

01070 3



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN
ENTRE LA REALIDAD Y EL DISCURSO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

RAFAEL FRAGOSO SANDOVAL

**REVISORA DE TESIS
MTRA. MARTHA CORENSTEIN**

**SINODALES EN ORDEN ALFABÉTICO
MTRO. JOSÉ LUIS BECERRA
DRA. GRACIELA HIERRO
DR. ÁNGEL SÁIZ**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SERVICIOS ESCOLARES**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi madre,
Ejemplo de inteligencia y valentía

A mis hermanos,
Compañeros de buenaventura
A mis tías,
Seres entrañables

A Geli,
constante fuente de inspiración

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**Al Dr. Roberto Pérez Benítez
Por su invaluable apoyo y generosidad**

**A la Facultad de Filosofía y Letras,
con quien siempre estaré en deuda**

**A Yolis, bibliotecóloga del ILCE, por su simpatía y apoyo para
la realización de esta tesis.
A mis amigos, Gerardo, Rodolfo, Gilda, Arturo y Lupita.**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN Entre la Realidad y el Discurso

ÍNDICE

Prólogo	(Pág.2)
Introducción	(Pág.5)
1. Contexto económico, político y social de la comunicación y la educación en México.	(Pág.20).
1.1 El derecho a la información.	(Pág.25).
1.2 El contexto económico y social favorece a la recepción televisiva en México.	(Pág.28).
1.2.1 Educación y ocio.	(Pág.42).
1.3 La era de la información.	(Pág.47).
1.3.1 El camino hacia la sociedad del conocimiento.	(Pág.49).
1.3.2 La información; base de la economía.	(Pág.52).
1.3.3 Un mundo digitalizado.	(Pág.55).
1.3.4 La sociedad de la información y su contexto económico, político y social	(Pág.59).
1.3.5 Escuela, sociedad y medios de comunicación.	(Pág.73).
2. Comunicación y educación.	(Pág.89).
2.1 Comunicación educativa.	
2.2 Los usos del término.	(Pág.91).
2.3 Una propuesta de conceptualización.	(Pág.103).
2.4 Algunos enfoques para el estudio de los medios de comunicación.	(Pág.106).
2.5 Medios de comunicación y la educación.	(Pág.116).
2.5.1 La educación audiovisual.	(Pág.120).
2.5.2 Los medios de comunicación y la organización escolar.	(Pág.128).
2.5.3 La televisión una educadora informal.	(Pág.143).
2.5.4 La publicidad principal contenido televisivo.	(Pág.157).
3. Televisión y publicidad; nuevo escenario para la educación y la comunicación.	(Pág.165).
3.1 Enseñar a ver.	(Pág.171).
3.1.1 La lectura icónica.	(Pág.173).
3.1.2 La publicidad y los valores.	(Pág.174).
3.2 Orientación educativa para un entendimiento racional de la publicidad.	(Pág.184).
3.3 Educación del espectador: de la ingenuidad a la crítica.	(Pág.189).
3.3.1 La televisión y percepción del mundo.	(Pág.190).
3.3.2 Educación para la recepción crítica de la televisión en la familia.	(Pág.197).
3.3.3 Una experiencia en educación para la recepción crítica de la televisión.	(Pág.204).
3.3.4 Propuestas para la educación: conclusiones.	(Pág.226).
Bibliografía.	(Pág.233).
Glosario.	(Pág.239).

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Prólogo

Un hecho significativo en la vida nacional es que el sistema educativo se ha deteriorado considerablemente y ha perdido la relevancia que en otro tiempo se le daba, a fin de preparar más y mejor a las futuras generaciones, y de posibilitar su acceso a mejores niveles de vida, tanto en lo económico como en lo social.

Este descenso del aparato escolar se puede observar en el bajo nivel académico de quienes egresan de los diferentes ciclos escolares; en la deserción creciente de alumnas (os), en el alto índice de reprobación, la escasa capacitación del personal docente, en la burocratización del diagnóstico, planeación y toma de decisiones sobre educación, y un recorte económico creciente al gasto en el sistema educativo nacional.

Ante los hechos arriba señalados nos encontramos con un panorama radicalmente diferente en los medios de comunicación, los cuales se encuentran en un proceso expansivo sin precedente, en especial la televisión y uno de sus principales contenidos: la publicidad. Además, es fácil observar en nuestros estudiantes (y todo tipo de gente, en general) el aumento de horas frente a la televisión.

Los criterios mercantiles y de entretenimiento con que se maneja buena parte de la televisión y los medios de comunicación en general, sugieren, las más de las veces, estar en abierta contradicción con los principios que se intentan transmitir por medio del sistema educativo.

Debemos puntualizar, también, que el aprendizaje es un proceso continuo que rebasa las paredes de la institución escolar y es resultado de la experiencia que tienen los sujetos en la franja de relaciones que establecen en los diversos ámbitos de la vida social. Así, el aprender es un proceso permanente que toda persona adquiere en las relaciones sociales en las que participa, así como en sus prácticas cotidianas. En estas experiencias se incorporan una serie de conocimientos, valores y habilidades, aunque el sujeto no esté consciente de ello.

De esta manera, los medios de comunicación, en especial la televisión y su principal contenido: la publicidad, conforman una parte importante de este saber cotidiano. La programación televisiva, independientemente de su intencionalidad (entretener, informar, vender) muestra modelos de sociedad, de mujer, de hombre, de vida cotidiana y de relaciones sociales que contienen una determinada valoración ética y social.

Así, bajo el ropaje del entretenimiento, la televisión coadyuva a educar nuestros gustos y valores, nos muestra la existencia de formas de vida y de maneras ideales de ver el mundo y de actuar en él, así como prototipos de mujeres y hombres para imitar, y formas de solucionar los problemas. Todo lo anterior construido desde la perspectiva del poder; no hay diálogo ni pluralidad: se nos presenta un solo discurso y una sola visión del mundo; las excepciones son escasas.

La población infantil y juvenil están expuestos a gran cantidad de contenidos televisivos; la mayor parte de ellos muestran un deber ser estereotipado acerca del pensar y del hacer del hombre y la mujer al interactuar en sociedad. Los estereotipos son generalizaciones y simplificaciones de la realidad que afectan el ámbito de las creencias, de las opiniones y de los significados, pero no sólo se mueven en el ámbito de la conciencia, también conforman formas de comportamiento y de acción. Esto se debe a que influyen tanto en la manera en que la humanidad percibe al mundo como en la forma en que interactúa en él.

La televisión, aunada a otras instituciones socializadoras, crea y difunde significados, que se interrelacionan con los esquemas y estructuras de significado del público receptor, reafirmando o confrontando en un complejo proceso de



negociación. Pero, los mensajes de los medios proporcionan materia prima para que el receptor conozca e introyecte determinadas formas de ver el mundo, proceso que puede tener lugar sin que el sujeto se dé cuenta y sin la participación en una actividad de enseñanza. El aprendizaje no requiere de intencionalidad. El aprendizaje puede ocurrir sin el objetivo de aprender, porque el aprender no se restringe al uso de elementos racionales. Gran cantidad de lo que los educandos aprenden es por medio de las emociones.

Así, la televisión, entre otros medios, influye a través de sus contenidos programáticos, en la manera como el sujeto construye y percibe la realidad que lo circunda, y le proporciona elementos para interactuar socialmente, lo que significa que la televisión educa al individuo e influye en su conformación cultural. Por las características del modelo televisivo, fundamentalmente comercial, del país, se transmiten valores, modelos y estereotipos de mujer y hombre, de sociedad que no coinciden e incluso contradicen aquellos que busca difundir, idealmente, el aparato escolar.

Los medios de comunicación en general, y la televisión en particular, contribuyen a las diversas modalidades de educación a las que están sujetos los educandos pero, a pesar de esto, los responsables del funcionamiento del sistema educativo de México han hecho poco caso de este fenómeno: quizá parten del supuesto de que la escuela es el espacio del aprendizaje, mientras que los medios de comunicación constituyen el espacio del entretenimiento, por tanto, no interfieren en este problema.

Es necesario que el sistema educativo en su conjunto tome una posición frente al problema antes descrito; la incidencia de los medios de comunicación en la niñez y juventud del país plantea nuevas perspectivas de análisis sobre la relación educación / medios de comunicación.

El objetivo de esta tesis es estudiar y llamar la atención sobre una contradicción del sistema nacional en el nivel de educación básica, la cual consiste en que las nuevas generaciones de alumnas y alumnos, de este rango, salen de la escuela sin una mínima preparación para realizar de manera crítica y reflexiva una actividad a la que más horas dedican de su tiempo, inclusive más que a la lectura y escritura de textos: ver televisión.

En este trabajo vamos a tratar el papel que tiene y que debería tener el aparato educativo formal ante la recepción masiva de contenidos televisivos, fundamentalmente publicitarios, por parte de las y los estudiantes de nivel primaria, y haremos una serie de sugerencias para que el personal docente de este nivel pueda sacar provecho educativo de los diversos medios de comunicación, en particular de la televisión y la publicidad transmitida por este medio, y sea consciente (el personal docente) de que puede formar a sus estudiantes en prácticas de recepción crítica televisiva.

También, hacer énfasis en la urgente necesidad del por qué los diversos participantes del proceso educativo, en el nivel de formación básica, deben tomar conciencia sobre la relación entre medios de comunicación y educación.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Metodología de trabajo

Al inicio de esta tesis se procedió en la recopilación y lectura de textos sobre el tema. Posteriormente se clasificó el material en diferentes fichas de acuerdo a un orden temático. Además, se investigó cuál es la posición del aparato escolar, en el nivel de educación básica, frente a los medios de comunicación. Para lo cual se efectuaron diferentes entrevistas a investigadores y docentes en educación primaria, y en comunicación, quienes recomendaron nuevos materiales y aportaron valiosas sugerencias (básicamente en la Asociación Mexicana de Investigadores en Comunicación: AMIC, en la Universidad Pedagógica Nacional y en el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa). Se procedió a organizar el material y se preparó la redacción de esta tesis. Además, se realizó una práctica sobre recepción crítica de contenidos publicitarios televisivos, a fin de probar la pertinencia de esta tesis, en una escuela de educación primaria (La escuela Unidad Modelo). El porqué se escogió a esta escuela radica en que en ella confluyen estudiantes que oscilan entre la pobreza y la clase media y media baja, y de esta manera abarcar una población integrada por diversos sectores sociales. Los estudiantes que allí concurren provienen de colonias populares como: la Sector Popular, Apatlaco; de colonias de clase media como: Unidad Modelo, Colonia Marte y Sifón.

En el primer capítulo intentamos describir y explicar el complejo contexto en que ocurre y concurre la educación y la comunicación. En este sentido, observamos también cómo las nuevas transformaciones en el campo de la ciencia y la cultura han impactado a las sociedades de nuestro tiempo, y han dado lugar a lo que hoy se conoce como la **Era de la Información**, dentro de un proceso más amplio conocido como **Globalización**. También, observamos y estudiamos a los que estimamos son los conductores principales del cambio, en la sociedad actual, y son los procesos globalizadores, la liberalización económica y el cambio tecnológico, donde los medios de comunicación juegan un papel primordial. De esta manera podremos ubicar la problemática a tratar: televisión y educación, en su contexto de exposición y desarrollo.

En el segundo capítulo estudiamos a la comunicación educativa como un campo de estudio resultado del avance por demás significativo de los medios de comunicación y sus relaciones con la escuela. También, observamos las dificultades de conceptualización para definir este espacio del conocimiento entre medios de comunicación y escuela. Además, presentamos una panorámica del estado actual de las investigaciones en torno al análisis y la enseñanza de los medios de comunicación y sus articulaciones con la escuela, donde destacamos el papel que juega la televisión y su principal contenido: la publicidad, en el contexto educativo y cultural.

En el último capítulo vemos que lo específico de la televisión, su orientación esencial, lo que la define como medio, es la publicidad. Porque lo fundamental de la televisión es vender, desde luego que hay excepciones, pero como tales son escasas. Casi siempre los programas venden algo: ideas, valores o productos. Y observamos que para poder vender los programas requieren forzosamente conseguir el máximo de audiencia. Porque la publicidad está presente en todos los programas.

Sólo que al vender no sólo se promueven mercancías, sino también valores, esquemas de conducta, hábitos de consumo, muchos de ellos nocivos para la salud física



y mental de niños y niñas. Aquí apuntamos la urgente necesidad de que halla una educación para la recepción de contenidos televisivos, fundamentalmente publicitarios.

Al final de este capítulo exponemos una práctica reflexiva y crítica sobre recepción televisiva, dónde intentamos probar que es posible cambiar hábitos de consumo y actitudes frente a lo que sugieren ciertos contenidos publicitarios que promueven el consumo de alimentos denominados **chatarra**.

Introducción

La transmisión de normas, valores y saberes se ha multiplicado hoy en día, gracias a la difusión de partidos políticos, asociaciones civiles, iglesias y la familia, pero sobre todo a los modernos medios de comunicación. Estas instancias socializadoras comparten funciones con los sistemas educativos actuales y colaboran todos en informar a la sociedad sobre sí misma.

El aparato escolar ha perdido el monopolio (si alguna vez lo tuvo) de transmitir conocimientos. Las tareas educativas se comparten hoy con los organismos arriba señalados, aunado a ello se observa una disminución del prestigio del saber obtenido en la escuela, quizá por no tener una utilidad práctica inmediata en la vida cotidiana de los alumnos.

En cambio, los medios de comunicación --la televisión en primer lugar-- ofrecen un deslumbrante campo de imágenes, efectos visuales y sonoros que hacen más atractiva la manera de obtener información. En contraste, la escuela ofrece en no pocas ocasiones rigidez en sus programas y modos de enseñar, que, seguramente impacta a sus alumnos (as), quienes, posiblemente también se interrogan por qué no hay estos elementos en su **educación formal**.

Los medios dan la sensación aparente de entrar en contacto con el saber, no obstante, la información que ofrecen es en realidad un pseudo saber integrado por informaciones fragmentadas, con maquillaje de veraces y objetivas: *usted lo vio*, reza un eslogan televisivo; *sea testigo de la historia*, proclama otro radiofónico.

Es cierto que la escuela ha introducido en su didáctica la utilización de mensajes audiovisuales, así como el empleo de nuevos formatos de presentación en los contenidos educativos, que ha cambiado la naturaleza de procesar y percibir la información. Desde décadas atrás el aparato escolar se ha ocupado por diversificar las fuentes del conocimiento que sus escuelas ofrecen a sus educandos, y entre ellas, la imagen ocupa un lugar preponderante.

Sin embargo, la escuela como institución (en México) insiste básicamente en operar los sistemas educativos tradicionales, a pesar de sus logros. El empleo de los medios con fines pedagógicos sostiene vigente el mismo esquema de los sistemas educativos tradicionales: es decir, la identificación de la comunicación como la mera transmisión vertical de mensajes entre dos polos: uno el que emite (emisor) y otro (s) que recibe (n) los mensajes, receptor (es).

El reciente desarrollo de las nuevas tecnologías de comunicación, especialmente la combinación de medios audiovisuales con los sistemas de informática, constituye un



y mental de niños y niñas. Aquí apuntamos la urgente necesidad de que halla una educación para la recepción de contenidos televisivos, fundamentalmente publicitarios.

Al final de este capítulo exponemos una práctica reflexiva y crítica sobre recepción televisiva, dónde intentamos probar que es posible cambiar hábitos de consumo y actitudes frente a lo que sugieren ciertos contenidos publicitarios que promueven el consumo de alimentos denominados **chatarra**.

Introducción

La transmisión de normas, valores y saberes se ha multiplicado hoy en día, gracias a la difusión de partidos políticos, asociaciones civiles, iglesias y la familia, pero sobre todo a los modernos medios de comunicación. Estas instancias socializadoras comparten funciones con los sistemas educativos actuales y colaboran todos en informar a la sociedad sobre sí misma.

El aparato escolar ha perdido el monopolio (si alguna vez lo tuvo) de transmitir conocimientos. Las tareas educativas se comparten hoy con los organismos arriba señalados, aunado a ello se observa una disminución del prestigio del saber obtenido en la escuela, quizá por no tener una utilidad práctica inmediata en la vida cotidiana de los alumnos.

En cambio, los medios de comunicación --la televisión en primer lugar-- ofrecen un deslumbrante campo de imágenes, efectos visuales y sonoros que hacen más atractiva la manera de obtener información. En contraste, la escuela ofrece en no pocas ocasiones rigidez en sus programas y modos de enseñar, que, seguramente impacta a sus alumnos (as), quienes, posiblemente también se interrogan por qué no hay estos elementos en su **educación formal**.

Los medios dan la sensación aparente de entrar en contacto con el saber, no obstante, la información que ofrecen es en realidad un pseudo saber integrado por informaciones fragmentadas, con maquillaje de veraces y objetivas: *usted lo vio*, reza un eslogan televisivo; *sea testigo de la historia*, proclama otro radiofónico.

Es cierto que la escuela ha introducido en su didáctica la utilización de mensajes audiovisuales, así como el empleo de nuevos formatos de presentación en los contenidos educativos, que ha cambiado la naturaleza de procesar y percibir la información. Desde décadas atrás el aparato escolar se ha ocupado por diversificar las fuentes del conocimiento que sus escuelas ofrecen a sus educandos, y entre ellas, la imagen ocupa un lugar preponderante.

Sin embargo, la escuela como institución (en México) insiste básicamente en operar los sistemas educativos tradicionales, a pesar de sus logros. El empleo de los medios con fines pedagógicos sostiene vigente el mismo esquema de los sistemas educativos tradicionales: es decir, la identificación de la comunicación como la mera transmisión vertical de mensajes entre dos polos: uno el que emite (emisor) y otro (s) que recibe (n) los mensajes, receptor (es).

El reciente desarrollo de las nuevas tecnologías de comunicación, especialmente la combinación de medios audiovisuales con los sistemas de informática, constituye un



nuevo reto para la educación. En los últimos años, los inventos realizados en el campo de las comunicaciones han puesto a nuestra disposición una amplísima gama de imágenes que van desde la reproducción de objetos reales (emisiones de TV. Películas y hologramas), hasta las simulaciones bi o tridimensionales de la realidad a partir de objetos matemáticos generados por computadora. La proliferación de signos y de mensajes requiere de una mayor capacidad intelectual para identificar el problema de estudio, y de nuevas habilidades para seleccionar las variables que deben ser estudiadas para resolverlo.

El arribo de estas nuevas tecnologías ha reducido aún más los tiempos de producción y de acceso a los datos, y ha abierto a los usuarios mayores posibilidades de acción sobre la información, incrementando sus opciones de participación en la construcción de su propio saber. Sin embargo, estas posibilidades sólo serán viables si se integra a las tecnologías en un proceso integral de educación que comprenda la alfabetización de los educandos en relación con estos nuevos lenguajes y códigos, así como la creación de nuevas formas de participación de los usuarios en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es el turno para los sistemas educativos de ejecutar la doble tarea de organizar el flujo de informaciones heterogéneas a las que se ven confrontados cotidianamente los estudiantes, y de permitir el acceso de las mayorías a los códigos conceptuales y a los códigos de interpretación que les facilitarán el manejo y la integración de dichas informaciones.

El cumplir con estas nuevas labores, en las que se relaciona comunicación y aprendizaje, requiere de una mayor flexibilidad en las estructuras educativas y del diseño de métodos y programas que recurran a estrategias de aprendizaje fundamentadas en la propia experiencia de las alumnas y los alumnos. Para ello, el análisis del uso e interpretación que dan los educandos a los mensajes de algunos medios de difusión masiva ha demostrado tener gran utilidad.

Vale la pena señalar que: "Intentar una definición precisa del concepto *educación* parece una actividad condenada al fracaso, puesto que existe una cantidad muy amplia de usos de la palabra que han desarrollado significados propios. La tarea de seleccionar uno que lo englobe si no todos, a una mayoría no resulta fácil."¹

Así que tan sólo nos limitaremos en esta tesis a seguir -entre otros autores- a Peters para adoptar "los criterios siguientes para caracterizar el proceso educativo:

1. La educación implica la transmisión y adquisición de un contenido valioso.
2. La transmisión y adquisición se realizan a través de una forma de enseñanza moralmente aceptable.
3. La educación debe abarcar un cuerpo de conocimientos y posibilitar la comprensión.
4. La educación debe desarrollar un cierto tipo de perspectiva cognoscitiva que no sea inerte.
5. La educación elimina cierto tipo de transmisión de conocimientos que no vaya acompañada de conciencia y voluntariedad por parte del que la recibe"².

¹ Péters, R. S.: Ethics and Education p.23, cit. Pos. Hierro, G.: Naturaleza y fines de la Educación Superior, p.2.

² Schofield, Harry: The philosophy of education, p.36, cit. Pos Hierro, Graciela, op. Cit. P.3.



Para redondear un poco más estas ideas se podrían agregar los comentarios del autor español L. Luzuriaga, quién señala que "la educación es una función real y necesaria de la sociedad humana mediante la cual se trata de desarrollar la vida del hombre y de introducirle en el mundo social y cultural, apelando a su propia actividad".³

En cuanto a la denominada **Ciencia de la Comunicación**, que estudia, entre otras cuestiones, a los medios de comunicación, también atraviesa por serias dificultades para definir su objeto de estudio: la comunicación. Se han propuesto muchas definiciones acerca de la comunicación. De ellas, las relativamente sencillas son, tal vez, las más útiles. Por ejemplo, se sugiere que la comunicación puede definirse como "el proceso por medio del cual un individuo -el comunicador- transmite estímulos (generalmente símbolos verbales e icónicos) para modificar la conducta de otros individuos -los receptores de la comunicación"⁴.

El diccionario de Henry Pratt Fairchild incluye la siguiente definición: "el proceso de hacer comunes o intercambiar estudios subjetivos, tales como ideas, sentimientos, creencias, generalmente por medio del lenguaje, aunque también por medio de representaciones visuales, imitaciones y sugerencias...La comunicación en los grupos humanos es el factor principal de su unidad y de su continuidad, así como el vehículo de la cultura...la buena comunicación es la base misma de la sociedad humana".⁵

Por otra parte conviene ubicar a los medios de comunicación (parte importante de este estudio) dentro de un sistema de producción capitalista denominado hoy **neoliberal**, de libre mercado, donde los medios de comunicación usan representaciones codificadas de las instituciones sociales, que sirven para apuntalar y reforzar el **statu quo**.

Los contenidos proyectados por los medios dan forma a la ideología del presente siglo, como instrumentos transmisores de los valores del sistema imperante, matizado por la orientación al consumo exacerbado.

Las prácticas y usos de cómo los estudiantes hoy se informan y adquieren conocimientos sugieren, en múltiples ocasiones, estar en contradicción con los modelos pedagógicos utilizados por el aparato escolar. Los medios aparecen como simples anécdotas en la escuela y ocurre así un divorcio con los procesos que se dan en la sociedad. **Es necesario, entonces, diseñar estrategias y prácticas de aprendizaje acorde con los avances tecnológicos.**

Los medios en su carácter de transmisores de la ideología dominante en algo infieren en el aprendizaje de las alumnas y alumnos, por tanto, la escuela debe modernizar su infraestructura y tener acceso a la tecnología de los medios para comenzar con la educación audiovisual, para que el educando entienda cómo se

³ Luzuriaga, Lorenzo: Pedagogía, ed. Losada, Buenos Aires p. 51

⁴ De la Mora Medina, José (comp.): Antología de ciencia de la comunicación, tomo I, cuadernos del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, México, 1981, p. 51.

⁵ Cit. Pos., De la Mora Op. Cit., p.51.



procesan los testimonios audiovisuales y el significado implícito en su construcción, resaltando el contexto sociopolítico y cultural donde nacen los mensajes.

Las nuevas tecnologías se abren paso en el quehacer cotidiano de la gente, mientras la escuela no avanza, estimamos, al ritmo de los cambios: no se observan programas o proyectos suficientes en el nivel básico, al menos, que acerquen a los estudiantes a la nueva realidad tecnológica. Uno de los compromisos que tiene la escuela, como institución, para con la sociedad es capacitar a las personas frente a los retos que plantea el desarrollo tecnológico (a propósito, el célebre autor estadounidense, J. Dewey, apunta lo siguiente: "la educación significa, también, la suma total de procesos por los cuales una comunidad o grupo social transmite sus poderes y fines adquiridos con el fin de asegurar su propia y continuada existencia y crecimiento")⁶.

El medio donde vivimos está permeado por el uso y hasta abuso de las nuevas tecnologías para la información y comunicación, de alguna forma la sociedad donde estamos sólo podrá entenderse si los estudiantes manejan ciertos códigos consustanciales a las nuevas tecnologías.

El proceso educativo pasa en el principio de milenio por conocer no sólo los rudimentos de la lecto-escritura y las matemáticas, sino también por entender, analizar y expresarse con los lenguajes de la tecnología y de la comunicación. El cuerpo docente es la gente apropiada para realizar las tareas de alfabetización audiovisual y de explicar las relaciones entre sociedad y tecnología.

El proceso globalizador ha extendido códigos, formas e ideas de comprender la realidad. Toca a los medios de comunicación urdir la homogeneización de las normas y valores de la gente: el consumismo, la música y la moda son ejemplos de prácticas culturales comunes en los países occidentales, divulgados por, insistimos, los medios de comunicación.

Los y las jóvenes y niños (as) pasan hoy mayor tiempo frente al televisor que en otros medios. De acuerdo al Instituto Nacional del Consumidor un estudiante en edad escolar básica dedica de 20 a 24 horas semanales⁷ a ver televisión. Al respecto existe la creencia generalizada de por el sólo hecho de mirar programas de televisión se alfabetiza visualmente. Es, por ejemplo, como si una persona estuviera rodeada de libros y no supiera leer, aunque quizá sea más entretenido observar imágenes sin comprender su significado que leer un libro del que no se entienden sus palabras. Así como la educación requiere de un proceso intencionado, lo mismo la alfabetización visual necesita de un proceso organizado para leer imágenes. Es un fenómeno similar al de aprendizaje de una segunda lengua.

"La alfabetización audiovisual es la capacidad de decodificar, analizar, evaluar y comunicarse en una variedad de formas. Esto significa que jóvenes y adultos desarrollen conocimientos, destrezas y actitudes en función de las múltiples formas de comunicación cercanas a su contexto"⁸

⁶ Citado por Luzuriaga, L.: en *Ideas pedagógicas del siglo XX*, Ed. Losada, Buenos aires, p. 39., 1981.

⁷ Cuadernos del Consumidor, México, D.F. 1997.

⁸ *Educación Para los Medios de Comunicación*, Antología. Ricardo Aparici, Edit. SEP-UPN, 1995 p.37)**. Esta fue la definición adoptada por la Association For Media Literacy de Canadá, en un congreso internacional convocado por ésta en 1989.

Ello significa que el espectador se cuestione por qué aparecen ciertos personajes y no otros; por qué, también, cierto tipo de gente: los indígenas, por ejemplo, no juegan roles protagónicos, generalmente, en la información; por qué, casi siempre, determinada gente aparece en los anuncios comerciales.

La gente normalmente relata anécdotas de algún programa o revive a su criterio el argumento. Ello no significa, sin embargo, que lea críticamente los mensajes o describa los elementos de las imágenes. Aquí se nota como un niño o niña, joven o adulto sabe hablar y escribir en su lengua materna, pero no puede hacer lo propio en decodificar signos de distinta índole.

Los medios influyen en la gente para que decodifique la realidad y los procesos sociales desde cierta perspectiva, porque organizan y jerarquizan sus contenidos de acuerdo a sus intereses particulares. *La alfabetización audiovisual abarca, entonces, un proceso de aprendizaje que le permite leer lo que está mirando, así como adquirir habilidades que le posibiliten expresarse con y a través de los medios para codificar y decodificar los procesos de comunicación producidos en su entorno*⁹.

Lo deseable sería, que la acción educativa del Estado fuera complementada por los medios masivos de comunicación, pero esto dista de ser así, y es justamente por las modalidades con que operan estos medios por lo que se crea una situación obstaculizante para el libre curso del desenvolvimiento saludable del individuo y su comunidad, puesto que se presentan ante ellos y ellas dos universos que contienen valores distintos y aún opuestos, que minan el alcance de la influencia educativa.

Ante esto, los problemas educativos han concitado importantes debates entre pedagogos y especialistas en la educación. Ello se debe, en parte, a que la educación no es exclusivamente un proceso psicológico de aprendizaje, ni un conjunto de formas pedagógicas a través de las cuales se alcanzan conocimientos técnico-científicos, sino además, un proceso complejo y contradictorio, a través del cual se produce preferentemente el proceso de socialización, se adquiere valoraciones sobre la realidad y se adoptan pautas de comportamiento y actitudes frente al mundo.

Por otro lado, la crisis general de la educación formal, las dificultades reales por las que atraviesa (bajos salarios, instalaciones inadecuadas, escasa capacitación magisterial), al lado de la generalización de niveles informales de ésta, plantean un reto a su investigación y sugieren diversas alternativas.

Una de ellas como se ve es el desarrollo intensivo de la comunicación, favorecida por el avance tecnológico, inaugurando así una era (la era de la información, a la cual nos referiremos más adelante), de vinculaciones estrechas entre *comunicación y educación*: el rápido desarrollo de la comunicación en la mayoría de los países, la extensión de diversas formas de comunicación audiovisual, combinada con la generalización de la informática, ofrecen nuevas perspectivas y multiplican las relaciones entre lo educativo y la comunicación. Dotada de un mayor valor educativo, la comunicación engendra un medio educativo y pasa a ser ella misma un tema de educación, al paso que el sistema educativo pierde el monopolio de la educación.

⁹Ferres, J.: Televisión y educación, Ed. Paidós, p.105, 1981.

El valor educativo de la información y la comunicación y su impacto en la formación de los espíritus revisten una importancia predominante a juicio de muchos pensadores, investigadores y gobernantes, en particular en el tercer mundo. Porque ello "supone la visión de que lo deseable en la educación es el desarrollo del rasgo de carácter que puede caracterizarse como **autonomía**; es decir: aprender a escoger por sí mismo/a, a crecer y desarrollar las propias inclinaciones".¹⁰

Este fenómeno trasciende los límites de la escuela, debido a que existen un conjunto de instituciones y medios por los que directa o indirectamente se transmiten contenidos educativos que antes eran desarrollados fundamentalmente en la escuela. En ese sentido, los medios masivos -principalmente la televisión- se han convertido en uno de los mecanismos a través de los cuales se proponen e inducen valores, estereotipos y expectativas sociales, constituyendo, por tanto, aspectos a ser examinados.

A su vez queda al descubierto que aquella interpretación teórica que mide el papel de los medios masivos en la educación sólo por los **efectos** inmediatos o el **impacto** directo en el comportamiento de los receptores, estaría expresando una concepción mecanicista del estímulo-respuesta. Esta versión excluye la consideración de la validez explicativa de las características del ambiente, de los espacios sociales donde se reciben y desde los que se procesan los mensajes.

Esto es, sin duda, un fenómeno internacional. Pero en el caso de México, la **omnipresencia cultural** de la televisión resulta especialmente destacada en el país y no tiene porqué responder necesariamente a intereses nacionales. Para lograr una mejor comprensión del porqué estudiar este nuevo problema se requiere señalar la diferencia entre enseñar y aprender.

La enseñanza en cuanto a actividad, es intencionada y busca alcanzar una o varias metas educativas. En este sentido el proceso de enseñanza es un acto consciente y racional: se busca una meta explícitamente y se hace también a través de un plan concreto. A diferencia de la enseñanza, el aprendizaje no implica necesariamente un proceso explícito o evidente. Se puede aprender en cualquier momento o situación. Incluso a veces el aprendizaje también tiene lugar sin que él o la que aprende sea consciente de ello.

El aprendizaje entonces, se realiza sin necesidad de una meta educativa; esto es, sin que sea preciso tener una intención de aprender. Así que los medios de comunicación no tengan como meta básica y esencial el proceso de enseñanza y aprendizaje no implica a su vez el que los niños y niñas, receptores de los mensajes que transmiten estos medios, no aprendan. Aunque éstos sean contenidos con valores perniciosos o poco constructivos y contradictorios a la cultura escolar o familiar.

La labor de la escuela quedaría trunca si por lo menos no se lograra despertar en los y las estudiantes una actitud crítica frente a tan intensa información que perciben por los llamados medios de comunicación social. Además, cuando el niño y niña ingresan a la primaria llevan ya consigo un buen número de horas frente a medios audiovisuales, de los programas llamados infantiles o de otros, cuando todavía no tienen siquiera un lenguaje bien estructurado que les permita comprender su realidad. Por lo que es

¹⁰ Hierro, G.: Naturaleza y fines de la educación superior, Ed. UNAM., p.5.

indispensable dotar de conocimientos teórico-prácticos a los docentes y estudiantes para enfrentar con éxito este nuevo reto.

Por ello "la educación debe proporcionar los criterios objetivos que posibiliten la crítica del sistema...debe fortalecer los rasgos de carácter en los individuos, que posibiliten las transformaciones dentro de la estructura social y que finalmente lleven al rescate paulatino de lo humano."¹¹

Publicidad

Se escoge a la publicidad televisiva como tema de reflexión y análisis sobre cualquier otro contenido, en primer término, por la inmensa penetración del medio televisivo en los diversos sectores sociales de nuestra población, primordialmente en niños y niñas; en segundo término, se debe a que la publicidad es la constante en la programación de cualquier medio, no sólo de la televisión, porque de hecho es quien tiene el mayor número de horas de programación. Además, son los patrocinadores quienes pagan la publicidad y escogen, siempre con base en sus intereses, la programación idónea para dar a conocer sus mercancías y servicios.

Entre los distintivos más propios de las sociedades demócratas mercantiles está la publicidad. Fuente de inagotables estímulos y mandatos, actúa en forma omnipresente sobre el público-pueblo para ir más allá de la función única que, eventualmente, podría justificar su existencia: la información probadamente veraz, fehacientemente nítida y neutra de cargas emocionales. Desbordada por sí misma, ensorbida por sus éxitos, profesionalmente triunfalista, la publicidad es hoy día una actividad abierta a cualquier aventura de la manipulación y el engaño. Sus límites éticos son infinitamente elásticos y, paradójicamente, sus fronteras son reducidas y estrechas para el desarrollo de la razón y el análisis. La publicidad es el brazo derecho del poder. Poder económico, político, religioso. Publicidad para el control de la natalidad, para ser mexicano, ciudadano, mujer, triunfador. Publicidad para tratar de ser lo que no se es. Publicidad para dejar de ser lo que se es.

Televisión

El porqué se escoge a la televisión sobre los otros medios es porque al parecer no se entiende cabalmente la vital importancia que adquiere la televisión para los niños y niñas y jóvenes. Observarla es una constante en sus vidas y quizás una de las actividades que los mantiene concentrados. Las niñas (os) y jóvenes son casi permanentes consumidores de los contenidos televisivos.

Autores como Mercedes Charles y Guillermo Orozco utilizan en sus trabajos el concepto de **vértigo**: "dar vueltas sobre sí mismo, cambiar", para describir algunas experiencias de los niños y niñas en su relación con la televisión, en contraposición a los conceptos utilizados como: evasión, enajenación y pérdida de identidad en los estudios sobre televisión y niñez, porque describe mejor esta situación. Además, no hay que descartar la fascinación y aventura experimentada por la niñez y adolescencia frente al televisor y que sirve también como desahogo y distensión a sus conflictos cotidianos.

¹¹ Naturaleza y fines...op. Cit., p. 9.

Debido a ello se puede confirmar que cuando el niño o niña observa la televisión no sólo se divierte, también aprende. Porque mirar la televisión no es un acto mecánico menos aún pasivo, supone interacción entre el programa y la niñez, como entre ésta y su contexto sociocultural.

La recepción televisiva inquieta, incluso físicamente. La fascinación incrementa la necesidad de disfrute e interpretación, así como de clasificación de la oferta y rechazo de ella. En estos vaivenes divergentes o consensuales se construyen sentidos en los universos de cada receptor como al interior de la familia. Esta perspectiva nos ofrece otras opciones sobre la recepción que niñas y niños y sus familias construyen.

Los hábitos televisivos y el aprendizaje que realiza la niñez y juventud a partir de su interacción con la programación son resultado de una múltiple intervención que a su vez obedece a una múltiple racionalidad. Los miembros de la familia, sobre todo los adultos, ejercen una influencia permanente en los más pequeños (niñez) no sólo en los gustos y preferencias televisivas que van desarrollando sino también en sus modos de apropiación de todo eso que ven y escuchan en la pantalla.

Por ello lo que construye la niña (o) y joven frente a la televisión interactúa con sus procesos de socialización y el desarrollo de su personalidad. Esa relación que las niñas y niños establecen con el medio está condicionada por el tipo de expectativas que colocan, por sus mismas subjetividades que condicionan su lectura, ya construidas y en proceso de definición. "Porque la persona es una creación histórica, no es un ser natural cuya esencia esté dada de una vez por todas."¹² Esta mediación televisiva puede ocasionar el desarrollo de habilidades cognitivas, como la atención, la memoria y el recuerdo.

La niñez está en constante movimiento al mirar la televisión. Frente a los programas observan los procesos sociales y lo que éstos demandan van extrayendo sentidos útiles para sus formas de comunicar, sentir, pensar y ser. La niña (o) organiza su comprensión de lo que ve, lo ordena para entenderlo, establecerá y comparará asociaciones conscientes e inconscientes entre los aspectos de su vida y lo que observa. Así establece una relación interactiva que confronta lo que mira con sus propias experiencias y valoraciones.

Estos procesos involucran no sólo el aspecto cognitivo sino también las actitudes y emociones, comprometiendo sus connotaciones valóricas. Nociones básicas como el espectáculo, la noticia, como la de la diversión misma se van elaborando, junto a sus ideas del bien y el mal como de sus aspectos permisivos. La exposición constante frente al televisor colabora a construir los sistemas simbólicos de los chicos quienes organizan sus maneras de entender, pensar y valorar el mundo.

El interés por la temática y programación televisiva son determinados en confrontación con el medio. La comprensión del tiempo como la manera de organizar discursos de acuerdo a géneros van cimentando las concepciones estéticas pertinentes, como también sus subversiones en las mezclas que miran como en la que ellos combinan conformando sentidos de variedad y gusto.

¹² Naturaleza y fines...op. Cit. P. 8.

Por lo que se refiere a la adquisición de identidades socioculturales, se puede comprender a la recepción como: "formas de lectura e interpretación, y cada una de ellas tiene su historia (...), siempre hay antecedentes en nuestras vidas y en las vidas de los grupos a los que hemos pertenecido, que condicionan nuestra adopción de sistemas de lectura y su adaptación a nuestras circunstancias y caracteres"¹³.

Formas de leer que hacen hábitos individuales y colectivos condicionados por similitudes o influencias sociales, culturales, etc. Pero que a la larga provocan definiciones de pertinencias; tanto en las interrogantes que fluyen y se responden: a qué grupos y sectores están referidos, quiénes son sus nosotros y quiénes ellos; como también en el nivel de las coincidencias en los gustos desde los cuales se van estructurando las diferencias culturales entre unos y otros.

