

Educar en una cultura de l'espectacle¹

Joan Ferrés*

La metàfora del navegant

UNA CRUÏLLA CULTURAL

La imatge del navegant ha estat utilitzada al llarg dels segles com a metàfora per referir-se al viatge dels humans pel mar procel·lós de l'existència. Avui la metàfora ha passat a referir-se al cada vegada més complex viatge pel ciberespai, convertit en un oceà d'informacions caòtiques i disperses. Us convido, com a educadors, a recuperar la metàfora en el seu sentit originari, però referida aquesta vegada al mar, sovint també conflictiu, de l'ensenyament i l'educació.

Com els navegants, nosaltres tampoc no podem decidir quins són els vents que volem que bufin. L'únic que podem fer és adaptar-nos-hi, controlar-los, treure'n partit. I per fer-ho, cal que ens hi enfrontem amb lucidesa i perícia. En definitiva, per dur la nau a bon port, cal que sapiguem quins són els vents que bufen, cal que en coneguem la naturalesa, la força i la direcció, i sobretot cal que sapiguem com manejar-los.

Parlar que vivim en una cultura de l'espectacle és, d'alguna manera, donar pistes als navegants, és definir-los el marc social i cultural en què han de dur a terme la seva tasca educativa. Educar en una cultura de l'espectacle: aquest és el repte dels navegants, aquests són els vents que hem de saber manejar.

No val a dir que l'espectacle no és patrimoni exclusiu de la nostra època. És veritat que sempre hi ha hagut espectacle. Però fins ara cap cultura no podia ser definida com a *cultura de l'espectacle*. A totes les èpoques i a tots els pobles hi ha hagut espectacle, però fins ara l'espectacle sempre havia estat circumscrit en l'espai i en el temps. Hi havia espectacles determinats, en dies determinats, a hores determinades, en un indret de-

(1) Aquest article correspon a la lliçó inaugural del curs acadèmic 1998-99 que va tenir lloc el dia 5 d'octubre de 1998, organitzada per la Divisió de Ciències de l'Educació.

* Joan Ferrés és doctor en Ciències de la Informació, imparteix classes de comunicació audiovisual a la Universitat Pompeu Fabra i està especialitzat en ciències audiovisuals i educació.

Adreça professional: Estudis de Comunicació Audiovisual. Universitat Pompeu Fabra. La Rambla, 30-32. 08002 Barcelona.

terminat. Avui, gràcies a les tecnologies de la comunicació i de la informació, tots aquells espectacles estan disponibles a casa nostra a qualsevol hora del dia i de la nit. La televisió hi afegeix, a més, els seus espectacles específics. I, per si no n'hi havia prou, acaba convertint en espectacle tots els gèneres que toca, des de la publicitat fins als programes informatius o religiosos (només cal pensar en els xous de les esglésies electròniques als Estats Units).

És des de l'espectacle com podem comprendre, doncs, la nostra cultura. I és analitzant aquesta cultura com podem aprendre a portar la nau educativa a bon port.

LA CULTURA DE L'ESPECTACLE

Les cultures es van configurant en funció del tipus d'eines que privilegien, del tipus d'instruments que converteixen en prioritaris. La tòpicament anomenada cultura de la imatge, a partir de les formes d'expressió que hi han esdevingut hegemòniques, porta a desenvolupar unes maneres específiques de fer i de ser. Podríem definir aquesta nova cultura recurrent a cinc trets o paràmetres:

1. *Primacia del sensorial.* Els vents de la nova cultura juguen a favor de la sensorialitat. Des de diferents punts de vista. En primer lloc, perquè l'audiovisual és multisensorial, és a dir, afecta més sentits que el llenguatge escrit. També perquè l'audiovisual és sensorialment gratificador, a diferència del que passa amb el llenguatge verbal escrit. No és que la lectura no sigui gratificant. Però no ho són els signes. En la lectura gratifica el significat. En l'audiovisual, a més de la possible gratificació derivada dels significats, hi ha unes gratificacions primàries derivades dels signes, dels significants: les línies, les formes, els colors, les músiques, el ritme...

