

Joan Ferrés i Prats

La educación como industria del deseo

Los recientes hallazgos de la neurociencia acerca del funcionamiento del cerebro humano nos pueden ayudar a comprender por qué somos más eficaces como profesionales de la comunicación educativa cultural: sólo conectando con el cerebro emocional de los interlocutores se puede garantizar la eficacia en las interacciones comunicativas de carácter persuasivo y seductor.

Los profesionales de la comunicación televisiva y publicitaria parecen haberlo intuido desde hace décadas, y con su praxis cuestionan implícitamente nuestro modo de hacer, de ser y de comunicar. Basta fijarse en que son más eficaces que nosotros en la lucha contra el *amiké* de los destinatarios de los mensajes.

En *La educación como industria del deseo* Joan Ferrés reivindica de forma amena —gracias a la inclusión de citas provocadoras, de relatos breves y de algunas muestras de humor gráfico— un cambio de estilo en la comunicación educativa y cultural centrado en la potencialidad de las emociones y en la capacidad de sintonía con los educandos, avalada por los logros de destacados neurobiólogos, comunicadores de masas y profesionales de la enseñanza de talante innovador: esta novedosa propuesta integra las aportaciones más valiosas de la comunicación audiovisual y de las tecnologías.

Joan Ferrés i Prats es doctor en Ciencias de la Información y profesor de la Universitat Pompeu Fabra. Especialista en comunicación audiovisual y educación, entre sus obras destacan *Educar en una cultura del espectáculo*, *Televisión subliminal*, *Socialización mediante comunicaciones inadvertidas* o *Televisión y educación*, estas dos últimas traducidas al portugués.

Joan Ferrés i Prats

La educación
como industria

del deseo
estilo
activo



edisa

Educar en tiempos de conflicto

¿Quién inventará un alfabeto para poder comunicarse con los animales?

STANISLAW JERCY LEC

La educación como conflicto

La decisión de iniciar esta obra sobre la dimensión comunicativa de la educación con un cuento y con un chiste gráfico puede parecer poco académica, pero es coherente con los postulados que se defienden y con las propuestas que se hacen en ella. Ahí va, pues, el cuento:

Una vez enviaron a un lobo a la escuela para que le enseñaran a leer. El profesor empezó por pedirle que repitiese después de él las primeras letras del alfabeto:

—Alef, Ba, Ta...

Pero el lobo siempre contestaba:

—Oveja, cabrito, cordero...

Y es que aquellas criaturas de carne vivían en su pensamiento y no se las podía quitar de la cabeza.

Las mil y una noches

* Cualquier profesional de la enseñanza puede reconocerse en esta historia, que presenta la educación como conflicto, como desencuentro. Si para un buen número de ellos la educación es a menudo una aventura abocada al fracaso, lo es en buena medida por lo que comporta de conflicto, de colisión de intereses contrapuestos.

del arte de la vida por Jordi Labanda



Por fin, no he leído el libro. Esperaré a que hagan la película

El dibujo de Jordi Labanda en el suplemento dominical de *La Vanguardia* aborda la educación como conflicto desde un punto de vista diferente pero complementario. La colisión entre la obsesión por la palabra y el interés por la imagen es un nuevo ejemplo del desencuentro entre la escuela tradicional y las nuevas generaciones de alumnos y alumnas.

Por una parte, «Alef, ba, ta...»; por otra, «Oveja, cabrito, cordeiro...». Por una parte, palabras y palabras; por otra, una borrachera de imágenes. Por una parte, las exigencias de la institución; por otra, los intereses del receptor.

El educador como mediador

De la reflexión sobre esta situación conflictiva se desprende la necesidad de recuperar la dimensión mediadora de la tarea educativa. Los educadores y educadoras están llamados a mediar, a conciliar polos opuestos, a integrar contrarios. De acuerdo con el *Diccionario de la Real Academia Española*, *mediar* consiste en «interponerse entre dos o más que riñen o contienden, procurando reconciliarlos y unirlos en amistad». Según el *Diccionari de Pompeu Fabra*, *mediador* es «el que interviene entre dos o más personas para ponerlas de acuerdo». El *Diccionario ideológico de la lengua española* define al mediador como «persona encargada de hacer aceptar los derechos de dos partes o de defender sus intereses». Finalmente, para el *Diccionario de uso del español* de María Moliner el concepto «se aplica al que media a favor de alguien para arreglar un trato o para poner en paz a los que están enemistados».

Los teóricos de la mediación proponen tipologías de mediadores. A cada una le corresponde una función distinta (Lucerga Pérez, 1997), y su aplicación al campo de la educación permite distinguir entre maneras diversas de entender y de ejercer la tarea del educador.

Es mediador el mensajero, cuya función es de simple transmisión de informaciones, sin intervenir ni en los contenidos ni en la manera de expresarlos. Son mediadores el mecenas y el editor, que hacen posible que quienes tienen algo que comunicar puedan hacerlo. Son mediadoras las musas, cuya función es inducir la expresión creativa. Lo son las celestinas, que hacen posible la relación amorosa, al facilitar encuentros y remover obstáculos. Son mediadores los sacerdotes y los chamanes, que actúan como representantes del dios ante el pueblo y del pueblo ante el dios. Lo son los diputados y senadores, que sustituyen a los participantes populares ante las instancias de la ley. Es mediador el creativo publicitario, cuya función es poner en contacto el mundo de la producción con el del consumo. Es mediador el traductor, encargado de recrear un mensaje para hacerlo accesible a los nuevos receptores. Lo es, en el mundo del deporte, el árbitro, cuya función es velar por el cumplimiento de las reglas de juego en el enfrentamiento entre los contendientes. Lo son, en fin, los críticos de cine o de arte, que facilitan la comprensión de una obra, dan claves para la interpretación, prescriben criterios de valoración, etc.