Así los niños y niñas se van definiendo a sí mismos, a sus iguales, a los diferentes desde distintas operaciones de búsqueda y satisfacción ante el televisor. Corroboran y aseguran lo que ya saben, lo engrosan y ratifican, lo desagregan estableciendo sus propias seguridades, exploran como sensores sobre nuevas emociones y comprensiones, rastrean y comparan novedades en lenguajes, narraciones, personajes, valoraciones. Explicitan y legitiman sus demandas y deseos, lo que les agrada, sus descontentos y rechazos, satisfacen las fantasías que pueden tejer. Van aprendiendo sobre sus maneras de comunicarse con los demás, de comprenderlos y entablar socialidades varias, estableciendo pertinencias expresivas propias y de los demás. Van organizando mejor el deber ser y lo que es posible hacer hoy, transitando entre modelos de sujetos, comportamientos, relaciones pero también acumulando y ordenando ideas sobre el bien y el mal. Se van construyendo las propias autoestimas y la jerarquización de los otros en relación a sí mismos.

Los pequeños y grandes mitos culturales se van comprometiendo con ellos, como también el estilo de producirlos. Y en esas operaciones complejas y variadas van procesando similitudes homogenizadoras como diferencias generacionales, genéricas, sociales y culturales.

G. Orozco nos plantea la noción de **guión** como patrón de significación (representación ordenada jerárquicamente de una secuencia de eventos con una intencionalidad) desde el cual el niño y niña elabora esquemas interpretativos para ubicarse en la realidad con base a la educación recibida. Las diversas instituciones y sujetos como la familia, escuela, televisión, etc., desde sus propios y diferentes guiones tratan de influir en la niñez: "así, la exposición del niño a distintas y en ocasiones contradictorias significaciones a los guiones que se le proponen para sobrevivir como ser social, repercute en un inevitable conflicto en su proceso de aprendizaje."¹⁴

Especialmente, aparecen competencias y tensiones entre familia, escuela y televisión. Lo que acrecienta en familias golpeadas por dificultades económicas y que viven crisis institucionales internas que los incapacita para influir educativamente en sus

¹³ Paoli, Antonio: Recepción, significado y sistema simbólico". En G. Orozco, comp. Televisión. Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva. Universidad Iberoamericana. Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales, 1994, p.127.

¹⁴ Orozco, *Ibid*, p.37.

vástagos. Y si bien el hogar es el lugar de recepción de la televisión, la niña y niño suelen ser más independientes de lo debido con quienes le rodean, se piensa más individualmente como persona manteniendo ciertas distancias del ambiente familiar.

Encontramos, por tanto, un panorama complejo para la niñez que dificulta una *mejor y más unitaria comprensión de sí mismos, de los otros y de la realidad global*. La desconfianza en la familia es uno de los aspectos más graves de su inestabilidad. Esos desconciertos provocan demandas excesivas de orientación y goce a la misma televisión, que en un sistema flexible, más equilibrado y justo no se procesarían así. Al mismo medio se le está pidiendo demasiado. Se crea por tanto, un mayor acercamiento a un polo que al otro, se produce un clima de **complicidad favorable** a la televisión y no precisamente a la escuela. El niño y niña sin la mediación familiar opta por mayores cercanías con la televisión.

Además debemos reconocer que a diferencia del adulto, el niño (a): "...apenas tiene experiencias previas. No tiene ideología. Apenas ha asumido valores. El juego de relaciones se desarrolla en un terreno mucho más virgen, mucho más vulnerable"¹⁵.

En este sentido, las interacciones que la niñez hace son más influenciables en el terreno interpretativo. La sociedad en su conjunto debía velar este proceso formativo que toma cada vez más en cuenta a la televisión. Es decir, es un receptor activo pero todavía aprendiz e influenciable.

Es desde esta perspectiva que describiremos en esta tesis a las niñas y niños en este estudio. Lo que ellos elaboran son constataciones de cómo se estableció la relación entre ellos, la televisión, la educación, la familia, la sociedad. Y los sentidos que están procesando y nos presentan son fruto de esta interacción compleja y desigual.

Planteamiento del problema

El pensamiento de la humanidad actual no depende, como sucedía en otras épocas, esencialmente de la información y los valores que le son transmitidos por las instituciones educativas. Los medios de comunicación a través de uno de sus principales contenidos: la publicidad, forma un vasto marco de creencias que se insertan con la misma importancia que las educativas, en el estilo de vida de los ciudadanos, en su ser y conciencia sociales. Basta señalar que (en una investigación hecha por quien esto escribe) en doce horas de televisión, se intercalan más de 200 cortes comerciales, especialmente dañinos para el espíritu abierto de la niñez y juventud.

Lo deseable sería que la acción educativa del Estado fuera complementada por los medios masivos de comunicación, pero esto dista de ser así, y es justamente por las modalidades con que operan estos medios, por lo que se crea una situación abstraculizante para el libre curso del desenvolvimiento saludable del individuo y su comunidad, puesto que se presentan ante él dos universos que contienen valores distintos y aún opuestos, que minan el alcance de la influencia educativa.

Además, se dedica en ocasiones, mucho más tiempo a enseñar a leer del que luego se dedicará a leer. Se dedica mucho más tiempo a enseñar arte del que luego se dedicará a contemplar arte. En cambio, la televisión, que se ha convertido en uno de los

¹⁵ Orozco, Op. Cit.

fenómenos culturales más impresionantes de la historia de la humanidad, es la **práctica para la que menos se prepara a los estudiantes.**

Como todas las grandes instituciones tradicionales, la escuela se preocupa casi exclusivamente de reproducir el saber, de perpetuar la cultura; por esto queda desfasada cuando ha de adaptarse a una sociedad en cambio, cuando ha de educar para una cultura renovada.

Leibniz afirmaba que el que es dueño de la educación puede cambiar la faz del mundo. Es lógico que las grandes instituciones sociales de la historia moderna, como la Iglesia o los partidos políticos, hayan luchado por un puesto de poder en la institución escolar, ya que se considera a la escuela un espacio privilegiado para la educación de las nuevas generaciones de ciudadanos.

Hoy es la televisión y uno de sus principales contenidos, la publicidad, la cual se ha convertido en un instrumento privilegiado de penetración cultural, de socialización, de formación de las conciencias, de transmisión de ideologías y valores, de colonización. Por esto sorprende que la institución escolar no sólo se haya dejado arrebatar la hegemonía de la educación, sino que asista casi impasible al proceso de penetración audiovisual, sin ofrecer siquiera a las nuevas generaciones pautas de interpretación y de análisis crítico.

Justificación

Los contenidos televisivos sustituyen de alguna manera la función materna y paterna. Ocupan un lugar central en el diseño del hogar. Es punto de referencia obligado en la organización de la vida familiar. Está siempre disponible, ofrece su compañía a todas las horas del día y de la noche. Alimenta el imaginario con toda clase de fantasías y cuentos. Es el refugio en los momentos de frustración, de tristeza o de angustia. Y, como una madre blanda o maestro barco, nunca exige nada a cambio.

Por otra parte, la televisión representa para los estudiantes de las sociedades modernas lo que el tótem para las tribus primitivas: objeto de veneración y reverencia, signo de identificación individual y colectiva. Como tótem, la televisión concentra las expectativas y temores de las tribus modernas. A ella sacrifican su tiempo. Ella da sentido (¿) a la realidad. Decide lo que es y lo que no es importante. Produce el placer de saberse y sentirse integrado en una colectividad. Para muchos estudiantes la televisión compendia el total de sus esperanzas y puede ser lo **más importante** que ocurre en sus vidas a lo largo del día.

Posiblemente puede parecer exagerada esta postura, sin embargo, nuestros estudiantes le dedican una considerable cantidad de tiempo, muy similar a la que dedican a estudiar o pasar en la escuela, por ello estimo que es importante que nuestros estudiantes puedan observar el televisor con las herramientas conceptuales que les permitan decodificar los mensajes desde una postura crítica.

Para que se produzca una adecuada integración de la televisión en la vida de los alumnos y alumnas deben darse la mano la escuela y el hogar, cada uno con sus responsabilidades. La del hogar proviene del hecho de ser el ámbito en el que se consume habitualmente la televisión. La familia ha de facilitar un contexto adecuado de

visionado. Pero difícilmente realizarán esta tarea unos padres que, en general, están tan faltos de información en este campo como sus vástagos.

Por esto a la escuela le corresponde en estos momentos la principal responsabilidad formativa. Y debería realizarla no solamente con la niñez y juventud, sino también con los docentes y padres de familia.

Bueno, y ante todo, ¿por qué enseñar el texto publicitario?

La publicidad nos rodea y rodea a la niñez y jóvenes en clase. Quizá entren más de una vez canturreando el estribillo de un anuncio sobre comida rápida o empleen una frase tomada de la televisión como parte de su conversación diaria.

La publicidad juega un papel envolvente en nuestras vidas: nos informa sobre productos e ideas nuevos, es el soporte de nuestros medios de difusión, da lugar a nuevas profesiones y a menudo hasta nos divierte. Pero la publicidad también puede ser engañosa o errónea e incitarnos al consumo de productos a costa de los valores humanos.

Una de las razones de que nos preocupe especialmente la publicidad dirigida a la niñez es el carácter especial de la audiencia infantil. Debido a que las capacidades cognitivas no están aún desarrolladas por completo y los valores todavía se hallan en proceso de formación, los publicistas pueden influenciar o manipular a niñas (os) y jóvenes más fácilmente que a los adultos.

Con el desarrollo de la publicidad a lo largo de los años, los publicistas se han vuelto más astutos con respecto a la audiencia y al mejor modo de atraer su atención. Se gastan muchísimo dinero al año para persuadir a la gente a que compre sus productos, y esta inversión les permite usar las técnicas más caras y mejor controladas para el logro de sus propósitos.

Por ser la publicidad tan omnipresente y porque dispone de potencial tanto para perjudicar como para beneficiar, es de suma importancia enseñar a nuestros alumnos en qué consiste el texto publicitario, cómo funciona y cómo evaluarla correctamente, procurándoles así una defensa para no ser manipulados.

Los jóvenes a ratos disfrutan con los anuncios y aprenden con ellos. No es intención de este trabajo destruir esa diversión. Con todo, la mejor defensa es una buena ofensiva; por ello, ayudando a nuestra niñez y jóvenes a entender que los anuncios están creados deliberadamente para alcanzar objetivos específicos los ayudamos a convertirse en ciudadanos y consumidores mejor informados.

Educar en y con la televisión

Una adecuada integración de la televisión en el aula supone atender dos dimensiones formativas: educar en la televisión y educar con la televisión. Educar en la televisión significa convertir el medio en materia u objeto de estudio. Supone educar en el lenguaje audiovisual, enseñar los mecanismos técnicos y económicos de funcionamiento del medio, ofrecer pautas y recursos para el análisis crítico de los

programas. En definitiva, realizar una aproximación al medio desde todas las perspectivas: técnica, expresiva, ideológica, social, económica, ética, cultural. Educar en la televisión.

Pero también educar con la televisión. Incorporarla al aula, en todas las áreas y niveles de la enseñanza, no para incrementar aún más su consumo, sino para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En realidad estas dos dimensiones formativas se implican mutuamente. Cuanto más se eduque con el medio, más se educará en el medio. Pero no basta atender la dimensión de educar con. Es imprescindible que se reserve en la escuela un espacio y un tiempo para la otra dimensión, porque hay aspectos de la televisión, fundamentalmente, que hay que atender de manera específica.

El aparato escolar ha perdido el monopolio (si alguna vez lo tuvo) de transmitir conocimientos. Las tareas educativas se comparten con los medios de información. También, se observa una disminución del prestigio del saber obtenido en la escuela, quizá por no tener una utilidad práctica inmediata en la vida cotidiana de los alumnos.

En cambio, los medios de comunicación: la televisión en primer lugar y uno de sus principales contenidos: la publicidad, ofrecen un deslumbrante campo de imágenes, efectos visuales y sonoros que hacen, en apariencia, más atractiva la manera de obtener información.

Además, se requiere destacar que la estrategia educativa tendiente a conformar en las actuales generaciones una nueva mentalidad hacia la sociedad en que viven y a alentar su participación constructiva para elevar las condiciones de vida de su comunidad, tiene como elemento antagónico el efecto nocivo de la publicidad que en vez de estar orientada al bien del individuo y la comunidad, lo está, generalmente, al consumo y a los intereses de unos cuantos, contribuyendo a mantener y aun a agravar las condiciones de dependencia que inhiben el desarrollo del país.

Ventajas de la educación audiovisual

Construcción del Pensamiento Lógico y Utilización Apropiaada del Lenguaje.- El pensamiento Lógico está ligado con la utilización apropiada del lenguaje, en tanto que representa la capacidad de abstraer elementos de la realidad, descubrir su interrelación y comprender su significado a través de procesos de análisis y de síntesis que implican un manejo conceptual.

Una meta primordial de la labor docente (y también de la educación en general) es habituar al individuo a pensar lógicamente, con esta finalidad se le intentará dotar de herramientas para obtener, transmitir y elaborar información sobre problemas o fenómenos que le afectan, así como para idear las alternativas de solución existentes. Estas herramientas son principalmente las matemáticas y el lenguaje.

El lenguaje tiene una función clave en el proceso educativo, sobre todo si consideramos que gran parte de nuestro aprendizaje está determinado por contenidos lingüísticos.

En la publicidad, que basa parte de su fuerza persuasiva en la novedad, es frecuente observar la utilización inadecuada del lenguaje en múltiples formas y en distintos contextos, que conducen a distorsiones en la conceptualización y al empobrecimiento del lenguaje.

Esta utilización impropia del lenguaje puede encontrarse en cualquier muestra azarosa, en donde se observará: pobreza del lenguaje, empleo abusivo de frases estereotipadas, de superlativos, de expresiones idiomáticas ajenas a nuestra cultura, la utilización de una terminología vulgar, etc.

Considerada la importancia del lenguaje para el desarrollo del pensamiento lógico y la ampliación del universo conceptual de los individuos de un grupo social, puede aquilatarse la influencia contraproducente de la publicidad.

Pensamiento creativo

Constituye una meta de gran importancia estimular la creatividad individual, puesto que de ella depende el enriquecimiento del patrimonio cultural de la sociedad y su posibilidad de transformación.

La publicidad tiende a cultivar la pasividad, el conformismo, a nulificar la iniciativa personal y la originalidad individual, a propiciar la asimilación acrítica de contenidos de aprendizaje y a imponer pautas conductuales orientadas a mantener el statu quo.

Por ello nos resulta de importancia trabajar los textos publicitarios en el aula para que nuestros estudiantes puedan observar con actitud crítica los contenidos publicitarios.

Respeto a las diferencias culturales

Una meta de la educación es la de formar en el educando actitudes desprovistas de prejuicios hacia las diferencias culturales existentes entre las naciones como en nuestro país, afirmar que cada cultura desarrolla sus propios valores y que como tales no son mejores ni peores sino sólo distintos.

En la publicidad es frecuente observar el manejo de significados que tienden a vincular el consumo con valores nacionales, generando en el individuo actitudes de menosprecio hacia otras culturas y en ocasiones hacia la propia, así como actitudes de subordinación respecto a modos de vida que le son presentados como ejemplares y que se traducen sobre todo en la imitación de pautas de un consumo irracional.

Igualdad de oportunidades entre mujer y hombre

La acción educativa está encaminada a la presentación del hombre y la mujer en estricto plano de igualdad y de respeto mutuo. La publicidad, en cambio, restringe a la mujer a la función casi exclusiva de consumidora, cuyos valores y actividades se reducen generalmente al ámbito de la cocina, los lavaderos y la alcoba. No hay para la

publicidad, casi siempre, mujeres que estudien, que trabajen, que sean independientes, en suma, capaces de tener otros tipos de intereses a los traumas compulsivos de la ropa blanca, el sabor de la sopa o la piel delicada.

Con la aplicación de herramientas teórico-metodológicas los alumnos tendrán las habilidades para decodificar los mensajes publicitarios que contengan contenidos sexistas. Además, podrán evaluar, desde su perspectiva individual, los anuncios publicitarios y no sólo desde la óptica del emisor.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO I CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL DE LA COMUNICACIÓN Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

El actual proyecto de desarrollo modernizador que ha adoptado el gobierno mexicano desde 1982 a la fecha, para incorporarse al nuevo proceso mundial de globalización internacional dibujado después del final de la guerra fría, ha exigido realizar numerosas transformaciones estructurales en todos los órdenes internos y externos de nuestro país.

Así, con el fin de ingresar a la modernidad de manera acelerada el Estado mexicano ha entrado en un fuerte proceso de transformación realizando las modificaciones más profundas en el campo económico, jurídico fiscal, agropecuario, tecnológico, financiero, productivo, agrícola, etc., que se han aplicado desde la Revolución de 1910.

Pero la construcción de este nuevo proyecto de desarrollo globalizador que se está gestando en la sociedad mexicana, no sólo ha exigido que se realicen modificaciones radicales en el campo económico y político de nuestra nación; sino también en el terreno cultural y comunicativo, especialmente, después del establecimiento del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá.

Así, por ejemplo, observamos que para ello se incrementó en 180% el uso gratuito en los medios de comunicación por los partidos políticos, se abrió la libre importación de papel, por primera vez se realizó un debate (1994) televisivo entre los principales candidatos a la presidencia de la República, se creó un capítulo especial en la Comisión Nacional de Derechos Humanos para la defensa de periodistas, se transmitieron en vivo los cierres de campaña, se lanzó el Sistema de Satélites Solidaridad, se modificó la forma de otorgar los apoyos estatales a las oficinas públicas de prensa, se brindó protección especial a informadores (as) que así lo solicitaron, se privatizaron la mayoría de las empresas estatales de comunicación, etc.

Sin embargo, no obstante los cambios anteriores que efectuó el Estado mexicano para apoyar su proceso de *modernización*, podemos decir que la modificación más profunda que realizó, ha sido el retiro creciente de la acción del Estado del campo de la comunicación pública y la autorización del gobierno a que sea *la mano invisible del mercado* la rectora de los procesos de la comunicación nacional.

En esencia, la presencia de estos factores *modernizadores* implican que hoy entramos en la etapa de desarrollo nacional en la que se formula que ante la nueva globalidad internacional para ser eficientes, especialmente, en el terreno comunicacional; hay que aceptar la propuesta de asimilar indiscriminadamente los principios del *laissez faire* informativo en el terreno comunicativo o cultural, o lo que es lo mismo, asimilar la mentalidad de que *lo que no deja dinero a nivel cultural, no sirve o el que no sea autosuficiente en el ámbito cultural, no debe sobrevivir*. Bases que, llevadas a sus últimas consecuencias, en la práctica real plantean el peligro de que en vez de fortalecer nuestro espíritu nacional frente a este periodo de apertura cultural, se flexibilice, y en ocasiones, hasta erosione más sus valores para incorporarnos eficientemente como sociedad y sin restricción alguna a la nueva estructura de competencia y de acumulación de los mercados mundiales.



En este sentido observamos que ante el florecimiento en nuestro país de las tesis modernizadoras que sostienen el adelgazamiento, la privatización, el repliegue, la desregulación, la globalización y la transnacionalización de todos los campos de lo público, hoy se formula, cada vez más, con mayor convencimiento que la rectoría cultural de la sociedad mexicana no debe conducirse por la acción interventora de políticas planificadoras del Estado; sino que debe ser dirigida por el equilibrio *natural* y *perfecto* que produce el juego de las libres reglas del mercado entre productores y consumidores.

De esta forma, para adecuar el espacio cultural de la sociedad mexicana a las nuevas necesidades del mercado, se altera la concepción tradicional de la actividad comunicativa que la comprendía como un producto social y se pasa, con mayor velocidad, a entenderla ahora como una simple mercancía mas que debe estar regida por los principios de la oferta y la demanda.

De esta manera, al ser progresiva y prioritariamente regidas la comunicación y la cultura (no sólo la educación) por la dinámica del mercado, el proyecto de conciencia que se produce en nuestro país a través de los medios de comunicación, especialmente de la televisión y de otras infraestructuras mentales, es crecientemente una propuesta de carácter lucrativa, pragmática y eficientista; y no humanista y renovadora del ser humano.

De esta forma, así como el capitalismo mexicano para afianzarse en su fase de industrialización creó a mediados del siglo XX un tejido cultural consumista que con el tiempo se convirtió en una suerte de religión de las ciudades, desde la cual los individuos construimos gran parte de nuestro sentido más profundo para vivir y apoyamos el modelo de acumulación material; ahora, el capitalismo modernizador para consolidarse en su etapa neoliberal de apertura de fronteras requiere producir otros rasgos de la identidad nacional a través de una nueva estructura de valores, algunos de cuyos puntales son la eficiencia, la tecnificación, el pragmatismo, la supercompetencia, la privatización, la obsolescencia, la desregulación, la desestatalización, la internacionalización, la globalización, y desde luego la omisión de la revolución mexicana como referente obligado de nuestros gobernantes, etc.

Así, podemos decir que sobre las bases del primer sincretismo cultural que realizó nuestro país en el siglo XX con la sociedad norteamericana después de la Segunda Guerra Mundial: ahora iniciamos otro segundo sincretismo con la cultura norteamericana a partir de la formación del Tratado de Libre Comercio y la presencia intensiva de la ideología de la *modernidad* en nuestra sociedad.

Es decir, se ha iniciado a través de las industrias culturales, y en particular de la televisión, una nueva fase de inversión de valores nacionales mediante la circulación de las nuevas ideologías, para apuntalar el fortalecimiento del sistema productivo y la distribución desregulada de mercancías que exige el moderno programa de crecimiento neoliberal, que ha elegido seguir el sector cúpula del Estado mexicano para las próximas décadas.

Con la introducción extensiva de los principios de las leyes del mercado al terreno cultural y comunicativo, oficialmente se plantea que dichas actividades se

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

volverán más productivas, que se romperán los monopolios tradicionales en éste rubro al promoverse la libre competencia cultural, que se aumentará la calidad de los productos elaborados, que se abrirán nuevos espacios de participación social dentro de ellos, que se elevará la eficiencia de las dinámicas culturales, que se agilizará la producción comunicativa, que se acelerará la modernización informativa, que se ampliará y versatilizará las fuentes de financiamiento de las empresas culturales, que se acelerará la apertura de nuestra estructura mental al flujo mundial de información, etc.; es una idea, que se enriquecerán fundamentalmente estas tareas al vincularse con los procesos de la modernidad.

Sin embargo, estas posibles ventajas que promete alcanzar la aplicación acelerada de los principios de las leyes del mercado sobre otras lógicas socialicen el terreno comunicativo-cultural con el establecimiento trilateral del Tratado de Libre Comercio; observamos que dichas acciones no serán fuerzas o dinámicas suficientes para resolver las tremendas contradicciones mentales e informativas que existen en nuestra sociedad. Es más, es muy posible que debido a la naturaleza eminentemente mercantil de esta racionalidad económica aplicada al campo cultural y espiritual de nuestra sociedad, en el fondo se acrecienten nuestros conflictos de cultura nacional (el sureste mexicano nos ofrece innumerables ejemplos). Esto debido a que se vislumbra la seria posibilidad de que este fenómeno puede llegar a ser la aplicación de una falsa ley entre libre oferta y demanda entre fabricantes y compradores, por las siguientes razones:

En primer lugar, porque hoy día esta relación entre productores y consumidores se encuentra profundamente alterada por la deformación del consumo que actualmente realiza la actividad publicitaria de los grandes monopolios económicos. Es decir, en la sociedad mexicana a partir de la década de los noventa en muchos casos ya no existe una demanda natural del consumidor; sino crecientemente asistimos a una decisión ó gusto inducido por la enorme saturación publicitaria que cotidianamente producen los medios de comunicación de masas, especialmente, la televisión, sobre los diversos campos de conciencia de la población.

Esta situación ha avanzado a tal extremo que en la actualidad ha ocasionado que muchas veces la demanda dependa de la oferta y no la oferta de la demanda: las mercancías que se ofrecen, se venden, no tanto por las rigurosas propiedades físico-materiales que poseen; sino por el estratégico papel que ejercen las técnicas de persuasión publicitaria que manejan los medios de comunicación colectivos sobre nuestros sentidos e inconsciente.

Por consiguiente, en la actualidad, en muchos casos, el mercado ha pasado de ser una relación de equilibrio natural entre los elementos económicos de la producción y el consumo como planteaba la esencia del liberalismo puro; para ahora convertirse en la imposición de una relación artificial de los grandes monopolios sobre la población, para satisfacer sus necesidades de concentración material.

En segundo lugar, porque aunque en la exposición teórica de las tesis clásicas de la libre competencia se formula que esta se da con toda libertad; en la práctica real del liberalismo más avanzado que hoy experimentamos se confirma que ésta no existe con tal apertura; pues, cada vez más, se da un proteccionismo acentuado de las naciones más desarrolladas a favor de la aplicación de los principios del mercado a lo que nos



enfrentamos en el fondo no es a una dinámica de libre competencia; sino a la presencia del autoritarismo económico de los grandes trusts que actúan en nuestro país.

En este sentido, con el lugar estratégico que el nuevo modelo de desarrollo modernizador le concede al mercado para ser el eje fundamental que dirija y modele a los procesos sociales, éste se convierte en el condicionante central del cual se deriva el origen, el sentido y el destino de la producción cultural y comunicativa mayoritaria en nuestro país. Es decir, dentro del reciente patrón de crecimiento neoliberal que ha asumido nuestra sociedad la verdadera reactivación del proyecto de comunicación y de la cultura nacional, no surge de la antiquísima demanda de los numerosos grupos sociales básicos por resolver las necesidades sociales más apremiantes de la población; sino que se deriva de la incorporación acelerada de nuestra sociedad al mercado mundial, que no es otra realidad que la reactivación y la ampliación intensiva del proyecto económico super transnacional en la periferia.

Desde una perspectiva humana esto significa que será cada vez más el mercado la autoridad que determine el valor de las personas y de la vida y no las fuerzas y procesos sociales en los cuales estamos inscritos. De esta manera, el reconocimiento social, la dignidad de la persona, su retribución económica, etc., serán cada vez más definidos y valorados por el mercado y no por las dinámicas de justicia y humanización que exige la población.

Por ejemplo, esta realidad se comprueba en el campo laboral de nuestra sociedad, cuando, paradójicamente, constatamos que contrariamente a los precedentes que caracterizaban a nuestras culturas madres donde el ser humano viejo era más valorado como sabio para participar y dirigir al conjunto social; ahora con la introducción creciente de la lógica del mercado en las relaciones contractuales presenciamos que en el momento en que el ser humano se acerca a los 40 ó 45 años de edad y está en su fase más madura y experimentada de la vida, ya no es contratado por la mayoría de las empresas por no ser *competitivo*. Esto comprueba que cada vez más el valor de lo humano está determinado por el mercado y no por los procesos sociales de valoración de la persona.

En el área de la formación de conocimientos la aplicación del mercado al campo educativo está cancelando en México las carreras de Filosofía, Antropología, Sociología, Ciencia Política, Historia y otras disciplinas humanistas por asegurar que éstas no son rentables o necesarias para los criterios de la modernidad por no ser productivas y se potencia privilegiadamente a todas aquellas ramas técnicas que sí fomentan el negocio¹⁶. Inclusive el presidente Fox declaró que *todo mundo desea su vocho, un changarro y su depa*¹⁷. Ante esta realidad debemos cuestionarnos ¿qué sucederá con una sociedad que progresivamente cancela la existencia de las disciplinas especializadas en su autoconocimiento como sociedad?

Frente a este panorama se puede decir, por una parte, que al aplicarse esta política tan pragmática se están formando las bases de una profunda *ceguera social* de grandes dimensiones, pues los principios del mercado están abortado las áreas del

¹⁶ Gutiérrez, Carlos María; *La Información: conciencia y mercado*, Revista Capítulos del SELA No.5 junio de 1989, p.72.

¹⁷ Agencia de noticias Notimex: publicado por *Excélsior* p.2, 10, agosto del 2001.



conocimiento humano especializadas en el análisis propio de nuestra comunidad. Por otra parte, que el conocimiento de nuestra realidad nacional provendrá cada vez mas del exterior, como según el historiador John Coatsworth señala "ya está sucediendo en el campo de la historia donde en la actualidad ya existe un número mayor de investigadores de Estados Unidos que se abocan a estudiar a México, que historiadores mexicanos dedicados a analizar nuestro país"¹⁸. Ante ello, debemos interrogarnos ¿a dónde va una sociedad que ve todo, excepto a sí misma?

En el terreno ecológico constatamos que por no ser convenientes para sus intereses económicos y comerciales los Estados Unidos de América, no obstante que es el país que consume el 25% de la energía total del mundo y poniendo en gravísimo peligro la conservación de la vida del planeta, especialmente de las especies animales y vegetales que se extinguen a un ritmo impresionante; fue el único país de la comunidad internacional que se negó rotundamente a firmar el Acuerdo de la Biodiversidad en la Reunión de la Cumbre de la Tierra (Conferencia Mundial Para el Medio Ambiente y el Desarrollo), celebrada en Río de Janeiro, Brasil en 1992. Ante ello, se argumentó que "no se aceptó dicho Tratado debido a que sus aplicaciones prácticas costarían mucho dinero a la economía norteamericana de mercado"¹⁹.

En términos educativos, esto representa que serán cada vez más las bases de la mercadotecnia las que gobernarán la orientación y la acción de las instituciones culturales y comunicativas de nuestra Nación; y no las directrices del desarrollo social y espiritual de nuestra comunidad.

Esto quiere decir, que la modernización neoliberal básicamente reduce el proyecto comunicativo y cultural del Estado y de la sociedad al fortalecer y expandir las relaciones de mercado que respaldan el proyecto de super acumulación global en nuestra República; y no a ampliar y reforzar los procesos culturales más abiertos, democráticos y participativos que durante tanto tiempo han demandado los grandes sectores básicos de nuestro territorio.

¹⁸ Son más los historiadores de Estados Unidos que estudian a México que los mexicanos, en Uno Mas Uno, 8 de julio de 1992.

¹⁹ Estados Unidos voz discordante en la Cumbre de la Tierra, El Financiero, 12 de junio de 1992; Inaceptable un acuerdo de biodiversidad: George Bush, Excélsior, 12 de junio de 1992.

1.1 El derecho a la información

El modelo de desarrollo modernizador que gradualmente ha adoptado México al final del siglo XX en sus estructuras culturales para incorporarse al nuevo orden mundial surgido después de la guerra fría, basado mayoritariamente en el *supuesto del mágico* poder regulatorio de la *mano invisible* de las fuerzas del mercado para dirigir la participación social;²⁰ ha comprobado en una década sus enormes limitaciones y las deformaciones humanas que ha producido. Por ello, después del fracaso de dicho modelo ahora se requiere la búsqueda e implementación de nuevas políticas para lograr la participación de la sociedad a través de otros procesos de comunicación y contribuir, con ello, a revolver las agudas contradicciones culturales de nuestra Nación.

En este sentido, es fundamental sustituir dentro del contexto de la modernidad la idea de crear una *Estado Mínimo* o *Ultra Mínimo* en el área cultural de México a través de la adopción indiscriminada de la política del *laissez faire informativo*; para ahora introducir la concepción estratégica del nuevo *Estado Básico para la Sobrevivencia Social* sin el cual no podrán construirse un orden civilizatorio superior que mantenga las condiciones elementales de la convivencia en comunidad, especialmente, en la medida en que en el país somos crecientemente sociedades de masas cada vez mayores²¹. *Nueva Estado Básico para la Sobrevivencia Social* que no se limite a ejercer la labor meramente de vigilancia policiaca, de atención a las urgencias inmediatas, de cubrir el servicio de recolección de basura, asistencia de los bomberos, el pago puntual de la deuda externa, etc., sino sobretodo que haga posible la participación democrática de la población en los procesos de creación cultural y comunicación colectivos. Es decir, un Estado al servicio de la humanidad y no la humanidad al servicio del mercado.

Debemos recordar que ya en el siglo XIX las profundas alteraciones que produjo el funcionamiento autónomo del mercado autoregulado en México generaron tantas contradicciones sociales que dieron origen al capitalismo salvaje e hicieron indispensable el surgimiento del Estado Benefactor para corregir dichos antagonismos insostenibles. Por ello, desde principios del Siglo XX se intentó substituir la lógica de la supremacía del mercado, por otra lógica más sensible y humana de justicia y participación social.²²

Incluso se puede comprobar que las principales naciones que impulsaron el modelo neoliberal del *Estado Mínimo* en los años ochentas, como fueron los gobiernos de Ronald Reagan, en Estados Unidos y de Margaret Thatcher, en la Gran Bretaña, a mediados de la década de los noventa son corregidos drásticamente por los respectivos gobiernos de Bill Clinton, en Norteamérica y de John Mayor, en Inglaterra para fortalecer de nuevo al *Estado Benefactor* y resolver las grandes contradicciones que produjeron la aplicación irrestricta de las leyes del mercado en estos países. Dicha

²⁰ ¿De qué sirve la democracia si pervive el mercantilismo en América Latina?, Excélsior, 27 de marzo de 1992.

²¹ La lógica del mercado, El Financiero, 4 de agosto de 1994.

²² El retiro del Estado impone retos capitales al neoliberalismo, Excélsior, 28 de septiembre de 1993; Peligro el capitalismo salvaje, Excélsior, 2 de noviembre de 1993.

neointervención del Estado plantea ajustar el rumbo autónomo del mercado a través de una acción más activa de éste en la gestación de las macro políticas de crecimiento, pero no supone suprimirlo.²³

Es por esto que, ante el nivel límite de evolución en el que nos encontramos como civilización nacional y frente a la creciente realidad de establecer la *iniciativa del mercado* en el campo de la cultura y la comunicación colectiva del país, debemos considerar que así como una cantidad de actividades estratégicas para el desarrollo del Estado Mexicano no pueden dejarse en manos del sector mercantil, a riesgo de que desaparezcan, como es el caso de la medicina preventiva, la generación del transporte urbano público, el impulso a la ciencia básica, la producción de infraestructura urbana²⁴ etc.; así, tampoco puede delegarse a éste la construcción de una cultura social para la sobrevivencia nacional. Esto debido, a que aunque, paradójicamente, a largo plazo, la planificación cultural es la inversión económica más rentable que existe en México, a corto plazo, no es lucrativa dentro de los criterios de ganancia pecuniaria y de corto plazo que establece la actual concepción neoliberal de la vida

Por ejemplo, en el campo de la física el descubrimiento del *Boscon de Higgs* o el invento del acelerador de partículas más costoso del mundo *SSC*, no pudieron desarrollarse sin la aportación multimillonaria de los Estados de la Comunidad Europea y del Estado americano.²⁵ De igual forma, la formación de una cultura ecológica, de una cultura de conservación de las especies que componen la conservación de las cadenas para la reproducción de la vida, de una cultura de la defensa de ancianas (os), de una cultura del cuidado del planeta Tierra, de una cultura de la convivencia civil, de una cultura de la revaloración de lo nacional, de una cultura de la promoción de la vida, de una cultura de la reforestación, de una cultura de la humanización de las ciudades, etc. Que son niveles de cerebralidad mínimos que requerimos construir y conservar culturalmente para sobrevivir en nuestra Nación; tendrán que ser creados por el Estado y la sociedad civil, ya que para el sector privado-mercantil no son rentables efectuarlas.

Ante este panorama de creciente desigualdad comunicativa y espiritual que se establece en nuestra región con la acción mayoritaria de las leyes del mercado, es necesario que el Estado mexicano cree las condiciones de otro equilibrio cultural a través de la elaboración de una nueva política del liberalismo social en el terreno comunicativo, que actualmente no existe y se requiere urgentemente producir para coexistir en nuestro territorio.

Para ello, hay que considerar que, por ejemplo, así como en México en el campo económico el Estado reprivatizó la banca estatal y paralelamente impulsó la banca de

²³ Sí al neostatismo para guiar y no remplazar al mercado, Excélsior, 13 de abril de 1992; Corrige J. Major a M. Thatcher y fortalece el Estado Benefactor, Excélsior, 15 de julio de 1992; Clinton, intervencionista astuto sí concilia Estado y Mercado, Excélsior, 26 de noviembre de 1992; El neointervencionismo Estatal, El Financiero, 23 de noviembre de 1992.

²⁴ La disputa entre liberalismo y nacionalismo amenaza a la paz mundial, Excélsior 2 de diciembre de 1992; las fuerzas del mercado solas no resuelven problemas: MCS, Excélsior 20 de mayo de 1999.

²⁵ ¿Realmente debemos confiar todo a la Iniciativa Privada?: El caso de la Física", El Financiero, 1 de noviembre de 1999.



desarrollo para apoyar a los sectores más desfavorecidos, o que así como vendió empresas públicas para destinar fondos a los proyectos de equilibrio social vía el *Programa Nacional de Solidaridad*, (hoy convertido en *Oportunidades*);²⁶(10) ahora, es necesario que así como ha permitido crecientemente el juego de los principios del mercado en el área cultural, se apoye la dinámica del *Derecho de Comunicación Social* que surge desde las necesidades de expresión y participación ideológica más apremiantes de los grupos mayoritarios del país.

No debemos olvidar que la aplicación de la lógica del mercado en el terreno cultural sin un programa social que lo guíe y complemente se convertirá en una dinámica de abuso de los más dotados sobre los menos favorecidos; y la implementación de la racionalidad del mercado en el área informativa con justicia comunicativa creará las bases de la política de comunicación social de mercado que será una de las bases del nuevo orden mental que se requiere construir en México, el continente y el mundo para sobrevivir.²⁷

Con ello, se podrán rescatar los aspectos positivos que ofrece la economía de mercado en el campo cultural, como son la eficiencia, la competitividad, la libertad individual, la apertura de mercados, la adopción de nuevos financiamientos, la igualdad de oportunidades, etc.; y al mismo tiempo se aplicarán los contrapesos culturales de nivelación mental necesarios para sobrevivir que no están incluidos dentro del frío cálculo económico del neoliberalismo mexicano.

Frente a esto es imprescindible considerar que la práctica del libre juego de las fuerzas culturales y comunicativas, por sí mismas, no generarán automáticamente un proceso de comunicación superior en México; sino que para lograrlo se requiere la presencia y la acción de procesos sociales planificadores, con alto nivel de participación de la sociedad civil nacional. Contrapesos planificadores que no sean burocráticos, estatistas, paternalistas o populistas; pero que sí vincule los principales requerimientos de desarrollo social nacional con la dinámica de producción cultural.

De lo contrario, los grandes límites naturales, que por sí misma, fija la economía de mercado sobre las dinámicas comunicativas, generarán más contradicciones culturales que las que pretende resolver por la acción de la oferta y la demanda; y que sólo podrán ser resueltas con la introducción del derecho ciudadano a la participación en la comunicación social en el área comunicativa y cultural del país, cada vez más, se vivirá el profundo divorcio existente entre necesidades materiales y espirituales de crecimiento social y la formación de la cerebralidad colectiva para resolverlas.

