

UNA EDUCACIÓN EN COMUNICACIÓN PARA PROMOVER LA INTERACCIÓN SOCIAL

Carme Mayugo i Majó
carne@teleduca.org

Teleduca. Educació i Comunicació / grupo de investigación Ciudadanía e Comunicación USC

Resumen

El artículo revisa la evolución de la educación en comunicación en el Estado español, y la poca consideración institucional que ha tenido en más de 20 años. A pesar de ser un movimiento de base ciudadana que responde a una serie de necesidades sociales, no ha conseguido hacerse un lugar. Pero la educomunicación posee muchas virtudes para contribuir a la cohesión social y promover una mayor interacción. Al final, se esbozan algunas diferencias entre el concepto de *educación en comunicación* y *alfabetización digital* o *mediática*, mucho mejor acogido actualmente en España.

Palabras clave: educación, comunicación, cohesión, interacción, necesidades.

Abstract

This article revises the evolution of the media education in Spain, and the little institutional consideration that it has received during more than 20 years. Even if this is a movement based on the citizenship and it offers answers towards the social needs, it has not still found its own place. But the media education has a lot of virtues to contribute to the social cohesion and to promote a better interaction. In the last part, the article outlines some differences between the concept of *media education* and *digital* or *media literacy*, which is being more accepted now in Spain.

Keywords: education, communication, cohesion, interaction, needs.

Introducción

Entre mediados de los años 80 y hasta finales de los años 90, se generaron los fundamentos para el desarrollo de una educación en comunicación de fuerte compromiso social en diversos territorios del Estado español. Por comunidades autónomas, surgieron grupos profesionales y asociaciones de base ciudadana muy activos. Suplían la indiferencia institucional frente a la necesidad, cada vez más urgente, de crear un marco de actuación que vinculara líneas de acción educativa y políticas comunicativas. Es el caso de entidades como: *Drac Màgic*, APUMA, Grupo Comunicar, *Pé de Imaxe*, Grupo Spectus, Prensa y escuela, Grupo Comunicar, *Mitjans i Educació*, *Teleduca. Educació i Comunicació SCP*, *Mitjans. Xarxa d'Educadors i Comunicadors*, *Entrelínies*, *Encontre*, *Heko Kolectiboa*, Aire Comunicación, Ubú TV, *AulaMèdia* y otras muchas que fueron proliferando a partir de 2002-2003, de forma muy especial en Catalunya.

Durante más de dos decenios, estas organizaciones de la sociedad civil se han erigido no sólo en la vanguardia sino también en el refugio para el desarrollo de actividades educomunicativas, tanto en el terreno educativo (ya sea formal o no formal) como en el ámbito de los medios de comunicación. Lejos de emular a

otros países de la Unión Europea¹, una gran mayoría de las administraciones públicas del Estado español nunca han terminado por incluir en sus políticas los aportes de la educación en comunicación. No se han llegado a sistematizar líneas de acción en este ámbito, ni desde el gobierno central ni por parte de las comunidades autónomas. Este “descuido”, además, se ha producido en pleno apogeo de la sociedad del conocimiento, y durante el proceso de convergencia tecnológica y mediática, con la digitalización como marco de referencia.

Pero no pasa nada. En estos últimos años están surgiendo nuevos conceptos, como el de alfabetización digital, y otras prácticas de intervención, por ejemplo: el creador-artista que desarrolla una labor educativa, o bien el periodista que comparte sus rutinas de trabajo. En este nuevo contexto, ¿qué ocurre con el movimiento eminentemente transformador de la educación en comunicación? Sigue existiendo y deambulando. A veces, para subsistir, cae en la trampa de olvidar algunos de los preceptos de esta disciplina e incorporarse en el discurso del *mainstreaming*. En otras ocasiones, se ve rápidamente relegado e incluso sustituido, sin que se aproveche su bagaje de conocimientos y aprendizajes. Pero, a menudo, su grado de autonomía le permite recorrer un camino paralelo al de las modas que se instalan en muchas instituciones. Al poco tiempo, estas nuevas iniciativas acaban desmontándose para generar otras casi de cero. En la actualidad², a pesar de gozar de un mayor reconocimiento político y social, la educomunicación desde una perspectiva crítica pierde peso, poco a poco. El reto es conseguir, al menos, que pueda hacerse con un lugar dentro del marco de acción que se está configurando.