En todos los casos, el mediador es facilitador de encuentros, superador de distancias e impulsor de encuentros; en definitiva, conciliador en los conflictos, pero con unos matices diferenciales muy significativos según los casos. El mediador es un tercero entre dos, que actúa siempre en el terreno del conflicto. Y lo hace mediante estrategias conciliadoras.

Si se aplica esta tipología de mediadores al campo de la educación, se descubre que existen maneras muy diversas de posicionarse como educador, que se corresponden con conceptos muy distintos de lo que significa serlo. A ello hay que añadir una consideración sobre la complejidad de esta función en el ámbito educativo. Efectivamente, a partir de las aportaciones del cognitivismo sabemos que al educador se le exige que responda a un perfil muy especial de mediador, por cuanto no sólo ha de ser capaz de resolver conflictos, sino también de crearlos. Y es que no puede haber aprendizaje sin conflicto cognitivo.

Ser un buen educador o una buena educadora comporta, pues, una habilidad mediadora específica, diferenciada, paradójica: por una parte, la capacidad de resolver los conflictos derivados de la divergencia entre los intereses de los educandos y las exigencias de la institución académica y, por otra, la capacidad de crear en ellos conflictos cognitivos, de provocarles, de romper sus esquemas, de cuestionar sus planteamientos, de plantar la semilla de la inquietud, de la duda, de la incertidumbre, del desasosiego, de la curiosidad intelectual.

La tecnología como mediación

Algunos profesionales de la enseñanza creen haber encontrado en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) la clave para poner en vías de solución el conflicto educativo.

Tradicionalmente, la actitud de los profesionales de la enseñanza ante las tecnologías ha oscilado entre el recelo y la confianza ciega. Conviene revisar ambas actitudes para no echar a perder la potencialidad mediadora de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Durante algunas décadas en el ámbito educativo estuvo en boga la expresión *medios audiovisuales*. La aparición de una licenciatura

en comunicación audiovisual propició que esta expresión, *comunicación audiovisual*, fuera adquiriendo peso y acabara tomando el relevo de la anterior, con lo que se conseguía que el acento no se pusiera en los aparatos sino en el tipo de comunicación. La aparición posterior de lo que se denominó *nuevas tecnologías o tecnologías de la información y de la comunicación* volvió a llevar las cosas a donde habían estado antes.

Es en el marco de la recuperación de una actitud fascinada ante las tecnologías, es decir, de las posturas exageradamente integradas, donde cobra sentido este nuevo relato:

El superordenador

Aquel científico se había propuesto construir un gran ordenador, el ordenador más potente que se hubiera construido jamás. Comenzó a conectar entre sí todos los ordenadores del universo, de manera que acabó teniendo un único ordenador, un superordenador, que se constituía en custodio de todo el saber de todas las épocas de la humanidad.

Admirado y satisfecho, el científico pensó que debía estrenarlo planteándole una pregunta que estuviera a la altura de las circunstancias. Finalmente se decidió:

—¿Existe Dios?

A lo que el ordenador contestó:

—Sí, ahora.

FREDRIC BROWN

Una confianza ciega en el papel mediador de la tecnología lleva al fetichismo, en la línea del cuento de Fredric Brown: las tecnologías como una nueva divinidad de la que se espera la satisfacción de las necesidades y la solución de los problemas. En el mundo académico, este fetichismo se traduce en la convicción, más o menos explícita, de que basta que un mensaje pase a ser vehiculado por una tecnología para que se convierta en eficaz. Las tecnologías constituirían la oportunidad que nos brindan los nuevos tiempos para recuperar de manera casi automática el interés de los alumnos y alumnos por el aprendizaje.

La eficacia tecnológica en entredicho

Para poner de manifiesto la inconsistencia del fetichismo de las tecnologías, basta con pensar en el fenómeno del *zapping* televisivo. Su práctica generalizada demuestra que el hecho de que un mensaje sea vehiculado por una tecnología no garantiza el interés del receptor ni la eficacia comunicativa. Lo demuestran también los programas culturales de los segundos canales de las televisiones públicas, con los que no se llega a practicar el *zapping* porque ni siquiera se los tiene en cuenta.

También la Iglesia puede servir como ejemplo del fracaso del fetichismo de las tecnologías. Un amigo anticlerical me decía hace unos años que no le importaba que el Estado español concediera a la Iglesia un espacio en la televisión pública. A su entender, lo utilizaba tan mal que difícilmente iba a ganar nuevos clientes; había incluso muchas posibilidades de que perdiera algunos de los que ya tenía.

Un conocido político catalán dijo algo parecido respecto al que entonces era su rival en las elecciones autonómicas: no le preocupaba que supuestamente se le concedieran más oportunidades de aparecer en la pequeña pantalla, porque estaba convencido de que cuanto más saliera por ella, más votos perdería.

El famoso debate electoral que enfrentó, el 26 de agosto de 1960, en la televisión estadounidense a John F. Kennedy y a Richard Nixon ejemplifica a la perfección los límites de la tecnología. Al parecer, los que escucharon el debate por la radio (una minoría) dieron como ganador a Nixon, el candidato con más experiencia política y más habituado a argumentar. Pero los que habían visto el debate en la televisión (la mayoría) dieron como ganador a Kennedy, el candidato más joven, atractivo y seductor. La misma tecnología que potenciaba a Kennedy hundía a Nixon. Los efectos de las tecnologías dependen fundamentalmente de lo que éstas comunican y de la manera en que lo hacen.

No se trata de cuestionar las posibilidades de las nuevas tecnologías de cara a la optimización de los procesos comunicativos y dídacticos. Las tecnologías de la información y de la comunicación constituyen, sin ningún género de dudas, una oportunidad única en la historia, tanto en lo que se refiere a su capacidad para generar, al-

macenar, manipular y distribuir informaciones como en lo que atañe a su potencialidad motivadora y a su capacidad de interaccionar con el sujeto que aprende. Pero hay que integrarlas de manera adecuada, ya que su eficacia está condicionada por el interés de lo que se comunica a través de ellas y sobre todo por la manera en que se hace.