I encara més, també des del punt de vista sensorial. Els vents de les tecnologies de la comunicació audiovisual juguen en favor de la concreció, més que de l'abstracció. En la comunicació escrita els signes són abstractes, i en aquest sentit tan sols tenen valor com a mediació, com a pas envers el significat. En la comunicació audiovisual, en canvi, els signes són concrets i poden tenir un valor intrínsec. En conseqüència, la potenciació de la sensorialitat pot comportar que, per al receptor, els signes s'esgotin en ells mateixos, dificultant el camí envers l'intel·lecte.

2. *Primacia del narratiu.* Estem d'acord que el relat no és pas patrimoni de la nostra cultura. De fet no es coneix cap poble, al llarg de la història de la humanitat, que no tingui tradició narrativa, oral i/o escrita. Ara bé, si en altres èpoques la narració era una possibilitat expressiva més, entre moltes altres, avui sembla haver-se convertit en una prioritat. En els mitjans de comunicació audiovisual no només adopten l'estructura del relat

les pel·lícules o les sèries televisives. També són relats els esports i els concursos. Ho són els *reality shows*. Ho són, en fi, els espots publicitaris i fins els informatius (els manuals de periodisme diuen que, perquè una notícia funcioni, perquè tingui èxit, ha d'estar personalitzada i dramatitzada, és a dir, ha de ser convertida en relat).

3. *Primacia del dinàmic.* Els vents de les noves tecnologies de la comunicació juguen també en favor del dinamisme. Si el pas de la lletra escrita a la fotografia va suposar el pas de l'abstracte al concret, el pas de la fotografia al cinema va suposar el pas de l'estàtic al dinàmic. A partir de llavors, tot ha jugat a favor d'un dinamisme cada vegada més vertiginós. En la gènesi del cinema, al moviment dels objectes i dels subjectes captats per la camera s'hi van anar afegint el moviment de la camera i el moviment derivat del muntatge, del canvi de plans. La televisió ha incrementat encara més aquest dinamisme, gràcies a uns mecanismes tecnològics cada vegada més sofisticats i a una forma d'expressió cada vegada més sincopada.

Hitchcock deia que el tema cinematogràfic per excel·lència eren les persecucions. Efectivament, la persecució es va convertir en el clímax en les obres corresponents a la majoria dels gèneres cinematogràfics convencionals, des dels films d'aventures o els *westerns*, fins als *thrillers* o als films d'humor. És normal que en una forma de comunicació dinàmica es privilegiïn els continguts dinàmics. Només cal comparar la història del cinema i de la televisió amb la de la literatura per adonar-se de l'hegemonia de tot el que comporta dinamisme en la comunicació audiovisual, tant des del punt de vista formal com de continguts.

4. *Primacia de l'emotiu.* Tampoc no es pot dir que l'emoció sigui un paràmetre expressiu exclusiu de la cultura audiovisual. Sense anar gaire lluny, és evident que la poesia i la novel·la connecten amb l'emotiu. Hi ha, però, una diferència substancial en el paper que tenen les emocions en una i altra forma d'expressió. En la cultura de la paraula escrita les emocions, si s'arriben a desencadenar, han de pagar un peatge: el pas previ per l'intel·lecte. En el llenguatge escrit les emocions provenen gairebé exclusivament dels significats, no dels significants. En la comunicació audiovisual, en canvi, no hi ha peatge. Hi ha unes emocions primàries, que no necessiten el pas previ per l'intel·lecte. Són les emocions derivades de les formes, dels colors, de les músiques, del ritme, dels mecanismes psíquics de la identificació i de la projecció... De vegades aquestes emocions primàries són tan intenses que bloquegen les altres, en el sentit que el receptor ja en té prou amb aquestes emocions i evita l'activació de la ment conscient i racional.

5. *Primacia del sensacional.* La sorpresa és fonamental en qualsevol procés de comunicació. Per ser eficaç, un comunicador necessita sorprendre, impactar, desvetllar l'interès. I això avui és més complicat que mai. En

el suplement dominical del diari *The New York Times* hi ha moltes més informacions que les que arribaven a una persona mitjana del segle passat al llarg de tota la seva vida. En l'era de les comunicacions la competència és tan ferotge que la capacitat de sorprendre resulta més difícil que mai.