²⁶ Liberalismo social, nuestra filosofía, contra estatismo y neoliberalismo absorbente, El Financiero, 5 de marzo de 1999.

²⁷ Occidente debe olvidar la privatización a ultranza, Excélsior, 1 de junio de 1992; Mercado con política social: Salinas, Excélsior, 23 de noviembre de 1999.

1.2 El contexto económico y social favorece a la recepción televisiva en México.

Desde el punto de vista de la investigación de las estructuras de poder que inciden en la regulación de los medios y procesos de comunicación social en México, se considera importante desagregar los diversos ámbitos de operación de los medios con sus determinantes históricas, tanto en lo económico, como en lo político, pero sobre todo en lo social y particularmente en la educación.

Sabemos que la economía-sociedad son tres facetas de la realidad que interactúan en un todo cultural que le da sentido y coherencia. Curiosamente, es en los medios y procesos de educación y comunicación donde se crean los consensos y se conduce moral e intelectualmente a la sociedad, ya que la hegemonía que ejercen los grupos predominantes sobre la población es, básicamente, una relación educativa informal (de visiones del mundo y modelos de comportamiento) que hoy cumplen los llamados medios masivos de información y difusión.

Entendemos que los cambios en los sistemas de educación y comunicación—que no son otra cosa que los más modernos sistemas de consenso y gobernabilidad van tomados de la mano de los cambios democráticos en todos los órdenes y estos, a su vez, están mediatizados por las modernas y cambiantes tecnologías de la información. Es ya un lugar común decir que las transformaciones de los medios y procesos de educación y comunicación se estiman como estratégicos para el advenimiento de sociedades más justas y equitativas.

Entonces, es necesario relacionar las diversas dinámicas que se entrelazan en los diversos órdenes para comprender las grandes líneas de estudio y acción, que son también nudos de intereses económicos y políticos, en lo que hay que incidir de una u otra manera. Hoy en día la infraestructura de las comunicaciones es la alternativa natural de los sistemas educativos innovadores. La cruzada educativa, propuesta estratégica del Estado, tendrá que pasar por los medios de comunicación, veamos porqué.

Los rezagos de la educación escolarizada en México tienen ya una dimensión estructural. Estos rezagos, y sus dramáticas consecuencias, forman parte de la conciencia de la realidad que tienen los grupos más diversos: empresarios, intelectuales, agrupaciones de la sociedad civil, autoridades educativas e, incluso, el sindicato oficial, ya no se diga la corriente de maestros que coordina a la disidencia magisterial.²⁸

En contrapartida, las audiencias de los medios de educación y comunicación electrónicos son cada vez mayoritarios. La exposición a la televisión, que hace una década se estimaba en cuatro horas promedio para el capitalino, ha disminuido debido a que ha aumentado la exposición a los videojuegos y videopelículas. En las principales

²⁸ "Los cambios estructurales aplicados en el sexenio del presidente Zedillo en el sistema educativo del país han sido insuficientes; existen graves fallas, inercias y carencias, por lo que la eficiencia terminal nacional es de 54%, lo que ocasiona que un gran número de menores —de entre ocho y catorce años— deambule por las calles. Además, cerca de 20 millones de adultos no concluyeron la enseñanza básica y otros 16 desertaron de la secundaria". Diagnóstico elaborado por Coparmex, Concanaco y Canacindra. Diario UnoMásUno, 15-sept-97.

20 ciudades de la República el 80% de los telehogares tienen videocasetera y el 13% tienen videojuegos. Las poblaciones rurales más aisladas reciben ya algunos canales nacionales por satélite. Esto, hace pensar en una tendencia creciente a la cultura virtual y no una cultura real, algo así como una cultura de la pantalla que está llenando la mayor parte del tiempo libre. Existen investigaciones realizadas por el INCO que demuestran que los niños recurren a la televisión para llenar los momentos de soledad.

Por otro lado, la falta de lectura por parte de las nuevas generaciones, aumentan cada vez más la posibilidad de una telecracia, es decir de una preponderancia del uso de la televisión y una reducción en la libre expresión de las ideas, que disminuye exponencialmente de los medios escritos a los medios electrónicos de manera que de cada 100 unidades de información científica, literaria que difunde el libro, sólo llegan 10 unidades a la prensa escrita, 3 a la radio y una a la televisión. Para darle una dimensión económica la variable educativa que representa el libro dentro de lo que denominaremos la canasta básica educativa o el mínimo cultural de la gente, la industria editorial señala que en la escala de todos los egresos que tiene la familia solamente el 1.9% lo destina a la educación y libros.²⁹

Ante la apreciación sensacionalista de que México es un país de reprobados, habría que anteponer nuevos criterios de evaluación, basados en los contenidos de los medios de comunicación en los que estamos aculturados. Lo que intentamos plantear es que, en una sociedad abierta a los avances de las telecomunicaciones y a la revolución de la información es necesario captar cuáles son los focos de entretenimiento para comprender la educación informal, y cómo debe ser la desmitificación gradual de los medios de comunicación al mismo tiempo que se desmitifica la educación, la ciencia y la técnica, como algo que sólo pueden comprender mentes elegidas.

Una propuesta interesante sería atender a través de los medios (con sus posibilidades interactivas) y con todas las posibilidades de la producción de recursos de aprendizaje que incluyan materiales impresos, así como en audio y video, para atender los rezagos educativos en analfabetismo y comunicación en lenguas autóctonas, educación básica, educación vocacional, educación superior, tanto científica, como humanística y tecnológica, así como educación de postgrado e investigación, principalmente en las disciplinas estratégicas, como el estudio del lenguaje y matemáticas.

Por ejemplo, el analfabetismo tiene un rezago de ocho millones de mexicanos mayores de 15 años³⁰ que se hace más dramático por la incomprensión de las autoridades en relación al monolingüismo. Hoy en día las poblaciones indígenas requieren recursos de aprendizaje en su lengua materna, como primera lengua. Es así como quizá se pudiera hacer la denominación de las zonas indígenas como zonas prioritarias para el desarrollo de productos de aprendizaje.

También sería fundamental el desarrollo de procesos de educación y comunicación en zonas estratégicas, tales son las fronteras, donde se presenta un fenómeno combinado: debido a la considerable afluencia de familias procedentes del interior de la República hacia esta zona fronteriza, el índice de analfabetismo registrado en el año 1994 se ha incrementado de 3.8% a 5.1% y sin embargo, también creció el

²⁹ Cuadernos del Consumidor, Op. Cit.

³⁰ Ibid.

número de emigrantes que tienen grados escolares que les da cierta competencia en el vecino país.

No existe un proyecto educativo eficaz para las comunidades indígenas, ya que 2 de cada diez indígenas que inician la primaria, la terminan, la educación indígena tiene aproximadamente 20 años de retraso³¹. Si tomamos en cuenta que existen en México aproximadamente 10 millones de indígenas y sólo hay 11 mil maestros que no están actualizados,³² es imperativo que se aproveche todo género de recursos de aprendizaje en las propias lenguas indígenas, a través de sistemas de radio o televisión comunitaria, para impedir el deterioro de los niveles de vida de esta población, que es una de las principales fuentes de migrantes ilegales.

El centralismo y la educación burocratizada.- Hasta ahora el sistema educativo nacional depende de la posibilidad de contar con aulas, electricidad y vías de comunicación. Esta estructura todavía corresponde a la era industrial que no imagina creativamente las posibilidades de desarrollar formas nuevas de educación y comunicación a distancia, tales como: televisores con energía solar y señales de satélite, radio comunitaria de bajo costo y sistemas interactivos que incluyan juegos.

La burocratización de la enseñanza es una consecuencia directa del modelo centralista. Existe consenso con los líderes de la oposición que afirman que hasta ahora el gasto educativo ha sido un instrumento de control político⁽³³⁾ que ha generado mayor rezago educativo en las entidades más pobres (Oaxaca y Chiapas, entre otras). Las posibilidades de desarrollo de nuevas formas descentralizadas y privadas de la educación, deben permitir una forma en que las comunidades se hagan cargo del presupuesto educativo, lo cual se realiza en los países más desarrollados.

La educación y el presidencialismo.- ¿Qué ocurre cuando a inicios del sexenio de Ernesto Zedillo se coloca al frente de la SEP a un sujeto (Fatuó Alzati, se le dio ese mote) quien se hizo pasar como doctor y a causa de la indignación del magisterio nacional al conocer lo anterior se le obligó a renunciar; qué pasa también, cuando trascendió en los periódicos que se nombraría a Roberto Madrazo Pintado como titular de la SEP, si renunciaba, en ese entonces, a la gubernatura de Tabasco; qué representó tener varios secretarios de educación (6) durante el sexenio de Carlos Salinas?: compromisos electorales, enroques para la sucesión presidencial, ajustes de gabinete por lo que no funcionó, candidatos electorales y amigos con posgrados ficticios en Harvard. Y qué decir del actual titular de la SEP, Reyes Tamez que ni siquiera ha presentado un proyecto coherente educativo y sí atrasó pagos a la comunidad científica. Esto nos revela la menor sensibilidad acerca de las necesidades educativas, así como la mayor ignorancia sobre el potencial de la educación para la liberación de la población a través del conocimiento.

La hoy denominada sociedad civil ya empieza a concebir al presidencialismo, no al presidente, como al nudo histórico más complejo y más difícil de romper. Un caso ilustrativo fue el libro de texto de historia (concebido en el sexenio de Salinas y cuyo ministro de Educación de ese momento fue Ernesto Zedillo, posteriormente titular de la presidencia) que, en lugar de permitir una lectura abierta de las diversas interpretaciones

³¹ Ibidem.

³² Fuente: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Srfa. de Propaganda.

³³ Ibid.

sobre sucesos de un pasado reciente, impidió que el único texto al abance de todos los escolares arroje luz sobre los acontecimientos que han cambiado la historia moderna de México.

Los sindicatos y la sociedad civil.- Está por demás decir que el aparato educativo oficial está en simbiosis con el sindicato más grande de América Latina. Los maestros que son parte de una sociedad civil más amplia requieren actuar en consonancia con las demandas de esta cruzada educativa y promover formas de re-capacitación para la producción de recursos de aprendizaje en los diversos medios de comunicación y con posibilidades de uso en sistemas cerrados, locales y regionales. También es indispensable un sistema coordinador nacional que articule y cree vasos comunicantes entre las regiones.

Las concesiones de radio y televisión.- El sistema de otorgamiento de las concesiones de radio y televisión representa un obstáculo para el mejoramiento de los contenidos de los medios electrónicos. ¿Es posible que en el Distrito Federal existan 58 estaciones de radio que alcanzan la población de la zona metropolitana y estados aledaños (30 millones de personas, aproximadamente) y no se pueda encontrar nada más que una alternativa educativa?

¿Es posible que la más grande concentración humana del planeta solo tenga a cuenta gotas (canal 22 y 11) una verdadera televisión de interés público y que la única innovación interactiva sea los programas de concurso y deportivos?

Ante la necesidad de un marco jurídico democrático al que coadyuvan instancias de control político y de adecuación tecnológica, la prioridad tendrá que estar en las potencialidades liberadoras de los medios de educación y comunicación por lo que la educación pública debería ser la cabeza de sector de medios de comunicación, mismos que habrán de emprender una cruzada nacional por la cultura y la educación. ¿Acaso no podrán los sistemas educativos valerse de los medios y procesos de comunicación para procurar una educación, cultura y capacitación que coadyuve a la población nacional a salir de la debacle económica?

La educación y la comunicación.- Entre las diversas estructuras de poder, las que más nos interesan son las sociales. La mínima expresión de una estructura social es la pareja o la familia (la escuela y la comunidad son su expresión ampliada). Partimos de la feliz convicción de que nadie, y menos en nuestra cultura, se expone a los medios de manera individual o inerte, por el contrario existen estructuras mediadoras que regulan la comprensión de los mensajes de los medios y, en ocasiones, resemantizan-dotan de nuevos significados a los contenidos de los mismos.

Poco se ha hecho en la comprensión de estos fenómenos de internalización y aculturación de las culturas sintéticas de la radio y la televisión. Poco se sabe de las motivaciones profundas de los perceptores (públicos activos que perciben selectivamente) y sus conductas ante la publicidad o la propaganda.

La posibilidad real de aprovechar los contenidos de la programación de los sistemas nacionales de comunicación para reciclarlos y, en su caso, darles otros significados para el uso y apropiación de las comunidades locales, se dará en la medida en que existan agrupaciones civiles que, además de su participación en la vida

productiva del lugar se mantengan observantes del consumo de mensajes culturales de diversos orígenes. La sociedad ha evolucionado a contrapelo de los medios, creando espacios de nuevos significados a los mensajes masivos, de manera que la comunicación interpersonal y el rumor representa, en una comparación imaginaria, lo que la economía informal es a la economía formal, es decir, la comunicación directa (cara a cara, en grupo, por carta o por teléfono).

Hoy en día no sólo es posible sino inaplazable el que la población se apropie de los lenguajes de los medios en general, y en particular de los lenguajes de audio y video. La comprensión de esta realidad virtual y su eventual manipulación forma parte de la verdadera posibilidad de distinguir los datos de la información y de desarrollar una memoria histórica, nunca antes concebida. Hoy es posible administrar nuestro tiempo para conocer la realidad de tiempo cósmico en menor tiempo vital a través de los medios, la telemática y la inteligencia artificial, pero también se puede vivir un mundo de percepciones y no de realidades, si no se encuentra ligado a la solución de las necesidades y al mejoramiento de la convivencia cara a cara, como el principal objetivo de la educación y comunicación liberadoras.

Medios de comunicación y políticas culturales. Derivada de la noción y práctica restringida de cultura que se ha aplicado en el país en décadas anteriores y que continúa aplicándose intensamente en la actualidad, ha surgido en nuestro país una sociedad con una alma artificial, pues no se ha considerado dentro de la realidad cultural a los principales procesos mentales que determinan nuestra vida contemporánea. De esta forma, en el mejor de los casos, cuando se han tomado en cuenta las políticas culturales en los últimos gobiernos priistas y el reciente panista, para diseñar la naturaleza de sociedad que aspiramos ser, el proceso de elaboración de dicha realidad se ha caracterizado por considerar las problemáticas referentes al campo educativo, museográfico, arqueológico, etnográfico, operístico, dancístico, musical, humanístico, literario, etc.

Sin embargo, sistemáticamente se ha marginado la inclusión de los medios de comunicación en dicha área. El mayor acercamiento que han tenido ha sido cuando, por una parte, estos medios han sido concebidos y tilizados como instrumentos de ampliación de la educación formal, a través, por ejemplo de la telealfabetización y la telesecundaria; y por otra, cuando se han empleado para difundir la cultura - permítaseme decir- refinada (como es el caso de Canal Once y Canal 22), y con ello se ha soslayado la trascendental y profunda acción restante que permanentemente realiza el resto de la televisión sobre la conciencia de los públicos mayoritarios del país para formar una cultura cotidiana.³⁴

Esta omisión ha ocasionado dos grandes desviaciones históricas en nuestra sociedad. En primer lugar, ha reflejado la existencia de una laguna esencial del sector pensante del país sobre el área más estratégica para nuestro crecimiento intelectual interno. En segundo lugar, ha provocado una enorme contradicción entre lo que (parafraseando a don Jesús Reyes Heróles, Srío. De Educación durante un breve periodo del gobierno de Miguel de la Madrid) el Estado siembra mentalmente por la mañana y lo que se destruye cognitiva y afectivamente por la tarde y noche durante las emisiones televisivas comerciales.

³⁴ Florescano, Enrique: Seminario sobre la política cultural en México, UNAM e Instituto Nacional de Antropología e Historia, Memorias, México 1988.

Así, en primer término, al dibujar el sector gobernante del país las políticas culturales sin la incorporación de los medios de comunicación modernos, esencialmente la televisión, lo que ha pintado, es sólo la sobra del problema y no la esencia de la realidad que vivimos en la sociedad mexicana de principios de siglo.

Es decir, al no considerar el Estado la presencia de los canales de información dentro de la reflexión y diseño de sus políticas culturales, lo que aborda en realidad es el reflejo del horizonte cultural del México del siglo antepasado donde no existía la comunicación instantánea de masas y no la de finales y principio de siglos, que es la que hoy vivimos.

Esto, debido a que sabemos que si hay algo que ha cambiado tajantemente la realidad ideológica y perceptiva del país después de la conquista española, la acción de la Iglesia y la intervención del aparato educativo en nuestra sociedad, es la presencia de los medios electrónicos de información colectivos. Es más, podemos decir que existe con toda claridad una mentalidad, una sensibilidad, una imaginación, una moral, e incluso, una religión nacional antes y después de la aparición de los medios de comunicación, particularmente, de la radio y la televisión.

(Al respecto un breve ejemplo de último minuto, durante el reciente mundial de futbol aconteció en Oaxaca una masacre de campesinos indígenas, esta noticia quedó minimizada por la difusión masiva de la fiesta futbolera, precedida por quién se queda o sale de la casa de **Big Brother**).

En segundo término, al pasar por alto la existencia de esta realidad elemental se ha permitido, flagrantemente, que la sensibilidad que el Estado mexicano siembra, reiteramos, por la mañana en las conciencias de niñas (os), jóvenes y adultos con muchísimos esfuerzos, ésta sea borrada en el atardecer, mediante la acción -digamos- deseducativa de los avanzados canales de comunicación, particularmente, de la televisión. Es decir, lo que nace y se construye por la mañana, se destruye y entierra por la noche.

Con ello, el sector trabajador e intelectual del campo cultural, paradójicamente ha ignorado que la emergencia de los medios de comunicación dentro de la esfera ideológica de la sociedad mexicana, no sólo ha representado la radical transformación del interior de la estructura de nuestra sociedad civil; sino que el fenómeno más relevante que se ha producido, es la creación de una nueva dimensión ideológica del Estado nacional, vía la moderna extensión cultural de éste a través de los aparatos de información. Esto es, con la presencia de los medios de comunicación, y en particular de la televisión, el Estado mexicano ha sufrido una gran mutación al interior de su esqueleto cultural, pues las tareas de construcción, dirección y cohesión ideológica que realiza este han entrado en una fase de extensión geométrica que han dado origen a una nueva faceta del poder nacional: la existencia del Estado ampliado mexicano.

La especificidad de este flamante Estado ampliado en nuestro país se ha caracterizado por que a través de los apoyos tecnológicos que le brindan los canales de información y socialización, éste ha conquistado una nueva capacidad orgánica para realizar de manera más competente las funciones culturales que debe ejecutar como instancia rectora de la sociedad. Por ello, el nacimiento y la expansión de esta nueva

zona del Estado ampliado mexicano se encuentran en íntima correspondencia con la evolución y organización que adopta cada nuevo sistema y proceso de comunicación que aparece en nuestro territorio.³⁵

La presencia de este moderno Estado ampliado ha producido en los últimos setenta años un silencioso cambio drástico en la correlación de fuerzas culturales que han delineado el proyecto ideológico del país, pues ha posibilitado la rápida y fuerte acción de nuevos grupos en la esfera cultural: el sector monopólico comercial y el sector transnacional. Así las fracciones privadas supranacionales, en el menor tiempo ocupado en toda la historia de México para propiciar un cambio mental, han construido e internalizado en la población otro proyecto cultural de sociedad diferente al que durante décadas ha planeado el tradicional Estado nacional.

De esta manera, la capacidad de educación y de dirección ideológica de la sociedad que ganó el Estado mexicano a través de las armas de la Revolución de 1910, hoy, en el nuevo siglo, la ha perdido aceleradamente por la ausencia de aplicación de un control cultural sobre los medios electrónicos de comunicación. Esto es, el espíritu, la utopía y la visión de mujer y hombre nuevos que creó el movimiento insurgente de principios del siglo pasado, se perdió rápidamente por la institucionalización que el PRI hizo de éste y por que el proceso de industrialización que surgió en el país desde 1920, creó primero a través de la radio y después de la televisión, una nueva esperanza que se denominó "consumo" y que con el tiempo se convirtió en la moderna religión que hoy vivimos compulsivamente en las ciudades.³⁶

Así, por una parte, al incorporarse el Estado mexicano de manera tardía a la orientación de los medios de comunicación electrónicos; por otra, al permitir que éstos fueran dirigidos desde su origen por los comerciantes de las ondas hertzianas, y finalmente, por otra, al conceder que éstos se desarrollaran con autonomía ideológica y política casi absoluta, el propio gobierno autorizó que se perdiera nuestro proyecto cultural.

Ello debido, a que el funcionamiento mayoritariamente mercantil de los medios de comunicación ha corrido y anulado con gran rapidez nuestra frontera ideológica de país, que es nuestro principal dique mental que nos sirve para sobrevivir como nación, especialmente, en la fase de internacionalización planetaria que ahora vivimos; y hoy hemos adquirido otra forma de ver al ser humano, al mundo al universo y a la vida que no son las bases culturales que requiere nuestra sociedad para avanzar y crecer con autonomía.³⁷

El espectro ideológico que ha producido la televisión mexicana a través de su programación es sumamente amplio pues abarca desde la gama de géneros financieros, políticos, culturales, noticiosos, gubernamentales, hasta los deportes, los espectáculos, las telenovelas, la ficción, los comerciales, las caricaturas, etc. De estas modalidades se deriva la generación de muchos fenómenos sociales, cada uno de los cuales produce un peso muy específico en nuestra estructura cultural y social de nación. Sin embargo,

³⁵ Esteinou Madrid, J.: "Las tecnologías de información y la confección del Estado Ampliado", en Cuadernos del Taller de Investigación para la Comunicación Masiva, UAM, p. 129, enero 1984.

³⁶ Al respecto ver el espléndido ensayo de From, E.: Tener o Ser, FCE, México 1978.

³⁷ Aguilar Camín y Meyer L.: A la sombra de la Revolución Mexicana, Ed. Cal y arena, p. 309, México, 1989.

dentro de este universo tan amplio existen algunas prácticas ideológicas que son las que le dan forma al proyecto audiovisual y determinan sus características esenciales.

Dentro del conjunto de dichos proyectos dominantes sobresalen en la actualidad la propuesta cultural consumista y la admiración por lo estadounidense que promueve notoriamente con distintos grados la televisión comercial, en el país. Son estas dos cargas ideológicas básicas las que han modelado gran parte del corazón de nuestra cultura de masas en México y en consecuencia, las que han construido nuestros ojos nacionales para ver el mundo y la vida.

Es por ello, que podemos decir que por el retroceso intelectual que hemos heredado de los regímenes anteriores, hoy el Estado mexicano comandado por un presidente del PAN está profundamente extraviado en su proyecto cultural. Esto debido a que a través de un condicionamiento pavloviano aplicado por lustros desde la televisión sobre la conciencia de la población nacional, ha permitido la construcción de un programa mental que está formando generaciones de hombres y mujeres inseguros e infelices; ya que preferencialmente se ha esforzado por desplegar todos sus recursos tecnológicos visuales, artísticos, financieros, humanos, etc., para conducirnos, entre otras, a las dos siguientes trampas ideológicas: el credo del consumo y el debilitamiento de la identidad nacional.

En primer lugar, derivado de las necesidades del modelo de industrialización nacional la televisión nos ha inducido a creer durante décadas que lo más importante en la vida es depositar la fuerza y la energía de los seres humanos alrededor de los valores intrascendentes de la frivolidad y el consumo; y no del reconocimiento, la autoestima y la aceptación personal y colectiva. Esto es, la televisión ha insistido mayoritariamente en que el mérito del individuo se deriva de la capacidad que se tiene para adquirir y acumular bienes y no de la facultad para desarrollar nuestro interior para ser más universales e incrementar nuestra capacidad de amar todas las formas de vida que nos rodean.

Por consiguiente, este modelo cultural plantea que la fuerza y el éxito de los individuos se da en la medida en que éstos cuentan con apoyos materiales exteriores y no en la medida en que fortalecen su interior e identidad particular. Por lo tanto, la filosofía de funcionamiento de la televisión parte de la premisa de que la vitalidad y el alimento de la existencia proviene de adquirir y concentrar pertenencias y no de realizar la esencia de lo que cada uno tiene que SER en el cosmos; por lo que lo que propone, en última instancia, no es la libertad e independencia interior de los individuos, sino una nueva esclavitud hacia las cosas externas: consumo, acumulo, luego existo.

Horizonte mental que a través de la sociedad de consumo busca reproducir en nuestra sociedad la aspiración del sueño americano que plantea alcanzar la felicidad a través de obtener un nivel económico creciente, para que los hijos vivan mejor, tengan educación superior, nuevas oportunidades, de trabajo, hogar, ingresos y esparcimientos superiores que los que alcanzaron sus padres y abuelos.

Cosmovisión industrializada que ya ha comprobado ampliamente su fracaso filosófico y psíquico en los Estados Unidos y otros países del primer mundo, cuando la principal utopía de estas civilizaciones que es la **sociedad del consumo** no ha hecho más felices y plenos a sus ciudadanos, sino que los ha dejado humanamente más vacíos

y espiritualmente más devastados; pero eso sí, rodeados del confort tecnológico más avanzado que se ha logrado conquistar en toda la historia de la evolución de la especie humana. Vacuidad interior que en la necesidad de cubrir la soledad que general, ha provocado en los últimos años el resurgimiento de algunos movimientos religiosos, hasta el grado de llegar, varios de ellos, al fundamentalismo fanático.

Esto significa que por haber cedido el uso de los medios de comunicación electrónicos a los intereses eminentemente mercantiles, hoy día, la fuente del proyecto cultural mayoritario desde el cual se construye y reproduce cotidianamente la consciencia y el espíritu de los grupos mayoritarios de la sociedad mexicana, especialmente en las ciudades, parte de las necesidades de la acumulación de capital y no de los requerimientos de la creciente humanización de las personas y de nuestra comunidad nacional. Ello quiere decir, que la imagen, los deseos, la sensibilidad, la belleza, los sueños las utopías, etc., en una idea, nuestro espíritu colectivo con el que diariamente la población mexicana se ve y se reproduce a sí mismo, no nace de la motivación de hacer más plenos y superiores a los ciudadanos, sino de las exigencias de concentración de riqueza que demandan los propietarios de las industrias culturales y las redes de poder que operan detrás de ellos.

Así, por ejemplo, para obtener rápidas ganancias el capital, a través de la televisión, nos ha conducido a pensar que lo central en la vida es el poseer todo tipo de propiedades y no el expandir nuestras facultades naturales hasta el infinito. Para incrementar sus ventas en la rama de licores, no has hecho creer que la satisfacción sexual se da con la **caza de la rubia de categoría** y no con el encuentro y crecimiento de las almas de la pareja. Para legitimar su imagen monopólica, la televisión nos ha conducido a aceptar que el valor de las personas proviene de la forma de vestir como ejecutivo transnacional y no del grado de generosidad que desplieguen los individuos con sus semejantes. Para elevar su rating, y por consiguiente, su fuerza económica, nos ha llevado a imaginar que lo básico para interactuar socialmente es vivir pegado a la pantalla para estar informado de los acontecimientos más importantes y no vibrando intensamente con los seres que nos rodean.

Para lanzar nuevas marcas de productos al mercado, nos ha inducido a creer que la forma de obtener afecto de los círculos que nos rodean, es adquiriendo permanente la mercancía más moderna y no buscando el encuentro interior. Con el fin de agotar sus inventarios en el campo, por ejemplo, textil, el capital vía televisión nos ha persuadido de que el gozo se alcanza a través de la compra constante de diferentes vestimentas según los caprichos del cambio de la moda en cada estación, y no intensificando al máximo nuestra sensibilidad para disfrutar profundamente cualquier realidad o momento irreplicable que nos circunda. Para unificar sus mercados, nos ha conducido a sentir que para triunfar en la vida el lenguaje que hay que dominar es el inglés y no el idioma de nuestra preferencia, etc.

En segundo lugar, la televisión ha construido, prioritariamente, un **espíritu nacional**, cada vez más débil, pues nos ha llevado como sociedad a anhelar profundamente lo ajeno y a negar y avergonzarnos de lo propio. Es decir, la política de uso de los contenidos de la televisión más que fortalecer el conocimiento y la promoción humana de lo que somos como país, ha colaborado a negar y a ocultar lo que verdaderamente somos como nación.

Ello, debido a que si sabemos que un espíritu fuerte se construye sólo a partir del grado de aceptación profunda que una comunidad o individuo tiene de sí mismo. Si la aceptación intensa de un grupo depende del grado de orgullo existencial que tenga de su ser; esto es, del nivel en que esté satisfecho con su color de piel, con su tonalidad de lengua, con el olor de su cuerpo, con la proporción de su estatura, con la armonía de sus facciones, con la decoración de su vestimenta con la procedencia de sus padres, con los llamados de su música, con las sombras de su pintura, con el aroma de su comida, con los recuerdos de sus abuelos, etc., en una idea, con el origen de sus raíces, de su visión del mundo y de la vida.

Si la aceptación y el orgullo se produce en la medida en que el núcleo se conoce a sí mismo. Si el porcentaje de su identidad se deriva del grado de información que se tenga de sí mismo. Si la información que se recibe depende del contacto que se tiene con las redes de comunicación, si en la actualidad la televisión se ha convertido en el principal medio de difusión en la sociedad mexicana de finales del siglo XX, particularmente en las metrópolis; derivamos que existe una íntima relación entre el tipo de identidad que poseen los sectores nacionales, especialmente urbanos, y el tipo de modelos culturales que difunde la televisión.

Ahora bien, si la conciencia que ha producido el modelo de televisión en las últimas décadas se ha dedicado a reforzar la actitud de acaparar bienes y no de promover el SER de las ciudadanas (os). Si para acentuar esta mentalidad consumista contrariamente a lo que racial, genética e históricamente somos, la televisión ha creado en el país un ideal de YO anglozajón y europeo al cual aspiramos acceder desde nuestras profundidades psíquicas para ser aceptados triunfalmente en nuestra sociedad, podemos decir, entonces, que la televisión niega cotidianamente nuestra esencia mayoritaria de nación, y con ello, actúa como obstáculo silencioso para que el país se ame a sí mismo y avance con verdadero vigor. Esto es, a través de los imaginarios culturales de referencia social que ha construido la televisión comercial mexicana; ésta ha elaborado un espíritu colectivo cada vez más débil donde germinan crecientemente, con más fuerza, las semillas cotidianas de nuestra esclavitud interior.

Ayasallamiento íntimo que velozmente nos ha llevado a substituir, especialmente en las urbes, las raíces milenarias y naturalmente sabias de nuestras culturas nacionales originarias, para ser suplidas por las popuestas culturales tecnologizantes, materialistas, individualistas y competitivas de la cultura occidental que han sido sazonadas con las aportaciones efímeras, bélicas, prepotentes de la visión de la vida norteamericana.

Es decir, la televisión nos ha llevado a elegir como cristal e ideal mental para vernos a nosotros mismos como individuos y como país a la cultura norteamericana, que paradójicamente, es el modelo ideológico que en la práctica nos desprecia, nos ve inferiores, nos explota y nos subordina. Situación que nos ha hecho vivir en las metrópolis mexicanas el síndrome del masoquismo nacional, pues se propone desde la televisión el convertirnos en aquel prototipo imaginario que en la vida real nos niega en nuestra esencia elemental y nos reconoce, básicamente, como materia prima y mano de obra barata para usufructuarnos.³⁸

³⁸ Escalante, Evodio: "La cultura en el contexto del Estado modernizador" en cuadernos de La cultura en México, UAM, 1989.

Esta pérdida de dirección cultural ha cuarteado nuestra fortaleza interna como sociedad al grado que, por ejemplo, hoy admiramos más el status de vida norteamericano que el nacional, la **verdad occidental** que la aportación del noble conocimiento indígena, el color blanco que el moreno de nuestra raza, la estatura del conquistador norteamericano que nuestra dimensión física más pequeña, el código lingüístico anglozajón que el universo riquísimo del náhuatl, el dólar estadounidense que el peso mexicano, nuestra libido sueña con la mujer güera y no con la morena -al menos eso propone casi siempre la publicidad-, etc.

Así, observamos que a través del funcionamiento de los canales modernos de información, y en especial, mediante la televisión, se ha tejido una nueva lógica, una nueva estética, una nueva libido y una nueva cosmovisión que parten de las demandas mercantiles de los grandes centros de poder y de acumulación material, y que poco tienen que ver con la realidad y las necesidades profundas de las mexicanas (os) que componen los cimientos de nuestro país.

De esta forma, podemos decir que en la actualidad los medios electrónicos de comunicación han producido un nuevo mestizaje cultural que ha generado el corrimiento de nuestras fronteras ideológicas nacionales y han sembrado las bases de la desnacionalización mental del país, al grado que han edificado a nivel psíquico, emotivo y cognitivo de la población una nación contraria al espíritu de nuestras raíces, de nuestras etnias, de nuestra Revolución, de nuestra Constitución, en una idea, de nuestra historia y de nuestro ser nacional.

Por ejemplo, la pérdida de la identidad nacional ha sido tan grave que en los últimos años el Estado ha tenido que implantar un "Programa Cultural de Defensa Ideológica de la Frontera Norte y Sur para rescatar y consolidar mentalmente estas dos regiones estratégicas del país. También, ante la acción fuertemente mercantil de los medios de comunicación se ha requerido crear una empresa gubernamental llamada "Instituto Nacional de Protección al Consumidor" y después derivaría en Procuraduría Nacional del Consumidor, dedicada expresamente a la defensa de los adquirentes, la cual nos tiene que recordar sistemáticamente, entre otros valores, que lo importante en la conservación de las relaciones humanas, particularmente en diciembre, no es el obsequiar un regalo, sino el afecto que se entrega a las personas.

De igual forma, el gobierno ha tenido que emprender una acción paternalista para que el voraz ciclo consumista que todos los años en Navidad desatan los canales comerciales de información, el aguinaldo no sea entregado a los burócratas y a otros trabajadores en un solo pago, sino en dos: uno en diciembre y otro en enero, para racionalizar y proteger su gasto familiar.

En un análisis realizado en 1981 sobre el perfil de la formación de la identidad cultural de los estudiantes de telesecundaria mostró que de 480 estudiantes expuestos permanentemente a la televisión mexicana el 61% de los adolescentes mantenían como aspiración profunda el vivir en una ciudad norteamericana como Nueva York o Los Angeles antes que en una metrópolis como la Ciudad de México o Querétaro.³⁹

³⁹ Rebeil Corella, Ma. Antonieta y Montoya Martín del Campo, Alberto: "Los adolescentes frente a las representaciones de la televisión", en Televisión y Desnacionalización, Varios Autores, Ed. Universidad de Colima, Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), P.59, Colima, México 1987.

En similares términos, otra investigación realizada por el Instituto Nacional del Consumidor revela que niñas y niños mayores de 6 años conocen más cierta información que difunde la televisión que la que les transmite la escuela primaria y la sociedad en general. Por ejemplo, en el terreno de la asimilación de la realidad nacional un 77% de los pequeños retienen más frases como la **chispa de la vida** o **recuérdame** y sólo un 49 % conserva otras como **Viva la independencia**, **La solución somos todos** o **el respeto al derecho ajeno es la paz**.

De igual forma, mientras que casi la totalidad de los niños (92%) retiene la imagen del **Gansito Marinela**, menos de dos terceras partes (64%) identifica la columna de nuestra independencia o a **Hidalgo**. El 63% de niñas y niños asocia fácilmente el tema de la tarjeta de crédito **Carnet** y sólo el 43% ubica la frase del principal prócer de nuestra libertad **El respeto al derecho ajeno es la paz**. En resumen, observamos que de cada diez personajes que reconocen los niños, sólo tres son de la historia de México, lo que provoca que las figuras de las caricaturas sean más reconocidas que los protagonistas de la **conquista e independencia de México**.

Además, en el campo de la historia, un 67% de niñas (os) identifican más los días y horarios en que se transmiten sus programas de televisión favoritos, mientras que sólo un 19% describe las fechas en que ocurrieron los acontecimientos más significativos de nuestra historia nacional. Los **superhéroes** de la televisión como la **Mujer Maravilla** son más conocidos por los pequeños (98%) que los héroes de la **Revolución Mexicana** (33%). **El Chapulín Colorado** es más evocado por los infantes (96%) que los **Niños Héroes de Chapultepec** (82%).

Supermán aparece más presente en la mente de los pequeños (97%) que **Don Benito Juárez**. En materia religiosa, no obstante que nuestra sociedad es acentuadamente católica, más de la mitad de los infantes (56%) conoce el día en que se transmite la serie televisiva **Hogar dulce hogar**, mientras que sólo poco más de la tercera parte (36%) recuerda el día en que se celebra la **Navidad**. Mientras el 55% de los infantes ubica el día en que se difunde el programa **Mis Huéspedes**, sólo 32% ubica el día que se celebra la fiesta de la **Virgen de Guadalupe**. Los infantes tienen más conocimiento del logotipo de **Sabritas** (86%) y menos de la mitad de éstos (46%) identifican lo que es una hostia. Tal vez por ello la efigie del Papa Juan Pablo II apareció en las envolturas de este producto.

En el área de lo cívico, el 87% de los infantes conoce la fecha en que pasan los programas cómicos y sólo el 13% ubica la fecha en que toma posesión el **Presidente** de la República. Sólo el 8% conoce la fecha en que el **Primer Mandatario** rinde su informe anual de gobierno, mientras que el 61% de ellos sí ubica el día y la hora en que aparecen las series de fantasías. El 83 % de los infantes identifica el logotipo de los pastelillos rellenos y sólo el 63% conocen el **Calendario Azteca**, mientras que el 81% de los infantes evoca el logotipo de los productos **Marinela**, sólo el 66% identifica el **Escudo Nacional**. Las tres cuartas partes (77%) de los infantes identifican la imagen de **Chicles Adams** y menos de una quinta parte (17%) reconoce el **Monumento a la Revolución**. Finalmente, el logotipo de los chocolates **Carlos V** es más reconocido (77%) que el **Monumento al Ángel de la Independencia** (40%).⁴⁰

⁴⁰ Todos estos datos fueron tomados del estudio elaborado por Medina Pichardo, José y Moreno, Ivone: La televisión y los niños, conocimiento de la realidad televisiva VS conocimiento de la realidad nacional, Cuadernos del Consumidor, Instituto Nacional del Consumidor, noviembre de 1982, México, D.F.

Panorama ideológico que está por agravarse otro tanto más por la enorme apertura desregulada de nuestra economía al incorporarse de forma acelerada al mercado mundial y al abrir nuestras fronteras culturales a través de las nuevas tecnologías de información mediante la transmisión directa vía Internet, satélites, televisión por cable o antenas parabólicas. Realidad, ante la cual el Estado mexicano no tiene ninguna política cultural diseñada para enfrentar esta situación.