Las tecnologías no solucionan de por sí los problemas comunicativos, ni en el ámbito de la enseñanza ni en el del entretenimiento. Cuando McLuhan escribió en torno al concepto de la comprensión de los medios como extensiones del hombre, se refería a las tecnologías como prolongaciones de las capacidades humanas, físicas o psíquicas. Es desde esta perspectiva como se pueden comprender a un tiempo las posibilidades y los límites de las tecnologías aplicadas a la comunicación. Basta un ejemplo: el megáfono es una prolongación de la voz humana, de la facultad humana de comunicarse oralmente. Y es evidente que de poco sirve disponer de un potente altavoz si no se tienen cosas interesantes que comunicar, o viceversa, si se tiene algo que decir pero no se sabe comunicar de manera interesante.

No sirve de nada que a los jóvenes les fascinen las tecnologías si no lo hace también lo que se comunica mediante ellas. Las tecnologías pueden interesar en un primer momento, mientras resultan novedosas, pero a medio y a largo plazo resultan inoperantes si en su uso no se atiende la dimensión de los contenidos que se comunican y, sobre todo, si no se presta la debida atención al estilo con el que se transmiten.

Comunicación, tecnologías e interacción

El concepto de interacción, consustancial con la aparición de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, permite ejemplificar las complejas relaciones entre tecnología y estilo comunicativo, y poner de manifiesto la importancia de este último.

Roberto Aparici (2003, p. 39) indica de manera pertinente que «comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua». Para Roberto Aparici, el poder ha disfrazado, metamorfoseado y travestido el significado de la palabra *comunicación*.

«El robo ha sido casi perfecto. Y la palabra *comunicación*, que implica la idea de transformación, cambio y movimiento, ha sido reemplazada por otra que conlleva la idea de transmisión sólo de una parte a otra.»

Para ser precisos, habría que decir que el poder no ha actuado solo. Durante más de un siglo ha encontrado un excelente aliado en los medios de masas de la época. Los periódicos y las revistas, el cine y la televisión, al ser tecnologías unidireccionales, han servido a los intereses del poder, más allá de los contenidos que transmitían, en el sentido de que inevitablemente relegaban al ciudadano al papel de simple receptor, de mero consumidor de mensajes prefabricados.

Con el advenimiento de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, dotadas de prestaciones que favorecen la interactividad, surge la oportunidad de recuperar la dimensión más rica del concepto de comunicación.

Pero se trata sólo de una oportunidad; las tecnologías no lo harán por sí solas. Éstas pueden modificar profundamente el entorno, pero su uso está condicionado por él. La historia de los medios está plagada de ejemplos de invenciones técnicas potencialmente revolucionarias, que son domesticadas por las rutinas o por los intereses del poder.

Probablemente, uno de los factores que más contribuye a impedir la revolución de las nuevas tecnologías es, junto a las presiones del poder, el hecho de no haberlas asumido en su especificidad. McLuhan decía que la sociedad fuerza a los nuevos medios a desempeñar el papel de los viejos. El cine, en sus orígenes, era sólo teatro filmado, y la televisión, radio con bustos parlantes.

En lo que atañe a la escuela, las cosas no han funcionado de manera diferente. Durante décadas se han ignorado, por ejemplo, las potencialidades del vídeo para una enseñanza activa. Su empleo ha quedado reducido a prolongar en el aula el estilo unidireccional de la televisión. O, dicho con mayor contundencia, con su uso no se ha hecho otra cosa que perpetuar en el aula la alienación y la pasividad que se atribuyen a la experiencia televisiva fuera de ésta.

En algunos casos, con la llegada de las nuevas tecnologías el problema no ha hecho sino agravarse. Aumenta el riesgo de recurrir a sofisticados medios tecnológicos para perpetuar el viejo discurso de siempre, un discurso verbalista y, en el fondo, monolítico, pese a las apariencias de modernidad.

Hoy, en el ámbito de la educación, el problema no es, pues, tanto de tecnologías cuanto de estilo comunicativo. En otras palabras, la eficacia de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje está condicionada sobre todo por la efectividad del estilo comunicativo con las que se utilizan. Hoy más que nunca es imprescindible adoptar un estilo comunicativo que saque el máximo provecho de la especificidad expresiva de cada medio. Y sobre todo un estilo comunicativo capaz de conectar con la sensibilidad de los destinatarios, de sintonizar con ellos, un estilo que se adecue a los cambios producidos por el nuevo entorno social en las nuevas generaciones de alumnos.

Posibilidades y límites de las tecnologías

La sociedad del conocimiento

La fascinación que ejercen hoy las nuevas tecnologías ha llevado a acuñar el concepto de *sociedad del conocimiento* para referirse a los supuestos efectos producidos por ellas en las sociedades avanzadas. Otros, más modestos, prefieren hablar de *sociedad de la información*.

Es fácil justificar esta última denominación. Las TIC ponen a disposición del conjunto de la sociedad un cúmulo de informaciones que era impensable hace sólo unas décadas. Juan Luis Cebrián (1998), director y fundador del diario *El País*, ofrece un dato que, aunque hace referencia a una fecha ya lejana, resulta revelador: el volumen de las publicaciones técnicas y científicas en 1986 superó la producción desde el origen de los tiempos hasta la II Guerra Mundial.

No es difícil encontrar datos que igualen o superen el impacto de éste. Según una investigación realizada a finales del siglo pasado por un equipo de científicos de la Universidad de Berkeley, en el año 2003 el hombre habría generado 57 exabytes (57.000 millones de gigabytes) de información digital. Para hacerse una idea de lo que esto representa basta indicar que cinco exabytes son el equivalente a todas las palabras pronunciadas por los hombres desde el principio de sus días. Según esta investigación, el 1 de enero de 2003 el hombre habría duplicado la generación de información desarrollada hasta el 1 de enero de 2002.