LA SINERGIA DELS MITJANS

No és només la televisió. Totes les invencions tècniques juguen en favor dels paràmetres de l'espectacle, tal com els acabo de descriure. Podríem parlar d'una mena de sinergia dels mitjans, de confluència, de cooperació, de treball a l'uníson, per produir, de manera intencional o involuntària, uns mateixos efectes.

És curiós que s'utilitzi una mateixa expressió, la de *mitjans de comunicació*, per referir-se als mitjans de transport i als mitjans de transmissió d'informacions. Són els dos grans àmbits en els quals s'han produït les principals innovacions tecnològiques al llarg d'aquest darrer segle. En ambdós casos els efectes conflueixen. Ambdós tipus de mitjans de comunicació juguen en favor del dinamisme, de la mobilitat, de la transformació. Ambdós potencien el desenvolupament de la sensorialitat, de la hiperestimulació, del canvi constant de punt de vista. Ambdós potencien l'emotivitat i el vertigen.

Els videojocs són també un exponent significatiu dels paràmetres expressius que caracteritzen la cultura de l'espectacle. Com els mitjans analitzats fins ara, els videojocs potencien també la multisensorialitat i la hiperestimulació, juguen amb un dinamisme cada vegada més vertiginós (precisament basen una bona part del seu interès en el fet de posar a prova la rapidesa de reflexos de l'usuari), aprofiten sovint l'estructura dels relats mítics, incorporen els mecanismes psíquics de la implicació (identificacions i projeccions de sentiments), etc.

També l'evolució de la informàtica, que representa un dels darrers passos en el progrés tecnològic, es troba en aquesta tendència. Gosaria dir que la informàtica va generar en els mestres menys reticències que la televisió o el vídeo, precisament per les seves limitacions originàries. La informàtica va néixer vinculada directament a les lletres i als números. Les imatges només van anar prenent cos a mida que la tecnologia va anar incrementant la seva capacitat operativa i la seva capacitat d'emmagatzematge d'informacions. En qualsevol cas, i vist des d'avui, l'evolució de la informàtica, els processos de digitalització de les imatges, l'aparició del multimèdia i sobretot el desenvolupament impressionant del ciberespai permeten assegurar que, amb la presència cada vegada més gran de les imatges i amb l'expansió tecnològica, anem camí d'un dinamisme cada vegada més gran i d'una primacia superior de la concreció, de la sensorialitat, de l'emotivitat...

La metàfora de la sintonia

LA CONNEXIÓ AMB LES NOVES GENERACIONS

Primacia de la sensorialitat, de la narrativitat, del dinamisme, de l'emotivitat, del sensacional... Algun educador podria objectar que no li agraden aquests vents, que no vol navegar per aquests mars i que, si no pot canviar la cultura, sí que pot canviar l'escola, fent que hi bufin uns altres vents: el de la serenitat, el de l'abstracció, el de la conceptualització, el de la reflexió...

Tant l'objecció com el plantejament poden semblar coherents, però en el fons no són vàlids. No és vàlida l'opció de convertir l'escola en un mar alternatiu en el qual es pugui navegar amb bon vent i barca nova. No és vàlida perquè no és operativa.

És aquí on ha d'entrar en joc una segona metàfora: la de la sintonia. Un educador és un comunicador, i ningú no pot comunicar de manera eficaç si no està *en sintonia* amb els receptors. De res no serveix fer un discurs molt brillant i coherent si cap receptor no està en la freqüència d'ona en la qual s'ha situat l'emissor. I això és vàlid tant per a la ràdio com per a l'escola.

Difícilment podrà ser eficaç un educador que vulgui fer bufar a l'aula uns vents diferents dels que bufen a fora. I és que els alumnes amb els quals ha de treballar a l'aula estan profundament modificats pel fet d'haver nascut i crescut en una cultura de l'espectacle. Aquest és el repte: connectar o sintonitzar amb uns alumnes profundament modificats. Podem parlar de modificacions quant als hàbits perceptius, quant a habilitats mentals i quant a actituds.