En este sentido, constatamos que "ni la Reforma ni el Porfiriato destruyeron el pasado como ocurre en los tiempos de nuestra burguesía que ha elegido seguir el incierto porvenir de la clase media norteamericana y ha difundido su ideal a través de los medios de comunicación electrónicos, preferencialmente, vía televisión en nuestra República".⁴¹

Situación que es trascendente tener presente para nuestra sociedad y nuestros escolares pues hay que considerar que el espíritu tanto personal como individual, no es un fantasma, o un ente inmaterial que llevamos por dentro o que existe fuera de nuestro cuerpo y nos guía con su mano invisible como nos han enseñado las religiones tradicionales; sino que es la energía vital que autoproductimos sobre nosotros mismos y el mundo que nos rodea, a partir de la múltiple percepción racional, emotiva y extra sensorial que adquirimos a través de nuestros sentidos. Es decir, es la dimensión del conocimiento desde la cual el ser humano se ve, se siente, se valora y se ubica a sí mismo y a su exterior; adquiere la imagen de lo que es y de lo que anhela ser en la vida.

En suma, de la reproducción espiritual que se dan en los individuos se deriva el sentido que se tiene de la vida. Por consiguiente, de ese conocimiento de lo que somos se desprende el grado de fortaleza o debilidad de nuestros seres y de las acciones que emprendemos: a mayor conocimiento profundo de nosotros mismos, mayor solidez de nuestro espíritu e intensidad para vivir y participar socialmente; y a menor conocimiento de nosotros mismos mayor debilidad de nuestra alma y una suerte de anemia por la vida.

En estas circunstancias, podemos afirmar que una nación pierde su fuerza y se derrumba cuando se debilita o anula su proyecto cultural, pues de lo que se mata, en última instancia, es su dimensión espiritual, que no es otra cosa que la pérdida del conocimiento, la autoestima y el coraje más intenso por sí mismo.

De esta forma, podemos aseverar que así como existe una relación directa entre el tipo de imagen profunda que el individuo adquiere de sí mismo y los actos que ejecuta, también podemos decir que se da una vinculación muy estrecha entre el espíritu que inculca la televisión y otros modernos canales de información y las aspiraciones y comportamientos que se generan en la sociedad mexicana; pues es desde esta institución desde donde se ofrece cotidianamente con mayor fuerza una versión simbólica e imaginaria de lo que somos como colectividad. Por ello, así como durante la colonia la Iglesia feudal fue centro de la reproducción espiritual de la sociedad mexicana, pues fue desde esta organización desde donde emanaban los principales valores, normas, costumbres, ideologías, en una idea, la cosmovisión fundamental de los individuos de ese periodo histórico; ahora debido a las conquistas tecnológicas que ha alcanzado la

⁴¹ Ponencia: "En defensa de la Cultura", por Gastón García Cantú en ciclo de conferencias "El periodismo visto por periodistas" organizado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales", Junio de 1989 y publicada en *Excelsior* el 29 de junio del mismo año.

industria audiovisual y a los cambios urbanos que ha experimentado el receptor, la televisión y su complejo audiovisual se ha transformado en el vértice de la cotidiana reproducción espiritual del hombre y la mujer de las ciudades de finales y principios de siglo.

Así en menos de una generación se han sembrado masivamente en nuestras conciencias las raíces de lo transnacional norteamericano, al grado de que hoy podemos decir que en el territorio mexicano ya nació la primera generación de norteamericanos.⁴² Esto es, en nuestro interior hoy ya ondean como deseos profundos gran parte de las estrellas y barras de la bandera norteamericana, pues se ha perdido fuertemente la memoria con nuestro proceso histórico y rápidamente, en menos de 5 décadas se ha empezado a adquirir la memoria de lo multinacional.

Es decir viviendo en México, la tendencia cultural que se produce a través de la televisión, es que, cada vez más, conozcamos más los Estados Unidos que nuestra propia nación. Es por ello, que podemos decir, que sin darnos cuenta el uso que socialmente se le ha dado a la programación de la televisión nos ha enseñado inconscientemente a mirar, a imaginar, a desear y a soñar hacia la frontera norte y no hacia la frontera sur del país y del continente; donde curiosamente frente a esta última encontramos mayor identificación con nuestras milenarias raíces indígenas y nuestro carácter latinoamericano:

Ejemplo de ello, son las inmensas colas que se hacen frente a la embajada norteamericana durante las vacaciones a fin de obtener una visa para viajar hacia Estado Unidos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

⁴² Frase del escritor Carlos Monsiváiz.

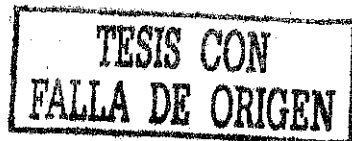
1.2.1 Educación y ocio

La educación, reflejo fiel de la vida económica, se especializa, generalmente, al tenor de la producción; se enseñan las profesiones y oficios que demanda el proceso económico y se excluyen no sólo aquellos que han dejado de cotizarse en el mercado laboral, sino también todo conocimiento que apenas un poco antes era considerado indispensable para la vida.

A la labor industrial fraccionada corresponde una educación también fraccionada por la obsesión de metas cuantitativas y de la eficacia o destreza de la fuerza de trabajo. Una educación empeñada básicamente en el cómo hacer las cosas y totalmente despreocupada del para qué hacerlas. Los riesgos de una educación predominantemente tecnológica eran señalados ya en la antigua Grecia, tal es el tema del mito de Prometeo, según lo expone Protágoras:

Cuando los dioses hubieron plasmado las estirpes animales, encargaron a Prometeo y a Epímeteo que distribuyeran convenientemente entre ellas todas aquellas cualidades de que debían estar provistas para sobrevivir. Epímeteo se encargó de la distribución. En el reparto dio a algunos la fuerza pero no la velocidad; a otros, los más débiles, reservó la velocidad para que ante el peligro pudieran salvarse con la fuga; cedió a unos armas naturales de ofensa y de defensa, y a los que no dotó de éstas sí de medios diversos que garantizasen su salvación. Dio a los pequeños alas para huir o cuevas subterráneas y escondrijos donde guarecerse. A los grandes, a los vigorosos, en su propia corpulencia aseguró su defensa (...). En una palabra, guardó un justo equilibrio en el reparto de las facultades y dones de modo que ninguna raza se viese obligada a desaparecer. Les distribuyó además espesas pelambreras y pieles muy gruesas, buena *defensa contra el frío y el calor*. Y *procuró a cada especie animal un alimento distinto*: las hierbas de la tierra o los frutos de los árboles, o las raíces, o bien, a algunos, la carne de los otros. Sin embargo, a los carnívoros les dio posteridad limitada, mientras que a sus víctimas concedió prole abundante, de forma de garantizar la continuidad de su especie (...). Ahora bien, Epímeteo, cuya sagacidad e inteligencia no eran perfectas, no cayó en la cuenta de que había gastado todas las facultades en los animales irracionales y de que el género humano había quedado sin equipar.

En este punto, llegó Prometeo a examinar la distribución hecha por Epímeteo y vio que, si bien todas las razas estaban convenientemente provistas para su conservación, el hombre estaba desnudo, descalzo, y no tenía ni defensas contra la intemperie ni armas naturales. Fue entonces cuando Prometeo decidió robar a Hefestos y a Atenea el fuego y la habilidad mecánica, con el objeto de regalarlos al hombre. De ese modo, con la habilidad mecánica y el fuego, el hombre entró en posesión de cuanto era preciso para protegerse y defenderse, así como de los instrumentos y las armas aptos para procurarse el alimento, de que había quedado desprovisto con la incauta distribución de Epímeteo (...). Gracias a la habilidad mecánica el hombre pudo inventar los albergues, los vestidos, el calzado, así como los instrumentos y las armas para conseguir los alimentos. Además, dispuso del arte de emitir sonidos y palabras



articuladas, y fue además el único entre los animales capaz, en cuanto participe de una habilidad divina, de honrar a los dioses, y construir altares e imágenes de la divinidad.

Pero así y todo, los hombres no tenían la vida asegurada porque vivían dispersos y no podían luchar ventajosamente contra las fieras. Fue entonces cuando trataron de reunirse y fundar ciudades que les sirviesen de abrigo; pero una vez reunidos, no poseyendo el arte político, es decir, de convivir, se ofendían unos a otros y pronto empezaron a dispersarse de nuevo y a perecer.⁴³

El mito de Prometeo nos deja la enseñanza de que una sociedad desarrollista, con una educación cuya meta prioritaria es el cómo ganarse la vida, por una parte desvirtúa considerablemente las normas de convivencia y solidaridad, y por otra nos priva del arte de vivir. Para una educación de 40 horas de trabajo, el tiempo libre resulta un factor de disolución, de angustia y desadaptación. Poca diferencia media entre un trabajo sinónimo de castigo y una escuela sinónimo de sacrificio; poca, también, entre los ocios febriles, delirantes, de los fines de semana y los juegos de recreo. Ambos, rompimientos brutales del trabajo enajenante y de la educación opresora; treguas que el sistema concede al explotado para que, torpemente, intente disfrutar la vida.

Ante un panorama así, los principales instrumentos de transformación no podrán ser otros que el trabajo y la educación. Un trabajo que aprovecha todas las facultades del ser humano y una educación no sólo para ganarse la vida sino para vivirla mejor. En México, la educación ha incluido un buen número de valores ajenos a la enseñanza meramente utilitaria del capitalismo rupestre; sin embargo, incongruentemente, el contenido y los problemas del tiempo libre no han sido debidamente considerados.

Es necesario que el sistema educativo prepare para una buena utilización del ocio, capacite para el goce de la libertad. Que en la escuela se aprenda a descansar, a divertirse, a viajar, a planear las vacaciones, a contemplar, de manera que los turistas nacionales ya no destaquen tanto por ser el turista más derrochador, síntoma inequívoco de su deficiente educación para el tiempo libre, sino por su curiosidad sana y su atención inteligente. Asimismo, enseñar a los educandos más jóvenes que existen otras actividades recreativas, y no sólo ver la televisión.

No se trata de que nuestra educación trace esferas de actividades, sino de que promueva determinadas actitudes de equilibrio espiritual, de estimación tanto del tiempo libre como del trabajo. De la reformulación pedagógica, en este sentido, depende el desarrollo armónico de las mejores facultades en el ocio en vez de la enajenación en la ociosidad.

Otro de los graves problemas que ha ocasionado el orientar la educación exclusivamente hacia el trabajo consiste en que, en el mejor de los casos, el hombre y la mujer ha sido formado como productor, en tanto que su aprendizaje como consumidor de contenidos televisivos y de mercancías es nulo. La preparación que el individuo recibe como **consumidor** es la **publicidad**; si su tiempo libre lo ocupa predominantemente en atender los medios de comunicación, será pñesa fácil de cuanta campaña de ventas se origine en los sofisticados estudios de radio y televisión.

⁴³ Abbagnano, N., y Visalberghi, A.: Historia de la pedagogía, Fondo de Cultura Económica, p. 68, México, 1969.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En México, el problema es agudo y afecta de manera grave a la clase trabajadora y sus vástagos, los que atacados en su mercedo poder adquisitivo ven en su escala de valores cambiadas las posiciones entre lo necesario y lo superfluo. Penetra a tal punto el hábito compulsivo de consumir, que no sólo se dificulta disminuir los gastos, sino que toda actividad o espectáculo gratuito se observa con desconfianza y hasta con desprecio.

No hablamos de erradicar el consumo; nuestra postura se refiere a la necesidad de racionalizarlo. Los libros de texto de que hoy disponen los educando de México, parecen pensados para un país en el cual no existe la publicidad, o al menos sin los métodos apabullantes que en el pasado y presente siglos la caracterizan y que permiten, tal vez, destruir por la tarde, a través del televisor, lo que por la mañana levanta la escuela. Tratamos, pues, de que el individuo refuerce las defensas de su dignidad, que se prevenga contra una publicidad que lo deshumaniza, y que el tiempo libre del que, de una y otra manera ya dispone, no sea un lapso propicio a su degradación y a la penetración, todavía por añadidura, de culturas con ánimo de colonizador.

Hace ya varios años el entonces Instituto Nacional de Protección al Consumidor (INCO) calculaba que el habitante de la ciudad ya recibía, aproximadamente, centenas de mensajes de consumo al día por medio de la prensa, la radio, la televisión, carteles en la vía pública, etc., o sea una cantidad similar al de especies de productos disponibles en el mercado y todas ellas útiles para la cretinización de las masas en el consumo de lo superfluo. Al respecto, tan sólo hay que ver cualquier cooperativa de cualquier escuela para darse cuenta, fácilmente, de la enorme cantidad de productos de comida chatarra que allí se venden. Mención aparte merece la venta de cigarros y bebidas alcohólicas a menores de edad.

Una de las más posibles soluciones para que la acción negativa de la difusión comercial sea anulada, es el cumplimiento suficiente, por parte del Estado, de sus obligaciones educativas. La preparación de las y los estudiantes como consumidores debe incluirse en los ciclos elementales de enseñanza; pero también desbordar a éstos, salir a la calle, aunque para ello sea necesario, como en el mural de Siqueriros, que Cuauhtémoc (el Estado) tome las armas del conquistador para vencerlo.

Se debe advertir al consumidor sobre sus propias debilidades, que permiten el manejo inmoral de sus apetitos. Se incita, por ejemplo, su sexualidad, al presentar una mercancía al lado de una mujer de figura hermosa y en actitud provocativa; pero a la hora del consumo, el apetito sexual del individuo no es satisfecho, sino sólo manipulado, para que adquiera un satisfactor que no corresponde a la necesidad estimulada, sino a otra que se crea a partir de tal manipulación, para que el individuo adquiera la calidad de consumidor permanente. Un mecanismo que, además de inmoral, provoca serias frustraciones íntimas al ser humano.

El aspecto complementario de esta actividad legítimamente represiva del Estado, consiste en frenar el abuso de estereotipos publicitarios, en disolver las asociaciones paradójicas, porque no hay cigarro, por pobre que sea en nicotina y alquitranes, que pueda ser "el cigarro de los deportistas", en una forma mañosa no sólo de negar que el tabaco es dañino para la salud, sino hasta de proponerlo como saludable, quizás incluso como fórmula mágica paraganar medallas en los próximos juegos olímpicos; como tampoco hay cerveza que sea "una maravilla de la naturaleza" cuando ésta afecta el

maravilloso funcionamiento del hígado y del cerebro. Frente a los especuladores de la conciencia, hay que estimular la lectura, la exégesis, el espíritu crítico, las actitudes selectivas, las alegrías interiores; que la educación oriente de manera que el consumo sea como lo concibe Fromm: "...un acto humano concreto, en el que deben intervenir nuestros sentidos, nuestras necesidades orgánicas, nuestro gusto estético, es decir, en el que debemos intervenir nosotros como seres humanos concretos, sensibles, sentimentales e inteligentes, el acto de consumo debiera ser una experiencia significativa, humana, productora".⁴⁴

Podemos decir, entonces, que si nuestros estudiantes, que tienen el ocio de fin de semana y buena parte de las tardes entre semana, y los que en el futuro próximo los emularán, no alcanzan una conciencia clara de superación personal y de clase, derresponsabilidad familiar y nacional, la ganancia del tiempo libre la devengarán los intereses que patrocinan la televisión comercial, los vencedores de marranillas embotelladas, los que, en fin, utilizan todo esto para detener el avance de los pueblos, y no sólo de nuestros estudiantes.

Ocio y educación permanente. No hay duda que la mayor parte de los problemas de nuestra civilización se derivan de la mutilación que se ha hecho de la mujer y hombre. Fundamentalmente en un trabajo que reduce una parte importante de sus talentos, y una educación que contempla una facción de sus problemas e inquietudes. El estudio del tiempo libre nos permite observar no sólo al productor o al consumidor, sino a la mujer y hombre obsesionados en asumir sus personalidades. Es interesante ver, en aquellos países que preparan a los trabajadores al ocio y paralelamente levantan una estructura educativa, un auge de la instrucción voluntario. El ejemplo nos lo dan Francia, Dinamarca y Estados Unidos.⁴⁵

La observación anterior nos lleva a interrogarnos acerca de otra mutilación: durante la infancia y buena parte de la juventud el juego y el estudio forman casi por destino las actividades centrales del individuo, y parte de esa misma juventud y a lo largo del resto de su vida los ocupa invariablemente en el trabajo. Tal parece que la formación del hombre y la mujer no fuera un proceso continuo de aprendizaje, como si la vida no suscitara en todo momento deseos de conocimiento y expresión ¿qué puede, legítimamente impedir que el juego, el estudio y el trabajo se integren por toda la vida en una síntesis que conduzca a la armonía de la mujer y hombre?, ¿qué el juego y el estudio deben ser el uno irresponsable y el otro improductivo?, y lo que es más grave, ¿acaso el trabajo y el estudio deben ser por necesidad tristes y punitivos?

Ya en la Revolución francesa, un joven de 26 años, diputado del pueblo y filósofo, llamado Condorcet, para exponer las principales ideas acerca de eso que hoy llamamos educación permanente, se dirigía a la Asamblea Nacional en los siguientes términos: "Hemos observado que la instrucción no debe abandonar a los individuos en el momento en que ellos salen de las escuelas; que no hay ninguna donde no sea posible aprender y que esta segunda infancia debe superar los límites estrechos en los que está fundada la primera educación. Una de las causas principales de la ignorancia en la que las clases pobres de la sociedad están actualmente hundidas".⁴⁶

⁴⁴ Fromm, Erich: *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, p. 115, Ed. Siglo XXI, México 1977.

⁴⁵ Domenach, Jean: *Op.cit.*, 74.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 142.



Conforme se aumenta el tiempo libre, se descubre nuevas y ricas vetas para quien trabaja y estudia, que le posibilitan el desarrollo cabal de su capacidad intelectual, el enriquecimiento de su espíritu, a salvo de las fluctuaciones del mercado de valores, el alza de precios, el temor a ser reprobado en matemáticas, etc., el otro extremo de su cualidad, la mecanización de las tareas, al requerir cada vez menos de la atención y del tiempo del operario, permite que éste se encuentre en condiciones de desviar todo su potencial hacia tareas de otra índole, reparadoras de su naturaleza humana. Esta situación, por múltiples y diversos motivos, involucra al Estado, a los sindicatos y a las empresas en la extensión de la escolaridad.

El beneficio que obtiene el trabajador y el estudiante con una educación permanente lo habilita no sólo en el goce de la cultura; también lo capacita de manera que su actividad profesional y escolar incida en la productividad de su labor, en el aumento de su salario y en la sanidad de la economía del país.

Se impone que a toda reducción de la jornada laboral siga una nueva política educativa que permita a la clase laboral resarcir su condición espiritual, continuar los estudios que el apremio económico y la necesidad de trabajar interrumpieron. Además que quien estudia sea capaz de elegir actividades creativas, activas, y no pasivas y destructivas. Por el ejemplo fumar, consumir en exceso comida chatarra, imaginar que el ocio consiste sólo ver televisión.

Ahora bien, la educación permanente no persigue solamente metas culturales y económicas, sino también políticas, entre las cuales, significativamente, destaca la formación de ciudadanas y ciudadanos responsables, copartícipes, constructores de su sociedad. Y en este aspecto de la educación, recuérdese, que no debe haber excepciones. Es decir, los pueblos fracasan, aun con grandes líderes a la cabeza, cuando enfrentan las crisis sin una conciencia histórica, sin una preparación adecuada.

En el mito griego, la habilidad mecánica y el fuego fueron suficientes para que la humanidad asegurara su comida; pero inexorablemente su incapacidad para tolerarse mutuamente, para vivir en sociedad, los conducía a la extinción. Zeus tuvo que intervenir de nuevo para salvar al género humano de la dispersión, y para ello envió a a Hermes a que impusiera el respeto recíproco y la justicia como principios ordenadores de la comunidad humana; y ataran lazos de concordia y solidaridad entre los ciudadanos. A diferencia de las artes mecánicas, que en modo alguno fueron participadas a todos puesto que, por ejemplo, un solo médico bastaba para servir a muchos que ignoraban el arte de la medicina, Zeus dispuso que todos participaran del arte político, es decir, del respeto recíproco y de la justicia, y que quienes renunciaran a él fueran expulsados de la comunidad o condenados a muerte.⁴⁷

De poco serviría la facultad de participar en la cosa pública, si las obligaciones profesionales lo impiden, o si la ciudadanía no está lo suficientemente educada como para percatarse de sus problemas y de la clase de soluciones que requieren. El tiempo libre, enfocado a la educación permanente, orientado a suplir tan graves omisiones, es, tal vez, el presupuesto de la movilización social más extensa y consciente.

⁴⁷ Abbagnano, N. Y Visalberghi, A.: Op. Cit., p.9.



1.3 La era de la información

Contexto internacional: la evolución y desarrollo de lo que se puede denominar tecnociencia, es decir, la tecnología más la ciencia, nos ha conducido al umbral de un nuevo modelo de sociedad, basado en la convergencia de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual.

Por la década de los ochenta se pusieron de moda las llamadas nuevas tecnologías. Pero ¿cuáles eran, y son todavía, los motivos o razones para que se hablase tanto de las nuevas tecnologías? Quizás el principal motivo sea que los medios de comunicación social tienden, generalmente, a presentar aquellos aspectos de estas tecnologías más próximos a la ciencia ficción, con lo que se despierta el interés del público y se estimula el comentario y la crítica, pero también la aparición como algo extraño y difícil de comprender para el ciudadano (a) común.

En realidad, el desarrollo tecnológico no es nuevo; es un proceso social; y como tal, no termina. Se inició con el hombre y la mujer en la prehistoria. Así, el fuego, la rueda o las tecnologías que hicieron posible la revolución industrial, por poner unos ejemplos, son una buena prueba de que la innovación tecnológica es constante a lo largo de los tiempos y que en absoluto es ajena a la cotidianidad de la especie humana.

Ahora bien, no cabe duda de que la cantidad de cambios tecnológicos acaecidos en las últimas décadas en torno a las tecnologías de la información y la comunicación, principalmente, incitan a la historia a que los juzgue, sobre qué tiene realmente de revolución tecnológica, una vez que con perspectiva histórica se puede analizar el grado de impacto y asimilación producido en la sociedad.

Visto actualmente, lo realmente novedoso de las nuevas tecnologías no son los productos resultantes, como suele ser habitual, sino el hecho de que, por sus peculiaridades, permiten ser empleadas para corregir formas, normas o modelos alternativos en los procesos de producción, de organización del trabajo, de prestación de servicios y, en consecuencia, de estructuración social en general.

Se conocen como nuevas tecnologías aquellas que actúan sobre procesos técnicos, económicos de nueva aparición o desarrollo masivo. Algunas de estas tecnologías son: la informática, la microelectrónica, el láser, las telecomunicaciones, la robótica, la inteligencia artificial, los superconductores, los materiales optoelectrónicos, la microgravedad, la biotecnología o la microreproducción, amén de la miniaturización extrema que permite la nanotecnología.

Aunque estas tecnologías proceden, se aplican y se desarrollan en campos diversos, las caracteriza la facilidad de interdependencia, apoyándose en el núcleo fundamental formado por las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales, a su vez, se identifican con el desarrollo de las máquinas, programas y dispositivos concebidos para manejar y transmitir grandes cantidades de información.

Un simple repaso al desarrollo histórico nos confirma que todos los grandes avances de la humanidad han tenido como protagonista, o al menos como un elemento fundamental, el componente informativo, o de comunicación. Así, el Renacimiento vino a significar un espectacular avance en todos los órdenes, propiciado por la invención y

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

el desarrollo de la imprenta, lo que supuso la mayor aportación tecnológica de la época y repercusión para la posteridad. La divulgación de las ideas de la Ilustración promovió las revoluciones liberales, y la revolución francesa se propagó a la velocidad de un caballo cuyo jinete llevaba las noticias de los acontecimientos en otras tierras.

No vamos a entrar a detalles los distintos modos de producción predominantes a lo largo de la historia. Se sabe que cada uno de ellos supuso un gran avance en el desarrollo humano y, también, que tanto la revolución agraria como la industrial son sistemas de producción ya superados. La producción necesaria para mantener la vida y el ocio de la humanidad ya está asegurado por la ciencia y por la técnica, e incluso el dinero está dando paso al tratamiento de la información como forma de poder. La presencia de algunos elementos de lo que se ha dado en llamar *sociedad de la información* es ya una realidad y su desarrollo parece imparable a todas luces, hasta desembocar en la futura sociedad del conocimiento.

La humanidad hoy se encuentra inmersa en nuevas estructuras sociales y relaciones económicas, en las que el conocimiento, las transformaciones y el procesamiento de todo tipo de información son la base de toda actividad social y económica del futuro.

En la obra *La tercera ola*, Alvin Toffler⁴⁸ reflejaba el nuevo mundo que surgía de las últimas dificultades y conflictos, cuestiones estas que el mismo autor desarrolla con mayor profundidad en *El cambio de poder*. Pero la sociedad de la información no alcanzará su madurez hasta que un número considerable de sus ciudadanos (as) no obtenga el acceso a la información en cualquier momento, desde cualquier lugar y en cualquier forma que ésta se encuentre: voz, texto, imágenes fijas y en movimiento.

Nuevas relaciones sociales: entendemos aquí como transacción cada unidad de la relación social, la cual a su vez está compuesta por acciones: compraventa de productos, educación, sanidad, servicios de todo tipo, participación, información y comunicación. Estos elementos sociales guardaban cierta dependencia entre sí, y por la suma de los mismos se llevaba a cabo la interacción social. En cambio, en la sociedad de la información y el conocimiento, estos elementos están más integrados en un mismo espacio y proceso. La consecuencia es que se altera la organización del trabajo, de los negocios, del ocio, y, consecuentemente, hasta la manera de dirigir y gobernar. En definitiva se transforma la sociedad.

En esta nueva sociedad, la información es el elemento activador del proceso; la comunicación, el nexo que permite la relación entre los individuos; y las acciones o productos, el requisito imprescindible para que existan o puedan llevarse a cabo las transacciones. La integración y coordinación de todos esos elementos es llevada a cabo por sistemas multimedia capaces de entenderse paralelamente por medio de la voz, el texto o las imágenes, siendo el destinatario la persona, y por ende la sociedad, evidentemente.

⁴⁸ Toffler, A.: *La tercera ola*, México, Ed. Diana, 1989.



1.3.1 El camino hacia la sociedad del conocimiento

No parece que ahora, a principios del siglo XXI, haya lugar para mantener la polémica sobre las tesis del filósofo de la comunicación Marshall McLuhan⁴⁹ en lo referente a la *aldea global*, que este vanguardista pronosticó allá por los años sesenta. Los millones de personas que estén conectadas para el año dos mil dos a través de la red de Internet ponen de manifiesto que McLuhan estaba en lo cierto.

Es evidente que, en cuanto a las tecnologías, el mundo se ha precipitado en las dos últimas décadas. Tengamos en cuenta que a principios de los años setenta no existía la computadora personal, ni el fax, ni los videos, la televisión por cable hacía su aparición y el lanzamiento de un satélite de comunicación era todo un acontecimiento. Pero el camino hasta alcanzar la aldea mundial y un planeta digitalizado ha sido, y seguirá siendo, largo y no exento de dificultades, como tampoco faltarán escollos en la generalización de los servicios que la sociedad de la información ponga a disposición de los ciudadanos (as), para que éstos se incorporen a esa aldea mundial del siglo XXI, sobre todo los países en vías de desarrollo, y entre ellos, nuestro querido México.

Conscientes de la dificultad que supone poner límites, como punto de partida, a una evolución de estas magnitudes, y sin pretender cerrar el tema, pensamos que la sociedad de la información hunde sus raíces materiales allá en la edad de los metales, con la aparición del cobre, y su uso posterior por el hombre como hilo conductor para comunicarse, cosa que en 1792 consiguieron los hermanos Chappre con su telégrafo óptico. Y pensamos también que la sociedad de la información alcanzará su madurez ya entrados los primeros años del siglo XXI, con la generalización de los sistemas multimedia.

En medio de todo ello se encuentran las implantaciones y el uso masivo del teléfono, la televisión y la computadora. A nuestro parecer, este camino hacia la sociedad del conocimiento, pasando por la sociedad de la información, precisa de un repaso, siquiera elemental, de las bases tecnológicas y componentes sociales que la hará posible. Para mejor comprensión y estudio, podemos dividirlo en seis grandes etapas, atendiendo a la innovaciones, el desarrollo tecnológico y la implantación social de las tecnologías, medios y servicios. Estas etapas, a nuestro entender, son las siguientes: 1. Siglo XIX, en el que el teléfono llama a la puerta y la radio comienza a sonar, primera mitad del siglo XX, en cuya etapa se abrió una ventana mágica para el futuro: 2. La televisión; años 1950 - 1970, en los que la computadora apareció como una estrella en la oficina; 1979 - 1990. 3. La computadora personal de convierte en una herramienta casi indispensable y en un juguete; 1990-2000, una década prodigiosa para el desarrollo de las telecomunicaciones; el siglo XXI, que aportará luces para el tercer milenio y cuya característica principal será lo digital. Éstas son, a nuestro juicio, las etapas más significativas de todo el proceso⁵⁰.

No pretendemos hacer una historia de cada uno de los pasos dados por las diferentes tecnologías y procesos sociales que nos han conducido a la sociedad de la información. Nos interesa para propósito de esta tesis los elementos esenciales del desarrollo que conectan con la sociedad a la que sirven; en este sentido, los aspectos

⁴⁹ Mc Luhan, Marshall: *La Aldea Global*. Ed. Diana, México 1972.

⁵⁰ Bartolomé, R.: *Nuevas Tecnologías y Enseñanza*, Madrid 1993.



técnicos sólo los consideraremos por lo que facilitan o condicionan la relación interpersonal y social. No en vano las invenciones y el desarrollo de las comunicaciones producido a lo largo de los dos últimos siglos, como acabamos de ver, han unido al mundo en una aldea hiperconectada, más no necesariamente mejor comunicada e informada

Los albores del siglo XXI se habla y se dice mucho sobre la sociedad de la información pero incluso el ciudadano (a) ilustrado alberga serias dudas, hoy en día, sobre el contenido de este término tan grandilocuente, tan escurridizo y tan difícil de precisar.

El Informe Bangeman establece en sus inicios lo que a nosotros nos parece una de las funciones más globales de la sociedad de la información cuando dice: "*Es una revolución basada en la información, la cual es en sí misma expresión del conocimiento humano...*" "*Esta revolución dota a la inteligencia humana de nuevas e ingentes capacidades, y constituye un recurso que altera el modo en que trabajamos y convivimos*"⁵¹. Y más adelante continúa diciendo: "*La educación, la información y la promoción desempeñarán necesariamente un papel fundamental*"⁵².

En definitiva, ¿qué es la sociedad de la información? Prácticamente, la sociedad en la que ya vivimos. No es aquella singular e hipotética sociedad en la que la productividad, la economía y la relación social dependen del conocimiento y de la información, como se suele decir. Estos dos factores, el conocimiento y la información, han sido decisivos en la productividad, en la economía y en las relaciones de toda índole desde siempre, o al menos desde hace mucho tiempo, con mayor o menor incidencia, y, evidentemente, en nuestra sociedad se da unos de los momentos de mayor influencia, o, dicho de otra forma, la producción y la economía son cada vez más dependientes del conocimiento y de la información. Ello se debe al avance, al salto cualitativo que posibilitan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Quien tenga la información, la tecnología y el dominio de la misma para utilizar y explotar aquélla, podrá producir más y en consecuencia ser más competitivo. Este simple hecho, que en otros momentos hubiera significado una ventaja limitada, en estos momentos, a finales y principio de siglo, con una economía globalizada, que a su vez hacen posible también las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, en estos momentos, decíamos, ese simple hecho cambia el panorama económico del mundo, condiciona y reorienta el futuro de las personas, de su trabajo, de las formas de relacionarse, de distraerse o de divertirse. En definitiva, cambian las bases materiales de nuestras vidas y en consecuencia cambia la sociedad⁵³.

Nuevamente se cumplió otro aspecto de la profecía de McLuhan cuando veía los medios de comunicación *como las extensiones del hombre* (y de la mujer, diríamos hoy). En realidad, lo que hacen las nuevas tecnologías de la información, la comunicación, y otras que configuran la sociedad de la información, es potenciar el poder de la mente, del conocimiento humano, haciendo posible la materialización de

⁵¹ Castells, M: La ciudad informacional, Madrid, Alianza Editorial, 1996, p.57

⁵² Ibid.

⁵³ Featherstone, M.: Consumer Culture and Postmodernism. Sage, London, 1998.



sueños, fantasías y proyectos que se harán realidad en la futura sociedad del conocimiento⁵⁴.

Estudios realizados en Estados Unidos durante la década de los setenta y en Japón durante la década de los ochenta mostraron que el porcentaje de personas dedicadas a tareas relacionadas con la información, es decir el sector servicios —la burocracia, pues— era cada vez mayor, hasta alcanzar un 55.1% de la fuerza total laboral en 1991, en el primer caso, y un 48.19% en el segundo y para el mismo año.

Consecuentemente, si el periodo en que el sector agrícola era predominante se denominó sociedad agraria y el periodo en que predominó la industria se llama sociedad industrial, parece razonable que a los tiempos en los que la información configura el principal sector de actividad lo denominaremos sociedad de la información.

Conscientes del riesgo que comporta tratar de especular sobre un tema tan amplio y vivo como el desarrollo tecnológico y los cambios sociales, culturales y estructurales de la sociedad, sin pretender por consiguiente cerrar nada, trataremos de poner de manifiesto algunos rasgos significativos de la sociedad de la información, centrándonos de forma resumida en los siguientes:

Nuevo orden social: el progreso y desarrollo tecnológico y científico de las últimas décadas nos permite recoger, procesar, almacenar, recuperar y comunicar gran cantidad de información de cualquier tipo, independientemente de su estado y forma: texto, audio y video, imágenes fijas o en movimiento; así como, con independencia de la distancia a la que se encuentren tanto la propia información como quien la emite o quien la recibe, aquélla es transmitida a la velocidad de la luz. Dicho en otras palabras: se ha roto y cambiado el concepto del tiempo y la distancia⁵⁵.

Para los precavidos, en cuyo caso nos incluimos, aún está por verse si este desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación es realmente o no una revolución, pero lo que sí es cierto es la existencia de una carrera desenfrenada por tomar posiciones, por parte de las grandes empresas y organizaciones, de cara al nuevo estándar. La propuesta de la UNESCO para limitar la influencia de los medios occidentales en los países subdesarrollados o en vías de desarrollo, reaviva el debate sobre lo que se conoce como el Nuevo Orden de la Información y Comunicación Mundial (NWICO) propuesto por aquella organización.

Una de las consecuencias inmediatas de este progreso tecnológico y científico es la automatización, que ha irrumpido con tanta fuerza en el tejido productivo que las transformaciones generadas nos han sacado de un orden industrial para ubicarnos en un contexto social postindustrial y luego en un contexto informativo.

⁵⁴ Mc Luhan, Marshall: Los medios de comunicación como las extensiones del hombre, Ed. Diana, México, 1972.

⁵⁵ Covi, D. Las nuevas tecnologías. En la Revista Tecnología y Educación . ILCE, México 1997.



Tan es así que en el entorno de finales y principios de siglo, las acciones o tareas del mundo laboral son contempladas y valoradas en términos de recogida y entrega de información, existencia y utilización de redes de comunicación, capacidad de innovación, resolución de momentos críticos, respuesta flexible y rápida o grado de interacción con otras personas; más que en términos de producción. Todo esto transforma la propia naturaleza del trabajo y en consecuencia a toda la sociedad. Ciertamente, la tecnología no determina la configuración y el desarrollo de los procesos sociales pero sí incide directamente en los aspectos materiales de la realidad y, consecuentemente, en sus estructuras y organización.

Este nuevo orden social, centrado en torno a las tecnologías de la comunicación, la microelectrónica, la informática, las telecomunicaciones, la ingeniería genética y los nuevos materiales, han posibilitado, o nos van a mostrar, innovaciones tales como la televisión tridimensional, el reconocimiento de la voz, la inteligencia artificial, la conversión de voz a texto, y viceversa, la realidad virtual y otras muchas posibilidades aún pertenecientes al campo de la ciencia ficción o de la magia. Ahora bien, no hemos de olvidar que las revoluciones, incluidas las tecnocientíficas, se sabe cómo empiezan pero es difícil predecir cómo acabarán, ni sus consecuencias.

1.3.2 La información: base de la economía

El nuevo orden social al que acabamos de referirnos introduce nuevos paradigmas económicos para la sociedad de la información. Así, mientras en los años cincuenta y sesenta la economía estaba basada en el petróleo como fuente de energía ahora la principal fuente de energía es la información. Aquél, el petróleo, energía material y limitada; ésta, la información, energía inmaterial e inagotable.

El proceso de transformación se inició con la crisis del petróleo de los años setenta, y hasta la fecha, la información no ha parado de ganar terreno, sustituyendo en el liderazgo, a los antiguos factores, materiales y energías de producción y generación de riqueza económica y mejora social. El mundo de la comunicación, en la acepción más amplia del término, es ya el principal vector económico en muchas partes del globo terráqueo. En la sociedad de la información, esta última es el mayor factor de producción, donde el trabajo manual es sustituido por el trabajo intelectual emanado de la información y el conocimiento.

Consecuentemente, estamos ante una economía en la que la productividad y la competitividad está más en función de la aplicación estratégica de conocimientos y de la información a los procesos de gestión, de fabricación y de marketing, que de los factores tradicionales como el capital, energías naturales o la fuerza de trabajo. Podemos decir, sin mucho temor a equivocarnos, que estamos ante una economía de la información porque el nuevo orden social refuerza más que nunca el carácter informacional de la economía.

La aldea global: las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han hecho posible algunas expresiones como "*aldea global, sociedad global, economía global, empresas globales o instituciones globales*"; frecuentes y hasta excesivamente utilizadas, a nuestro entender, para referirse al aspecto extensivo de la sociedad de la información. Ciertamente, *lo global*, es uno de los rasgos más notables de nuestras vidas y de la sociedad de la información.



Entendida esta globalización, en cuanto a la comunicación se refiere, no como la existencia de un único público, masa a nivel mundial, sino todo lo contrario. Los medios de comunicación han dejado de ser medios de comunicación de masas para convertirse en medios de producción masiva de mensajes, imágenes y sonidos destinados a audiencias cada vez más fragmentadas o a públicos más concretos e individualizados; el público en la sociedad de la información puede ser una sola persona. Los mensajes cada vez se adaptan más a lo local y a las vivencias de quien los recibe.

Ello facilitará aún más la tendencia generalizada hacia medios audiovisuales interactivos. Podemos pues afirmar que, en cuanto a proyección de futuro hemos abandonado la Galaxia de Gutenberg (aunque todavía queda mucho papel por escribir y leer), pero también, y en cierto modo, en cuanto a los medios de comunicación se refiere, estamos saliendo ya de la galaxia McLuhan.