Los datos de impacto no tienen que ver sólo con la acumulación de informaciones, sino también con la posibilidad de procesarlas cada vez con mayor rapidez. Nathan Myrvald, vicepresidente del área de tecnología de Microsoft, afirmaba que, dentro de veinte años, un PC realizará en treinta segundos tareas para las que hoy necesita doce meses; dentro de cuarenta años, llevará a cabo en treinta segundos aquello para lo que hoy necesitaría un millón de años.

No es de extrañar que se haya recurrido a las más audaces metáforas para definir las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Roy Ascott las definió como «el segundo diluvio». Albert Einstein hablaba de las telecomunicaciones como «la tercera gran bomba del siglo XX» (las otras dos fueron la explosión demográfica y la bomba atómica). Para Abraham Moles, las telecomunicaciones son «soporte de la opulencia comunicacional». Y Pierre Lévy se refirió al ciberespacio como «la base de una nueva Inteligencia Colectiva».

¿Sociedad del conocimiento o sociedad de la información? Hay un paso significativo entre la información y el conocimiento; de hecho, resulta trascendental. Y dar este paso es uno de los retos que debería asumir hoy la educación. Pero, en cualquier caso, no puede negarse que la opulencia de informaciones y la extraordinaria facilidad para manejarlas representan una gran oportunidad para cimentar una sociedad del conocimiento.

Sociedad de acceso restringido

Si hay razones más que suficientes para definir la era actual como sociedad del conocimiento o, cuanto menos, como sociedad de la información, también las hay para hablar simplemente de una sociedad del espectáculo.

Para corroborarlo, nada mejor que acudir al propio ciberespacio, tan alabado por los defensores de la sociedad del conocimiento. En este ciberespacio saturado de informaciones hay más de 10.000 *webs* dedicados a la pornografía, *webs* que reciben más de 10 millones de visitas diarias. Más aún, el 68% del comercio electrónico es de contenido pornográfico.

Si nos situamos en un ámbito cercano, el de las plataformas digitales, las conclusiones son similares: el deporte, el erotismo y la por-

nografía han sido desde su origen la locomotora de la televisión digital.

En definitiva, el océano de informaciones está ahí, en el ciberespacio y en sus aledaños, a disposición de todo aquel que quiera navegar por él y enriquecer su mente, convirtiendo las informaciones en conocimiento, pero no puede olvidarse que son muchos los que no navegan por estos mares, los que, pese a disponer de este océano de oportunidades de conocimiento, prefieren navegar por los mares del espectáculo.

Se puede hablar, pues, de sociedad de la información o de sociedad del conocimiento, pero entendidas como una oportunidad o posibilidad. En la práctica son muchas las personas que han renunciado a ellas, que se autoexcluyen voluntariamente de estos mundos. Prefieren vivir instaladas en la sociedad del espectáculo. Les basta para sentirse vivas.

Desde el punto de vista educativo no sería un problema que la sociedad del espectáculo fuera un complemento de la sociedad del conocimiento o de la sociedad de la información. Sí que lo es que se convierta en una alternativa o incluso un impedimento. Es un problema que un buen número de personas se sientan tan cómodas en la sociedad del espectáculo como para no echar en falta nada más.

En este contexto, de poco sirven las tecnologías disponibles si no van acompañadas, por parte del receptor, de una actitud abierta en lo intelectual y en lo afectivo, de una voluntad de aprender y de una inquietud cultural.

La brecha digital

Se habla de *brecha digital* para referirse al abismo que separa a los que tienen acceso a las nuevas tecnologías de los que no lo tienen. Basta recordar que el 85% del volumen mundial en el negocio de las telecomunicaciones tiene lugar en Estados Unidos, la Unión Europea y Japón, mientras que más de la mitad de los habitantes del planeta no puede disfrutar ni de los servicios ofrecidos por la red telefónica.

Sólo el 2% de la población mundial tiene acceso a Internet. En el continente africano sólo una de cada 685 personas puede conectarse a la red. Mientras que un niño medio en Estados Unidos vive en

una familia que posee tres aparatos de televisión, tres reproductores de vídeo, tres aparatos de radio, dos grabadoras de audio, dos equipos de CD, un *videogame player* y un ordenador personal,¹ el 80% de los niños africanos nunca ha visto un programa de televisión. En este sentido, se habla de un nuevo tipo de pobres, una nueva clase de desheredados.

El concepto de brecha puede ampliarse. Podría usarse también para referirse al abismo que separa a los que controlan los medios de masas y dominan sus códigos, frente a los que se limitan a consumir mensajes. En otras palabras, una brecha entre los que tienen la oportunidad de modelar el inconsciente individual y colectivo, imponiendo sus sueños y deseos, frente a los que se limitan a interiorizar sueños y deseos manufacturados por otros.

En este caso, la brecha no tendría que ver con diferencias económicas, sino con diferencias de formación y de posibilidades de acceso al control social de los medios. Si en el primer caso las diferencias se producen sobre todo entre ciudadanos del Primer y del Segundo Mundo frente a ciudadanos del Tercero y del Cuarto, en el otro las diferencias se producen entre ciudadanos con formación y con poder para ser productores de mensajes frente a los que no tienen otra posibilidad que acceder a ellos si no es como consumidores más o menos pasivos.

Puede pensarse aún en otra acepción del concepto de brecha digital, que derivaría de la mencionada distinción entre sociedad del conocimiento y sociedad del espectáculo y que tiene unas enormes implicaciones en el ámbito de la educación: se trataría de la distancia que separa a los que tienen sensibilidad e interés por las informaciones disponibles en las tecnologías de la información y de la comunicación y los que sólo ven en éstas la oportunidad para un entretenimiento primario y evasivo.