MODIFICACIÓ DELS HÀBITS PERCEPTIUS

Hi ha diferències substancials entre els hàbits perceptius de les noves generacions i els de generacions nascudes i crescudes fa unes dècades. Des de diferents punts de vista. Per exemple, quant a capacitat perceptiva. Els infants que han crescut en una cultura audiovisual, en una cultura de la hiperestimulació sensorial, demostren tenir una capacitat superior de percebre estímuls visuals molt breus, sincopats. S'han detectat fins i tot diferències quant a capacitat perceptiva entre infants crescuts en ambients urbans i infants crescuts en un entorn rural.

Però la diferència no afecta només la capacitat perceptiva. També la necessitat perceptiva. A la hiperestimulació sensorial amb la qual solen bombardejar els mitjans de masses li correspon com a resposta una voracitat sensorial creixent per part dels receptors. «Sense música no es pot

viure», semblen dir les noves generacions, amb els CD funcionant a tota hora o recurrent als *walkman* fins en els moments més inversemblants. «Si no es mou és avorrit», manifesten de manera explícita o implícita.

Una de les manifestacions més clares d'aquesta voracitat sensorial és l'aparició i la consagració, a les darreres dècades, d'un nou terme per definir un nou tipus de comportament. Em refereixo al *zapping*. El concepte de *zapping* i les seves derivacions (*zipping*, *flipping*, *grazing*...) són una manifestació d'uns comportaments sensorials cada vegada més fragmentaris.

Els infants o els joves que miren la televisió, els que senten la ràdio o escolten música amb els *walkman*, els que juguen amb un videojoc o exploren un nou multimèdia, els que *naveguen* pel ciberespai, es mouen cada vegada més en un món de concreció, de dinamisme, de gratificació sensorial, d'emotivitat, d'hiperestimulació... Just a les antípodes del que és i del que representa l'escola.

MODIFICACIÓ DE LES HABILITATS MENTALS

Cada forma de comunicació porta a desenvolupar unes determinades habilitats mentals. Les habilitats que es posen en funcionament durant la lectura tenen a veure prioritàriament amb l'abstracció, l'anàlisi, la racionalitat. Les que es posen en funcionament quan es contemplen imatges tenen a veure primordialment amb la concreció, la intuïció, la síntesi, l'emotivitat. Utilitzant un símil sexual, podríem dir que, mentre que llegir comporta una actitud mental activa, de penetració, veure imatges comporta una actitud mental receptiva, d'obertura. En el primer cas cal penetrar uns signes abstractes, convencionals, apresos, dels quals s'ha d'extreure un significat, a partir d'operacions mentals complexes. En el segon cas cal deixar-se penetrar, cal deixar que els signes parlin, cal deixar-se dur pel joc d'emocions i sensacions.

Concentració *versus* obertura. No és estrany, doncs, que l'activitat de contemplar imatges es pugui compaginar amb altres activitats. Les imatges de la televisió es contemplen sovint amb actitud de semiatenció, mentre es realitzen altres activitats. L'activitat de llegir, en canvi, exigeix del receptor una actitud concentrada, incompatible amb altres activitats simultànies.

En comparar la lectura i la contemplació de la televisió convé no caure en dicotomies fàcils, i molt menys encara en maniqueïsmes. És evident que llegir i veure la televisió no són activitats incompatibles. Són activitats complementàries. Som molts els que les sabem comptabilitzar. Això no obstant, ningú no pot negar que desenvolupen habilitats perceptives i mentals diferenciades. És com llegir i fer esport: són activitats compatibles, ningú no ho dubta, però si una persona es passa tota la vida llegint, el dia que vulgui fer esport es trencarà.

Amb la lectura i la contemplació d'imatges passa quelcom semblant. Per això no és estrany que, malgrat els avenços en la lluita contra l'analfabetisme, hi hagi cada vegada més analfabets funcionals. O que s'incrementin els casos de lectura mecànica sense comprensió. O que cada vegada resultin més difícils, dins i fora de l'aula, les operacions mentals que exigeixen concentració i anàlisi. I tampoc no és estrany, en contrapartida, que entre les noves generacions hi hagi molta més facilitat que entre les antigues per a tot allò que comporti intuïció, situació en l'espai, simultaneïtat, etc.