Al haberse visto obviados durante tanto tiempo, los grupos del Estado español adscritos a la disciplina de la educación en comunicación se fueron instalando en la persistencia, más que en la resistencia. Cada uno fue encontrando su fórmula para no perecer y, al tiempo, realizar sus actividades desde una base de compromiso socioeducativo. Eso sí, han tenido que pagar un peaje bastante elevado. En los últimos quince años, fueron claudicando a buscar modelos de cooperación y coordinación entre las distintas iniciativas existentes. Como tal, el movimiento ha perdido la unidad de interlocución con las instancias políticas y sociales. Ha pasado a ser un sector cada vez más atomizado y desconectado entre sí. A cada entidad parece bastarle con desarrollar sus proyectos, sin mostrar demasiado interés ni una necesidad por cooperar con otras. El trabajo en red es muy escaso y complicado.

Una de las mayores fortalezas de la educación en comunicación en el Estado español, o sea, su fuerte especialización en vertientes muy concretas de esta disciplina se ha convertido también en su gran debilidad. Al pervivir gracias al trabajo continuado y persistente de pequeñas agrupaciones de base ciudadana, su actividad queda muy invisibilizada socialmente. Aunque algunas entidades del movimiento continúan bastante activas, están distanciadas unas de otras. Sólo comparten, a grandes rasgos, unas líneas teóricas preestablecidas, que además se han revisado muy poco desde los años 90. Su vocación siempre ha

¹ Como por ejemplo: Reino Unido, Francia, Alemania, Bélgica, Holanda, Finlandia, Suecia, etc.

² Para nada se trata de un fenómeno nuevo, sino que empezó a darse y visibilizarse a partir del año 2000 en países como Canadá, EEUU y Reino Unido. En 2004 alcanzó incluso países de América Latina que habían sido referentes: es el caso de Brasil.

sido transformadora, pero no se ha traducido en una intervención sociopolítica, sino que esta pauta ha quedado muy circunscrita al desarrollo de sus acciones educativas. Si bien nunca han contado con un apoyo decidido por parte de las administraciones públicas, tampoco han sabido articular frente a ellas un movimiento mínimamente unitario, que respetara sus heterogeneidades internas.

En respuesta a nuevas necesidades de los colectivos sociales

La raíz ciudadana de todo este movimiento de la educación en comunicación (que se radicó sobre todo en Catalunya pero también en Castilla-La Mancha, Andalucía, Galicia, Aragón, País Valencià, Balears, Euskadi y Madrid) ofrece muchas pistas para comprender que viene a cubrir una serie de necesidades sociales. Desde mediados de los 80, los niños y niñas, adolescentes y jóvenes, mujeres, etc. precisaban ya fórmulas que les permitieran convulsionar el juego de representaciones que imponían los grandes medios de comunicación. En la primera línea de intervención, una pequeña parte del profesorado, consciente de esta nueva demanda, se puso a trabajar en ello de forma voluntarista. Sin más, estos docentes esperaban que la evidencia de un contexto cada vez más mediatizado marcara un reconocimiento institucional no demasiado tardío a su labor. Pero no fue así. Ello dificultó que esta dinámica se fuera extendiendo y generalizando en los centros educativos. La fuerza de la persistencia les ayudó a seguir.

Del otro lado, el sector comunicativo radicado en experiencias ciudadanas empezó también a ofrecer sus respuestas. En los primeros años de democracia representativa, en muchas poblaciones (sobre todo catalanas y andaluzas) nacieron radios libres y locales, televisiones de grupos vecinales, colectivos de vídeo comunitario, asociaciones que organizaban cine-foros, etc. Pero, en este caso, no sólo nunca llegaba el reconocimiento de las nuevas administraciones democráticas; sino que este ámbito empezó incluso a ser perseguido política e institucionalmente: cierres, precinto de los equipos de emisión y producción, expedientes de sanción, etc. fueron socavando las bases de la comunicación libre y comunitaria en el Estado español. No conseguía reconocer por ley, ni los poderes públicos se mostraban nada dispuestos a contemplar un tercer sector audiovisual de fuerte base ciudadana, complementario al público-institucional y privado-comercial. Sólo una legislación³ de muy reciente aprobación muestra indicios de cambio en este sentido: la Ley 7/2010, de 31 de marzo, General de la Comunicación Audiovisual, en su artículo 32.