Los primeros sacian su apetito intelectual con la abundancia de datos disponibles, convierten la información en conocimiento y enriquecen de este modo su espíritu de manera exponencialmente progresiva. Los segundos se limitan a alimentarse de golosinas (cuando no de toxinas), sin ningún tipo de interés de rango superior, y perpetúan así una actitud infantil o regresiva.

1. Informaciones aportadas en la Tercera Cumbre Mundial sobre Niños y Medios de Comunicación celebrada en Tesalónica, Grecia, entre el 23 y el 27 de marzo de 2001, por Ellen Wartella, del College Communication, de la Universidad de Texas.

La brecha entre unos y otros se va agrandando progresivamente. Los que más se alimentan intelectualmente van teniendo cada vez más apetito; los que menos se alimentan culturalmente van sintiéndose cada vez más desganados. Lo que para unos es oportunidad de un enriquecimiento sin límites, se convierte para otros en refuerzo de un infantilismo que se va retroalimentando y, en consecuencia, perpetuando y legitimando.

En síntesis, en la acepción clásica del concepto de brecha digital, las diferencias se establecen entre los que pueden acceder a las tecnologías y los que no pueden acceder a ellas, como consecuencia de sus limitaciones económicas. Y en la última acepción del concepto, las diferencias se establecen entre los que quieren acceder a las altas prestaciones de las tecnologías de la información y de la comunicación y los que no quieren. Nos situamos, pues, en un ámbito muy distinto, más cercano a la motivación que a la economía, una esfera en la que los profesionales de la enseñanza tienen la posibilidad (y la obligación) de intervenir.

Revisión del proceso comunicativo

Una verdad insípida nunca interesará. Una mentira excitante sí.

WILLIAM BERNBACH

Déficits comunicativos

El reto de superar la brecha digital, entendida como la distancia entre la cultura oficial y la popular, o entre los que tienen interés por acceder a la sociedad del conocimiento y aquellos a los que les basta la sociedad del espectáculo, obliga a revisar a fondo el papel del educador como mediador. Y es que sólo con una buena dosis de creatividad y de atrevimiento se puede hacer frente a un reto de este calibre.

¿Por qué no dejarse interpelar por otros mediadores (los publicitarios, por ejemplo) que demuestran, en el ámbito de la comunicación, que saben resolver retos similares?

Es un lugar común entre los educadores y educadoras preocupados por la educación en medios decir que la escuela debería enseñarnos a ser críticos con la publicidad. Estoy de acuerdo, tanto como con la expresión contraria: la publicidad debería enseñarnos a ser críticos con la escuela.

Si se acepta que la eficacia educativa está condicionada en buena medida por la eficacia comunicativa, habrá que asumir que la publicidad es —en el sentido de que podría ser o de que debería ser— un

modelo para la enseñanza. Los educadores tenemos mucho que aprender de los publicitarios en cuanto a eficacia comunicativa.

Pese a las evidentes diferencias entre la comunicación publicitaria y la educativa, existen entre ellas algunas similitudes significativas que merecen ser destacadas:

1. Ambas forman parte de lo que se denomina *comunicación persuasivo-seductora*, es decir, de un tipo de comunicación destinada a modificar los conocimientos, las actitudes, los valores y las pautas de comportamiento de los receptores.
2. Los profesionales de ambos campos se ven constreñidos a elaborar sus mensajes en función de un *target*, de un público objetivo muy delimitado y definido. Para ser eficaces con estos destinatarios están obligados a conocerles, a sintonizar con ellos, a conectar con sus necesidades, intereses y deseos, y también con sus temores y rechazos.
3. Ambas formas de comunicación se ven obligadas a vencer diferencias y reticencias de todo tipo, fundamentalmente relacionadas con la falta de interés que despiertan en principio los productos que desean «vender». En otras palabras, tienen que hacer llegar su voz a unos destinatarios que, de entrada, no están interesados en sus mensajes. Los educadores comparten con los publicitarios la obligación de hacer atractivos unos productos que a veces no lo son en absoluto y que, aunque lo sean, deben ser «vendidos» en el marco de una competencia feroz.
4. Ambas se dirigen a un destinatario disperso y saturado, solidificado por una multitud de mensajes diversos y hasta contradictorios. La competitividad comunicativa les obliga, pues, a buscar las estrategias más adecuadas para conseguir que su discurso resulte más relevante que los demás.

J. M. Pérez Tornero (1988, p. 211) habló de «colisión entre dos discursos» al iniciar, de manera pertinente, un análisis comparativo entre las estrategias discursivas de la escuela (o del mundo académico en general) y las de la publicidad. En su análisis, Pérez Tornero pone de manifiesto elementos de conexión inconfesados entre estos dos universos comunicativos: estrategias de persuasión, carácter imperativo y normativo, búsqueda de elementos motivadores, acti-

vación y manipulación de deseos, etc. Y recomienda experiencias de confrontación entre ellos.

En definitiva, si se tiene en cuenta, por una parte, las similitudes entre la publicidad y la enseñanza y, por otra, la eficacia que parecen tener los publicitarios a la hora de vencer resistencias y de suscitar adhesiones, no estaría de más que los educadores nos preguntáramos en qué medida debemos replantearnos nuestra actividad a la luz del modelo publicitario.

Comunicación competitiva

El tipo de vocabulario que se utiliza en la publicidad para referirse a los diversos componentes del proceso comunicativo resulta significativo. Son habituales términos o expresiones como *target* o *target group*, blanco, objetivo, hacer diana, campaña, estrategia, acciones tácticas, *briefing*...¹ Todos ellos son términos extraídos del vocabulario bélico.

Estas elecciones son significativas por lo que dicen de la guerra y de la publicidad. Es evidente que la guerra es uno de los campos de la experiencia humana donde, lamentablemente, los conocimientos han llegado más lejos, y es igualmente patente que los publicitarios, una vez asumido el hecho de que trabajan instalados en el conflicto y en la competitividad, han sabido aprovecharse de estos conocimientos.