MODIFICACIÓ D'ACTITUDS

També en aquest àmbit es produeixen canvis substancials, vinculats a les modificacions analitzades fins ara. M'agrada dir que llegir educa en la paciència, prescindint dels continguts que es llegeixin, mentre que veure imatges educa en la impaciència. Ja n'he parlat, d'alguna manera. Llegir obliga a enfrontar-se amb uns signes gens gratificadors, abstractes. Cal fer una sèrie d'operacions mentals complexes per extreure'n una satisfacció. Llegir ofereix, doncs, un plaer retardat. Veure imatges, en canvi, ofereix un plaer immediat, sense perjudici que en pugui oferir un altre de retardat. La satisfacció instantània garantida per la comunicació audiovisual com a forma de comunicació específica tendeix a potenciar en els receptors actituds d'immediatesa, d'impaciència.

Podríem parlar de *zapping* actitudinal, com hem parlat de *zapping* sensorial. El *zapping* és quelcom més que una manera de veure la televisió. És una manera de viure, una manera d'encarar la vida. Fem *zapping* en les nostres converses interpersonals, quan canviem de tema de manera constant; fem *zapping* quan *anem de bars*, i no al bar o al cafè, com es feia abans; fem *zapping* quan ens traslladem més o menys compulsivament amb el cotxe o la moto d'un indret a l'altre; en fem en adaptar-nos a una moda cada vegada més canviant, etc. Fem *zapping* en els canvis constants d'orientació del vot polític. I, si m'ho permeteu, fem *zapping* en els canvis constants de parella, de vegades també compulsius.

En un altre ordre de coses, podríem parlar de canvi actitudinal en el sentit que cada vegada cal més l'impacte emocional per induir canvis d'actitud o de comportament. Les reaccions no provenen tant de saber com d'emocionar-se. N'hi ha exemples històrics. Als Estats Units no es va reaccionar violentament contra la guerra de Vietnam quan es va saber que hi havia milers de morts (els diaris en parlaven cada dia), sinó quan una imatge impactant en va testimoniar una de sola.² Es pot dir el mateix pel

(2) Em refereixo a la coneguda imatge captada l'any 1968 pel fotògraf Eddie Adams, en la qual un oficial guerriller és assassinat, en un carrer del Vietcong, pel general Loan, que li dispara un tret a la templea.

que fa al racisme. No es va reaccionar violentament contra el sistema pel fet de saber que hi havia centenars d'actes racistes (els diaris també en parlaven), sinó quan la camera d'un videoaficionat va mostrar les imatges de la policia apallissant al carrer un sol negre.

La metàfora del pont

CANVI DE METODOLOGIA

Per encetar la tercera part de la meva exposició, en forma de conclusió, vull recórrer a una nova metàfora: la del pont. L'educador, per ser-ho, ha de ser un bon comunicador, és a dir, ha de ser un mediador. La metàfora del pont exemplifica a la perfecció aquesta exigència. Per ser un bon mediador s'hauria de ser un bon pont, un pont que permeti que circulin els continguts (coneixements, actituds o valors) d'una banda a l'altra.

Un bon educador, com un bon pont, ha de tenir tres components: dos pilars i un cos. Un dels pilars ha d'estar fortament ancorat en una banda, en la banda dels continguts que es volen transmetre. Si no es dominen prou els continguts conceptuels, procedimentals o actitudinals, és impossible que es puguin transmetre de manera eficaç.

L'altre pilar ha d'estar fortament ancorat a l'altra banda del pont, en els receptors, en els alumnes, en les persones a les quals s'han de transmetre els continguts. És el pilar de la sintonia. Si no s'és capaç de connectar amb aquestes persones, si no s'estableix una relació oberta i empàtica amb elles, el pont no podrà acomplir la seva funció.