Lo anterior no es incompatible, debido al rasgo de dualidad característico de la sociedad de la información que veremos en el próximo punto, conque la televisión de masas sea aún dominante en algunos lugares o sociedades, ni conque la circulación de la comunicación y las posibilidades de intercambio de mensajes entre personas es posible realizarlo entre Tokio y Can Cun, por ejemplo. De igual forma se puede ser espectador en Moscú de lo que está pasando en México o en Londres, mientras que hasta no hace muchos años sólo se podía ser espectador de aquello que ocurría a nuestro alrededor, localmente.

En cuanto a la economía, hemos pasado de comprar en el mercado o tienda local a poder comprar instantáneamente en cualquier parte del mundo. Se trata de una economía mucho más mediática. El nuevo orden tecnológico ha hecho posible la formación de una economía global. En 1990 la economía de mercado abarcaba a 600 millones de personas; en el año 2000, se estimaba que abarque a unos 6,000 millones. Esto quiere decir que en lo económico se ha superado incluso el carácter de lo multinacional o supranacional, y se trata de un sistema cuyo funcionamiento es a escala planetaria y en tiempo real. Aunque no se trata de una economía de carácter mundial, porque la mayoría de sus transacciones comerciales continúan realizándose especialmente a nivel local, regional o nacional.

La nueva economía globalizada que sustituye a la economía de carácter multinacional desarrollada en la sociedad industrial aumenta considerablemente las posibilidades de conocimiento humano, a través de las tecnologías de la información y la comunicación. El individuo puede pensar de forma global pero deberá actuar de forma local, principalmente.

El espíritu y los medios de la sociedad de la información es el de ser una sociedad global. Esta sociedad no será definida ni orientada por los gobernantes, sino por el comercio, los mercados y las comunicaciones transaccionales. La globalización de la sociedad de la información afecta a todas las áreas, a las instituciones, a las empresas y a las personas. No obstante, el funcionamiento de un sistema global como el que estamos describiendo, si bien es ya una realidad en algunas áreas y segmentos, pasará mucho tiempo para que esté generalizado y sea fácil su utilización y práctica. Al respecto, se dará (ya se está dando), una reacción de identidades particulares que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

manifiestan la necesidad de autoafirmación individual y colectiva, para preservar el entorno más cercano e inmediato.

Dualidad compleja: evidentemente, el título de este apartado se proyecta hacia el futuro. Habrá que esperar unos años a que los efectos de la sociedad de la información se produzcan y poder constatar esa realidad social. Quizá entonces se pueda hablar de una sociedad multifocal, pero para lo que conocemos hoy día, no parece que corramos riesgo de grandes errores en el pronóstico al catalogar la sociedad de la información como una sociedad dual. Como acabamos de ver frente a la globalización e incremento del anonimato, se produce una reacción de particularismos y afirmación de identidades a todos los niveles políticos, sociales, geográficos, religiosos, y culturales.

Por otra parte, las autopistas de la información, que quizá sea mejor llamarlas redes de comunicación, establecerán una división social entre aquellos individuos que estén enganchados a la red y quienes, por motivos varios, no lo estén. Además, se establecerá una doble dualidad dentro de los enganchados. De una parte estarán aquellos elegidos, los menos, emisores de la información, y de otra, todas aquellas personas que no emitirán, que no comunicarán nada y que, además de marginados física y socialmente, lo serán también mentalmente.

También, en la sociedad de la información se corre el riesgo de estar conectado con *todo mundo* por medio de la computadora y las redes de la información, pero a la vez encontrarse solo, únicamente con su computadora o terminal. Es ya perceptible el individualismo al que tienden determinados usuarios de la computadora y cierta pérdida de contacto humano que ello conlleva.

Además, junto a una *sociedad cableada* por redes de información, nos encontramos en una *sociedad sin hilos* con comunicaciones móviles, discurriendo por los satélites y las ondas del espacio.

Por otro lado, y junto a las grandes hazañas o proezas fruto del desarrollo tecnológico, se dará un subdesarrollo social para una gran parte de los ciudadanos. De hecho, la mitad de la población mundial todavía no ha hecho una sola llamada telefónica en su vida, como, según reporta la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), en el mismo sentido, en Tokio hay más teléfonos que en todo el continente africano.

Redes y flujos: uno de los rasgos más característicos de la sociedad de la información es su articulación en redes. El concepto de *red*, en este caso aplicado a todo: a la tecnología, a la comunicación, a la organización, a la gestión, a la producción, al poder y a la sociedad en general.

Desde la aparición y aplicación de las redes informativas, las telecomunicaciones hacen posible una comunicación multidireccional, que permite la multiplicidad no sólo de redes tecnológicas, sino también de redes organizativas sociales y humanas por las que se puede fluir todo tipo de información y mensajes.

El nuevo orden tecnológico ha permitido la formación de tejidos sociales por doquier, a través de los cuales fluye la información, al permitir que distintas personas, independientemente de donde se encuentren y del tiempo necesario, puedan contactar



para debatir, tomar decisiones, pasar a la acción, coordinar esfuerzos y controlar resultados. El flujo de información necesario para ello está asegurado gracias a las redes tecnológicas. En conjunto, nos permite poner en práctica una nueva forma de organización que tiene su incidencia no sólo en la producción, sino también en los distintos componentes de la actividad humana.

En la sociedad y en el mundo de la política, estas redes, que podríamos llamar multiorganizaciones, aún no tienen una fuerte implantación, pero en el campo económico podemos observar con cierta facilidad cómo las grandes empresas están cambiando sus estructuras, de una concepción jerárquica vertical a una concepción más horizontal en los organigramas, creando una red de unidades semiautónomas, que funcionan como organismos celulares con vida propia.

También podemos ver un conjunto de pequeñas empresas que montan una red de cooperación entre sí, o entre éstas y las grandes empresas, o incluso líneas de cooperación en algún aspecto concreto o *join venture* (nuevos negocios conjuntos) entre competidores. Llegando a formar así redes de redes por las que fluye todo tipo de información.

Tampoco resulta extraño ver cómo varias organizaciones de las llamadas no gubernamentales (ONG) establecen coaliciones en forma de redes, cuyo aumento de fuerzas les permita influir en el mundo de los negocios o en los gobiernos.

Consecuentemente, nos atrevemos a decir que la sociedad de la información es un mundo propicio para el destino compartido, en el que, en el caso de la empresa, por ejemplo, el nuevo paradigma de gestión pasa por la creación de un auténtico núcleo asociativo, en el que confluyan los flujos de intereses de los cuatro sujetos del modelo empresarial: los clientes, los accionistas, los proveedores y los empleados. A gran escala, y como cabría esperar, internacionalmente se libran las batallas por el control de las redes y flujos de alcance global, porque ello supone control, riqueza y poder sobre la tecnología, las finanzas, la información, la creación de imagen, la política, lo cultural y lo social.

1.3.3 Un mundo digitalizado

En todo este entramado de rasgos y elementos fundamentales de la sociedad de la información, nada es más revolucionario, a nuestro entender, que la digitalización que consideramos, sin reservas, como un auténtico hecho revolucionario, tanto es así que si no fuera por algunos aspectos sociales y de relaciones humanas directas, el término "*sociedad digitalizada*", bien podría disputar su liderazgo en estos tiempos de finales y principios de siglo al de "*sociedad de la información*".

Entonces, tanto en lo tecnológico como en lo informativo, si algo hay revolucionario en el siglo XXI es la conversión de cualquier tipo de información a secuencias binarias de cero/uno, o, lo que es lo mismo, conversión en dígitos⁵⁶.

Lo digital está en todo el mundo, llega a todas partes y en ello se basa todo avance tecnológico. Todavía hoy, una gran parte de las señales informativas que recibimos están en sistema analógico, pero los días están contados para esta tecnología. La televisión, que era la principal usuaria del sistema analógico, se está pasando al sistema digital con gran rapidez.

La digitalización permite que información y actividades procedentes de soportes físicos muy diversos (papel, fotografía, cable, espectro radioeléctrico, transistor, circuito impreso, cinta magnética o disco) puedan homogeneizarse en un denominador común: lo digital; ser procesados con una misma materia prima: el bit; y transmitidos por la misma vía: la red, constituyendo así un único documento multimedia.

En la práctica ello quiere decir que con el formato digital podremos combinar el texto escrito de un documento, periódico o carta con el sonido de una emisora de radio o de una conversación telefónica, así como con la imagen fija de un gráfico o diapositiva y con una imagen en movimiento procedente de un video o de una producción audiovisual. Esta mezcla de informaciones, ya convertidas en formato digital, y como un documento único multimedia, puede enviarse por las redes de información.

Pero el tratamiento digital de las señales significa algo más que la posibilidad de reunir todas las formas de comunicación en un formato único y en una materia común. Facilita también un aumento en la calidad de las señales y de los mensajes; una reducción y mejora en el manejo de aparatos electrónicos (una sola computadora multimedia reúne todos los elementos de forma integrada: computadora, televisor, video, fax, etc.); así como almacenar/manejar cantidades ingentes de información/documentación en dispositivos magnéticos u ópticos cada vez más reducidos, y, por supuesto, la conexión a la red, donde hay mucha información de todo tipo y toda ella digital.

La digitalización funde en uno solo los mundos de la informática y sus computadoras con el del audio, el del video, el de las imágenes fijas y el del texto escrito. Esto sí que tiene connotaciones de revolución.

Desvanecimiento de fronteras: uno de los rasgos más significativos de la sociedad de la información es su complejidad en cuanto a límites borrosos. En ella, muchas de las cosas y de los procesos actuales tienden a desaparecer, o cuando menos a desdibujarse las fronteras entre sectores, áreas, negocios, tecnologías, poderes, etc. Y si a ello añadimos la simultaneidad y rapidez con que se producen los cambios, el grado de complejidad alcanzado es considerable. Tan es así que a los dirigentes que ostenten el

⁵⁶ Ruiz, E. Un mundo digitalizado. En Revista de Comunicación, Universidad Autónoma de Guadalajara, México 1998.

poder, principalmente el político, se les hará difícil mantener el control de los acontecimientos.

En lo político carecemos de un poder que pueda hacer frente a la complejidad mundial introducida por la globalización de los grandes hilos de la economía y de la información. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) es incapaz de controlar la situación; necesita un gran reforzamiento. Las organizaciones no gubernamentales (ONG) toman decisiones y medidas al margen del poder político que son de gran importancia en la vida de las personas y en el desarrollo social y económico.

En el campo empresarial, las pirámides jerárquicas se desvanecen y se va hacia unas estructuras/organigramas planos, donde la delegación de funciones, y por tanto de poder, es la única forma de seguir el ritmo de los cambios constantes. Aparecen organizaciones y estructuras poco definidas, de forma aleatoria y en la mayoría de los casos efímeras.

Evidentemente en la sociedad de la información seguirán existiendo fronteras; es más, ella misma generará nuevas fronteras entre quienes estén incluidos en las redes de información y los que queden excluidos y marginados de las mismas. Estas fronteras pueden ser de carácter individual, de grandes masas de la población, de sectores sociales, de localidades, zonas geográficas, países o grandes regiones. Pero serán fronteras dentro de un nuevo orden.

Posible reducción del uso del papel: en apariencia, la sociedad de la información parece que vendrá a ser un balón de oxígeno para el planeta Tierra. De una parte, tanto la materia prima que la sustenta (la información) como las tecnologías, medios e instrumentos, no son contaminantes, al menos por el momento. De otra parte, la información electrónica no necesita papel, con lo cual no habría que cortar árboles ni arrasar bosques.

En las oficinas, la información camina a pasos agigantados a una utilización y conservación en forma electrónica. Así, ya podemos encontrar hoy día archivos documentales sin papeles, conexiones entre computadoras que evitan la producción de pedidos, facturas, etc. Amén del correo electrónico.

En los hogares también habrá una reducción sustancial en el consumo de papel, ya sea por utilizar la información electrónica como si leyéramos libros, periódicos, publicidad y otros. Como ejemplo baste decir que la información de todos los volúmenes de una enciclopedia caben en un pequeño disco que se puede guardar en un bolsillo como si de una carta se tratara⁵⁷.

Ahora bien, decir que la era del papel toca a su fin, o que la computadora va a acabar con el papel, como se oye algunas veces, parece un poco exagerado. El papel tiene otros usos que van desde la limpieza personal en forma de higiene hasta su uso en

⁵⁷ Acuña, L.(Coord.): Las nuevas tecnologías en la educación. En Cuadernos de Comunicación, Universidad Iberoamericana, México 1995.

la cocina, pasando por el niño que trata de pintar o dar sus primeros pasos en la escritura. No parece que la sociedad pierda de vista el papel por mucho tiempo, pero el planeta azul tal vez se sienta un tanto aliviado en sus enfermedades porque las causas (contaminación y tala de árboles) sean más benévolos con él, gracias a la sociedad de la información.

Carteras y bolsas sin dinero: el dinero, que hasta no hace muchos años era necesario llevar en efectivo para hacer compras al menudeo que todo ciudadano hacía en las tiendas, en la sociedad de la información pasa ser secundario, o, mejor dicho, una tarjeta de plástico con un microprocesador lo hace innecesario.

La sustitución del dinero por la tarjeta de crédito o de débito se inició ya hace muchos años a base usar una tarjeta de plástico, primero sin banda y luego con banda magnética, que incluye información. Pero quedaban sin cubrir las pequeñas compras que aún había que pagar con dinero, cosa que vino a solucionar un acuerdo entre las empresas administradoras de los sistemas de pago con mayor implantación en el mundo, por el que crearon un estándar técnico a nivel mundial que facilitó la puesta en marcha de la tarjeta monedero, la cual permitirá al ciudadano olvidarse de la cartera con dinero.

En un futuro quizá no muy lejano, esta tarjeta absorberá las funciones actuales de las tarjetas de crédito y débito, y además podrá incluir datos personales de identificación u otras utilidades. Pero la mayor aportación de este tipo de tarjetas es que se convertirá en un sistema de pago mundial, independientemente de la divisa nacional del país de origen, es decir, se convertirá en dinero electrónico y como tal viajara por las redes de información y comunicación, legitimando los pagos y cobros de cuantas transacciones en ellas se realicen. En ese momento, las monedas y los billetes podrían empezar a desaparecer.

Principal escenario: los servicios. La sociedad de la información tiene su punto de partida y mayor desarrollo en las sociedades cultural y económicamente avanzadas, donde el sector terciario, es decir, los llamados *servicios* tienen un gran peso en la economía, ocupando a más del cincuenta por ciento de la población.

Evidentemente, los efectos de la sociedad de la información no son exclusivos del sector terciario; tienen un gran campo de aplicación en la industria, en la agricultura y en las sociedades menos avanzadas. De hecho, el desarrollo tecnológico en torno a la información y la comunicación ha eliminado fronteras y difuminado las barreras que separaban al sector primario del secundario y del terciario, pero se da en un momento (en el que vivimos y en los próximos años) en el que el sector terciario, el de los servicios, es el más fuerte y más dinámico, económicamente hablando, y en el que los modelos culturales de organización se hacen patentes, preocupándose por la cultura de la empresa o institución, por sus valores, comportamiento, entorno, etc.

Como decíamos al principio de este capítulo, éstos son sólo algunos de los rasgos fundamentales de la sociedad de la información. Ahora bien cuando ésta esté plenamente desarrollada, su principal característica será, tal vez, la virtualidad. Será una sociedad auténticamente virtual, en la que casi todo podrá ser instantáneo y global, gracias a la infinidad de posibilidades de todo tipo que las autopistas de la información pondrán a disposición de las personas y que supondrá una nueva fuerza para el desarrollo económico y social, emanada de considerar las relaciones como un recurso

social de primera magnitud, tanto dentro de las empresas e instituciones como fuera de ellas.

Todos estos cambios en la producción y en las tecnologías de la información han afectado profundamente las relaciones internacionales, las relaciones económicas, políticas y sociales de los pueblos. Desde luego, esto ha traído también un profundo impacto en la educación y en la enseñanza. Hoy en día suele verse a estudiantes frente a la computadora realizando sus tareas. Asimismo, crece el número de profesores que usan equipos multimedia como soporte de sus clases. Entonces ya es tiempo que la institución escolar tome en cuenta las nuevas tecnologías para usarlas de una manera adecuada y sistemática en las aulas, y no se utilicen, generalmente, como soportes ocasionales. Entre estas nuevas tecnologías, desde luego, resalta el televisor, el cual se ha visto enriquecido con el implemento de nuevos mecanismos tecnológicos que han mejorado, notablemente, la calidad de la imagen y el sonido, así como la posibilidad de interconectarse con otros soportes, como la computadora.

1.3.4. La sociedad de la información y su contexto económico, político y social.

Este apartado sobre los fundamentos políticos de la sociedad de la información lo vamos a tratar bajo dos perspectivas claramente diferenciadas: una, abordando aquellos aspectos o consecuencias que en lo político trae la sociedad de la información; y dos, analizando las estrategias, planes o programas que las administraciones públicas han puesto en marcha para desarrollar los elementos constitutivos de dicha sociedad.

En cuanto a la primera perspectiva, tres son, a nuestro entender, los elementos sociopolíticos claramente identificables en la sociedad de la información: la crisis del Estado, en su concepción moderna, como unidad sociopolítica de gobierno; la emergencia de todo tipo de identidades particulares, y el simbolismo del poder.

1. Crisis del Estado: podemos arriesgarnos a decir que a principios del tercer milenio todo está en crisis, porque todo está sometido a rápidos y constantes cambios, a dejar de ser para ser otra cosa, o al menos un poco diferente. La gobernación de cada país, de cada sociedad concreta y hasta del mundo, resulta cada vez más difícil y compleja.

El nuevo orden tecnológico impulsado por las tecnologías de la información y la comunicación ha comenzado a configurar una nueva realidad social que requiere nuevos enfoques, formas y maneras de hacer política y de gobernar, y todo ello tanto en el nivel local y nacional como de estados, de grandes bloques, o a nivel mundial.

Hasta la democracia misma se encuentra afectada. No es que esté en peligro; todo lo contrario. Más su evidente triunfo como único modelo válido de organización política, de convivencia, y de mercado como sistema económico, no significa hoy por hoy, que esté resuelta toda la problemática social, económica y humana.

Al margen de políticos corruptos, de corruptelas en las administraciones públicas (que de ambos siempre hubo) y de la corrupción practicada en otras esferas del tejido social, el sistema político imperante en el siglo XX y lo que va del actual siglo, en las llamadas democracias occidentales está envejecido, o si se desea, atrasado, como lo está

la educación, respecto al gran cambio tecnológico y cultural producido en las últimas décadas, tanto en Occidente como en Oriente. El decir, y sobre todo el hacer democrático, se encuentra un tanto alejado de la realidad cotidiana, en cuanto al debate de las ideas, de los sistemas de representación, de las estructuras y organización de los partidos políticos, y, consecuentemente, de la práctica política.

La aparición de una economía global a finales de siglo pasado, fruto del desarrollo tecnológico de las últimas décadas, ha hecho que el Estado, en su concepción moderna, haya ido perdiendo poder como consecuencia de los estrechos márgenes de actuación que la globalización deja a los gobiernos/estados, tanto en lo económico como en lo social.

En el otro extremo, pero en este caso como reacción a la globalización, tal y como veremos en el siguiente apartado, emergen con fuerza todo tipo de identidades particulares que fragmentan el poder del Gobierno/Estado e incluso lo asumen en su parcela particular. Consecuentemente, entre las grandes redes de la globalización y la efervescencia de las identidades y particularismos, se encuentran los estados con una honda crisis, en su razón de ser como sistemas de unidad sociopolítica y de gobierno.

Estos estados tienen, en la mayoría de los casos, unas dimensiones y un potencial demasiado pequeño (muchas empresas antes llamadas multinacionales y ahora mundiales tienen más fuerza y poder que muchos estados) para controlar los flujos de poder y económicos de carácter global. Pero a la vez son demasiado grandes y rígidos, siempre referidos a la generalidad, para cubrir las aspiraciones de identidad y particularismos, con lo cual se encuentran un tanto deslegitimizados por aquéllos (los del poder global) y por estos últimos.

La sociedad de la información necesita nuevas formas de hacer política. necesitamos ir desde las democracias nacionales (quizá único sistema de gobierno con legitimidad hoy) a una democracia mundial que pueda generar normas de convivencia y de relaciones, con validez e implantación planetaria. Para ello, es preciso poner en marcha un organismo mundial, democrático, autónomo, vigoroso y eficaz, del cual la actual ONU podría ser el primer paso embrionario.

Se necesita también que se consoliden fenómenos como el de la Unión Europea, que puedan incidir en esa globalidad. Que las ONG continúen dando y potenciando su respuesta rápida desde lo global a lo local, y viceversa. Que los estados se hagan más dinámicos en su gestión y más flexibles para dar respuestas satisfactorias a identidades fundamentales del cuerpo social. Hacen falta líderes con capacidad e intuición para gobernar con una visión global y previsoras; con talante para reflexionar globalmente y actuar local y puntualmente, tanto a corto como a medio y largo plazo. Por desgracia no abundan hoy día este tipo de cabezas, ni en el sector público ni en el privado. Esperemos que la nueva sociedad de la información alumbré muchas mentes en ese sentido, porque estos tiempos conllevan demasiados cambios para una generación aún vigorosa, sobre la que se sustenta la sociedad actual y puede llevar a ésta a una rebelión ante la incertidumbre de un mundo emergente e incierto como es el mundo digital y un tanto virtual que se nos avecina.

2. Emergencia de identidades locales: como lo señalamos al principio al tratar el aspecto de la globalización, el anonimato en que ésta sumerge a la persona y a las

entidades provoca una reacción, cuando no una necesidad de autoafirmación en uno mismo, en su identidad, en su historia, en su presente y en su futuro. Se fomentan tipos de particularismos e identidades tribales, étnicas, regionales, nacionales, territoriales, económicas, religiosas y de género o sexo; con tendencia a ser expresadas en términos fundamentalistas y en muchas ocasiones hasta de intolerancia, incompatibilidades o excluyentes.

La autoafirmación personal, el yo como identidad irreductible que ponga de manifiesto la existencia de uno mismo ante la sociedad, se muestra en diferentes formas: en la forma más noble y colaboracionista del voluntariado a las ONG, en la competitividad dentro de las empresas, o en la violencia callejera, entre otras.

En el ámbito político, las ideologías y las intenciones políticas han de adaptarse a las meras realidades informativa, sociales y económica, dejando poco margen de acción política a los gobiernos. No importa el color o posición del gobierno en turno (identificado como de derecha o izquierda, conservador o progresista), la ideología o las líneas programáticas que tenga, tendrán que acoplarse, en cualquier caso, a la realidad impuesta por los grandes flujos y redes de una parte y, de otra, a la vida cotidiana local del ciudadano. En consecuencia, las diferencias a la hora de hacer política son cada vez menores; de ahí la tendencia de los partidos a ocupar el centro del espectro social y político.

Por otra parte, esa necesidad de tener puntos de referencia, de encontrarse a uno mismo como reacción a la globalización, hace tomar más en consideración lo cotidiano, lo local, lo propio. Ello fomenta el auge de los nacionalismos, autonomismos y localismos, con el consiguiente incremento de poder, de instituciones autonómicas y locales que obligan a las diferentes administraciones públicas a constantes y difíciles procesos de negociación en la práctica política y de gestión.

En lo económico, las organizaciones empresariales y las empresas tratan de asegurarse su espacio y la consecución de sus metas, incluyendo en sus estrategias programas de identidad corporativa, posicionamiento en los mercados y visión en lo social.

En definitiva, la emergencia de todo tipo de particularismos e identidades es otra manifestación más de la dualidad de la sociedad de la información: mientras el poder y la economía intentan organizarse de forma excluyente en las redes de la globalización, las vivencias y experiencias directas e inmediatas se organizan en torno a particularismos e identidades propias y locales cada vez más exacerbadas. En realidad, ya lo decíamos, resulta ser una de las primeras reacciones ante la pérdida progresiva de identidad, de presencia, de contar para algo, de poder proyectar las experiencias y hasta de marginación, por el efecto excluyente en la globalización de la sociedad de la información.

Ante la insistencia de algunos por imponer las reformas sociales que la mundialización de la economía exige, y el fundamentalismo neoliberal sanciona, se rebelan grupos sociales y sociedades heterogéneas que se resisten a perder sus estructuras y organizaciones sociales, su pluralidad y hasta su localismo. En este contexto se puede encajar el movimiento y estallido social de protesta habido en Chiapas y en Francia, en 1994 y 1995 respectivamente, a los que podemos considerar

como las primeras revueltas significativas contra la mundialización o globalización neoliberal.

Frente a las promesas y esperanzas de que la mundialización de la economía y los multimedia traerán progreso y desarrollo social y económico, la población del llamado primer mundo está ya experimentando alguno de los efectos negativos (en México, nuestro sufrido país, los añejos problemas de siempre se han agudizado, hasta llegar a convertir en pobres a más de la mitad de la población): explosión del desempleo, degradación del medio ambiente, estancamiento del poder adquisitivo, aumento de las desigualdades, reducción significativa de la protección social.

Es decir, que se encuentran amenazados tanto la buena vida como el Estado del bienestar, además de caminar hacia un pensamiento único (no hay más ruta que la nuestra, y aunque la haya, ni los veo ni los oigo, parece ser el lema de los gobiernos neoliberales en México) que puede suponer un límite a las libertades y un coto a la diversidad cultural, de pensamiento y hasta de personalidad. Aunque todo ello sea, eso sí, en aras de la competitividad, existe, sin duda, un miedo al futuro porque la inmensa mayoría de la población no alcanzamos a verlo con claridad.

Históricamente, cada época ha tenido su monumental símbolo del poder, en función de en qué manos estuviera éste. Así, en la alta Edad Media el poder era representado por las catedrales, las mezquitas y en menor grado las sinagogas, pero todas ellas como símbolo expresivo del poder de la fe.

En la baja Edad Media fueron las fortalezas militares y los castillos de la nobleza feudal los que simbolizaron el poder. Los palacios de justicia, como expresión de la fuerza de la ley, se hacían visibles en el Renacimiento.

Luego se elevaron los palacios reales como símbolo del poder absoluto de sus moradores. Más cercanos a nosotros y durante décadas, han sido los impresionantes edificios de los bancos lo que se han erigido en la atalaya de las ciudades símbolo del poder del dinero que trataba de controlarlo todo a sus pies.

En nuestro tiempo, a finales del siglo XX e inicios del tercer milenio, grandes antenas y torres de comunicaciones se levantan en las ciudades y en las cumbres más altas, apuntando agresivamente al universo, y encarnando el símbolo del poder de las telecomunicaciones, de la información y del conocimiento. En este caso, el símbolo monumental no tiene en sus entrañas a los moradores: las empresas o grupos mediáticos; éstos está fuera, controlando las redes comunicacionales y los flujos económicos o sociales.

La sociedad de la información establece la comunicación, y por tanto la cultura y la economía, en un contexto electrónico, digital y audiovisual cada vez más variado, más integrado y más adaptado a los diversos públicos. Por consiguiente, más persuasivo e influyente. Se trata de una sociedad que concreta el poder político en torno a poderosos símbolos gestaltianos vinculados a la imagen personal más que a los programas. Todo ello filtrado, orientado y teledirigido por las empresas o grupos mediáticos que controlan la materia prima, o sea, la información y los medios de emisión.

La influencia de los medios en la sociedad de la información es tal que aquello que no esté presente en los periódicos y especialmente en la televisión, y más adelante en las redes, parece que no existe. Por tanto, los medios de comunicación se han convertido, en las sociedades democráticas, en el escenario de la lucha política, donde se gana o se pierde la buena imagen y en consecuencia los procesos electorales que llevan al poder.

No es que la política opere únicamente en los medios de comunicación, ni mucho menos, pero es en ellos donde adquiere mayor simbolismo y consecuentemente los mensajes políticos y las personalidades políticas tratan de lanzar, a través de los mismos, impactos de comunicación y promocionales que generen apoyos electorales, canalizados por medio de personas honestas, creíbles y carismáticas a ser posible.

Nunca el nivel simbólico de la política fue tan alto como en la sociedad de la información, y nunca, en la generalidad, fue expuesto ante un escenario tan reducido como el de los medios de comunicación (la mayoría de las veces es un despacho y ante un número reducido de personas: los periodistas). Para bien o para mal, para gloria de unos y escarnio de otros, ésa es la realidad. De igual forma que los enjuiciamientos de determinadas causas también se dilucidan en los medios de comunicación antes que en los tribunales. Poco importa la resolución posterior de éstos en uno y otro sentido; ante la opinión pública, la condena no es la sentencia, sino el procedimiento seguido o estimulado por los medios.

Tanto en la política como en las instituciones y las empresas, las acciones y los resultados son más que nunca una cuestión cultural, de gestos y de comunicación, con lo que la información llega a situarse, autónomamente, por encima de las políticas.

Con la decadencia de las "las grandes ideologías", los ciudadanos tienden a valorar y juzgar a gobiernos, políticos y dirigentes por su gestión más que por su ideología, lo que induce a una política de símbolos por parte de aquéllos, en la que los medios de información y comunicación son el principal escenario de la vida pública, porque lo que el ciudadano percibe a través de ellos influye en la formación de su opinión política y de su imagen sobre un político o dirigente concreto, y especialmente a la hora de emitir su voto o elegir su opción.

Ante tal realidad, las disputas políticas se llevan a los medios de información y comunicación a través de filtraciones con toda la falta de veracidad que ello conlleva. Esto genera los consiguientes desmentidos y confusionismos, originados por una información que no se sabe si responde a la verdad, si ha sido comprada o vendida, si está manipulada o incluso si se ha "fabricado" expresamente por un grupo de intereses para presionar a los gobiernos o al poder, y obtener favores a cambio (*dale un Madrazo al dedazo*, frase del hoy dirigente nacional del PRI, R. Madrazo).

Esta situación facilita el surgimiento de un mercado lucrativo de la información, en el que personas sin escrúpulos compran y venden información real, falsa o apañada, sobre la que, en muchas ocasiones, se montan denuncias, insinuaciones, chantajes, segundas intenciones, etc.

Y si ésta es la forma de lucha política de la sociedad de la información, cabe preguntarnos: ¿es la democracia representativa la mejor forma de Gobierno? Tal como

lo decíamos, el hecho de que la democracia se haya erigido como la mejor fórmula, no agota toda la problemática. La sociedad de la información, con sus medios, redes y nuevas formas de relacionarse las personas, introduce elementos importantes, que nos hacen pensar que, sin renunciar a la democracia, quizás ésta tenga que ser además de representativa (porque muchas cuestiones sólo se pueden resolver de forma delegada), más participativa, más directa, más informacional, más en consonancia con la nueva sociedad emergente.

Planes de las administraciones públicas: como ya la habíamos dicho, estimamos que la sociedad de la información no es algo nacido y desarrollado sólo en los últimos años. Es cierto que el desarrollo tecnológico de finales del segundo milenio ha sido fundamental como sustento que hace posible esa sociedad de la información.

Pero es cierto, también, que junto a ello hace falta que se dé un componente que aporte fuerza, vigor e implicación social por encima de todo. Ese componente es la necesidad de encontrar, políticamente, un macroproyecto cuyo impacto económico y social sea tal que pueda aportar una salida globalizada a la crisis actual, generando crecimiento, formación y, consecuentemente, empleo. No en vano, algunos analistas ven la puesta en marcha de las llamadas autopistas de la información como una salida creativamente planificada, mientras que otros lo ven como una huida hacia adelante sobre el actual estancamiento económico y crisis de valores.

En cualquier caso, la historia nos dice que los grandes impulsos económicos modernos se inician con la creación de nuevas infraestructuras, casi siempre ligadas a los medios de comunicación y transporte. Ahí están el ferrocarril, las carreteras, y, en menor medida, los aeropuertos. Las autopistas de la información son las estructuras de finales del segundo milenio y principios del tercero, que buscan un salto hacia delante de la sociedad en torno a la información y la comunicación. Algunas cosas las diferencian, no obstante, de aquellas infraestructuras (del ferrocarril, carreteras, etc.):

La primera, que en las autopistas de la información el individuo se encuentra más directamente implicado: con un aparato, llamado multimedia, en el que se encuentran integrados la computadora, la televisión y el teléfono, puede realizar la mayoría de las actividades necesarias para el desarrollo de su vida, tales como teleeducación, teletrabajo, operaciones bancarias, programas de televisión a elegir, telemedicina, etc., lo que supondría estar enganchado, *vivir conectado* a la infraestructura de la red de información.

La segunda, que en esta ocasión la financiación será privada, generada por el propio mercado. No contará, en su mayoría, con los fondos públicos, como en el caso del ferrocarril o la infraestructura viaria de carreteras.

La tercera, que en el caso de las autopistas de la información, ésta es una infraestructura mundial, sin fronteras, mientras que aquéllas están concebidas por países o áreas geográficas.

Conscientes de lo que todo ello supone, las administraciones públicas de los países del llamado primer mundo establecieron las grandes líneas políticas de actuación. Veamos aquellas que son de obligada referencia.

El programa tecnológico estadounidense: el programa tecnológico norteamericano promovido por el presidente William Clinton, también conocido como Plan Gore (a causa de haber sido Gore vicepresidente de Estados Unidos), no sólo recoge aspectos tecnológicos. En primer lugar, la expresión de la nueva política e ideales que el equipo de Clinton llevo a la Casa Blanca. El sentimiento, el significado y la estrategia política que conlleva este plan pretende tener parangón (el tiempo lo confirmará) con políticas de fuerte componente emotivo como el *New Deal* de Roosevelt, puesto en marcha tras la gran crisis de 1929, o la *Nueva Frontera* de Kennedy.

La presentación pública del Plan en torno a las autopistas de la información fue hecha por la administración de Clinton en un documento de la Casa Blanca fechado el 23 de febrero de 1993, firmado por el propio presidente Clinton y por su vicepresidente Albert Gore, con el título *Technology for America's Economic Growth. A New Direction to Built Economic Strength* (Tecnología para el crecimiento económico de América. Una nueva dirección para construir el fortalecimiento económico).

Evidentemente, el documento va dirigido al *pueblo americano*. Estas líneas lo confirman: "la medida más importante de nuestro éxito será nuestra capacidad para marcar diferencias en la vida del pueblo americano, para aprovechar las tecnologías de modo que mejoren la calidad de sus vidas y la fuerza económica de nuestra nación (...). Estamos caminando en una nueva dirección que reconoce el papel trascendental que debe representar la tecnología en la estimulación y el sostenimiento económico de larga duración que cree puestos de trabajo de elevada calificación y protejan nuestro entorno".

El empuje que tienen estas palabras tanto en lo económico como en lo social no deja lugar a dudas sobre el carácter instrumental del Plan, como directorio para la acción gubernamental y orientación para la economía privada. Algunos de los objetivos que se proponen son los siguientes: crecimiento económico que genere empleo; protección del medio ambiente a largo plazo; acción gubernamental más eficiente y receptiva a las necesidades ciudadanas; liderazgo mundial en ciencia básica, matemáticas e ingeniería de todo tipo.

Para ello la Administración estadounidense tomará acciones tendientes a: favorecer los beneficios fiscales por investigación y desarrollo; promover tecnologías avanzadas de fabricación; restablecer el liderazgo y la competitividad de la industria del automóvil; mejorar e **implantar la tecnología en la educación** y la formación; construir una infraestructura nacional de información; diseñar, junto con el sector privado, una política nacional de comunicaciones que facilite la rápida implantación de las nuevas tecnologías.

De instrumento vital para el desarrollo de ese Plan Tecnológico se considera la Ley de Comunicaciones promulgada por la Administración norteamericana el 8 de febrero de 1996, que acabó con toda la legislación anterior al respecto y adecuó el marco jurídico para el futuro.

En definitiva, el Plan Tecnológico estadounidense, o Plan Gore, aspira a que Estados Unidos siga liderado al mundo y su economía. Pocas cosas pueden resultar más ambiciosas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El proyecto europeo: ya entrados en la década de los noventa, La Unión Europea tenía ante sí dos retos importantes: la integración y el desempleo. No son los únicos, pero sí son los que van a condicionar la política europea en años sucesivos. Así, la lucha contra el desempleo se convierte y se toma como un reactivo, como el despertar de Europa frente a su pérdida de influencia en el concierto internacional y frente a la crisis económica.

Plan Delors: con ese planteamiento y enfoque que acabamos de citar, el Consejo de ministros de la Unión Europea encargó la redacción de un documento que tomó por título: *Crecimiento, competitividad, empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI. Libro Blanco, 1994*, el cual fijando su mirada en el desarrollo sostenible, pretende incrementar el empleo y aumentar la competitividad europea frente a sus bloques rivales en lo económico: América y el Pacífico. El proyecto que recoge el documento, también conocido como Plan Delors, se plantea pues como un reto de vital importancia para la supervivencia de Europa, su identidad, y el mantenimiento de los sistemas de protección social de sus ciudadanos. El motor que dé el impulso para ello será la lucha contra el desempleo.

El propio documento es claro y tajante ya en sus primeras palabras cuando se pregunta por *el porqué de este Libro Blanco* y acto seguido sentencia: "La razón es una sola. Una palabra desempleo. Conocemos su magnitud, y también sus consecuencias. Y la experiencia demuestra lo arduo que resulta combatirlo"⁵⁸. El Libro Blanco deja constancia de que la principal causa de la crisis económica es la gran aceleración del cambio a todos los niveles, y a lo que Europa no ha respondido con la rapidez e intensidad suficiente. Ante ello, el Libro analiza la situación de los noventa y la considera como una sociedad de la información dentro de la cual pretende enmarcarse a sí mismo.

Este libro-documento se estructura en tres partes: A, B y C. En la primera parte aborda los retos y las vías para entrar en el siglo XXI; en la segunda, las condiciones para el crecimiento, la competitividad y el aumento del empleo, y en la tercera, otros aspectos.

1. Una de las cosas que más claramente constata el documento es que la apertura de un mundo multimedia (compuesto por sonido, texto e imagen) constituye una mutación comparable a la primera revolución industrial. Y afirma también, en otro momento, que las llamadas autopistas de la información son la posibilidad de responder a las nuevas necesidades de las sociedades europeas; redes de comunicación en las empresas, generalización del teletrabajo; acceso generalizado a una base de datos científicos y de ocio; desarrollo de la atención preventiva y de la medicina a domicilio para las personas mayores.

2. En el capítulo dos, el documento aborda las redes transeuropeas, dividiéndolas en tres grandes grupos: transporte de energía, en perfecta sintonía con las líneas

⁵⁸ Libro Blanco, copiado de: Apuntes en la nueva era de la información, Universidad Autónoma de Madrid, 1997.

generales del Tratado de la Unión Europea. Los objetivos de estas redes están en línea directa con lo que son los retos de Europa para finales y principios de siglo, que ya anunciamos al principio de este apartado, esto es: creación de empleo, la cohesión económica y la contribución al ordenamiento territorial europeo.