Aunque el vocabulario bélico pueda despertar reticencias en los educadores y educadoras —como las despierta la publicidad—, no cabe duda de que cualquier profesional de la enseñanza ha tenido en alguna ocasión la sensación de que está librando una dura batalla con sus alumnos y alumnas. Es posible que haya experimentado alguna vez la angustia de no saber a qué armas recurrir para alcanzar sus objetivos. O que le corra la duda de si hay estrategias más eficaces que las que usa para vencer determinadas resistencias. Tal vez le haya asaltado incluso en algunos momentos la sensación de que la suya es una batalla perdida.

1. En el ámbito publicitario, el *briefing* es el informe que se realiza con los datos más relevantes para la posterior elaboración de los mensajes publicitarios. El origen del término es bélico: durante la Primera Guerra Mundial comenzó a utilizarse para referirse a los breves partes de guerra que se preparaban por las mañanas y que servían para orientar las estrategias que se iban a utilizar durante el día.

En este contexto resulta más que justificada la decisión de recurrir, como hacen los publicitarios, a un planteamiento bélico: hay que definir muy bien el blanco, afinar la puntería, recurrir a las mejores armas, diseñar una buena campaña, seleccionar las mejores estrategias... No es que los profesionales de la enseñanza tengan que copiar a los creativos de la publicidad, ni tampoco de convertir las clases en *spots* publicitarios. Se trata de que tomen buena nota de las estrategias, los mecanismos y los recursos expresivos, en los que los publicitarios están demostrando ser más hábiles que ellos.

Los publicitarios, en su preocupación por optimizar su eficacia persuasivo-seductora, no han tenido históricamente reparo alguno en aproximarse con modestia a las propuestas teóricas de los grandes maestros de la educación (Moliné, 2000 y 2003). Tal vez haya llegado el momento de que también los educadores nos avengamos a reconocer que podemos aprender de los grandes maestros de la publicidad.

Probablemente, la lección principal que el educador puede extraer hoy de los publicitarios provenga del análisis de cómo consiguen vencer las reticencias, indiferencias y rechazos por parte de los receptores, de cómo consiguen atraer su atención hacia unos productos que de entrada no tienen interés alguno para ellos.

El eje del proceso comunicativo

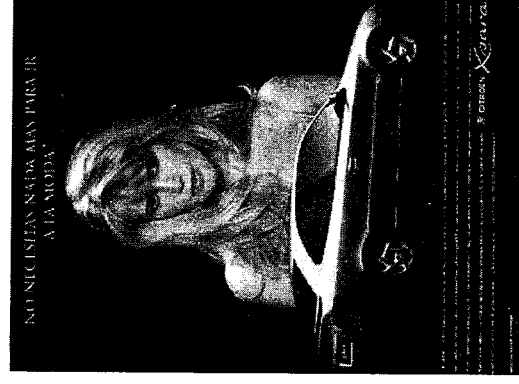
Los publicitarios saben que las nuevas tecnologías son una excelente oportunidad para la elaboración de mensajes seductores, pero sólo una oportunidad. Saben que el énfasis hay que ponerlo en el estilo comunicativo, y nunca se les ocurrirá ponerlo en la tecnología. Kevin Roberts (2005, p. 34) advierte: «¡Que la debacle del telemarketing nos sirva de advertencia!». Y es que en la década de 1980 parecía que la tecnología del teléfono era la solución definitiva para incrementar las ventas. ¡Una tecnología personal y directa! Hoy se comprueba que, si no se sabe interesar al cliente, éste lo tiene fácil: le basta con colgar.

El hecho de que los publicitarios tengan un éxito notable como comunicadores y de que los representantes de instituciones tradicionales en el ámbito de la comunicación persuasivo-seductora como la escuela o la Iglesia no lo tengan (o, por lo menos, no tanto)

se debe en buena medida a la manera diferente como conciben el proceso comunicativo y, en consecuencia, el diseño de sus mensajes. En otras palabras, su mayor eficacia se debe en gran parte a su acierto al privilegiar determinados componentes del proceso comunicativo.

Instituciones como la Iglesia o la escuela tienden a diseñar sus mensajes desde una preocupación excesiva –a menudo exclusiva– por los contenidos: la doctrina en el caso de la Iglesia –moral y dogma– y el currículum en el de la escuela. Los publicitarios, en cambio, son conscientes de que el éxito de todo proceso comunicativo radica en la capacidad de sintonizar con el receptor, de conectar con sus habilidades, con sus intereses y con sus deseos. En palabras de Umberto Eco, «en la era de las comunicaciones las batallas se ganan desde el receptor».

La diferencia fundamental entre el discurso publicitario y el educativo es la diferencia entre la importancia que se le otorga al receptor en uno y otro caso. Hablo de discurso educativo tanto para referirme al que elaboran los profesores en el aula como al diseño de audiovisuales y de multimedia educativos o a la producción de programas de televisión educativa. Pues bien, mientras en el discurso publicitario está incrustado el receptor y hay múltiples indicios o huellas de su presencia, en el discurso educativo –de aula o de pantallas– el receptor brilla a menudo por su ausencia.



La ilustración es significativa. El publicitario ha de venderle al receptor un determinado modelo de coche, el Citroën Xantia. Consciente de que este automóvil no forma parte de los intereses del receptor, centra su discurso en Claudia Schiffer, que seguramente sí forma parte de sus intereses. La modelo alemana está incrustada en el mensaje como representación del mundo del receptor, como manifestación o expresión de sus deseos. Funciona como puente entre los intereses del emisor y los del receptor.