En este contexto, las necesidades de la sociedad ante el sistema de medios de comunicación hegemónico no han podido encontrar satisfacción en el seno las políticas públicas establecidas. Al contrario, han tenido que irse dirimiendo al margen de las instituciones, muy a pesar de su cerrazón. En consecuencia, persiste una clara necesidad e incluso voluntad de algunos colectivos sociales

³ La primera normativa en el Estado español que recogió y se comprometió a garantizar este ámbito comunicativo fue la *Llei 22/2005, de 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya* (artículos 70 y 71). En diciembre de 2009, el gobierno catalán y el *Consell d'Audiovisual de Catalunya* (CAC) presentaron conjuntamente una primera propuesta de despliegue reglamentario de este articulado, que no fue muy bien acogida por buena parte del sector de la comunicación libre y comunitaria (<http://lleiaudiovisual.communia.info/>).

por significarse autónomamente fuera del *mainstreaming* dominante en materia comunicativa. Así es como se han podido articular puntos de fuga para huir de los estereotipos prefabricados en los medios y sus representaciones planteadas como “únicas visiones” de lo real. Según apunta Heller (1996: 101), la acción ciudadana siempre acaba siendo determinante:

“La sociedad civil, en tanto suma total de los grupos que se autoatribuyen necesidades, así como las demandas para su reconocimiento (y satisfacción), constituye un importantísimo vehículo para la justicia. Sin él, la sociedad moderna no podría sobrevivir” Heller (1996: 101).

El problema reside en la todavía escasa bidireccionalidad de los mecanismos de interacción y participación político-social que hacen funcionar la democracia representativa. Una sociedad civil está compuesta siempre por “demandadores de necesidades y objetos de satisfacción”, pero la reasignación de estas medidas o respuestas corresponde únicamente al Estado, y a todas aquellas instituciones (como las universidades, los asesores, etc.) que se erigen en sus referentes. “Los grupos (clases, grupos étnicos, profesiones, corporaciones, mujeres, etc.) afirman “tener” –*qua* grupo- ciertas necesidades y presionan para su satisfacción”. En definitiva, su activismo se basa en ejercer presión frente a las administraciones públicas: “la fuente última de redistribución” (Heller, 1996: 101). Así emergió y luego se consolidó en el Estado español el movimiento de la educación en comunicación con una clara perspectiva de transformación social, para contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas, en definitiva, de los distintos colectivos que integran una sociedad.

Transformaciones y retos de las realidades sociales actuales

Si bien se ha discurrido ampliamente sobre la era de la información y, más tarde, la sociedad del conocimiento, el Estado español todavía no ha integrado ni el sistema comunicativo ni las estructuras educativas en la consecución de los principales retos de este cambio de época. Cuestiones como la equidad, la cohesión social, la autogestión de los saberes, la educación a lo largo de toda la vida, etc. emergen cada vez con mayor fuerza pero no acaban de abordarse con plenitud ni se sirven de una perspectiva educomunicativa. Las realidades sociales actuales son cada vez más complejas y están sujetas a cambios muy vertiginosos. Al mismo tiempo, la simplificación y superficialidad que emana de los medios de comunicación⁴ y también las llamadas industrias culturales es crecientemente remarcable. ¿Cómo puede conjugar una cosa con la otra?

El último gran desencanto ha sido la migración a la TDT: una enorme cantidad de gasto público y un considerable esfuerzo económico de las familias para recibir los mismos contenidos televisivos. Eso sí: ahora llegan desde una oferta diversificada en canales múltiple y en unas condiciones de recepción mucho peores a las del sistema analógico, en algunas zonas de la geografía. ¿Qué ha quedado sobre la interactividad de los contenidos audiovisuales, la libertad de elección y la integración entre televisores y ordenadores que tanto se había anunciado en la apuesta por la radiodifusión digital?

⁴ Sobre todo de los privados, pero también inexplicablemente de los públicos.

Aunque el sistema de medios no se corresponda con las nuevas necesidades y muchas estructuras educativas queden ancladas en el pasado, las realidades cotidianas de la sociedad actual continúan tornándose complejas, cambian con rapidez y, a su vez, se componen de muchas diversidades entrelazadas. La diferenciación social y las desigualdades están cada vez menos territorializadas y segmentadas por clases o colectivos. Dejan de adscribirse a patrones identificables. Incluso llegan a convivir, más que tiempo atrás, en espacios de relación comunes, donde discurren a diario y en ocasiones pueden chocar. Un sinfín de tipologías de familias, la mayor movilidad de las personas, la convivencia de diferentes bagajes culturales, la multiplicidad de intereses y la búsqueda de soluciones a medida para todo tipo de expectativas ejercen una enorme presión. Éstos son algunos de los factores que revuelven las bases de las políticas públicas tradicionales del Estado del bienestar. En cada entorno se conforma un marco que presenta manifestaciones extremadamente distintas y permanentemente cambiantes.