3. Pero, al igual que el Plan Tecnológico estadounidense, el Plan Delors va más allá de las autopistas de la información y contempla también estrategias y actuaciones en otras áreas como la investigación y el desarrollo, infraestructuras, biotecnología, etc.

El informe Bangemann: en el terreno de los aspectos políticos que ahora nos ocupan, un complemento importante del Libro Blanco o Plan Delors es el informe solicitado por el Consejo Europeo en su reunión de diciembre de 1993 a un grupo de personas de alto nivel, cara a su reunión de junio de 1994 y sobre las medidas concretas que la Unión Europea y sus estados miembros debían estudiar, para el establecimiento de infraestructura en el campo de la información.

El informe establece claramente desde un principio las implicaciones necesarias tanto de las administraciones públicas como del sector privado. A las primeras corresponde la creación y ordenación de un entorno legal, normativo y favorable. Lo que significa que deben adoptarse medidas en el ámbito europeo y en el de los estados miembros a fin de acabar con las posturas atrincheradas que sitúan a Europa en desventaja competitiva. Es decir supone fomentar una mentalidad emprendedora, que haga posible la aparición de nuevos sectores dinámicos de la economía; supone también establecer un planteamiento que favorezca la aparición en toda Europa de un mercado competitivo de servicios de información.

Por otra parte, el Informe insta a la Unión Europea a confiar en los mecanismos del mercado como fuerza que habrá de conducirnos a la era de la información. Pero, continúa diciendo, no supone un aumento de dotaciones públicas, de la asistencia financiera ni de los subsidios, ni dirigismos, ni procedimientos. Además, se propone un plan de acción compuesto por iniciativas concretas y basado en la cooperación entre los sectores público y privado, a fin de conducir a Europa a la sociedad de la información.

Una vez establecidas esas consideraciones iniciales, El Informe entra en su primer capítulo a ver la sociedad de la información como un desafío revolucionario, para quienes han de tomar decisiones y dice que aquélla, la sociedad de la información "representa un medio de alcanzar numerosos objetivos de la Unión"⁵⁹.

Por tanto, liga en parte, la construcción política de la Unión Europea a la construcción de la sociedad de la información. No en vano más adelante sentencia: "El modo en que reaccionemos y nuestras posibilidades de convertir las oportunidades en beneficios reales dependerán de nuestra rapidez para crear la sociedad de la información europea"⁶⁰.

Así, el grupo afirma: "Podemos estar seguros de que Europa, dada su historia, aprovechará la oportunidad. Europa creará la sociedad de la información. La única interrogante es su se tratará de una creación estratégica de toda la Unión... o una

⁵⁹ Informe Bangemann, en Informe Delors, documento de la Sociedad de la Información, de la Universidad Autónoma de Madrid, p.31.

⁶⁰ Informe Delors op.cit.31

amalgama de iniciativas individuales de los estados miembros⁶¹. Más, al decir del grupo, ¿qué cabe esperar de la sociedad de la información? El informe contempla lo siguiente:

Para los ciudadanos de Europa: una Europa más solidaria, con una calidad de vida sensiblemente superior para sus ciudadanos y mayor variedad de servicios.

Para las regiones de Europa: nuevas oportunidades de manifestar sus tradiciones culturales y su identidad; las regiones situadas en la periferia geográfica de la Unión verán reducirse la distancia y el aislamiento.

Para los gobiernos y administraciones: servicios públicos más eficaces, transparentes, dispuestos al diálogo, más próximos al ciudadano y con costos inferiores.

Para la economía europea y las pequeñas y medianas empresas: gestión y organización más eficaces, acceso a la información y a otros servicios, intercambio de datos con clientes y proveedores, que redundarán en una mayor competitividad.

Para los operadores europeos de telecomunicaciones: la capacidad de ofrecer un número superior de meros servicios de valor añadido.

Para los proveedores de equipos y soportes lógicos y las industrias informáticas y de la electrónica de consumo: nuevos mercados de crecimiento vigoroso, para sus productos en el ámbito nacional y extranjero.

El informe contempla también en sus primeras páginas lo que supone, políticamente, el desafío social que conlleva la sociedad de la información, la cual cuenta con el potencial de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos europeos, de *aumentar la eficacia de nuestra organización social y económica y de reforzar la cohesión.*

Pero para que ese potencial se convierta en realidades, tendrá que haber grandes y profundas transformaciones en los modos y formas de concebir nuestra sociedad, sus estructuras, sus organizaciones y en parte hasta sus costumbres. Con lo cual, la sociedad de la información no está exenta de riesgos. El grupo que redactó el Informe asume, políticamente, que el principal riesgo reside en la creación de dos velocidades, compuesta por los que tienen y los que no tienen nada, en la cual sólo una parte de la población tenga acceso a la nueva tecnología, la maneje con soltura y goce plenamente de sus beneficios.

Al respecto, más adelante añade: “Esto plantea a las autoridades públicas la responsabilidad de establecer salvaguardias y de garantizar la cohesión de la nueva sociedad. Deberá garantizarse a todos un acceso equitativo a la infraestructura, al igual que la prestación de un servicio universal...”⁶². Por todo ello, y al decir del Informe: “preparar a los europeos para el advenimiento de la sociedad de la información es una tarea prioritaria. *La educación, la formación y la promoción desempeñarán, necesariamente, un papel fundamental.*”⁶³.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Op.cit. p.32

⁶³ Ibid.

Ahora bien, por otra parte, el Informe reconoce que, hasta ese momento (mayo 1994, fecha que aparece en el Informe), la atención política (a todo lo relacionado con la sociedad de la información) es demasiado intermitente. El sector privado (sobre quien se descarga el mayor peso y la voz cantante en las inversiones) aguarda una nueva señal, política.

Consecuentemente, el Informe propone, en su Capítulo IV, diez aplicaciones básicas que abran el camino para lanzar la sociedad de la información:

1. El teletrabajo, que se espera genere nuevos trabajos y mayor empleo. El objetivo es que en el año 2000 diez millones de europeos hagan teletrabajo;
2. La educación a distancia, que facilite una educación permanente para una sociedad en mutación;
3. Una red de universidades y centros de investigación, que favorezca la interconexión del potencial de pensamiento e investigación europeo;
4. Servicios telemáticos como potentes instrumentos para relanzar el crecimiento y el empleo en Europa;
5. Gestión del tráfico por carretera, con carreteras electrónicas para una mayor calidad de vida;
6. Control del tráfico aéreo, con vías aéreas electrónicas para Europa;
7. Redes de asistencia sanitaria, que faciliten sistemas de asistencia sanitaria más baratos y más efectivos para los ciudadanos europeos;
8. Licitación electrónica, que permita una administración más eficaz y económica; Red transeuropea de administraciones públicas, que posibilite una administración mejor y más barata; Autopistas urbanas de la información, que hagan posible la sociedad de la información en casa.
9. Red transeuropea de administraciones públicas, que posibilite una administración mejor y más barata;
10. Autopistas urbanas de la información, que hagan posible la sociedad de la información en casa.

Además de todo esto, el Informe Bangemann contempla otras recomendaciones o acciones, como el marco reglamentario, los elementos constitutivos, la financiación, otros aspectos del plan de acción, así como sobre el seguimiento de todo ello.

Plan de actuación: las instituciones políticas y administrativas de la Comunidad Europea no cesaron en el empeño de fomentar el desarrollo de la sociedad de la información, y en julio del 94, la Comisión presentó una comunicación, que era un plan de actuación, al Consejo y al Parlamento Europeo y al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, que llevaba por título *Europa en marcha hacia la sociedad de la información. Plan de Actuación 1994* (este documento se encuentra inmerso en el Plan Delors).

Se trata de un documento de veintidós páginas que empieza haciendo referencia a sus progenitores: Plan Delors y el Informe Bangemann. Las conclusiones del Consejo Europeo señalan la importancia del momento y la magnitud del reto ante el que se halla Europa, se recalca en este documento. Además, se avocan a la elaboración de un programa de trabajo para las medidas restantes que es preciso adoptar en la Comunidad.

Y se añade "La presente comunicación es la respuesta a esa solicitud y es una señal de que se ha aceptado el reto de la sociedad de la información".

La comunicación del Plan de actuación se estructuró en cuatro apartados que abarcan la propuesta íntegra de la Comisión dirigida a sendos campos

1. Marco reglamentario y jurídico, en el que se desarrollan propuestas acerca de infraestructuras de telecomunicación y liberalización de servicios.
2. Redes, servicios básicos, aplicaciones y contenidos, para lo que se trata de poner de acuerdo a las partes interesadas de tal manera que se impulse el desarrollo de las aplicaciones;
3. Aspectos laborales, sociales y culturales, incluidos los lingüísticos;
4. Fomento de la sociedad de la información, con el fin de incrementar la conciencia y el apoyo social a tan magna empresa.

El Plan de actuación incluye también anexos de las actividades de fomento en cuanto a medidas pendientes, nuevas medidas que están considerándose y asociaciones posibles.

La Comisión solicita al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, es decir, a quienes presenta el Plan de actuación, que debatan estas cuestiones y que den un respaldo político a la aplicación del Plan.

La respuesta a esa solicitud de apoyo político por parte del Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, es decir, a quienes presenta el Plan de Actuación, que debatan estas cuestiones y que den un respaldo político a la aplicación del Plan.

La respuesta a esa solicitud de apoyo político por parte del Parlamento Europeo no se hizo esperar, éste elaboró una resolución sobre la Sociedad de la Información (1995) que, teniendo en cuenta el Libro Blanco, el Informe Bangemann y el Plan de Actuación (todos aquí analizados) y después de una serie de considerandos, reconoce, en el 1 de los 42 apartados que *"...el cambio que aportará el paso a la sociedad de la información provocará, a largo plazo, efectos de magnitud comparable a los de la primera revolución industrial..."*⁶⁴. Insta a las distintas instituciones de la Unión Europea y a sus estados miembros a que se involucren en el tema. Y en el apartado 29 "opina que, en la próxima reunión del llamado Grupo de los 7 sobre la sociedad de la información, "el Parlamento Europeo ha de participar oficialmente"⁶⁵.

Conferencia Ministerial del G7 Sobre la Sociedad de la Información

La conferencia ministerial de este grupo de países altamente industrializados, cuyas siglas en inglés "G7 Ministerial Conference on the Global Information Society (1995), trató sucintamente los siguientes temas (los cuales, por cierto, no aportaron gran cosa a sus antecesores: Plan Americano y Plan Delors). Sobre los fundamentos de éstos (los temas) la conferencia fue organizada tratando de buscar acuerdos en tres grandes cuestiones:

⁶⁴ Op.cit. anexos p. 27.

⁶⁵ Ibid.

1. Un marco regulador que asegure el acceso universal a las llamadas autopistas de la información. Estrategias para el desarrollo de aplicaciones.
2. Bases comunes sobre los aspectos sociales y culturales.

Tras las deliberaciones, el G7 (Grupo de los Siete) decidió colaborar sobre la base de ocho puntos básicos para hacer realidad la idea común de la sociedad de la información:

Promover una competencia dinámica; fomentar la inversión privada; definir un marco regulador adaptable; proporcionar el libre acceso a las redes. Y, paralelamente: asegurar el acceso a los servicios; promover la igualdad de oportunidades a los ciudadanos; impulsar la diversificación de contenidos, teniendo en cuenta la diversidad cultural y lingüística; reconocer la necesidad de la cooperación mundial, con especial atención a los países menos desarrollados.

De la conferencia surgieron otros objetivos y compromisos. Junto a los ocho puntos básicos que se acaban de exponer, nos limitaremos a citar aquí los once proyectos por áreas temáticas seleccionadas para su implantación inicial:

1. Inventario global, que trata de crear y suministrar un inventario multimedia de información, accesible por medios electrónicos, sobre proyectos y estudios más importantes dirigidos a fomentar la sociedad de la información.
2. Interoperabilidad global de redes de banda ancha, que pretende tender puentes entre las distintas redes de alta velocidad.
3. Formación y educación intercultural, dirigida especialmente a estudiantes y pymes (término acuñado para nombrar a las pequeñas y medianas empresas) buscando enfoques innovadores en los lenguajes de aprendizaje.
4. Bibliotecas electrónicas que contengan una colección virtual amplia sobre los conocimientos de la humanidad, conectados a la red.
5. **Museos y galerías electrónicas para acelerar la digitalización de colecciones y fondos de museos, que reunirá las obras de arte mundial para escuelas y universidades.**
6. Gestión del medio ambiente y recursos naturales que permitan conectar e integrar bases de datos existentes con información relevante para el medio ambiente.
7. Gestión de emergencia global, promoviendo una red de información global que mejore la gestión de riesgos y la respuesta a situaciones de emergencia.
8. Aplicaciones sanitarias globales para fomentar planteamientos conjuntos de las aplicaciones de la telemedicina.
9. Administraciones públicas en directo, esto es, implantar procedimientos de tramitación y administración por vía electrónica entre gobiernos, empresas y ciudadanos.
10. Mercado global, para contribuir al desarrollo de un entorno que favorezca el intercambio abierto y sin discriminación de la

información, a fin de fomentar la actividad de las pequeñas y medianas empresas.

11. Sistemas de información marítima, para integrar y aumentar la protección del medio ambiente y la competitividad industrial en todas las actividades marítimas.

La conferencia del Grupo de los 7 no supuso un gran avance. Más bien fue un reconocimiento y *espaldarazo* a todo lo ya existente sobre la sociedad de la información. Estos once proyectos que acabamos de exponer, aun siendo de lo más concreto, necesitan de un mayor detalle y desarrollo, cosa que esperamos venga después. No obstante, lo que sí parece claro, y así lo manifiestan las mismas conclusiones en su segundo párrafo, es que los miembros *del Grupo de los 7* se comprometieron a desempeñar un papel de primera fila en el desarrollo de la sociedad global de la información.

Nueva manera de leer, lectura del mundo contemporáneo: como acabamos de ver la evolución y desarrollo de la ciencia y la tecnología nos ha conducido al umbral de un nuevo modelo de sociedad basado en la convergencia de las telecomunicaciones, la informática y lo audiovisual. Vivimos en la sociedad de la información, y quien posea la tecnología y el dominio para explotar esa información podrá producir más y, en consecuencia, ser más competitivo.

El aparato escolar, en este contexto, no puede quedar atrás. Desde siempre, una de las funciones básicas que ha tenido asignada la escuela ha sido enseñar a las nuevas generaciones a aprender el código escrito, como instrumento básico de cultura y de interpretación de la realidad.

Con más o menos acierto, los educadores de todas las épocas han derrochado gran parte de sus energías en preparar a la niñez en la lecto-escritura (del alfabeto gráfico), a fin de poner en sus manos el principal recurso que la humanidad ha desarrollado por el progreso social y personal.

La cultura encerrada en los libros de texto ha sido la tónica que ha definido desde siempre a la escuela, como institución responsable de aculturación social. Conservar el legado histórico, cultural, científico y literario de las anteriores generaciones, preservado en los libros, ha sido y es, si no la única, sí una de las principales misiones de la escuela.

No obstante, de forma imperceptible—quizá por su obnubiladora omnipresencia—estamos entrando en una nueva era, un nuevo ciclo de la Historia, donde el alfabeto de la escritura—sin desaparecer ni mucho menos, como preconizaba el prestigiado comunicólogo McLuhan— está dando paso a unos nuevos lenguajes de transmisión cultural, de divertimento lúdico, de entretenimiento y de otras muchas misiones, antaño marginadas o exclusivas de los libros.

La televisión, la radio, la prensa gráfica, la informática, el video y otras nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que a pasos agigantados se van dando a conocer, han supuesto sin duda una ruptura radical con el status quo anterior. El monopolio de la cultura escrita ha comenzado a tambalearse, con el nacimiento de otras

nuevas formas de comunicación y expresión, gracias a los avances científicos y tecnológicos.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tienen ya—fácil es comprobarlo— una fuerte incidencia social, no sólo por su apabullante presencia en la calle, en el trabajo y en el hogar, sino especialmente por poner en juego capacidades y habilidades humanas que la escritura no pudo desarrollar. El mundo de la imagen y de la comunicación audiovisual rescatan nuevamente el baúl de la historia la trascendencia de lo visual y auditivo, desterrado desde la aparición del libro a una función secundaria en la transmisión cultural.

La escuela es por tradición una institución conservadora, apegada a los valores tradicionales y con muchos de los resortes para el cambio oxidados. Prueba evidente de esta realidad son las dificultades de todo tipo que la entrada de los nuevos lenguajes de comunicación audiovisual tienen para integrarse didácticamente en el currículum escolar. Ya ignorados por temor a hacer competencia désele a la función transmisora de la escuela, ya mal utilizados o infrautilizados como meros aparatos tecnológicos, desde las aulas no se ha sabido de forma generalizada encontrar el importante papel que estos nuevos lenguajes —sus tecnologías son, desde un punto de vista didáctico y de formación de los alumnos, secundarias— pueden desempeñar para formar ciudadanos más críticos, más conscientes de sus valores personales y de su función social, más creativos con su entorno.

De hecho los distintos medios de comunicación han estado presentes en la escuela y ésta ha sufrido transformaciones acorde al desarrollo de estos medios, veamos al respecto un poco de historia.

1.3.5 Escuela, sociedad y medios de comunicación

La escuela no se ha mantenido al margen de los cambios de la sociedad. Su papel, su significado, ha sido transformado (según el modelo de sociedad en que se encontraba, según los modelos de relaciones económicas, sociales, de valores, etc.).

En Atenas y Esparta clásicas ya nos encontramos con dos maneras diferentes de entender la escuela. En la Atenas clásica, los jóvenes de clases altas asistían al gimnasio, donde realizaban ejercicios físicos complementados con una formación más espiritual: la *paideia*, donde la música y la palabra cantada, la poesía, basada en textos de la Odisea y de la Ilíada eran los principales ejes de la escuela, cuya finalidad no era tanto la formación para el mundo laboral, como la de disfrutar del conocimiento y de la cultura. La palabra escuela significaba tiempo de descanso. Una persona civilizada había de pasar los momentos libres y de descanso pensando y aprendiendo.

Los atenienses crearon diferentes tipos de escuela (los gimnasios, las escuelas efébricas) y, según parece, crearon escuelas primarias, donde se enseñaba lectura y aritmética. La edad de los jóvenes alumnos era posiblemente la de lo que hoy sería un adolescente. No hay duda de que los griegos inventaron la escuela y sus filósofos fueron grandes entusiastas de la educación.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

En Esparta, por el contrario, la escuela era obligatoria y su finalidad era, básicamente, la de preparar para la guerra. Aún hoy, el término "*educación espartana*" se entiende como una escuela con una disciplina férrea.

San Agustín, a partir del capítulo IX de sus Confesiones, nos explica su aversión hacia la escuela y su pasión para el estudio, haciendo importantes referencias a la escuela de la naturaleza y de la vida.

El modelo de comunicación utilizado en las escuelas del mundo clásico era, esencialmente, el del diálogo. Los buenos maestros habían de ser buenos oradores. En el bello cuadro de Rafael "*La escuela de Atenas*", se ve en el centro a Aristóteles y Platón, que entran dialogando. Los demás se reúnen en pequeños grupos. Si bien el cuadro tiene una importancia simbólica, en él dominan los grupos y personas que están dialogando y discutiendo. Podemos imaginar estas escuelas dominadas por la palabra de los oradores, que impartían sus enseñanzas mediante la discusión, sobre los distintos aspectos de la vida, de la ciencia, etc.

En una sociedad en que la transmisión de conocimientos y su comunicación era, básicamente oral, también en su comunicación con grandes grupos de población, la capacidad de convicción del orador, sus características personales, la transmisión de aspectos de su personalidad, los recursos oratorios, la capacidad de captar la atención del auditorio, de hacer avanzar un diálogo, las repeticiones y los ejercicios de desarrollo de la memoria, fueron las técnicas básicas de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, la información se transmitía de maestro a alumnos, de padres a hijos, haciendo de la tradición oral la principal fuente de información de una sociedad; tradición a la que han tenido que recurrir literatos, músicos, etc., para crear sus obras. Posiblemente, en la comunicación oral, no eran tan importantes los datos exactos como los sentimientos, la magnificencia y la repetición de los hechos. Gran parte de esta tradición era compartida, como las historias que hacían referencia a comportamientos morales o a grandes gestas de los héroes, utilizadas como aprendizaje. Estas historias, tenían, básicamente, un sentido didáctico, y eran adaptadas al momento y al público concreto al que se destinaban.

En la Edad Media, el concepto de escuela y de infancia que se apuntaba en el mundo clásico desapareció. El sentimiento general era que las niñas y niños eran mujeres y hombres sin desarrollar que, poco a poco, se incorporaban a la vida social para trabajar. Prácticamente, había desaparecido el sentimiento de la infancia, excepto para los más pequeños. Adultos y niños compartían costumbres, juegos, etc. La escuela estaba reservada a religiosos, tonsurados, clérigos. Era muy selectiva hasta que, a finales de la Edad Media, se empezó a abrir a los laicos. Según Ariés, éstas eran entonces las características de la escuela:

- Una escuela sin graduación: A nadie se le hubiera ocurrido, en la escuela medieval, graduar las dificultades para facilitar los aprendizajes de una materia.
- Simultaneidad en la enseñanza y aprendizaje de las materias: El conocimiento se entendía más como una globalidad que como un análisis dividido y especializado⁶⁶.

⁶⁶ Ariés P: El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid, Ed. Taurus, 1987, p. 49.



Puesto que las fuentes de conocimiento eran, principalmente, orales, también lo eran las técnicas de enseñanza y de aprendizaje, como la repetición oral y los ejercicios de memorización. El acceso a los textos escritos daba una visión mucho más globalizada y conjunta de los temas. La estructura de los textos medievales no era la misma que la división en capítulos y la preocupación por el análisis y claridad de la exposición que caracteriza la información escrita desde el Renacimiento.

La imprenta revolucionaría las relaciones de comunicación y del saber; y la escuela, poco a poco, habría de cambiar. La imprenta permite divulgar y acercar ideas, pensamientos, estructuras, expresiones al gran público. Por este motivo, la imprenta fue perseguida en muchos lugares, ya que acercaba y divulgaba los secretos del saber a un público numeroso, sin matices ni interpretaciones subjetivas. Muchas revoluciones han tenido en la imprenta su forma propia de comunicación, y el origen de la prensa fue el de acercar la información a las clases populares. Por primera vez se pudo enseñar y aprender sin que el profesor explicara.

La divulgación de la letra impresa como forma de comunicación y expresión de los saberes creó la necesidad de que el discurso se organizara de una forma determinada, había de ser inteligible, comprensible, según las pautas de la lectura. El nuevo medio hizo que el sentido colectivo que se tenía de la escritura (los copistas) pasara a ser el de una expresión individual y, por tanto, creció la idea del autor (que se refuerza con el hecho de que las ideas quedan fijadas) y la del lector. Poco a poco, se fue creando la conciencia de que los saberes están en los libros, y para acceder a ellos hace falta el conocimiento de sus códigos de expresión, no solamente como lengua escrita sino como estructura para la exposición de dichos saberes, diferente de la exposición escrita medieval o de la antigüedad clásica. Los conocimientos habían de pasar a través de una tecnología, de un nuevo sistema de comunicación que creaba una nueva forma de expresión. El acceso al dominio de estos códigos se convirtió en un requisito imprescindible para ser culto y conocedor de los saberes. El no acceso a estos códigos convertía a las personas en analfabetas.

La imprenta creó también un nuevo mundo simbólico y, como forma de expresión de su época, fue decisiva para desarrollar el nuevo sentimiento del Renacimiento: el individualismo. La filosofía dominante de la naturaleza humana desde el Renacimiento se ha basado en la concepción de que cada individuo es un caso aparte, la existencia del cual consiste, fundamentalmente, en sus esfuerzos para afirmar su personalidad ante las reivindicaciones restrictivas y niveladoras de la sociedad.⁶⁷

El nuevo medio de comunicación acababa con el sentido colectivo de la Edad Media y desarrollaba una nueva forma de comunicarse, en la que lo fundamental era la opinión, la idea individual.

Nuevas posibilidades de información y comunicación se abrieron con la imprenta. Éstas podían ir más allá de las fronteras personales del habla en el espacio, y más allá de la vida del autor en el tiempo. Un solo individuo se podía dirigir a una multitud que no veía o que aún no existía.

⁶⁷ Idea ampliamente desarrollada por Erich Fromm en su texto: El miedo a la libertad. Ed. Fondo de Cultura Económica.



Probablemente, cuando Gutenberg y sus colaboradores sacaron a la luz la comunicación a través de los caracteres, éstos se convertían en auténticas minas para acabar con el mundo medieval. Como afirma Ariés, antes de la imprenta la comunicación humana se daba en un marco social. Incluso la lectura tenía como modelo el modelo oral, el lector leía en voz alta mientras los otros seguían la recitación⁶⁸. Al ir desapareciendo esta forma de lectura se empezó a desarrollar una nueva: la del lector aislado con sus interpretaciones y vivencias personales, separándose del marco social.

Un nuevo sistema de comunicación, en el que la tecnología ya jugaba un papel importante, se estaba desarrollando y cambiaba nuestros intereses, mientras el modelo de comunicación empleado hasta entonces iba desapareciendo. Los modelos de comunicación usados marcaban la línea divisoria entre los que eran capaces de acceder al nuevo sistema y los que no lo eran, entre los que sabían leer y los que no sabían. Los que no sabían leer quedaban relegados a los saberes medievales y los que sabían eran capaces de acceder a los nuevos conocimientos; a éstos se les abrió un mundo nuevo con toda la riqueza transformadora del Renacimiento.

Este nuevo sistema de comunicación también pedía una nueva manera de organizar la información. A los impresores y encuadernadores ya no les servía la manera como estaba organizada la información en los manuscritos de los copistas. La primera necesidad que tuvieron fue la de numerar las páginas. La paginación llevó a la necesidad de crear índices, anotaciones, referencias. Había que introducir divisiones y organizar los párrafos para que fueran legibles por el lector, lo que hizo necesario un nuevo uso de los signos de puntuación y de desarrollo de la gramática. Eran necesarios también títulos, portadas, etc.

La influencia de los editores y tipógrafos fue, sin duda, notable en la manera de pensar de las personas alfabetizadas, ya que la forma del libro impreso (forma hasta cierto punto poco flexible) en contraposición al lenguaje oral en cuanto a la organización secuencial de las frases, la división de los párrafos, los índices alfabéticos, las exigencias de la ortografía, etc., crearon una organización del pensamiento.

Estas exigencias creaban también una manera de organizar y transmitir los contenidos y, por tanto, una nueva manera determinada de codificar la información en los libros ayudó a reordenar el pensamiento de todos los lectores, fuera la que fuera su profesión.

La escuela, cada vez más, se fue identificando como el lugar de acceso a los códigos impuestos por el nuevo medio de comunicación, y se fue organizando en función de este medio. La palabra, la discusión, ya no ocuparon un lugar principal en la adquisición del saber, sino que quedaron apartados, se entendieron como complemento del saber escrito o fueron objetivo de una fuerte reglamentación. El acceso a los saberes a través de las formas derivadas de la imprenta llevó a una necesaria organización de los currícula, se crearon nuevas edades de la vida y las escuelas se graduaron.

⁶⁸ Ariés, op.cit., p.48.



Se creía conveniente y se justificaba que era bueno que niñas y niños aprendieran a leer a tal edad y que aprendieran estructuras a otra edad, ya que, de esta manera, se facilitaba los accesos al saber que nos transmitían las fuentes de información que la escuela usaba: los libros (libros de materia, de texto, enciclopedias, etc.). Las diferentes materias, disciplinas y conocimientos habían de seguir la estructura de organización del nuevo sistema de comunicación y podemos afirmar que la lógica del libro ha influido en la lógica de la disciplina. Esto nos lleva a afirmar que el sistema de comunicación utilizado en una sociedad condiciona también la organización del pensamiento, la manera de enfocar las ciencias y las materias que han de estudiar los individuos de una época determinada.

Esta situación es especialmente problemática cuando los medios de comunicación de una sociedad están en un momento de transformación que no hará otra cosa que condicionar los tipos de información y, por tanto, crear una nueva manera de pensar, de entender el mundo, la ciencia; una nueva forma de cultura. Postman señaló que los cambios de la tecnología de la comunicación tienen principalmente tres efectos:

1. Cambia la estructura de los intereses (las cosas en las que se piensa).
2. Cambia la naturaleza de los símbolos (las cosas sobre las que se piensa).
3. Cambia la naturaleza de la comunidad (los individuos en los que se desarrollan los pensamientos)⁶⁹.

La extensión y profundidad de estos cambios es tan grande que podemos entender que uno de los momentos de mayor cambio y transformación en el mundo es cuando cambian sus sistemas de comunicación.

Las relaciones entre comunicación, maneras de pensar y de sentir de las personas y los pueblos y educación son estrechas. No podemos entender la educación sin la comunicación. Es más, podemos afirmar que unos de los pilares de la educación es la comunicación, entendida ésta tanto a nivel personal como social, a través de los medios que una sociedad utiliza. Durante mucho tiempo, la escuela se ha entendido y se entiende todavía como el lugar de información y comunicación que una sociedad transmite para poder adaptarse a ella. El acceso a la comunicación escrita se convirtió en una necesidad, y la sociedad delegó en la escuela la responsabilidad de formar a sus individuos.

No podemos acabar este punto sin pensar qué sistemas de comunicación, qué tipo de información transmite el sistema escolar y preguntarnos si prepara a los individuos para una sociedad que tiene definidos sus propios sistemas con todo lo que esto significa.

¿Qué le pasaría a la escuela (y, principalmente, a la escuela básica) si no pudiera utilizar los contenidos, las estructuras y códigos de información que su sociedad utiliza? Posiblemente sería una escuela que no daría respuesta a la sociedad en que vive.

La escuela actual y sus sistemas de comunicación la escuela, para su funcionamiento, ha generado sistemas de comunicación y de información. Estos sistemas han condicionado las estructuras de transmisión de conocimiento, como la organización de la propia escuela: graduación de los saberes, distribución de los

⁶⁹ Postman, N.: La desaparición de la infancia. Vic Eumo, Barcelona, p.44.



espacios, utilización y selección de materiales, etc. La escuela actual ha tenido y continúa teniendo al libro y, más concretamente, al libro de texto, reforzado por los intereses industriales y comerciales, como principal pauta de aprendizaje. Junto al libro de texto está la autoridad oral de la explicación del profesor, que en muchas ocasiones sigue la pauta, amplía o explica los contenidos del libro de texto con soporte, a veces, de otros materiales.

Basada en estas formas de comunicación, se ha organizado nuestra escuela. Se ha tenido por objetivo principal de los primeros años el acceso a los códigos de la lectura y de la escritura como herramienta básica para acceder al saber; se ha graduado la escuela en función de la organización lógica de las materias que los libros de texto han elaborado; el mobiliario del salón es básicamente la mesa, muchas veces individual, para guardar los libros y las herramientas para escribir; todas las mesas se orientan hacia el profesor; el *no hablaré en clase* ha sido una de las normas básicas de disciplina en las aulas.

Es verdad que ha habido intentos más o menos eficaces de apertura, de uso de nuevos materiales, de búsqueda de diferentes organizaciones escolares. Los avances en las didácticas y en los estudios sobre el aprendizaje continuamente piden nuevos modelos de organización escolar, que niñas y niños aprendan a aprender en la escuela. Sin embargo, parece que la escuela avanza lentamente y de una manera un tanto desorientada hacia estas nuevas fórmulas, planteándose, en muchas ocasiones, un aspecto más crítico: su sentido en la sociedad actual.

Estimamos que uno de los principales obstáculos que encuentra la escuela para avanzar y para situarse dentro del mundo al que pertenece es la falta de revisión de sus sistemas de comunicación. Y no es que la escuela haya de abandonar momentos de silencio y de concentración individual, pero sí que ha de adaptarse a los sistemas de comunicación que la sociedad actual tiene. Lo hemos visto en el mundo clásico, donde la escuela seguía el sistema de comunicación oral; hemos visto evolucionar la escuela con el nuevo sistema de comunicación ideado por Gutenberg y toda la revolución que ello significó. Es evidente que la escuela actual ha de usar y conocer los medios de comunicación de la sociedad. Este hecho tiene mucha más trascendencia de la que normalmente se le da.

Muchas veces, al plantear este problema entre docentes o en las instituciones, se ha entendido como una necesidad de estar al día, en el dominio de tal o cual máquina, en la cantidad de inversión que hay que hacer, en la dificultad de integrar en la escuela los sistemas actuales de comunicación. Pocas veces (y la prueba es la escasa reflexión pedagógica que hay sobre el tema) se entiende que los sistemas de comunicación van más allá (aunque la necesitan) de la tecnología, y crean, como hemos visto en el caso de la imprenta, un conjunto de relaciones que condicionan la organización de los saberes, los valores de una sociedad, sus lenguajes, su cultura. Es evidente, pues, que si la escuela no entra en el conocimiento, el uso, la dinámica, la crítica de los sistemas de comunicación de la sociedad en que vive, esta escuela no corresponde a esta sociedad, a esta cultura.

Es verdad que la escuela ha sufrido no pocos cambios y que en la actualidad se han incorporado nuevos conocimientos y que se están incorporando algunas de las tecnologías actuales de comunicación, como el video y las computadoras. Sin embargo,



el problema para muchos reside en cómo integrar esta tecnología cuando el problema está en que los sistemas actuales de comunicación cambian en muchos aspectos el sentido de la escuela. Es un paso de transformación, como el que significó la imprenta para el Renacimiento.

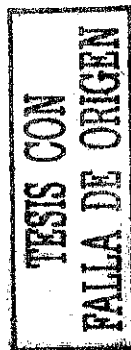
Mientras en la escuela, en general, la transmisión de conocimientos continúa siendo de carácter estático, los que nos transmiten los actuales sistemas de comunicación son de una realidad cambiante. Esta realidad, alumnos- profesores la perciben fuera de la escuela, y convierte el saber en una aventura de búsqueda continua y de nuevos descubrimientos, donde la capacidad del estudiante para investigar es una necesidad para el saber actual más que el aprendizaje memorístico.

La realidad tampoco se nos presenta como en los libros de texto, dividida en partes y graduada según las dificultades que se derivan de la lógica de estos libros. La realidad se nos presenta de una manera mucho más global, más impactante. A través de la televisión se nos presenta como información básica, compartida por adultos y por niños y niñas. Mucha información actual no es novedad en la escuela, ya que a veces lo que sabe el docente es la misma información que posee el alumno, por lo que su autoridad respecto a ciertos saberes es la misma.

Esta información básica, frecuentemente se presenta desordenada. Un ejemplo lo encontramos en la publicidad que algunas cadenas de TV incluyen en sus noticieros, en los que, al lado de una noticia de capital importancia, se ofrece el anuncio de la felicidad que nos proporciona una marca comercial. Es probable que este sistema de comunicación y de información necesite más una escuela que ayude a la organización, rentabilidad y complementariedad de la información que una escuela que repita una información.

La información actual también supera fronteras, si ya la imprenta había significado un importante avance en ese sentido, haciendo del libro una información sin fronteras en el espacio y en el tiempo. La información actual tiene la característica de la inmediatez, haciendo pequeño el mundo y creando un nuevo concepto de medio para el individuo, el medio comunicativo e informativo, que comparte su existencia con otros, como el medio geográfico. Actualmente, para un alumno (a), probablemente es más conocida la información sobre la guerra en Kosovo, Medio Oriente o Afganistán que algunos de los problemas de una ciudad o pueblo cercano.

Otro de los aspectos que la escuela le cuesta más incorporar es la característica visual de la comunicación actual. El debate pedagógico sobre este aspecto es prácticamente inexistente y la introducción de la cultura de la comunicación visual se ha centrado en unos aparatos que, o estaban olvidados en los estantes de la Cámara de Diputados, o eran de uso exclusivo de unos cuantos estudiantes que ciertas escuelas tienen o, en el mejor de los casos, eran utilizados como soporte en ciertas disciplinas, para que fueran más didácticas. Pero mientras en la escuela el tema audiovisual pasaba como un no saber muy bien qué hacer, la sociedad ha ido definiendo la comunicación. La escuela y el sistema educativo aún no han superado esta barrera, y continúan relegando unos de los principales sistemas comunicativos actuales. La lectura y la escritura continúan siendo las principales fuentes de información y, por tanto, el acceso a sus códigos una de las principales tareas de la escuela, como si los sistemas de comunicación de una sociedad no hubieran evolucionado desde el descubrimiento de la



ESTA TESIS NO SALIÓ
DE LA BIBLIOTECA

imprensa. No se trata, en absoluto, de plantear educación visual frente a educación escrita (debate en el que lamentablemente en ocasiones se ha caído), sino de situar la escuela en el mundo y en la necesidad que tienen los ciudadanos (as) de que la escuela enseñe sus códigos de comunicación.

Distintas investigaciones de orden fisiológico han apoyado también la importancia de la comunicación visual para un desarrollo completo de los hemisferios cerebrales y la afirmación de que la escuela, desarrollando casi exclusivamente la información escrita, está olvidando el desarrollo de buena parte de la capacidad cerebral. Sabemos que existen dos medios diferentes que se complementan para organizar la información en nuestro cerebro: un estilo lineal, paso a paso, que analiza las partes (atribuido, básicamente, al hemisferio izquierdo) y un estilo espacial, de relación, que busca y construye pautas (atribuido, básicamente, al derecho)⁷⁰.

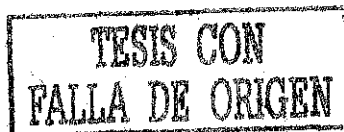
Es evidente que la escuela está desarrollando más la capacidad de un hemisferio, mientras que el tipo de información que desarrolla nuestra sociedad estimula el funcionamiento del otro. En la escuela se trabaja, principalmente, a partir de explicaciones, textos y números, mientras que los medios actuales de comunicación se basan más en el testimonio, la evocación y la imagen. A niños y niñas se les exige en la escuela que desarrollen más un hemisferio, sean cuales sean sus características.

Todo lo que hemos dicho debe concretarse en la escuela en una visión diferente del uso de la información y en el importante papel que han de jugar los diferentes tipos de materiales en el aula, ya que éstos, con el profesor, son los que condicionan, en gran medida, la práctica escolar. Ya hemos comentado que uno de los problemas de la escuela es la poca diversificación de materiales y el dominio absoluto del libro de texto, así como la mayoría de técnicas didácticas refuerzan la estructura de los libros.

Modernizar el aparato escolar: hemos visto cómo el uso de unos medios determinados de información y de comunicación lleva consigo unos modelos de organización escolar, de organización de los saberes, etc. Los problemas que plantea esta situación en la escuela son diversos. Por un lado, es evidente que el uso de unos medios de comunicación se concreta en unos materiales, y que estos materiales tienen un determinado fondo cultural, concretándose en un tipo determinado de información. Por otro lado, una de las características de la sociedad actual es que está usando diversos sistemas de comunicación, mediante materiales y soportes diferentes y que la escuela, normalmente, no se ha planteado este cambio. También es evidente que unos sistemas de comunicación favorecerán más a unos estudiantes que a otros.