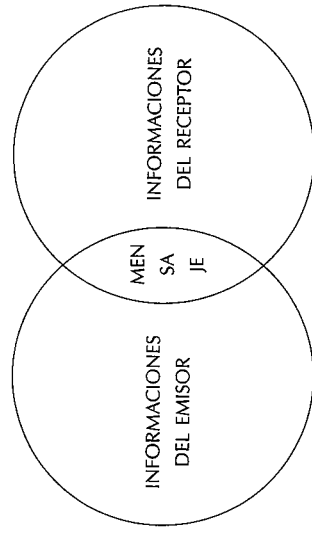
Por otra parte, el publicitario, al diseñar el *spot*, no recurre fundamentalmente al lenguaje técnico propio del producto, sino al coloquial, propio del receptor. En definitiva, en el mensaje publicitario, tanto en el ámbito de los contenidos como en el de la expresión, hay huellas evidentes de los intereses, los gustos, las capacidades y las limitaciones del receptor.

En contrapartida, en los discursos educativos suele haber pocas manifestaciones de la presencia de los intereses de los receptores. No suele haberlas en cuanto a los contenidos, y el lenguaje que se tiende a utilizar en ellos acostumbra a estar mucho más cerca de las exigencias de los contenidos curriculares que de las capacidades e intereses de los receptores.

De este análisis comparativo se desprende una curiosa paradoja: los publicitarios diseñan sus mensajes en función del receptor, pese a que están al servicio del producto —son los fabricantes quienes les pagan y es a ellos a quienes sirven de manera directa—, mientras que los educadores diseñan sus mensajes en función del producto —los contenidos curriculares—, pese a que están —o dicen estar— directamente al servicio del receptor. La ausencia de éste en los mensajes educativos resulta, pues, particularmente contradictoria.

El secreto está en polarizar el discurso en torno al receptor. Éste es —o debería ser— el eje sobre el cual tendrían que pivotar los demás componentes del proceso comunicativo. El gráfico de la página siguiente lo ilustra de manera intuitiva.

En el proceso de comunicación, el mensaje es el resultado de la intersección entre las informaciones que pretende transmitir el emisor y las que en realidad capta el receptor. Es evidente que los círculos nunca podrán ser concéntricos, pero el objetivo de todo proceso de comunicación es ensanchar al máximo esta intersección, este espacio de confluencia. Puede hacerse que sea el receptor el que se acomode a la manera de ser, de hacer y de decir del emisor. Pero en

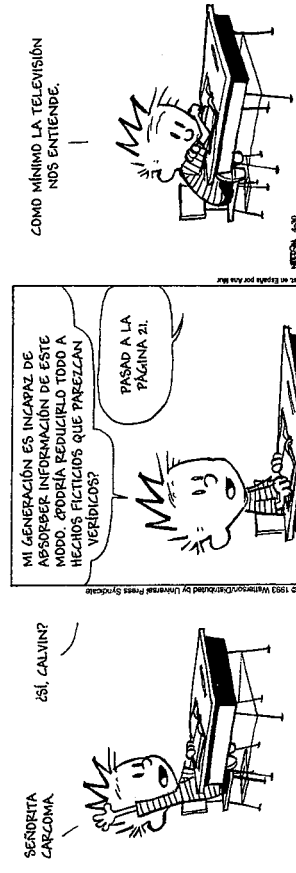


un proceso como el de enseñanza-aprendizaje, que se inscribe en el ámbito de la comunicación persuasivo-seductora, es el emisor el que debe salir al encuentro del receptor, situarse al nivel de sus capacidades y conectar con sus necesidades y deseos.

El interés del receptor por un mensaje será tanto mayor cuanto más reflejado se vea en él, más implicado se sienta y más representaciones haya incrustadas en él de sus preocupaciones, intereses y deseos.

Las dificultades de sintonía por parte de las instituciones educativas

La tira cómica del humorista Bill Watterson hace referencia a una situación escolar imposible pero significativa, por cuanto representa, desde la caricatura o el absurdo, una realidad escolar más o menos generalizada. Calvin, el alumno que se siente un extranjero en el aula, ejemplifica la relación a menudo conflictiva entre el alumnado y el profesorado.



Algunos profesionales de la enseñanza se sienten molestos por el carácter paródico con el que a menudo se les representa en los medios de masas. Y se defienden aduciendo que es lógico que los alumnos se sientan gratificados por unos medios que les ofrecen minuto a minuto placer sin esfuerzo, y que se sientan incómodos en un ambiente como el escolar, que les exige constantemente superación y esfuerzo.

Es cierto, pero sólo en parte. Es cierto que Calvin no tiene argumentos, pero lo es igualmente que deja a la profesora sin argumentos. Calvin no aporta razones, pero deja a la profesora sin ellas. Su despreocupación es paradigmática del enunciado de este párrafo: la dificultad de sintonía por parte de las instituciones educativas.

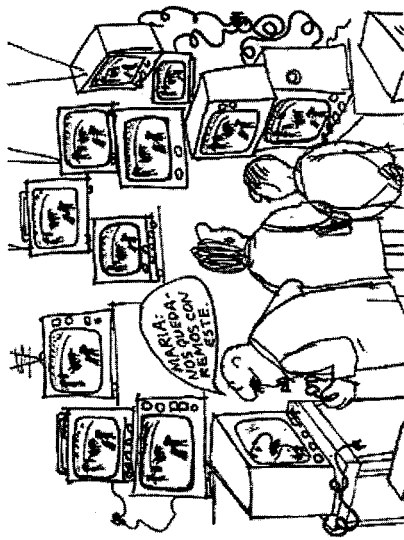
Lo más significativo y provocador de la historieta es la expresión «Mi generación no absorbe las informaciones de esta forma». El aula representa a veces una manera de comunicar, de decir y de pensar, un modo de hacer y de ser que está muy alejado de la sensibilidad de las nuevas generaciones.