La educación en comunicación frente a la cohesión social

Para hacer frente a estas nuevas realidades y las transformaciones que se van sucediendo en su día a día, los discursos de casi todos los partidos políticos con representación parlamentaria y, por tanto, también con funciones ejecutivas han terminado por incorporar el concepto de *cohesión social*. Se trata de un término sociológico que está estrechamente ligado a la noción de *capital social*. Ésta se convierte en prerrequisito y también en consecuencia de lo que podría denominarse el grado de “presencia de cohesión social o de capacidades intrínsecas para impulsarla” (Mayugo, 2007:110).

Aunque no confluyan en una definición unívoca, autores como Coleman (1988), Bourdieu y Wacquant (1992), Putnam (1993), Fukuyama (1995) y Huntington (2000) articulan una visión compartida de este concepto. El capital social les sirve para visibilizar la red de relaciones interpersonales e intergrupales que se configura en el seno de una sociedad, basándose en una serie de valores compartidos: la confianza, la reciprocidad, la cooperación, la solidaridad y la honestidad. Una activación de estos valores posibilita automáticamente “resolver con menos dificultades los problemas de interés colectivo” (Mayugo, 2007:111). Es decir, capital social y cohesión social se retroalimentan mutuamente, pero para ello es necesario implementar políticas públicas que sean efectivas y promover la igualdad de oportunidades.

La importancia que gana la *cohesión social* se entiende por la tendencia a la disgregación que ha operado en la sociedad española durante los últimos años. Si este término se utiliza para designar el grado de consenso (o incluso cuál es la percepción de pertenencia a un proyecto común) que mantienen los individuos y colectivos de un contexto social determinado, huelga decir que en la actualidad se ha convertido en una cuestión clave para restablecer vínculos y fundamentar la reciprocidad. Reformular un capital social que sirva para tejer una nueva red de relaciones adecuada a la sociedad actual es un ingrediente clave para conseguirlo. En un momento en que han dejado de actuar o bien ser significativas las funciones de cohesión que ejercían la familia, escuela, barrio,

etc., tienen que encontrarse fórmulas que las sustituyan por otros espacios de interacción o las adecuen a los nuevos tiempos.

La comunicación social (más allá de la interpersonal y relacional) adquiere un rol fundamental. De ahí el éxito de la autoexpresión en Internet e incluso de las propias redes sociales. El fenómeno coincide con un auge de la comunicación comunitaria en muchas poblaciones y barrios de grandes ciudades. Además, se producen cada vez más situaciones de educación en comunicación en su vertiente de producción participativa, tanto en contextos educativos formales como no formales. Otra vez desde la base está emergiendo una confluencia de necesidades socioeducativas que apuntan a utilizar la educomunicación desde una vertiente transformadora y de dinamización social.

En toda comunidad es necesario garantizar la cohesión social para no caer en situaciones de anomía y así coordinar u organizar la acción social. Cuando esta cohesión se descompone o está en peligro de diluirse, surge la necesidad de restablecerla y trabajar socio-políticamente para conseguirlo. En esta línea de intervención y en las sociedades actuales, se hace imprescindible contar con el ámbito comunicativo y explorar las posibilidades que ofrece la educación en comunicación. Alcanzar una prevalencia de relaciones consensuales, o sea, percibidas como justas entre gobernantes y gobernados, élites y base social, territorios, grupos de intereses, colectivos, etc. significa implantar unas reglas de juego mucho más participativas, en especial en los contextos educativos y el sistema de medios de comunicación. De esta manera, puede restaurarse una búsqueda comprometida y conjunta del interés común.

La cohesión social no deja de comportar una indagación permanente con el fin de obtener un consenso lo más equilibrado posible. En este sentido, conviene que incluya las versiones y discursos de la propia ciudadanía, sobre cómo ella misma percibe y representa las distintas realidades sociales a su alrededor. Por tanto, promover una mayor cohesión social implica también hacer posibles y efectivas estas dinámicas de significación que afloran de la sociedad civil. En cambio, no sirve para nada la emisión unidireccional de mensajes ni tampoco la imposición de unos relatos determinados desde los medios de comunicación.