Así, por ejemplo, los alumnos (as) con más facilidad visual que de lenguaje escrito se pueden encontrar en inferiores condiciones. No pretendemos inventar mil sistemas distintos de comunicación, ya que sería imposible, pero sí es cierto que el uso de diversos sistemas de comunicación es un paso importante para concretar temas como el del tratamiento de la diversidad y la preparación de estudiantes para el mundo actual. Algunas escuelas y colectivos se han planteado este cambio en profundidad, y el resultado ha sido la posibilidad de establecer un trabajo escolar abierto, de sumo interés para todos los alumnos y donde nuevamente se puede plantear un sistema cooperativo

⁷⁰ Alegre, O.: Enseñanza y hemisferios cerebrales. En Cuadernos de Pedagogía, Número 186, Universidad Autónoma de Madrid p.64.



de la enseñanza, y el aprender a aprender y las relaciones de enseñanza-aprendizaje están basadas en una metodología constructivista y tienen su pleno sentido.

Bases de datos, información al alcance de niñas y niños a través de diferentes medios, comunicación escolar, colaboración entre escuelas, correspondencia escolar, investigación y uso de la información están nuevamente surgiendo, como planteamientos didácticos. El trabajo cooperativo vuelve a estar de actualidad en escuelas donde se han planteado estas experiencias.

“El uso de las tecnologías de la información, la documentación y la comunicación permite, en el ámbito escolar, organizar una amplia gama de actividades cooperativas de gran motivación para los alumnos, relacionadas con contenidos curriculares diversos”⁷¹. Un buen ejemplo de esto lo encontramos en los Colegios de Ciencias y Humanidades, donde, por medio de computadoras, han superado el aislamiento, han motivado a los alumnos.(as), han elaborado proyectos de investigación y de trabajo cooperativo en un proyecto de trabajo denominado “Jóvenes a la investigación”.

Cambios en el personal docente: este cambio de modelo exige también un cambio en la actitud del profesorado, estimamos que es importante que el docente asuma el papel de intermediario, de tutor, de orientador, de crítico entre el alumno (a) y la cultura de una sociedad. Es cierto que el mentor ha desarrollado el papel de transmisor cultural, pero su papel ha estado marcado más por un rol de autoridad cultural que por el de orientador, colaborar. El problema que se plantea es importante, ya que el profesorado no ha estado formado para llevar a cabo este tipo de enseñanza ni para asumir este papel. Previamente, el docente habrá de ver la necesidad de entrar en este cambio y entrar en las nuevas coordenadas culturales que significan los actuales sistemas de comunicación, para que, de esta manera, pueda ejercer de intermediario y de potenciador del alumno (a).

Es en este sentido en el que estimo que se habría de entrar en una de las tareas fundamentales para realizar este cambio: la formación permanente del profesorado. Teniendo en cuenta que la base cultural es fundamental para posibilitarlo, la formación tecnológica en que se ha basado la preparación para introducir los nuevos sistemas de comunicación se ha de entender como un primer paso, que si no se completa con otros, de ámbitos culturales mucho más amplios, se puede caer en un reduccionismo tecnológico que pronto pierde sentido, y no se sabe demasiado cómo usarlo o integrarlo. Este cambio de papel del profesor (a intermediario cultural en una sociedad y escuela con diferentes tipos de comunicación) no significa que su trabajo pierda sentido, sino que, en la diversidad de los modos de comunicación, de materiales en uso, el docente pasa a tener un papel con más posibilidades de las que, hasta ahora, ha tenido, como, por ejemplo, la de ayudar a ampliar el sentido crítico o la de desarrollar las potencialidades de cada alumna (o) y de cada grupo de la manera más adecuada.

Adecuar la organización escolar: otro de los aspectos que hay que tener en cuenta al iniciar este cambio es la necesidad de una organización diferente de la escuela. Así como la escuela del mundo clásico poco tenía que ver con la escuela del siglo XIX, la escuela actual necesita un nuevo tipo de organización escolar, que empieza por un cambio inclusive de arquitectura y por una distribución diferente de los espacios

⁷¹ Gros, B.: Psicología cognitiva e informática educativa, en Cuadernos de Pedagogía, #197, p.13.

internos. A veces se habla sobre los problemas de integrar el video en el salón, de la introducción de computadoras, de la tecnología de la comunicación, etc. Es posible que el problema provenga de la propia estructura de la escuela, en la que, difícilmente, los medios actuales de comunicación se pueden adaptar al tipo de clase-aula pensada para que el docente imparta la lección y las alumnas (os) utilicen el material de escritura individual y los libros de texto. Hará falta una escuela con gran diversidad de material de soporte, no necesariamente sofisticado, una escuela con importantes lugares para almacenar o acceder a la información, una escuela donde sea posible el trabajo individual, con espacio para investigación colectiva y espacios para grandes grupos. Los desplazamientos, la dinámica interna de los grupos, los horarios de las diferentes áreas, son condiciones que se han de poder cambiar según la organización interna de cada escuela.

Necesidad de métodos de investigación y de materiales diversos: la necesidad de una escuela basada en nuevos métodos y nuevos materiales nos lleva directamente a revisar el sistema de dotación de materiales. Si los materiales de que dispone una escuela son un aspecto que condiciona en gran medida la práctica curricular en un colegio, es preciso que los espacios de autonomía para los colegios y para los profesores (as) se concreten también en distintas maneras de dotación, según las escuelas. No es que defendamos un trato discriminatorio de unas escuelas a otras. Estimamos que cualquier escuela habría de tener unos materiales básicos que respondan a los principales sistemas comunicativos del mundo actual (libros, computadoras, videos). Hoy por hoy, y debido a su gran divulgación en el mercado, sus precios son ya asequibles para grandes dotaciones.

Otro aspecto sobre el que reflexionar es el sentido mítico que han tenido ciertos materiales, sobre todo de los llamados **modernos**. Se dice con frecuencia que con tales o cuales materiales se solucionarán los problemas de la educación; o con tales equipos la escuela estará al día, sin entrar en una reflexión sobre uso o en su necesidad. Ésta ha de derivar de proyectos educativos y no de **voluntarismos aislados**.

Por otra parte, el uso de sistemas de comunicación más actuales en la escuela, como puede ser la informática, el video o la televisión, da un sentido y un uso a estas dotaciones. Así, la informática posibilita un trabajo más individualizado, más analítico. El video refuerza grandes bloques de ideas, el interés y aspectos emotivos basados en discursos audiovisuales que nos permiten acercarnos a realidades concretas. La televisión nos presenta el gran mundo de los medios de comunicación de masas, con toda su riqueza y problemática. Este entorno, evidentemente, necesita una tecnología determinada, un lenguaje y una cultura. Creo que es aquí donde hay que incidir principalmente: el uso de los materiales de los sistemas de comunicación actuales no consiste en entrar en una carrera de sofisticación por lo más moderno (teniendo en cuenta que esto obedece, fundamentalmente, a leyes del mercado, y no precisamente a necesidades pedagógicas). Lo último, lo nuevo, lo sofisticado no necesariamente es lo que más conviene pedagógicamente. Lo necesario se determinará reflexionando sobre el sistema escolar en general. Donde en cada nivel escolar se reflexione sobre el papel de la escuela en la cultura actual y sobre cómo se concrete en su proyecto educativo.

A manera de síntesis proponemos una serie de medidas que posibiliten la integración de los medios de comunicación actuales a la dinámica escolar de la escuela primaria.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

-Tener presente en el proceso educativo y en las escuelas los sistemas actuales de comunicación (entorno informativo), tanto como creadores de opiniones, de valores, como de estructuras de pensamiento.

-Introducir en el currículum de una manera rigurosa los diferentes sistemas comunicativos actuales. El estudio de sus mensajes, lenguaje, formas de expresión, como un elemento fundamental para mantener los lazos entre escuela y sociedad actual.

-Es necesario una reflexión profunda sobre el entorno informativo que ofrece la escuela y el que los alumnos reciben. ¿Qué escuela queremos con los actuales medios y sistemas de información y comunicación?

-Introducir el área de **comunicación** en el currículum.

-Lograr la presencia de las escuelas y del personal docente en las comunicaciones educativas que se establezcan a nivel internacional a través de los satélites de comunicación (esto por cierto ha comenzado ya, por medio del sistema Edusat, aunque con una cobertura muy limitada).

-Fomentar intercambios, conocimientos, ayuda, es decir, trabajo cooperativo, entre escuelas de una zona y de lugares geográficos lejanos utilizando la tecnología de los medios de comunicación actuales.

Es evidente que el cambio no se produce de un día para otro, pero sí es urgente que la escuela se vaya planteando su nuevo papel, en una sociedad en la que el avance y diversificación de los sistemas de comunicación es un aspecto definitorio de su cultura.

Educación para los medios de comunicación, antecedentes: a partir de la tercera década del pasado siglo, frente a la presencia cada vez más visible de los medios masivos de comunicación, las ciencias sociales empezaron a preocuparse de estudiar el rol que iban desarrollando como agentes de socialización. En aquellos años se planteaba una visión catastrófica acerca de su influjo, pensando que los medios podían influir poderosamente y de un modo negativo en el receptor.

Veinte años más tarde algunos estudios sobre los efectos de la comunicación masiva en las campañas electorales norteamericanas, fueron mostrando que los medios eran sólo una variable dentro de las muchas que estaban influyendo. En esa perspectiva se empezó a concebir a los medios como reproductores y reflejo de las estructuras sociales y de la cultura imperante, entendiendo que el impacto que pueden tener en la formación de conductas no es de su exclusividad. Sin embargo, esta evidencia no fue capaz de imponerse a la concepción anterior, la que aún sigue estando presente en muchas personas y organizaciones sociales.

Años más tarde, el célebre Marshall McLuhan hizo un planteamiento completamente distinto al sostener que los medios estaban provocando la aparición de un nuevo tipo de hombre y mujer, poseedor de múltiples lenguajes y más social.

Así, desde fines de la década de los sesenta se han venido desarrollando en Europa, Estados Unidos, Australia y Canadá, programas educativos destinados a

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

enfrentar la presencia creciente de los medios masivos de comunicación en la sociedad. Se trata de iniciativas localizadas principalmente en las escuelas, involucrando padres y maestros.

Los primeros esfuerzos se orientaron a *alfabetizar* a los niños y a los jóvenes en el manejo del lenguaje audiovisual, tendiendo como antecedente metodológico los procesos de enseñanza de la lectura y las experiencias de educación cinematográfica (por ejemplo, el Plan DENI, impulsado en América Latina por la Organización Católica del Cine y del Audiovisual (OCI/AI), organismo de la Iglesia Católica). Como trasfondo se buscaba crear mecanismos de defensa para encarar las consecuencias negativas que se suponían estarían provocando los mensajes de los medios masivos.

Esta concepción inicial —que ha ido variando con el paso del tiempo predominó también en las primeras experiencias latinoamericanas, iniciadas hacia fines de la década del 70, prioritariamente con grupos populares y fuera de los muros de la escuela.

Se originaron con distintas denominaciones que expresaban diferentes marcos conceptuales para interpretar la finalidad de un programa de educación para los medios, ejemplo de lo anterior fueron: Lectura Crítica, Educación Para la Recepción Crítica, Pedagogía de Medios, Educación Para la Recepción Activa, Educación Para la Comunicación, Educación Para la Televisión, etc.

Algunas se orientaron a promover el análisis de los medios, denunciando especialmente la concentración de su propiedad y su dependencia de lo que se produce en los países con mayor desarrollo de la industria cultural. Este enfoque fue el que motivó, en muchas ocasiones, el surgimiento de los llamados medios alternativos.

Otras se preocuparon de fomentar el análisis del contenido de los mensajes de los medios, procurando develar su ideología y su significado cultural.

También hubo experiencias que pusieron su énfasis en el dominio de los elementos técnicos del lenguaje de los medios, sosteniendo que esta **alfabetización** haría posible la criticidad y la creatividad.

Un último enfoque se propuso llevar a un nivel consciente la incidencia que tienen los medios en la forma como las personas y los grupos perciben la realidad, para contribuir a darle sentido a la vida personal y comunitaria confrontando los estímulos que provienen los medios con aquellos que son propios de la cultura de referencia. Se esperaba que el sujeto receptor construyera activamente el significado que se le propone y fuese capaz de demandar a los medios.

El proceso de desarrollo en América Latina de la Educación Para los Medios se ha producido en un momento de grandes cambios políticos, de innovaciones tecnológicas en las formas de comunicación y de una discusión acerca de la calidad de la educación. Lógicamente, este contexto, ha estado presente en su evolución, generando barreras y perspectivas.

Experiencias latinoamericanas: como una manera de ir sistematizando y profundizando la experiencia acumulada en Latinoamérica se han realizado seminarios regionales. El primer seminario fue organizado por CENECA (Centro de Educación y

Capacitación Audiovisual) y se efectuó en Santiago de Chile en el mes de abril de 1985. Se analizaron siete experiencias y hubo nueve ponencias. Se observó que las experiencias mostraban:

- Gran diversidad en cuanto a envergadura, su institucionalización, sus ámbitos de acción (grupos sociales, familia y escuela), sus objetivos y énfasis.
- Una evolución que iba abandonando los enfoques moralistas, valóricos y denunciativos hacia aproximaciones más fenomenológicas y culturales, que pretenden acciones transformadoras.
- Metodologías coherentes con un enfoque comunicacional (horizontal, animadas por un facilitador), que recogían la práctica de educación popular del continente.

También se constató que la escuela era el ámbito con menor desarrollo. Como aspecto trabajado en forma insuficiente, se planteó la investigación acerca de los procesos de recepción.

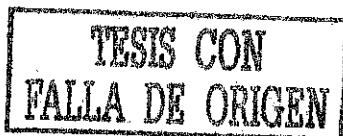
Los resultados de este seminario se publicaron en el libro "Educación Para la Comunicación Televisiva", CENECA/UNESCO, Santiago de Chile, 1986.

El segundo seminario fue organizado por la UCBB y se efectuó en Curitiba, Brasil, en julio de 1986. El análisis final permitió identificar las siguientes tendencias:

1. En relación al papel social de los medios de comunicación:
 - Una visión que reconoce la importancia de los medios de comunicación en la sociedad y de su eficacia educativa.
 - Una visión de los medios como aparatos de reproducción ideológica.
 - Una visión que identifica a los medios como fuente importante de influencia social, pero mediada por otras condiciones sociales y culturales complejas.
2. Diferencias de objetivos, reconociendo las siguientes constantes:
 - Formación de conciencia crítica.
 - Desarrollo de una actitud activa.
 - Liberación de la creatividad grupal, como un medio para que aflore la expresividad dormida y muchas veces reprimida.
3. Contenidos Comunes:
 - El consumo de productos culturales masivos (cantidad y la forma cómo se lo hace) y su proyección a la vida cotidiana.
 - Los géneros televisivos en relación a la experiencia grupal.
 - Explicitación de los valores de los medios confrontándolos con los valores del grupo.
 - La estructura de la programación televisiva.
 - El lenguaje audiovisual y los mecanismos que operan dentro de la comunicación masiva.
 - La comunicación no verbal como forma de superar las barreras expresivas.

Se observó que estos programas estaban poniendo en crisis el sistema de comunicación pedagógica usado tradicionalmente, en especial en la escuela.

Entre los aspectos que necesitarían mayor desarrollo se señaló el rol del facilitador: sus capacidades humanas y metodológicas y los procesos para su capacitación.



El tercer seminario lo organizó CEMEC y se realizó en Buenos Aires, Argentina, entre el 7 y el 17 de agosto de 1988. Con respecto a los seminarios anteriores, en esta ocasión se duplicó el número de organismos presentes, la mayoría provenientes del ámbito no gubernamental.

En este seminario se pudo detectar un desarrollo importante en relación a:

-Los marcos teóricos y los fines educativos, al observarse un énfasis en la implementación de acciones e investigaciones que atienden a la relación del sujeto con los medios, ya sea en lo cultural, en lo ideológico o en ambos aspectos.

-El uso de enfoques metodológicos activo-participativos y una creciente profundización de una concepción problematizadora del aprendizaje.

Precisar los procedimientos para formar facilitadores y multiplicadores.

Realizar un primer acercamiento riguroso al aspecto de investigación.

Como factores que permanecían como deficitarios se señaló:

-Los instrumentos y procedimientos de evaluación.

-La inserción del tema en el sistema escolar.

Talleres de educación para los medios en México, contexto de la experiencia: la introducción del ILCE (Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa) en la educación para los medios se inició con el planteamiento de un proyecto ambicioso (DEMAFOCEE), que ha buscado proponer un currículum complementario al de las escuelas de educación básica con la intención de preparar a los alumnos en el análisis y evaluación de mensajes difundidos en los medios masivos de comunicación.

El proyecto ha pasado por varias etapas y modificado sus objetivos iniciales. Ha pasado por estructurar un currículum formal paralelo a una estrategia metodológica para involucrar a los que intervienen en la educación infantil (padres y maestros) en la educación de los niños y niñas para los medios.

Como parte del proyecto se han realizado diagnósticos psicopedagógicos y comunicacionales de la exposición de la niñez a los medios y de sus características como sujetos en formación. También ha incluido un análisis de posibilidades para la introducción de la preocupación por la Educación Para los Medios en la escuela primaria mexicana y una estrategia múltiple que incluye propuestas para involucrar a familiares y docentes.

Fundamentos: los planteamientos iniciales del proyecto se centraban, al igual que la mayoría de los estudios y experiencias de Educación Para los Medios, en **inocular** a los niños (as) frente a los contenidos/mensajes de los medios. Su particularidad, sin embargo, consistía en formalizar/institucionalizar este esfuerzo en un currículum general paralelo al de la escuela primaria. Con el paso de los años, los supuestos generales se cambiaron, considerando que el intento de Educación Para los Medios, debe ser más que un currículum paralelo, una experiencia alternativa pedagógica basada en la expresión, el juego y la puesta en escena de distintos contenidos de los medios. Ya no se busca confrontar al niño (a) con los mensajes, sino darle ideas y herramientas para que se sirva de ello creativa y críticamente y los aproveche en su propia formación.

Los talleres de Educación Para los Medios se conciben como espacios de expresión y creatividad dentro de la escuela, en los cuales docentes y estudiantes, a partir de los mensajes, recrean sus significados y otorgan sus propios sentidos a su intercomunicación. Para lograrlo se han diseñado una serie de estrategias que van desde la sensibilización a los grupos sociales, los padres de familia y los docentes hasta manuales concretos para guiar a los educadores, a los niños (as) y a sus familias en experimentos de Educación Para los Medios. Sin embargo estos talleres no tienen continuidad ni seguimiento. Además, se imparten a pedido de partes, es decir, no hay una sistematización programática que cubra a la mayor parte de los mentores. Los índices temáticos abordan diferentes contenidos y en ninguno se profundiza, solo se tocan someramente, dando lineamientos generales. Ocurre así por limitaciones de tiempo y espacio.

También cabe mencionar a diferentes congresos y coloquios organizados por el gobierno federal y estatal, donde se hacen pronunciamientos, a ratos incendiarios, se organizan campañas, de vez en cuando se quita uno que otro programa televisivo. Sin embargo, estos actos son esporádicos y los materiales acaban en las bodegas ó en el mejor de los casos se reparten a los concurrentes a tales eventos.

En ocasiones, se guardan las memorias de estos congresos como si fueran secretos de Estado. Un servidor tuvo que batallar lo indecible para tener acceso a parte de esta documentación guardada en los archivos de la Cámara de Diputados.

Entre las experiencias, quizá más significativas, sobre educación para los medios están las siguientes: Un grupo de profesionales interesados en mejorar la programación comercial de la televisión para niñas y niños organizaron un congreso internacional sobre investigación de la televisión y sus efectos en la niñez. Se publicaron una serie de manuales para padres de familia para enseñar a sus vástagos a ver televisión. Ello ocurrió entre 1976-1979.

La Televisión y los Niños (CONAPO, 1979). Consistió en la elaboración de un manual para padres de familia para involucrarlos críticamente en los procesos de recepción televisiva de sus hijos (as). El manual fue publicado por el Consejo Nacional de Población en México.

Mediaciones familiares y escolares en la recepción televisiva de los niños (ILCE). Proyecto de investigación que buscó explorar los tipos de recepción televisiva en niños (as) de la Ciudad de México y la intervención de que son objeto por parte de padres y docentes. El objetivo es hacer una tipología de prácticas de mediación realizada por las familias y las escuelas en México.

Televidentes Alertas. Esta agrupación tuvo como punto de partida el coloquio titulado *La Televisión y el Niño* (agosto de 1986) promovido por un organismo descentralizado propiedad de un Gobierno Estatal: El Sistema Michoacano de Radio y Televisión, con el cual se buscaba promover a nivel nacional la participación pública en las televisoras regionales gubernamentales.

La convocatoria para este evento se dirigió a los sectores que se consideró más sensibles ante las consecuencias del funcionamiento del modelo de televisión comercial en el país, con el propósito de invitarlos a reflexionar colectivamente sobre esta temática y sus posibles soluciones. Dentro del coloquio se acordó crear una organización civil, sin obligación alguna con el gobierno de Michoacán, capaz de realizar diversas acciones que influyeran sobre esa realidad, además de contribuir a formar receptores críticos de

televisión, particularmente en los ámbitos escolar y familiar. Alrededor de ochenta personas se declararon dispuestas en aquella ocasión a participar en el eventual desarrollo de una agrupación que se inscribiera en el ámbito regional pero con la perspectiva de multiplicarse a nivel nacional. El diseño de esta propuesta organizativa y su limitada pero significativa difusión en el país, ha sido el principal fruto de tal iniciativa, pues esta asociación no logró consolidarse como tal.

Taller de Lectura Crítica. Este taller está organizado por el Instituto Mexicano Para el Desarrollo Comunitario (IMED, A.C.), Guadalajara, México. Este taller se ubica dentro de un esfuerzo mayor de educación popular (no formal) vinculado con movimientos sociales. Se realiza anualmente desde 1985 en distintos lugares del país. Forma parte del Taller de Comunicación que imparte el IMDEC. Sus destinatarios son grupos comunitarios. Cada taller involucra un promedio de 40 personas, entre las cuales hay promotores que posteriormente realizar talleres en sus propias comunidades.

Este taller parte de la idea de que los medios de comunicación no son omnipotentes. Los contenidos de la programación obedecen a los intereses de quienes controlan y poseen los medios, por lo que es necesario desmitificarlos. El énfasis se pone en el proceso no en los contenidos. Se busca problematizar el conocimiento. Se intenta construir conocimiento colectivamente: el consenso es un criterio de verdad y es el fundamento para el diseño de estrategias para la intervención y transformación de la realidad.

CAPÍTULO 2 COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

2.1 La comunicación educativa

El estudio de los procesos de comunicación y educación constituye un espacio relativamente reciente de la actividad académica. Se trata de un territorio que, en opinión de muchos especialistas, no logra aún precisar con claridad sus principales herramientas teóricas e, inclusive, la extensión y profundidad del objeto de estudio propio de su actividad. Existe en este sentido una insuficiente base o, si se quiere, una escasez acusada en cuanto a fundamentos de validez teórica y metodológica al nivel de la disciplina en su conjunto. El ámbito de actividad del especialista en comunicación y en educación presenta así un panorama ciertamente complejo escindido entre múltiples enfoques y perspectivas para abordar el fenómeno educativo vinculado a la comunicación.

Un espacio en el que se manifiesta una peculiar relación de semejanza con el estado de cosas antes descrito es el de la llamada comunicación educativa, un ámbito de la actividad profesional en el cual se nota una escasa participación de los especialistas en comunicación, si bien esta temática constituyó hace algún tiempo una especie de moda intelectual en la que incursionaron diversos autores.

Hoy en día la producción de propuestas y productos culturales y educativos vinculados a esta temática es enorme. El crecimiento de los aparatos educativos ha sido generalizado en los años recientes y el incremento sustancial de la demanda de servicios en los diversos niveles del sector ha implicado un considerable desarrollo de alternativas de educación para dar respuesta a los requerimientos de diferentes grupos sociales. Con ello se ha alentado la participación de profesionales procedentes de las especialidades en educación y comunicación.

La comunicación educativa se presenta así como un espacio de desarrollo profesional en el que confluyen diversas especialidades. Es un área de trabajo interdisciplinario en la que el especialista en comunicación entra en contacto con la pedagogía y otras disciplinas afines. Ahí comunicación y educación se articulan para constituir una realidad compleja y con una gran variedad de particularidades que han hecho de este campo de estudio una amplísima franja de actividad profesional para los especialistas de estas disciplinas.

En estas condiciones, la citada comunicación educativa se ha querido referir a diferentes niveles y temáticas de interés vinculadas con este campo. Se la ha dirigido para el tratamiento de problemas que pueden inscribirse en alternativas de educación formal, no formal e informal; se ha hablado de ella también para referirse a situaciones educativas en las que pueden participar o no los diferentes medios técnicos de comunicación; también se ha tratado de ella a propósito de la presencia, notoria en este ámbito, de la llamada tecnología educativa (a veces entendiendo ambas denominaciones como sinónimos, o bien planteándolas como temáticas diferentes y hasta antagónicas); se les ha abordado desde intereses y preocupaciones diversas, que inciden, por ejemplo, en diferentes espacios y relaciones entre los sujetos participantes (los procesos de interacción alumno-alumna, docente-alumno (a), docente- autoridades escolares, escuela- familia, escuela-comunidad, etc).

Se ha buscado igualmente atender al tipo de relación comunicacional que es posible establecer en una situación educativa particular (comunicación directa o indirecta, unilateral o recíproca, etc.); la atención ha oscilado también en cuanto a la mayor importancia que se quiere dar a alguno de los elementos que intervienen en los procesos de comunicación de este género (la situación y las características del docente como emisor, la de los alumnas(os)-receptores, el tipo de relación que se establece entre ambos, los atributos del medio o canal de comunicación, la presencia de medios técnicos y otros apoyos en el proceso.); la óptica para abordarla ha estado influida también por la procedencia intelectual y formativa de quienes han escrito sobre el asunto (ahí se incluyen especialistas en comunicación y educación, pero también de psicólogos y sociólogos, antropólogos, etc.); se la ha enfocado o bien desde planteamientos que la refieren de manera explícita (es ese al parecer el caso menos frecuente), o bien desde posturas y producciones culturales y educativas que no se remiten abiertamente al término, ni se preocupan tampoco por precisar sus alcances e implicaciones.

En esas condiciones, la comunicación educativa se presenta como un campo temático en el que pareciera reinar la dispersión de esfuerzos y propuestas y una asistematicidad notable. Para quien se trata de familiarizar con el asunto resulta sorprendente la dificultad para localizar referentes teóricos y materiales apropiados para tal efecto.

Frente a cierta cantidad de trabajos prácticos, ejemplos de aplicación y niveles educativos en los que ya hay un acervo de experiencias considerable, resulta paradójico el escaso y disperso esfuerzo concedido a la reflexión y fundamentación teórica del problema.

Entre los mismos especialistas dedicados a la investigación educativa pareciera ser este un tema a propósito del cual no es posible sino establecer que es una temática de difícil abordaje por la carencia de una literatura especializada más o menos significativa y con la calidad necesaria para su tratamiento. Entre los estudiosos que se dedican a desarrollar aplicaciones concretas en algún área específica de la realidad educativa es todavía mayor la indefinición. Se parte de presupuestos, cuando no de lugares comunes implícitos y no hay un ejercicio de revisión de los principios y supuestos básicos que dan fundamento a ésta actividad.

En este contexto, resulta necesario tratar de avanzar en la construcción de un andamiaje teórico más apropiado y completo para el trabajo que se desarrolla en ese ámbito. Resulta de particular interés el asunto si se tiene en cuenta que en él tienen incidencia directa los especialistas en educación y comunicación. Hay ahí involucrados una gama muy amplia de procesos de comunicación de carácter educativo que forman parte, o debieran hacerlo, de las preocupaciones y temáticas de trabajo de este tipo de profesionales.

El espacio educativo constituye un ámbito de la vida social en que tienen lugar una serie de situaciones en las cuales los sujetos participantes interactúan desarrollando procesos comunicacionales de diverso tipo. En ellas se establecen relaciones interpersonales y/o grupales, mismas que pueden ocurrir con la intervención de medios técnicos de comunicación o sin ella, bajo modalidades educativas de diferente signo y

en condiciones espaciales y materiales que configuran ambientes de interacción que ameritan un trabajo mayor de reflexión y de análisis.

La cuestión entraña un nivel de importancia y valor social justamente porque se trata de procesos en los cuales va de por medio la intención formativa que está en la base de todo aparato o sistema de educación. Son, pues, procesos de comunicación especialmente diseñados y dirigidos a generar formas de interacción y de intercambio que redundan en beneficio de la formación de los destinatarios de la actividad educativa.

2.2 Los usos del término

Una primera aproximación al concepto lo ha hecho teniendo como preocupación esencial el vínculo existente y/o posible entre la educación y los medios de comunicación en general. A este tipo de reflexiones les ha estado muy próxima la problemática, compleja por sí misma (y también, por su parte, objeto de numerosos debates), de la tecnología educativa. Este espacio académico y de investigación ha sido un territorio particularmente sensible para educadores y demás profesionales involucrados en la labor educativa.

Bajo comunicación educativa, por ejemplo, Margarita Yáñez Castañeda⁷² nos refiere el tema de la importante presencia de los modernos medios de comunicación y a la revolución tecnológica que, en general, ha producido un impacto notable en el terreno educativo, al cual le ha abierto una gama de posibilidades muy amplia.

Esta presencia, nos dice la autora, le proporciona al docente un repertorio adicional de lenguajes, más allá del verbal, por medio de los cuales se puede transmitir sus mensajes al alumno (a). Los medios proporcionan una variedad considerable de experiencias en virtud de la capacidad que tienen para trasladar al espacio del aula reproducciones de eventos muy próximos a la realidad (experiencias simuladas les llama la autora citada)⁷³.

Para esta perspectiva la referencia a la comunicación educativa se asocia directamente a esta presencia novedosa y revolucionaria de los medios de comunicación. El acento está puesto en el medio, en este caso un medio instruccional que es concebido como recurso que proporciona al estudiante una experiencia indirecta de la realidad y en el que quedan contenidos los problemas tanto de la organización didáctica del mensaje, como de los equipos técnicos para elaborarlo.

El medio abarca un doble sentido, el de la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje en la elaboración del mensaje y el aspecto estrictamente mecánico del instrumento técnico necesario para materializarlo⁷⁴.

No obstante la propuesta se cuida bien de evitar un sesgo que parece inconveniente. Se insiste por ello en el hecho de que estos recursos tecnológicos son sólo un medio y no un fin en sí mismos. Lo esencial, se concluye, es el elemento

⁷² Castañeda Yáñez, Margarita.: Los medios de la comunicación y la tecnología educativa, México, Trillas, 1979, p.103.

⁷³ *Ibidem*, p.103.

⁷⁴ *Ibid.*, p.105.

humano. Si este no participa en alguno de los dos polos, el proceso de enseñanza aprendizaje no se cumple exitosamente.

Otra versión cercana a esta línea de reflexión, establece que en la actualidad esta presencia de los medios es incluso ignorada por la institución escolar en casi todos sus niveles. Desde ella se evita incorporar las bondades que harían incluso posible la conformación de modos de cultura fruto de los medios de comunicación. Estos, se afirma, son excelentes recursos que adquieren su sentido más pleno en el contexto de una comunicación dialógica.

La búsqueda de una comunicación educativa es entonces, en este caso, un intento por reivindicar el valor (positivo y potencialmente enriquecedor para el medio educativo) de los medios de comunicación modernos, a condición, también aquí, de que sea tenida en cuenta una premisa fundamental. Dichos medios pueden recibir usos de diverso signo. Es pernicioso en ese sentido el que les es asignado por la sociedad de consumo y, por contraste, su utilización en el medio educativo debería propiciar y apoyar la conformación de la escuela como un espacio de libertad, de comunicación bidireccional, dialógica. Ello permitiría aproximar la experiencia comunicacional que tiene lugar en el medio educativo a una metodología de trabajo que reclama para sí la designación de *lenguaje total*⁷⁵.

Un trabajo más nos dice que la comunicación educativa tiene que ver con el tratamiento de los procesos que ocurren en la relación entre medios masivos y educación. De este planteamiento general, se dice, pueden desprenderse subdivisiones y aspectos concretos de esta relación. No obstante, no se procede a enunciar dichas especificidades. La comunicación educativa, se apunta, puede oscilar entre la clasificación de problemas y el análisis técnico-pedagógico (de carácter conductual) sobre los efectos de los mismos entre los estudiantes⁷⁶.

Así designa el autor una sección de su trabajo sin volver, por cierto, a hacer uso posteriormente del término ni a intentar referir más ampliamente sus implicaciones.

De esta manera, afirma el autor, *la comunicación educativa involucra el conjunto total de las relaciones existentes entre los medios de difusión masiva y el aparato escolar*⁷⁷.

Aquí aparece una orientación que le quiere imprimir al tema un contenido y un significado diferente al de la perspectiva dominante en ambos espacios, el de la comunicación masiva y el de la educación. La comunicación educativa, se afirma, tiene un lugar específico de inserción social como opositora a todas aquellas perspectivas unilaterales, tanto de los medios, como del aparato escolar.

La comunicación educativa cohesionada dos metas: la comunicación alternativa y la intención educativa⁷⁸. En consecuencia, el término se refiere, desde este punto de

⁷⁵ Gutiérrez Pérez, Francisco.: *El Lenguaje Total; Una pedagogía de los medios de comunicación*. Buenos Aires, Humanitas, 1979, pp.43-45.

⁷⁶ Karam Cárdenas, Taniun.: *Nociones al Estudio de la Semiótica Educativa*. México. Tesis, ULA, 1988p.97.

⁷⁷ *Ibid.*, p.187.

vista, al conjunto de formas comunicacionales que no se encuentran inmersas en el circuito dominante y se proponen, implícitamente, modificar los órdenes educativo y comunicacional establecidos, vía la puesta en práctica de estrategias de participación y diálogo.

Esta versión del término aspira a impulsar procesos bidireccionales y participativos en el medio educativo. El espacio propio de desarrollo de esta forma de comunicación así definida sería no sólo el aula el área física de los establecimientos escolares, sino también el medio extraescolar, a efecto de construir una práctica democrática; un proceso de diálogo a interacción diverso a las prácticas lineales y unilaterales que han caracterizado a los medios tradicionales de comunicación y educación⁷⁹.

En contraste, hay un conjunto de acepciones más que buscan imprimir al término un contenido más amplio y complejo. La comunicación educativa evoca, desde esta otra óptica, un territorio que desborda ampliamente la realidad tecnológica contemporánea. No se puede reducir su campo de acción al de la presencia en el medio educativo de la tecnología educativa.

Comunicación educativa y tecnología educativa no son términos equivalentes. Hay entre ambos una relación de divergencia, de contraste, más que de similitud o convergencia. La comunicación educativa contiene (antes que ser algo semejante a) la realidad y el espacio de acción propio de la tecnología educativa y otros ámbitos más; la incluye, pero no se agota en ella y designa un espectro muy amplio de procesos.

Delia Crovi nos dice, por ejemplo, que si bien ha sido hasta cierto punto habitual una especie de confusión o igualación de significados, por lo cual se suelen utilizar con un sentido similar términos como tecnología educativa y tecnología pedagógica, cuando se habla de ellos se evocan realidades diversas, *no es la misma cosa*⁸⁰.

De esta delimitación puntual (la única que establece explícitamente la autora), se concluye que la tecnología educativa es apenas una parte de un proceso más general y abarcador, el de lo que el trabajo designa como la comunicación-educación (no se refiere directamente a la comunicación educativa).

Tal proceso debe entenderse, se nos dice, no como un simple flujo de información, sino antes bien como verdaderos actos participativos, insertos en un contexto de relaciones clasistas y con un universo ideológico-cultural igualmente jerarquizado que da origen a la contestación y la impugnación⁸¹.

Para esta perspectiva, lo fundamental es indicarnos que la tecnología educativa, la realidad tecnológica introducida en un periodo reciente en los ámbitos educativos, es una noción limitada, incrustada en el espacio propio de lo que ella llama la educación-comunicación y, por ello conviene separar sus significados.

⁷⁸ Ibid., p.150.

⁷⁹ Ibid., pp.150-151.

⁸⁰ Crovi Druetta, D: ¿Comunicación o Tecnología Educativa? Apuntes para una diferenciación, en Patiño, Alfredo (compilador), La Tecnología Educativa, México, SEP/COSNET. 1985.p.24.

⁸¹ Ibid., p.25.

Lo comunicacional alude, desde su punto de vista, a la horizontalidad de la relación y a la presencia de actos participativos, a la ruptura con la información de una sola vía. Aquí la referencia a la comunicación educativa parece identificarse con la existencia necesaria de procesos de comunicación bidireccional. Toda otra forma que no responda a esta característica, pareciera decirnos en el texto, no participa o no forma parte de esta noción.

Una versión cercana es la que nos propone Daniel Prieto Castillo, quien observa que existe una notable disociación entre comunicación y educación. Ambos campos, afirma, son pensados de manera autónoma, diferenciada, sin buscar entremezclarlos. Ambas disciplinas se estudian por separado y en ninguna de las dos se presta mayor atención a los vínculos y puntos de cruce de una con la otra. En medio de esta situación, nos dice, hay un equívoco esencial, existe una confusión entre manejo de medios y comunicación educativa⁸².

El término *está muy lejos de haber logrado una clara definición conceptual*, particularmente por la presencia del término comunicación. Para el autor de referencia, cuando se habla de comunicación debe explicitarse el proceso específico que se alude. Así, para él existen procesos de comunicación publicitaria, propogandística, estética y educativa. En cada caso, nos dice, hay relaciones intersubjetivas que definen las características de los mensajes, los medios y los resultados de la comunicación⁸³.

También para Prieto Castillo la intervención de la tecnología educativa en los procesos educativos, si bien representa un conjunto de recursos que contribuyen a solucionar diversos problemas, no puede equipararse con la comunicación educativa. Sólo es parte de ella y no a la inversa. Constituye una realidad que aporta beneficios a la educación, por lo que sería una equivocación rechazar en bloque su incorporación⁸⁴.

Los medios nos dice el autor, no son intrínsecamente autoritarios, son las relaciones sociales en que se encuentran inmersos las que los conforman de ese modo. Así pues, desde esta óptica resulta necesario convalidar la participación de la tecnología educativa sin que se crea por ello que automáticamente se está actuando en contraposición a las formas de la enseñanza tradicional.

Hay en consecuencia en esta postura una intención explícita de ubicar a la comunicación educativa como espacio alternativo. Prieto Castillo converge también en la aspiración por una vía de participación como respuesta a la opción autoritaria tradicional. Rechaza el esquema emisor-receptor de un solo sentido y postula la pertinencia de relaciones comunicacionales que tiendan a *grupos participativos donde la división informador-maestro y alumno (A) informado (a) desaparezca*⁸⁵. La comunicación educativa es alternativa del orden comunicacional vigente, es la alternativa. Si bien opera minoritariamente (es decir representa cuantitativamente un elemento mínimo de nuestra realidad), es una presencia necesaria⁸⁶.