El *Manifiesto Cyberpunk* dice: «El futuro llegó y no tiene pensado volverse atrás». Glosando este manifiesto, Salvador *Pocho* Otobre (2005, p. 84) añade: «Si los docentes no se ponen al día, llegará un momento en que no comunicarán. Y un docente que no comunica es absolutamente inútil».

El educador como mediador

Tanto en el campo de las relaciones interpersonales como en el de las relaciones sociales, cuando se está en una situación de conflicto es difícil que se acepte como mediador a alguien de quien se piensa que está ideológica y afectivamente más cerca del otro polo de la confrontación. El acierto de la publicidad como mediadora consiste en que, aunque está oficialmente al servicio del producto, aparenta encontrarse más cerca del receptor. Las dificultades del educador como mediador se deben en buena medida a que, aunque en teoría está al servicio del destinatario, en realidad éste lo percibe como ideológica y afectivamente más cercano al producto.

Por un lado, «Alef, Ba, Ta...». Por otro, «Oveja, cabrito, cordeiro...». La solución hay que buscarla en el educador como mediador, como hacedor de puentes, capaz de conectar los contenidos con-



ceptuales, procedimentales o actitudinales que el alumno debe asimilar con la situación real en la que se encuentra, con sus preocupaciones, intereses, habilidades y deseos.

El chiste gráfico de Cesc tiene más profundidad de lo que podría parecer. Se trata, una vez más, de las pantallas como modelos comunicativos. Cuando un programa de televisión, un *spot* publicitario o un videojuego resultan interesantes es porque actúan de alguna manera como espejo: le devuelven al receptor su propia imagen. Lo que éste ve en ellos refleja de algún modo lo que siente, lo que desea o lo que teme, lo que piensa o lo que quisiera pensar.

Parte de la fascinación que el receptor siente por el mensaje publicitario, por el programa televisivo o por el videojuego proviene del hecho de que le devuelven su propia imagen, la de sus preocupaciones y esperanzas, deseos y temores.

Los grandes comunicadores lo saben y adoptan un estilo comunicativo coherente con este principio. Lo expresa bellamente un viejo proverbio sufi: «Para el hombre que tiene apetito, dos más dos significa cuatro hogazas de pan». Si hablas con un hambriento, tus primeras palabras tienen que ser sobre la comida. Con la misma intención, y recurriendo también a una bella metáfora, decía Erik Satie: «Imagino una obra de teatro para perros. Se alza el telón y aparece un hueso».

En una línea similar se expresaba Dale Carnegie cuando decía: «Personalmente me gustan sobremanera las fresas con nata; pero, por alguna razón misteriosa, los peces prefieren las lombrices».

Por esto, cuando voy de pesca, no cebo mi anzuelo con fresas con nata».

Ésta es la estrategia de la publicidad cuando recurre a Claudia Schiffer para que el receptor se interese por el Citroën Xantia. Los educadores críticos con las estrategias publicitarias destinadas a buscar la sintonía con el receptor no se dan cuenta de que éste es el método que han utilizado algunos de los comunicadores y educadores más grandes de la historia, como Sócrates o Jesucristo.

En el método mayéutico o socrático se parte siempre de lo que interesa al receptor, de lo que le preocupa, de lo que conoce, de lo que piensa y siente, para llevarle luego más allá. El estilo comunicativo de Jesucristo se fundamenta en la misma estrategia. Jesús piensa que el tema de la Palabra de Dios interesa poco a sus seguidores y comienza hablándoles de campos y de semillas. Piensa que no están interesados por la vida de la fe y empieza devolviendo la vista a un ciego, para anunciar después que sólo Dios es la luz definitiva. Pretende hablar de Dios y comienza alimentando los cuerpos de sus seguidores con panes y peces; sólo después les anunciará que Él es el pan de la vida.

El desarrollo del potencial humano

Si ser un buen educador comporta ser un buen comunicador, y si ser un buen comunicador implica capacidad de sintonía, el buen educador deberá tener capacidad de seducción, en el sentido de tener empatía con los deseos del interlocutor.

Es curiosa la relación entre educación y seducción, y no se ha explorado lo suficiente. Agustín García Matilla (2003, p.65) recuerda que «la educación implica favorecer el desarrollo integral de la persona partiendo de sus propias necesidades, apoyando su desarrollo físico y psíquico, permitiendo el ejercicio de todo un potencial de habilidades valiosas, sirviendo a una socialización que haga consciente al individuo de su papel en el mundo...». Es decir, el desarrollo integral y el ejercicio de todas las potencialidades del individuo sólo pueden llevarse a cabo si se parte de sus propias necesidades. Sólo desde la sintonía y la empatía se puede ser un buen educador: en otras palabras, sólo desde la capacidad de seducción.

Vale la pena recordar las equivalencias, desde el punto de vista de las respectivas etimologías, entre los términos *educación* y *seduc-*

ción. *Educar* (*e-ducere*) significa sacar de dentro, extraer las mejores virtuales, las potencialidades que están ya en el educando de modo latente. *Seducir* (*se-ducere*) significa llevar a uno a otra parte, sacarle de sí y conducirlo a otra dimensión. Sólo se puede educar si se es capaz de seducir. Sólo se puede sacar algo del interior si se es capaz de penetrar en él.

Este es hoy el reto: conectar o sintonizar con unas personas que están en otra frecuencia de onda, ser un mediador entre una institución escolar que ha evolucionado poco y unas personas profundamente modificadas por los cambios radicales de la sociedad en la que han nacido y crecido.

Probablemente, el conflicto entre racionalidad y emotividad sea uno de los que mejor exprese la disociación entre las instituciones educativas y el alumnado, y uno de los campos en los que más patente se hace la necesidad de una intervención mediadora.

La explicación de las dificultades que encuentran las instituciones educativas para sintonizar con las nuevas generaciones de alumnos seguramente debería buscarse sobre todo en su incapacidad para manejar las emociones y otorgarles un peso específico suficiente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.