Es clave profundizar en el fomento de herramientas de interacción social, como por ejemplo una educación en comunicación de dinamización comunitaria. Se trata de una metodología interesante para interrelacionar discursos individuales y colectivos, e impulsar situaciones dialógicas. El grado de cohesión social es una medida que sirve para valorar la intensidad (en términos de cantidad y calidad) de la interacción social en un contexto social determinado, sobre todo aquella que se produce en las relaciones de persona-grupo y también de grupo-grupo. En consecuencia, la búsqueda de una mayor cohesión social a través de profundizar en el capital social compartido por una comunidad o sociedad remite a trabajar en el plano de las interacciones comunicativas y socioeducativas.

Una educación en comunicación para la interacción social

A pesar de contar con aportes teóricos y una serie de prácticas y experiencias pedagógicas que se han ido articulando en los últimos veinte años en torno a la educación en comunicación, en el Estado español se percibe un fuerte retraso en relación al resto de países de Europa occidental, Canadá, EEUU y buena parte de América Latina. Los currículos académicos de los distintos niveles educativos no incluyen las competencias comunicativas como elemento esencial⁵, no se apoyan ni promueven proyectos educomunicativos de peso, las entidades especializadas en este ámbito siguen teniendo una consideración residual, no se contempla la educación en comunicación en las políticas públicas, y se continúa sin reconocer el valor transformador y papel mediador de la comunicación comunitaria.

Pero, el contexto social que se dibuja actualmente y las nuevas necesidades socioeducativas que emergen en él apuntan a articular el conjunto de iniciativas prácticas y vinculaciones teóricas que proponen la educación en comunicación como campo de experimentación a potenciar, y sobre todo a reconocer desde las administraciones públicas. Esta disciplina presenta enormes posibilidades de actuación para abordar cuestiones de cohesión e interacción social, trabajar la interculturalidad y convivencia, otorgar mayor transversalidad e integralidad a las políticas de proximidad, y rescatar una comunicación social fuertemente conectada con el sentir y el pulso de la gente. En concreto, las fórmulas de autoexpresión y modalidades de autorepresentación que se incorporan en las metodologías de producción participativa devienen imprescindibles. Asimismo, el éxito de este tipo de iniciativas cada vez está más garantizado⁶, porque Internet está promoviendo hábitos, fomentando capacidades e impulsando el convencimiento de que todos y todas tenemos algo que decir, aportar a los demás y recibir de nuestros iguales, y, en definitiva, que comunicarnos.

Pero todavía ahora no parece haberse comprendido este cambio sustancial que se está produciendo. Desde las instituciones educativas ni las políticas de comunicación se percibe y mucho menos entiende una necesidad clave en las sociedades actuales: crear vías “verdaderas” de interacción entre la ciudadanía y las narrativas mediáticas, así como entre los distintos colectivos sociales y los individuos que los integran. Aunque las tecnologías ya son pura interacción, persisten las resistencias para que los medios de comunicación social se reinventen y asuman este principio como motor de funcionamiento. Asimismo, frente a una realidad social cada vez más plagada de pantallas y discursos audiovisuales, las estructuras educativas siguen sin conseguir integrar de lleno los soportes, formatos y lenguajes mediáticos y digitales.

En los últimos años, en el Estado español viene impulsándose tímidamente la educación en medios y la pedagogía fundamentada en soportes digitales. En

⁵ Excepto en comunidades como por ejemplo Catalunya, en la que se consiguió un avance con la elaboración y posterior implantación de los últimos currículos tanto para la educación primaria (http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/curriculum_ep.pdf) como para la secundaria (http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/ESO/curriculum_eso.pdf).

⁶ Por ejemplo, en *Teleduca. Educació i Comunicació* nos estamos dando cuenta de que, tras casi quince años de experiencia acumulada, en los últimos tiempos está creciendo el interés, compromiso e implicación de los grupos de adolescentes y jóvenes que participan en proyectos de producción audiovisual participativa. Sucede así en los contextos educativos formales pero sobre todo en los no formales, en los que están porque quieren.

este marco, empieza a tomar fuerza el término anglosajón de *alfabetización* (digital o mediática) por delante del de *educación en comunicación*. Está por comprobar, con el tiempo, si este nuevo concepto puede incorporar la visión transformadora y de dinamización comunitaria que ha posibilitado la educación en comunicación, y que tan necesaria parece en las sociedades actuales si se desea promover la interacción social y conseguir mayores cuotas de cohesión.