El tercer component del pont és el cos que uneix els dos pilars. Podríem dir que comporta saber comunicar els coneixements, saber transmetre els valors, saber fer-los arribar de manera fluida, entenedora i prou engrescadora. El bloc de la pedagogia, de la capacitat didàctica, tan sols funcionarà si se sustenta en aquests dos pilars i si és capaç d'unir-los, de connectar-los.

LA METÀFORA COM A PONT

Si he estructurat tot el meu discurs entorn de tres grans metàfores (la del navegant, la de la sintonia i la del pont), és perquè considero que la metàfora és, des del punt de vista comunicatiu, la millor expressió de la funció que ha d'acomplir tot educador, la de ser pont, una funció integradora, unificadora. La metàfora pot ser unificadora, conciliadora de contraris. Com el pont, la metàfora uneix realitats disperses. És en aquest sentit

que pot ser una eina comunicativa i educativa summament eficaç, conciliant realitats contràries com aquestes:

1. *El conegut i el desconegut.* La metàfora exemplifica l'exigència educativa de connectar amb els esquemes cognitius del receptor, tal com estan configurats, però per qüestionar-los, per modificar-los, per ampliar-los.

2. *El concret i l'abstracte.* La metàfora permet introduir en la ment del receptor allò abstracte, allò conceptual, a partir de l'interès suscitat en ell per allò concret, material.

3. *L'emoció i la raó.* Allò conegut i allò concret poden equivaler a allò emotiu, que pot contenir la suficient força energètica per introduir el receptor en la dimensió d'allò racional.

FÓRMULES CONCILIATÒRIES

Vull cloure amb dos exemples de conciliació de contraris, ambdós relacionats amb la conciliació entre emoció i raó, però l'un referit als continguts i l'altre, amb els procediments. Si em permeteu que recorri a una consideració potser excessivament simplificada, diré que si és lamentable que la televisió sigui sovint un món d'emocions sense reflexió, també ho és que l'escola sigui massa sovint un món de reflexió sense emoció.

El que no convé, ni des del punt de vista dels continguts ni des del punt de vista de les metodologies, és perpetuar aquesta dicotomia. Si els alumnes interpreten, ni que sigui de manera inconscient, que la televisió és exclusivament el lloc on toca emocionar-se, i l'escola el lloc on toca reflexionar, perpetuarem en els alumnes actituds dicotòmiques i desaprofitem un gran potencial d'aprenentatge.

El gran repte de l'educació en la cultura de l'espectacle és ensenyar a traduir les emocions en reflexió. Aquesta fórmula és el gran secret per optimitzar el procés d'ensenyament-aprenentatge. Incorporant l'emoció a l'ensenyament com a contingut i com a recurs metodològic per arribar a la reflexió s'obtenen dos grans beneficis:

1. *Incrementar la motivació dins de l'aula*, ja que les emocions solen tenir una forta càrrega energètica, motivadora.

2. *Prolongar l'aprenentatge fora de l'aula*, perquè quan els alumnes s'enfrontin, lluny de l'aula, amb emocions similars a les viscudes a l'aula, els vindran al cap, de manera quasi automàtica, les reflexions que varen quedar vinculades a aquelles emocions.

Acabo com he començat. Un bon navegant no es defineix per la capacitat de triar els vents amb els quals vol navegar, sinó per la capacitat de manejar amb eficàcia els vents que es troba. Com a educadors no podem prescindir del fet que hem de realitzar la nostra tasca en una cultura de l'espectacle. Són aquests els vents que hem d'aprendre a controlar i a manejar.

