunicación*. Unesco.
- Flecha, R. (2008). *Compartiendo Palabras. el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós y Ministerio de Educación y Ciencia.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (1997). ¿hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela? Trabajar unidos para mejorar. En (p. 41-43). Sevilla: MCEP.
- Jamison, D. T., y McAnany, E. G. (1981). *La radio al servicio de la educación y el desarrollo*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- McLuhan, M. (1969). *Contraexplosión*. Buenos Aires: Paidós.

- MEC-RTVE, G. M. (1982). *Educación y Medios de Comunicación: Informe final del Grupo de trabajo MEC-RTVE sobre Radio y Televisión Educativa*. Madrid: Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Medina Rodríguez, J. J. (2010). *Una investigación evaluativa: La Casa Escuela Iqbal Masih. Una iniciativa de los padres en la educación no formal*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Granada, Granada.
- Meirieu, P. (2001). La opción de educar. Ética y pedagogía. En (p. 113-130). Barcelona: Octaedro.
- Milani, L. (1995). *Dar la palabra a los pobres. cartas de lorenzo milani*. Madrid: Acción Cultural Cristiana.
- Moles, A. A. (1969). *Sociodinámica de la Cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- Río Aparicio, P. (1990). *La radio en el diseño curricular: experiencia de una emisora escolar*. Madrid: Bruño.
- Rodríguez Peralta, M. I. (2007). *El método de Encuesta como estrategia de aprendizaje. Una experiencia concreta en la formación inicial del profesorado*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Granada, Granada.
- Rovirosa, G. (2009). *Obras Completas. Tomo IV*. Madrid: Ediciones HOAC.
- Trilla Bernet, J. (2003). *La educación fuera de la Escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.