En una primera evaluación de estas políticas públicas, la conceptualización que entraña la alfabetización digital y mediática no parece atender algunas de las necesidades que también emanan de la ciudadanía. Más bien, se sustenta en la universalización del uso de las tecnologías digitales, la creación de unos contenidos con carácter residual y poco críticos, y sobre todo la perpetuación de un sistema de medios de comunicación unidireccional. Por un lado, esta alfabetización quiere llegar a un público que siga ejerciendo de usuario-consumidor de los contenidos mediáticos y de industrias culturales (a pesar del despliegue de la TDT y las posibilidades de interacción que ésta conlleva). Ofrece al alumnado unas dietas y recetas que den continuidad a su consumo mediático, pero brindándoles algunas orientaciones para sobrevivir mejor en los entornos hipermediatizados. Asimismo, abre tímidamente las puertas de los grandes medios de comunicación, para que los/las profesionales den a conocer sus rutinas de trabajo y lleguen incluso a “enseñarlas”, a través de actividades lúdicas.

Por otro lado, desde la alfabetización digital o mediática, se empiezan a organizar actividades de creación audiovisual, pero con escaso planeamiento crítico⁷. No existe una apuesta por potenciar una producción de contenidos auténticamente dialógica y participativa, que suponga una vía de despliegue de una educación en comunicación transformadora, y así incidir en el contexto social. Persiste el reto de generalizar, en todo el territorio, situaciones y experiencias que produzcan una interacción social significativa entre los/las ciudadanos/as y colectivos que componen la sociedad española. Además, falta el convencimiento de que los discursos y creaciones, para contribuir a la cohesión social, sólo pueden surgir desde abajo (bottom-up). En cambio, toda esta elaboración teórica y práctica sí es parte integrante de la educación en comunicación para la interacción social.

Referencias bibliográficas

ABELLÁN, G.; MAYUGO, C.; MOIX, M.; REÑÉ, S.; RICART, M. (2008). «La dimensión comunitaria de la educación en comunicación». *Comunicar*, 31, Huelva: Grupo Comunicar Ediciones, octubre, p. 129-136.

BOURDIEU, P. (2000). «*Sobre la televisión*». Barcelona: Anagrama.

BUCKINGHAM, D. (2005). «Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea». Barcelona: Paidós.

⁷ Sobre todo desde el punto de vista de cuál es el sistema de medios de comunicación e industrias culturales imperante y por qué es así.

FERRÉS, J. (2006). «L'educació en comunicació audiovisual en l'era digital». *Quaderns del CAC*, 25, Barcelona: Consell de l'Audiovisual de Catalunya, mayo-agosto, p. 5-8.

GIROUX, H. (2001). «Cultura, política y práctica educativa». Barcelona: Graó.

Habermas, J. (1987). «Teoría de la acción comunicativa». Madrid: Taurus.

HELLER, A. (1996) «Una revisión de la teoría de las necesidades». Barcelona: Paidós.

KAPLÚN, M. (1998). «Una pedagogía de la comunicación». Madrid: Ediciones de la Torre.

KISNERMAN, N. (1990). «Comunidad». Buenos Aires: Humanitas.

MAYUGO, C. (2007). «Estratègies de desenvolupament de polítiques educatives locals amb els mitjans de comunicació local». Barcelona: Àrea de Educació de la Diputació de Barcelona (sin publicar).

MAYUGO, C. (2007b). «Comunicación comunitaria. Trayectorias y perspectivas en el Estado español». En: WALZER, A.; GARCÍA, M.; RODRÍGUEZ, J.C. (ed.) *Comunicación alternativa, ciudadanía y cultura*. Madrid: Edipo.

OLIVA, M. (2006). «Panoràmica de l'educació en comunicació audiovisual» *Quaderns del CAC*, 25, Barcelona: Consell de l'Audiovisual de Catalunya, mayo-agosto, p. 29-40.

OROZCO, G. (2001). «Televisión, audiencias y educación». Bogotá: Norma.

WOLF, M. (1994). «Los efectos sociales de los media». Barcelona: Paidós.