Referències bibliogràfiques

- AGUILAR, P.: *Manual del espectador inteligente*. Madrid: Fundamentos, 1996, Col. Arte, Serie Imagen.
- APARICI, R. (coord.): *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1993, Col. Proyecto Didáctico Quirón.
- CEBRIÁN, J. L.: *La red. Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Taurus, 1998, Col. Pensamiento.
- CHABROL, J. L. i PERIN, P.: *Le zapping*. Paris: CNET, 1991.
- CHALVIN, M. J.: *Los dos cerebros en el aula. Conocer la dominancia cerebral para mejorar la educación*. Madrid: TEA Ediciones, 1995.
- DAMASIO, A. R.: *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica, Grijalbo Mondadori, S. A., 1996, Col. Drakontos.
- DEBORD, G.: *La sociedad del espectáculo*. Buenos Aires: La marca, 1995.
- DURÁN, X.: *El cervell polièdric. Idees, sentiments i neurones*, Barcelona: Columna, 1996, Col. Columna Bromera Assaig.
- FIJALKOW, J.: *Mauvais lecteurs, pourquoi?*. Paris: Presses Universitaires de France, 1986, Col. Pédagogie d'aujourd'hui.
- FINKIELKRAUT, A.: *La derrota del pensamiento*. Barcelona: Editorial Anagrama, S.A., 1990, 5ª de., Col. Argumentos, Barcelona.
- FURTH, H. G.: *El conocimiento como deseo. Un ensayo sobre Freud y Piaget*. Madrid: Alianza Editorial, S. A., 1992, Col. Psicología menor.
- GARDNER, H.: *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A., Col. Cognición y Desarrollo Humano, 1995.
- KAPLÚN, M.: *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre, Col. Proyecto Didáctico Quirón, nº 101, 1998.
- LAKOFF, G. i JOHNSON, M.: *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra. Col. Teorema, 1991.
- MC LUHAN, M. et al.: *El aula sin muros*. Barcelona: Laia, 1974.
- PÉREZ TORNERO, J. M.: *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Col. Papeles de Comunicación, 1994.
- POSTMAN, N.: *La desaparició de la infantesa*. Vic: Eumo, Col. Interseccions, 1990.

- POSTMAN, N.: *Divertim-nos fins a morir. El discurs públic a l'època del «show-business»*. Barcelona: Llibres de l'Índex, Col. Els senyals, 1990.
- SARTORI, G.: *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Santillana S.A. Taurus, Col. Pensamiento, 1998.
- SAVATER, F.: *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 1997, 5ª ed.
- YOUNIS HERNÁNDEZ, J. A.: *El aula fuera del aula*. Las Palmas de Gran Canaria: Librería Nogal Ediciones, 1993.

Paraules clau

Comunicació audiovisual

Educació

Espectacle

Sedució

Abstracts

Para conducir su nave a buen puerto, el educador, como el navegante, no puede escoger los vientos que soplan. Lo que ha de hacer es conocerlos y, sobre todo, saberlos controlar y manejar. Para ser eficaz, el educador, como todo comunicador, ha de ser capaz de sintonizar con unas generaciones profundamente modificadas por el hecho de haber nacido y crecido en una cultura del espectáculo, en la que se privilegian la sensorialidad, la emotividad, la narratividad, el dinamismo... En una encrucijada cultural como la actual, el educador ha de ser puente, ha de saber establecer conexiones entre la cultura oficial y la cultura popular, entre la escuela y los medios de masas, entre emoción y reflexión...

Pour conduire son vaisseau à bon port, l'éducateur, comme le navigateur, ne peut pas choisir les vents qui soufflent. Ce qu'il doit faire c'est les connaître et, surtout, savoir les contrôler et les manier. Pour être efficace, l'éducateur, comme tout communicateur, doit être capable de syntoniser avec des générations profondément modifiées par le fait d'être né et d'avoir grandi dans une culture du spectacle, dans laquelle le sensoriel, l'émotif, le narratif, le dynamique... sont privilégiés. Dans un carrefour culturel tel que celui d'aujourd'hui, l'éducateur doit être un pont, doit savoir établir des connexions entre la culture officielle et la culture populaire, entre l'école et les mass-médias, entre l'émotion et la réflexion...

In steering his ship to a safe port, the educator, in the same way as the sailor, cannot simply allow himself to be guided by the prevailing winds. He needs to ensure is that he is familiar with the winds and, above all, knows how to handle them. In order to be effective, the educator, in common with all communicators, has to be able to tune into a generation that has been deeply affected by the fact of having been born and having grown up in the video age, which values above all the senses, emotions, a good story and energy. At the present cultural crossroads, the educator has to act as a bridge and determine how to establish links between the official and popular culture, between the school and the mass media, between emotion and reflective thought.