⁸² Ibid., p.30.

⁸³ Prieto Castillo, Daniel, "La Comunicación Educativa Como Proceso Alternativo", en Patiño, Alfredo (compilador), op. Cit., p.33.

⁸⁴ Ibid., p.34.

⁸⁵ Ibid., p.38.

⁸⁶ Ibid., p.36.

Resulta importante destacar finalmente que este autor ubica a la comunicación educativa en lo que él denomina la comunicación intermedia (reconoce tres niveles diferentes, la comunicación interpersonal, la intermedia y la colectiva). En este nivel se encuentran contenidas todas aquellas formas de comunicación propias de los grupos, sean estas de carácter formal o informal. Se caracterizan por ocurrir en grupos de diversas dimensiones⁸⁷ y comparten en general una finalidad determinada (educativa, laboral política, etc.). En tanto parte de este nivel de comunicación, la comunicación educativa tiene su espacio propio de desarrollo en los grupos humanos y pueden ocurrir en ella relaciones interpersonales, directas, cara a cara entre los participantes. Hay ahí proximidad espacial y similitud de tareas e intereses⁸⁸.

La comunicación educativa y las formas intermedias de comunicación en general resultan así medios de contacto más directo con los individuos y grupos respecto del que es posible establecer en la comunicación colectiva (o masiva, si bien el autor rechaza este término). Son formas de comunicación con una gran efectividad y atendidas escasamente por los trabajos dirigidos a desarrollar procesos de concientización y educación⁸⁹.

Otro trabajo interesante y muy próximo al anterior es el de Ana Meléndez Crespo, para quien este concepto, por la frecuencia con la que es usado en los años recientes, es una *realidad insoslayable, tanto en la práctica profesional como en la investigación sistemática*⁹⁰. La autora desarrolla una amplia revisión del vínculo entre educación y comunicación, particularmente para el caso mexicano.

Hace la observación de que el impulso inicial para la incorporación de medios audiovisuales en la enseñanza ocurre alrededor del año 1964, como parte del plan educativo modernizador. Dicho impulso se intensificó durante los años setenta y ello significó la adquisición de equipos y recursos varios para reforzar el trabajo educativo⁹¹. *Sobre la investigación en comunicación, nos dice esta autora, existe en general una escasez de estudios de validez teórica y metodológica. Pocos de ellos hacen reales aportes para la resolución de problemas específicos relacionados con la educación*⁹².

Al margen de estas observaciones, el trabajo reflexiona sobre el problema de la relación entre educación y comunicación como un espacio de cruce de dos tipos de procesos paralelos en los que ocurren dos relaciones básicas, las de enseñanza-aprendizaje por un lado, y las de emisión-percepción (retoma en este último caso la terminología propuesta por Prieto Castillo) por el otro⁹³.

También concibe el ámbito comunicacional como un espacio constituido por tres niveles de realidad, el de la comunicación interpersonal, la intermedia y la colectiva. Así, los procesos de enseñanza formal tienen que ver con procesos de comunicación

⁸⁷ Ibid., p.34.

⁸⁸ Prieto Castillo, Daniel: *Introducción a la Comunicación Educativa*, México, Mimeo.p.22.

⁸⁹ Ibid., pp.2-3.

⁹⁰ Ibid., p.24.

⁹¹ Meléndez Crespo, Ana.: *La Educación y La Comunicación en México*, en Perfiles Educativos, no.5, CISE-UNAM, México, abril-junio, 1984, p.13.

⁹² Ibid., p.15.

⁹³ Ibid., p.16

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

intermedia, mientras que las modalidades de enseñanza no formal e informal pueden involucrar los tres procesos de comunicación descritos⁹⁴.

Para esta autora, en el curso de este proceso de confluencia entre educación y comunicación han surgido diversos estudios e intentos por construir diversos términos. Así, han aparecido, nos dice, conceptos como los de comunicación educativa, comunicación participativa y comunicación popular, cada vez más comunes, si bien aún no han sido precisados ni en su significado ni en su ámbito de acción. En su opinión, cuando se habla de la comunicación educativa en general se tiende a circunscribir su presencia a aquellos procesos de carácter participativo en la instancia interpersonal, una postura reductora pues, nos dice, este tipo de comunicación puede darse en procesos de comunicación intermedia y aún, bajo ciertas circunstancias, en los de comunicación colectiva⁹⁵.

Hoy en día se habla de comunicación educativa como proceso donde el diálogo es la esencia misma del aprendizaje y la participación. Pero—se pregunta la autora— *si la comunicación sólo es educativa cuando implica participación, ¿cómo se debe llamar a todo aquel proceso adquirido en los procesos de comunicación no formal e informal donde no siempre están presentes las relaciones dialógicas?*⁹⁶

El trabajo hasta aquí descrito vuelve en efecto a insistir en el sesgo dominante que se le imprime al concepto (el de referir de manera específica procesos de comunicación en los que están íntimamente vinculados el diálogo, el aprendizaje y la participación), y plantea a la vez un interesante cuestionamiento sobre las limitantes que impone este tipo de caracterización del término. A pesar de que deja dicha interrogante en el aire, el trabajo tiene la virtud de abrir el asunto a una reflexión mayor y no quedar sujeto a una postura ciertamente restrictiva.

En una tesis también próxima, un trabajo más nos habla también de la relación íntima entre comunicación educativa y comunicación alternativa⁹⁷.

Para dicha perspectiva, ésta última corresponde, por sus características (participativa, reevaluada del interlocutor y con intenciones o tomas de posición antiautoritarias), al discurso educativo, a la *verdadera comunicación educativa que, como tendencia general, traspone los muros de la escuela para hacerse práctica cotidiana*⁹⁸.

El interés en este caso gira en torno a la manera en que debería entenderse el papel de la extensión universitaria y la difusión cultural. Inscrito en el ámbito de la vida universitaria, el autor se propone hacer una revisión crítica de esta actividad y se pregunta al tiempo sobre la manera de reformular, por medios no autoritarios, el contenido de estas actividades. Se propone así sustituirlos por lo que denomina una política de comunicación educativa y cultural universitaria, con un sentido diverso al

⁹⁴ Ibid., p.29.

⁹⁵ Ibid., pp.28-29.

⁹⁶ Ibid., p.37.

⁹⁷ Ibid., p.38.

⁹⁸ Ramos Donache, Fausto.: *La Comunicación Educativa y la Política de Comunicación de la Institución Universitaria*. Supuestos Básicos, en Perfiles Educativos, no.3, México, CISE.

tradicional, esencialmente por incluir (para su planeación y ejecución) un proceso participativo real entre la comunidad a la que se supone va dirigida.

Se trata por tanto en este caso de una elaboración analítica y propositiva que, en el contexto específico de una institución de nivel superior—la UNAM— busca revisar las actividades de extensión y difusión de la cultura (tal y como han sido entendidas a nivel institucional) para plantear, de manera alternativa, una política cualitativamente diferente.

Tenemos pues, de nueva cuenta, y por un curioso sesgo inscrito en un ámbito institucional, el recurso a la llamada comunicación educativa, desde una óptica que la quiere ver como auténtica alternativa al orden comunicacional vigente (en este caso en el medio universitario). *La comunicación educativa es, nos dice este autor, una práctica que permite crear y compartir saber, propósitos comunes y orientar acciones...Hablamos ya de la comunicación como discurso alternativo*⁹⁹.

Para concluir con este grupo de trabajos, presentamos sólo un par de referencias más que tienen que ver ya no con el trabajo de conceptualización en sí mismo, sino con la recuperación de experiencias concretas vinculadas a esta forma peculiar de entender la comunicación educativa.

Apenas en el inicio de la década de los ochenta y en el contexto del Programa Regional de Desarrollo Educativo (PREDE) de la OEA, el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación Para América Latina (CIESPAL) desarrolló un proyecto piloto denominado de Comunicación Educativa Para Áreas Rurales. Auspiciado por dicho organismo regional y por el Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador, este proyecto se proponía brindar capacitación a grupos campesinos en el uso de *medios de comunicación comunitaria* para que éstos produjeran sus propios materiales informativos y educativos. Este esfuerzo de capacitación eminentemente técnica se inscribía en la intención explícita de impulsar en las áreas rurales formas de comunicación participativa, mismas que, a su vez, estaban encaminadas a apoyar los procesos de desarrollo comunitario en la región¹⁰⁰.

El diseño y contenido de este trabajo se orientó fundamentalmente a apoyar la producción de *materiales de comunicación educativa con técnicas apropiadas*¹⁰¹. Esta producción de materiales estaba referida en general a la producción y confección de mensajes a través de periódicos y medios de bajo costo e inclusive a la producción radiofónica dirigida a las comunidades locales de las zonas geográficas incluidas en el proyecto. Curiosamente, la acepción utilizada en este caso acerca la noción restringida de uso de medios, que hemos referido antes, a la de comunicación educativa en un sentido más amplio (misma que hemos encontrado asociada a nociones como la comunicación participativa, alternativa o aún popular, como se desprende del grupo de trabajos que venimos comentando en las últimas líneas).

⁹⁹ Ibid., p.34.

¹⁰⁰ Ibidem.

¹⁰¹ De Vela, Gloria.: *Comunicación Educativa Para Áreas Rurales*: informe de la experiencia realizada por CIESPAL en áreas rurales ecuatorianas con el auspicio de PREDE/OEA, Quito, CIESPAL(monografías,6), 1986.

Inclusive, en este caso se llega a referir, como uno de los objetivos específicos del proyecto, el de dar capacitación a *promotores de comunicación y alfabetización en el uso y manejo de técnicas de comunicación educativa comunitaria, para la producción de materiales educativos impresos y audiovisuales*¹⁰².

Tenemos entonces una noción que es utilizada como equivalente a uso de medios, como una forma de comunicación que involucra procesos participativos y, aún más, como un conjunto de técnicas específicas de producción de materiales educativos. Así, en el proyecto de referencia tuvieron cabida estas diversas formas o sentidos de término.

Tal laxitud semántica hizo posible, por ejemplo, hablar de los usos de la comunicación educativa intra e intercomunitaria (para hablar de la incorporación y uso del mimeógrafo, la fotografía y los audiovisuales), de la realización de cursos de comunicación educativa comunitaria y su uso alternado e indiscriminado con otras nociones. Se mezclan de este modo numerosas referencias que al tiempo nos hablan de lo popular, lo comunitario, lo participativo y lo educativo. En todo caso, lo que queda claramente establecido por dicho proyecto es su fundamento metodológico, basado en la intención permanente de dar impulso a la comunicación participativa¹⁰³.

Tenemos, también, una experiencia de comunicación radiofónica desarrollada en una región pobre de México (Huayacocotla, Veracruz) que nos es relatada por su autor como una experiencia de comunicación educativa para el desarrollo rural¹⁰⁴. El trabajo en cuestión describe el proceso por medio del cual una escuela radiofónica dedicada en sus orígenes a la educación básica para adultos, es reorientada a la educación informal, como una emisora cultural abierta a todo público. La emisora no solo amplió su audiencia, sino también su integración a la problemática regional, al extremo de ser cancelada más tarde la salida al aire de sus emisiones.

Aquí tenemos de nueva cuenta una acepción del término en la que aparecen asociadas tanto la referencia al uso de medios técnicos de comunicación, como la implicación de procesos comunicacionales que tienen que ver con lo popular, participativo o alternativo (este segundo elemento no aparece explícitamente enunciado en el trabajo, pero es evidente que subyace en el tono y óptica de defensa antiautoritaria con que el autor relata el caso).

Desde una perspectiva distinta, el investigador Raúl Fuentes Navarro nos propone una versión más¹⁰⁵. En su opinión, *el término comunicación educativa ha venido imponiéndose en los últimos años como un concepto más adecuado que el de tecnología educativa ya que implica, por una parte, una sólida fundamentación en la teoría de la comunicación y en la pedagogía, y por otra, un marcado énfasis en la consideración global de las relaciones específicas establecidas entre seres humanos*

¹⁰² Ibid., p.12.

¹⁰³ Ibidem.

¹⁰⁴ De Vela, Gloria, op.cit., pp.161-168.

¹⁰⁵ Oseguera, Antonio: Una experiencia de comunicación educativa para el desarrollo rural, en Comunicación y Cultura.No.8, México, 1982.



*en el proceso enseñanza-aprendizaje en todas sus dimensiones, en vez de centrarse únicamente en el análisis de los medios, instrumentos y técnicas de enseñanza*¹⁰⁶.

Como es evidente, nos encontramos de nuevo ante una perspectiva que separa y contrasta comunicación y tecnología educativas, asignando a la primera un contenido más abarcador, mientras la segunda se limita a referir una temática de medios, instrumentos y técnicas de la enseñanza.

La peculiaridad de la propuesta está, sin embargo, en la ubicación peculiar que a continuación le asigna el término. Para este autor, la comunicación educativa audiovisual (que es propiamente su tema de reflexión en este trabajo) se inserta en el marco general de la comunicación educativa, y ésta, a su vez, en el de la comunicación social. Por esta vía, enlaza su propuesta con la de Umberto Eco, para quien *la cultura por entero debería estudiarse como un fenómeno de comunicación basado en sistemas de significación*¹⁰⁷. Así, la semiótica de Eco, que constituye una teoría general de los códigos (o sistemas de significación), implica los procesos de comunicación cuando son aprovechadas las posibilidades de un sistema de significación para la producción física de expresiones con diversos fines prácticos. Por su parte, la educación es la forma fundamental de la socialización y, por ello, de la comunicación. En consecuencia, concluye el autor, *la teoría de la comunicación educativa (...) puede considerarse como un desarrollo particular de la semiótica general*¹⁰⁸.

Ubicada en esta óptica a propósito del tema, Fuentes Navarro subraya que la referencia a la comunicación educativa (una nueva disciplina en vías de consolidación) implica *la investigación, diseño, sistematización, práctica y evaluación de todos los factores que intervienen en los procesos de comunicación involucrados en la enseñanza y el aprendizaje, dentro y fuera de las instituciones educativas y en el contexto sociocultural en que se insertan*¹⁰⁹.

Hay, como puede apreciarse, la intención evidente de desbordar cualquier tipo de marco reducido o reduccionista sobre el tema, pues media aquí el interés por realizar un tipo de construcción que quiere referirse a la realidad social y cultural en su conjunto, a todo aquel espacio en el que es posible encontrar sistemas de significación en los que confluyen procesos de comunicación y de educación. En la perspectiva de este autor se precisa de considerar a la comunicación educativa como algo ligado de manera directa a un espacio mucho más general, a un amplio marco conceptual sobre la sociedad y la cultura.

El autor sólo nos sugiere esta noción general, sin entrar a desarrollar con cierto pormenor la manera en que se articula todo este entramado que nos ha propuesto. Se trata, entonces, de la única versión del término que ha querido acercarlo a la semiótica, dándole un sesgo peculiar, en el que se busca resaltar en especial un aspecto de la cuestión, el de los sistemas de significación y el conjunto de intercambios simbólicos. En términos de la teoría comunicacional, se privilegia la atención sobre la forma y el

¹⁰⁶ Fuentes Navarro, Raúl.: *La Comunicación Educativa Audiovisual*, en Patiño, Alfredo (comp.), op.cit., pp.71-102.

¹⁰⁷ *Ibidem.*, p.72.

¹⁰⁸ Eco, Umberto, *Tratado de Semiótica General*, México Imagen-Lumen, 1980, p.58.

¹⁰⁹ *Ibidem.*, p.73.

contenido del mensaje, más que sobre el problema del medio o medios empleados para transportarlo.

Ubicados en un ángulo distinto, las investigaciones y trabajos de Mercedes Charles se han propuesto enfocar el asunto desde la perspectiva misma del escenario educativo por excelencia, el aula. Para esta investigadora el interés primordial se ubica en el pequeño microcosmos en que tienen lugar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con un recorte de la realidad de este género, esta propuesta limita su atención a los procesos de educación formal, es decir a los procesos de comunicación que tienen lugar en el proceso educativo escolarizado.

La mayor parte de los trabajos dedicados al estudio de la comunicación educativa, nos dice esta autora, se centran principalmente en el análisis de las relaciones que se establecen entre educación y medios de comunicación, o bien, en el uso de materiales audiovisuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Son muy escasos los trabajos que se han dedicado a la revisión de las prácticas comunicativas que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Dicho problema sólo ha sido abordado en forma tangencial por los investigadores de la comunicación*¹¹⁰.

Esta investigadora nos propone observar el tipo de relaciones comunicacionales que se establecen entre los actores del proceso educativo. Para ella, la relación comunicacional involucra diversos procesos de interacción social, *implica interacción entre sujetos con una finalidad determinada*.¹¹¹ El tipo de relación de comunicación que se da entre maestro (a) y alumno (a) se encuentra sujeto a un complejo proceso de intercambio en cuyo núcleo está presente la matriz cultural de los interlocutores. A su vez, dicha matriz se encuentra determinada por la historia personal, grupal y social de los protagonistas.

Para esta óptica resulta también de vital importancia plantearse el problema de la participación activa de los dos polos del proceso. No obstante, hay en su perspectiva un conjunto de anotaciones interesantes a propósito de la manera en que dicha relación opera en el caso de la educación formal. Ahí en la relación educativa, nos dice Mercedes Charles, está presente una forma de vinculación asimétrica. Por lo general, es el maestro quien tiene en sus manos la definición del carácter de la relación. Es él (ella) quien da la pauta de tiempos, espacios y roles de la misma. Instituye un código y un repertorio posible¹¹².

No obstante, es clara la opción por la búsqueda de una relación participativa por parte del alumno, si bien esta posibilidad enfrenta, para su concreción en la realidad del aula, una serie de dificultades y requisitos previos.

En la práctica educativa vigente, es posible observar que, tras la manera en que se establecen las relaciones entre emisor y receptor, se encuentran implícitas construcciones determinadas acerca de la educación y los procesos de construcción del conocimiento y, por consiguiente, diversos modelos educativos. En función de esas concepciones, es posible hablar de educación tradicional o participativa, que se

¹¹⁰ Ibidem., p.72.

¹¹¹ Charles, Mercedes. *El Salón de Clases Desde el Punto de Vista de la Comunicación*, en Perfiles Educativos no.39, México, CISE enero-marzo, 1988, p.36.

¹¹² Ibidem., p.45.

corresponden con los procesos de comunicación verticales y horizontales, autoritarios o dialógicos.

La autora plantea un punto de vista crítico sin duda pertinente acerca de las posibilidades reales de orientar los procesos educativos a través de estrategias de diálogo y participación. La búsqueda de la participación del alumno (a) responde efectivamente a un modelo pedagógico que se concentra en los procesos de interacción entre las personas. Sin embargo, apunta, el logro de los objetivos de aprendizaje (que son el fin último de este tipo de relación) no queda garantizado por la simple operación de hacer posible la reversibilidad en los polos del proceso de comunicación, ello *depende de muchos otros factores que se interrelacionan en un tejido complejo en el interior del escenario educativo*¹¹³.

El recurso al diálogo como mecanismo para impulsar un modelo educativo abierto en el ámbito escolar (y en el salón de clases de manera más específica), debe tener en cuenta que su inclusión en el proceso educativo no puede implicar tan sólo un intercambio de opiniones. Ahí debe convertirse en un procedimiento de intercambio ordenado y sistematizado de los contenidos de la enseñanza. Debe contribuir efectivamente al proceso de construcción del conocimiento. Así pues, hay exigencias propias del tipo de procesos que ahí ocurren que obligan a concebir requisitos mínimos de profundidad y solidez argumentativa entre los dialogantes. Y según se desprende de la reflexión de la autora, dichos requisitos encuentran condiciones de posibilidad escasas en un espacio en el que, por lo regular, los procesos de educación formal se llevan a cabo con asimetría y disparidad de saberes, códigos y lenguajes entre los protagonistas¹¹⁴.

Tenemos pues, en este caso, una propuesta que se circunscribe a la observación de los procesos comunicacionales que ocurren en el sistema escolarizado, para atender, prioritariamente, a los sujetos participantes y sus procesos de interacción. En términos de la teoría de la comunicación, la atención se centra en los polos de la relación (emisor-receptor) y desarrolla, como hemos visto, sugerentes ideas acerca de las posibilidades reales de impulsar mecanismos de comunicación participativa o dialógica en el ámbito escolar.

Esta diversidad de perspectivas, matices y formas de concebir el contenido y los contornos de este término propician, como es comprensible, un manejo sumamente ambiguo, aun entre los especialistas que (al menos hipotéticamente) debieran ser más proclives a enunciarlo con un cierto grado de precisión conceptual. Sorprendentemente esto no es así. La revisión antes presentada da una idea general de laxitud semántica contenida en los usos diversos que de él se han hecho.

También es, por supuesto, problemático el plantearse la pregunta por el origen de esta noción. Si resulta difícil ubicar su ámbito de acción a partir de cómo se lo ha entendido, es igualmente complicado ubicar el momento de su incorporación a la jerga del sector educativo y a la manera en que ha evolucionado.

El momento más temprano en que se pudo detectar un registro de su utilización es un texto de 1974.45) Más tarde, en 1979, lo que inicialmente fue el Instituto

¹¹³ Ibidem., p.41

¹¹⁴ Ibidem., p.38.

Latinoamericano de Cinematografía Educativa, organismo internacional surgido en el seno de la UNESCO, en 1956, y con sede en México, mudó su denominación por la de Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (el cambio implicó, por cierto la comodidad de no modificar las siglas del nombre original, que siguieron siendo las mismas), queriendo con ello, quizá, significar una ampliación de sus actividades, hasta entonces encaminadas a labores de carácter cinematográfico en beneficio de los países latinoamericanos participantes de su organización y sostenimiento.

Una publicación institucional da cuenta de este propósito: al poner énfasis en la comunicación educativa, se pretendía ampliar el campo de acción de la institución, para desempeñar tareas concretas de investigación y producción, experimentación e información en materia de comunicación y de adiestramiento de personal especializado en técnicas modernas de la comunicación, especialmente cine, radio, televisión y de todos los materiales audiovisuales necesarios para enriquecer la enseñanza¹¹⁵.

Este instituto creó, en 1970, una escuela de la comunicación educativa, para la capacitación de expertos en comunicación educativa¹¹⁶. Asimismo, se creó con posterioridad un área de investigación que tiene entre sus funciones la de incursionar en ese ámbito particular de la investigación educativa, a la que, en general, dirige sus esfuerzos. Así pues, el término cobró sentido muy pronto como denominación oficial al interior de esta institución.

En la misma Secretaría de Educación Pública se proyectó y ha sido editada desde 1980 una publicación periódica que entre sus lectores se ha identificado adoptando el término en su título¹¹⁷.

No obstante, la aparente presteza con que fue integrado al uso común de la actividad educativa no ha derivado siquiera en una mínima delimitación de su sentido y sus implicaciones. A propósito de ello es significativo el resultado obtenido por una encuesta realizada por el ILCE (en el curso del proceso de diseño curricular de la especialidad que imparte), en la cual una muestra de expertos en la materia emitió sus opiniones acerca de diversos rubros, entre ellos el de la conceptualización del término. Los enunciados breves que fueron vertidos por los encuestados muestran nuevamente la volatilidad del mismo. No existe, al decir de algunos de ellos, un avance en la tan necesaria delimitación y estructuración teórica del concepto. Hay por tanto ahí una laguna hasta el momento¹¹⁸.

Con lo aquí referido, se ha esbozado ya una panorámica general sobre el estado actual del tema objeto de este apartado. Podemos entonces proceder a pasar al paso siguiente, en un tono propositivo al respecto.

¹¹⁵ Ibidem., p.44; Cfr. Tb.: Comunicación y procesos educativos, en Tecnología y Comunicación Educativas, año 7, no.20, México octubre, 1992.

¹¹⁶ Rodríguez Yerena, J.: Técnicas de la Comunicación Educativa, ILCE-UNESCO, 1974.

¹¹⁷ Aniversario del ILCE: 30 años de presencia en América Latina. Tecnología y Comunicación Educativas, no3, México, mayo-julio 1986, p.9.

¹¹⁸ A la fecha subsiste esta intención capacitadora de especialistas en la materia bajo la forma de una especialidad en comunicación educativa.

2.3 Una propuesta de conceptualización

Cuando nos referimos a la existencia de alguna forma de comunicación educativa, estamos, en primer lugar, queriendo referir un determinado proceso, una parte del mismo, o alguno de sus elementos e instancias participantes, pero siempre se tratará, en el fondo, de una alusión relativa a un tipo de relación básica que pone en contacto a dos o más instancias entre las cuales se da la producción e intercambio en común de sentido, a partir de un cierto repertorio de significados, establecido por medio de un conjunto de reglas convencionales, e inscrito en un contexto sociocultural determinado. Un inicial principio básico de toda comunicación de este género es la existencia de dicho nexo o puesta en práctica de tal relación. De esa producción en común de sentido deriva la interacción entre las partes.

Sin embargo, en este tipo peculiar de comunicación no se puede reducir la cuestión a un simple intercambio de informaciones, a un mero vínculo intersubjetivo en el que reina el azar. No se trata de ningún modo de un espacio en el que prive la contingencia. Hay ahí necesidades específicas por cubrir, propósitos y aspiraciones a cumplir, fines prácticas que estructuran y dan fundamento a la relación. Es un espacio de la comunicación humana en el que se actúa teleológicamente.

Se propone una serie de fines y de metas y diseña, instituye y operacionaliza en consecuencia una serie diversificada de actividades dirigidas a cumplirlos. Es pues, siempre, un territorio de la actividad humana sujeto a fines. No cabe en él la mera vinculación entre las partes, el puro contacto entre las mismas. Su razón de ser desborda tal circunstancia. El fundamento primero de una comunicación de este género es, por tanto, su intencionalidad. Se la requiere para el desarrollo de procesos de socialización y formación de individuos y grupos. Son esos los fines últimos que trata de cumplir todo tipo de comunicación que aspire a reclamarse como comunicación educativa.

En el proceso de interacción social en el que ocurre esta forma de comunicación tenemos que no sólo se da una relación de emisión-recepción entre las partes que intervienen. Ocurre al tiempo un hecho paralelo y fundamental. Se desarrolla un proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, un segundo proceso o modo de articulación entre las partes, una realidad compleja y múltiple en sí misma.

Desde esta otra faceta del asunto, la relación se establece entre docente y educando. Alrededor de ellos, intervienen múltiples elementos que tratan de articularse en un circuito cuya razón de ser es la construcción del conocimiento. La relación, por ello, es entre dos entidades que, desde condiciones y roles diversos, entran en contacto para interinfluirse en una experiencia que, al tiempo que les involucra en importantes vivencias de socialización, de apropiación de determinadas prácticas sociales y culturales, les lleva a participar en un proceso formativo cuyo propósito es dotar a uno de los términos de la relación de un repertorio definido de conocimientos, habilidades y destrezas.

Así pues, cuando hablamos de comunicación educativa nos estamos refiriendo a una doble realidad. La de los agentes de un circuito o relación comunicacional en sentido estricto (con sus roles correspondientes de emisor y receptor, sean estos fijos o alternados entre los polos de la misma); y la de los integrantes de un proceso de enseñanza-aprendizaje (también con sus correspondientes roles de educador-educando,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

con independencia del tipo específico de relación educativa que se establezca entre ambos términos). Para esta forma de comunicación lo esencial será que ambos procesos estén presentes y que medie como fundamento de todo su funcionamiento la presencia de fines específicos de carácter educativo, la intención de involucrar a los destinatarios de este tipo de comunicación en procesos formativos de niveles, modalidades y alcances de diverso género.

Este tipo de comunicación se la puede inscribir propiamente en el nivel de lo que se denomina comunicación grupal, en tanto es un tipo de práctica que tiende a extender su radio de acción a grupos más o menos definidos de individuos.

Los procesos educativos modernos suelen ocurrir regularmente por medio de sistemas educativos constituidos de manera que los destinatarios de su actividad han de recibirla colectivamente, bajo normatividades, convenciones y formas de proceder que inscriben a cada individuo en un cierto nivel, en una determinada modalidad educativa y en un agrupamiento específico, al lado de otros individuos, para ser atendidos colectivamente. En este sentido, la mayor y más frecuente forma de experiencia grupal se da, por supuesto, en el ámbito de la educación formal. La sistematicidad y organización estructurada en él, le hacen el espacio en el cual es más evidente y común la inscripción de los individuos en grupos de un cierto número de educandos. No obstante, es también frecuente su presencia en el terreno de la educación no formal, donde en muchas ocasiones no sólo se alienta la experiencia colectiva, sino que incluso se aprovecha la proximidad social y cultural preexistente entre ciertos grupos de destinatarios de este tipo de servicio educativo¹¹⁹.

Esta inserción de la comunicación educativa, entre los tipos de comunicación grupal, le confiere un grado de importancia fundamental en razón de la profundidad con la que los individuos son influidos por los grupos diversos en los que participan a lo largo de su vida. De esta manera cuando nos referimos a la comunicación educativa estamos aludiendo a una realidad de primer orden para la vida social y cultural. Se trata de un espacio de interacción social muy estrecho, que reúne a un conjunto de individuos, los involucra en una red de interrelaciones múltiples, los organiza y cohesionan alrededor de una motivación específica y busca, de modo explícito, inducir en sus miembros un cierto conjunto de procesos formativos y de socialización.

El grupo (o los grupos) en la llamada comunicación educativa no puede(n) darse pues, sólo en el interés de la interacción por sí misma. En este caso el grupo tiene que agregar a su característica básica (la interacción entre sus miembros) una condición esencial, contingente si sólo se piensa en la existencia posible de un grupo cualquiera, pero necesaria en el caso de un grupo típico de ella. La experiencia grupal debe tener ahí motivaciones y metas, debe estar orientada claramente a un fin determinado. La comunicación educativa tiene que ver entonces con experiencias grupales típicas de los grupos orientados a una tarea, ya sea que estos adopten formas de trabajo autoritarias, de *laissez faire* o democráticas.

¹¹⁹ Comunicación Educativa, ha sido una publicación mensual de la SEP desde noviembre de 1980. Su contenido está orientado al acopio de materiales hechos por profesores a propósito de temas relacionados con la educación, la ciencia y la cultura.



Asimismo, es una forma de comunicación que, en general, tiene que ver con la formación y funcionamiento de grupos formales, es decir, con estructuras establecidas e impuestas por entidades exteriores a los mismos. Como suele ocurrir en estos casos, hay un conjunto de disposiciones normativas que rigen su funcionamiento, son enunciadas explícitamente y formalizan roles, obligaciones y prácticas entre los participantes.

Como es evidente, esta forma de comunicación tiende a constituirse, por sus características y fines específicos, no como una estructura que prioriza necesariamente el libre albedrío de sus participantes, sino como un espacio en el que se busca inducir, estimular, propiciar y orientar los procesos por los cuales se cumplan requerimientos mínimos de socialización y formación de los mismos. En la base de su organización se encuentra la exigencia de un mínimo de conocimientos y habilidades a desarrollar, sin que medie necesariamente tampoco una intervención directa de los destinatarios en el proceso de estructuración de los modelos educativos aplicados ni, en general, en la producción de las condiciones, medios y recursos con que se lleva a cabo el hecho educativo. Según sea, finalmente, el tipo de servicio, nivel o modalidad educativa de que se trate, las condiciones de estructuración de normas, prácticas y relaciones jerárquicas tenderán a ser más o menos rígidas en su aplicación.

La comunicación educativa tiene que ver, por tanto, con una realidad institucional de cuño muy antiguo que difícilmente puede renunciar a rasgos que la definen y constituyen como una presencia que, en mayor o menor medida, ha sistematizado su estructura, establecido normas y prácticas sociales que le son características, definido espacios propios para su desarrollo, y en fin, establecido una jerarquía, un conjunto de roles y un reparto de niveles y modalidades para el desarrollo de su tarea.

La educación es una actividad y una función social que evidentemente, forma parte del entramado de disputas y pugnas de intereses en el que las diversas fuerzas de la sociedad se enfrentan entre sí y dirimen sus proyectos respectivos. En ese sentido, no cabe pensar a este territorio como una entidad al margen de esos acontecimientos y exento de una determinada ubicación en ese contexto contradictorio y complejo.

Así pues, la comunicación educativa se inscribe en un espacio que la sociedad ha institucionalizado y al cual le ha asignado determinado número de responsabilidades y tareas. El carácter y el contenido de la labor educativa tiene pues, de origen, la impronta que los poderes dominantes suscitan en ella. A contracorriente, es efectivamente posible (y en los hechos así ocurre) la presencia de esfuerzos, desde diversas perspectivas e intereses, por cambiar de signo ideológico o político el tono dominante en este terreno. Pero no es posible por otra parte, ignorar la dimensión esencialmente institucional (con una función social muy definida) en la que se lleva a cabo dicha forma de comunicación.

Esa condición institucionalizada pone un dique nada sencillo de romper a las aspiraciones por presenciar en este territorio de la actividad humana (como quisieran diversas voces), formas realmente participativas en las que los educandos tuviesen un lugar radicalmente distinto al de meros receptores pasivos (de los que abjura Pascuali) o al de los usuarios típicos de una educación bancaria (a la manera en que Freire nos ha relatado en sus trabajos). No se afirma con ello la imposibilidad de construir espacios y formas educativas abiertos. Se apunta tan solo la dificultad que existe, de origen, para

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

sustraerse de algún modo a este nivel de realidad y pretender igualar o entender casi como sinónimos a la comunicación educativa con conceptos como la comunicación alternativa, la participativa, la horizontal, etc.

Por lo que se refiere a sus modos de operar como proceso comunicacional, la comunicación educativa se desarrolla de manera directa como indirecta. Es decir, que tan pronto puede llevarse a cabo por medio de la comunicación cara a cara, sin la intermediación de ningún tipo y de manera inmediata, como por medio de una relación a distancia, temporal, espacial o de ambas a la vez, en la que pueden participar intermediarios (medios técnicos de comunicación) y ocurrir de manera mediata. La comunicación educativa tiene, por tanto, escenarios diversos y no se restringe a modos comunicacionales en la esfera interpersonal, ni a procesos donde la respuesta y el intercambio en general tengan que ocurrir inmediatamente. Cabe concebirla también, y de manera general en el plano de la comunicación grupal y, aún más, en el de la propia comunicación masiva.

Es por tanto una forma de comunicación que tan pronto puede ser recíproca como unilateral, sin que ello implique otra cosa que maneras diversas de establecer la relación, tanto comunicacional como educativa, entre las partes. Es decir, que cabe la posibilidad de que entre ellas ocurran o bien flujos de ida y retorno (bidireccionalidad), o bien comunicaciones de un solo sentido (unidireccionales) en las cuales la vía de retorno no es inmediata ni directa y ocurre por un canal diferente al empleado en el proceso original. Igual pueden darse roles alternados como fijos de emisión y recepción continua entre los polos de la relación. Particularmente en casos como el que plantea la relación educativa, se puede ilustrar esta posibilidad de intercambio comunicacional aún ahí donde no hay equilibrio posible entre emisor y receptor. En este tipo de procesos hay dos polos de la relación que tendencialmente no se relacionan en condiciones de simetría y similitud de saberes, códigos, lenguajes y marcos referenciales. De ello no se desprende, necesariamente, la imposibilidad de los vínculos comunicacionales entre las partes.

La factibilidad del diálogo (modelo de la reciprocidad) en la comunicación educativa está supeditado, por otra parte, a requisitos mínimos de argumentación y solidez académica (no sólo por la mera reversibilidad de los papeles de emisión-recepción de los mensajes). Hay ahí de por medio un proceso de construcción del conocimiento en curso, no una mera interacción contingente. No cabe duda de las virtudes que puede tener todo acto educativo que se proponga establecer condiciones que apunten a una relación más o menos dialógica entre educador y educandos. En ello las estrategias didácticas activas han introducido importantes y muy pertinentes innovaciones.

2.4 Algunos enfoques para el estudio de los medios de comunicación

En cuanto a la forma de considerar la enseñanza de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías multimedia de la información, los enfoques que aquí presentamos obedecen a cuestiones puramente metodológicas y no son excluyentes entre sí ni suelen darse de forma pura. Debemos, por tanto, ver las características de estos modelos como distintos aspectos que dependiendo de cada situación, pueden formar o no parte de una educación en tecnologías multimedia o educación multimedia.



1. Postura y enfoque sobreprotector.- Esta postura, heredada de los primeros tiempos de la educación para los medios, puede encontrarse en no pocas de nuestras aulas. Surge al considerar los medios de masas, sobre todo la televisión, como enemigos y competidores de la escuela y la cultura propia de la educación formal; postura que se ha trasladado después a los videojuegos, la computadora, Internet, etc. Se contraponen la labor del centro educativo a la influencia de los medios, casi siempre negativa, en la educación de las alumnas (os). Se acusa sobre todo a la televisión y a los videojuegos de degradar la cultura y el gusto estético de los estudiantes, y se habla incluso de perniciosos efectos para la salud física y mental de los usuarios de estos medios. Las nuevas tecnologías multimedia, si se introducen en el centro escolar, no suelen ser como convenientes recursos didácticos, sino como objeto de estudio para analizar sobre todo los valores negativos que transmiten, para descalificarlos y contrarrestar su influencia. La introducción de las nuevas tecnologías multimedia como materia de estudio y análisis parte de la necesidad que los docentes hipercríticos sienten de defender al estudiante de la perniciosa influencia tanto de sus contenidos como del uso de los propios dispositivos.

Podríamos situar el apogeo de este enfoque en los años sesenta, cuando el célebre autor italiano Umberto Eco los denomina apocalípticos, los cuales denunciaban, sobre todo, el excesivo poder manipulador de la televisión y otros medios de comunicación de masas. Muchos de ellos, sin embargo, no renunciaban a sus posibles ventajas. Como Eco advierte, la generación de los sesenta, al tiempo que agredía la civilización de los mass media, armada con cámaras portátiles y videotape, elabora slogans, pancartas y murales, desarrollando los propios discursos con los instrumentos mismos de las comunicaciones de masas, descubriendo que los mismos medios técnicos pueden emplearse para hacer discursos distintos. El enfoque protector se ve directamente apoyado por la línea investigadora sobre los efectos de los medios, y por quienes afirman que sus contenidos afectan directamente al comportamiento de los alumnos.

Las nuevas tecnologías multimedia han ocupado un lugar prioritario entre los desarrollos tecnológicos más criticados, y entre estas nuevas tecnologías multimedia la televisión ha sido el medio más afectado por el enfoque protector, seguida últimamente por los videojuegos. Esto puede ser debido a su presencia en la vida de las niñas (os) y lo familiar que les resulta. Por una parte, para acceder a los productos de la televisión no hay que hacer ningún esfuerzo especial; el esfuerzo habría que hacerlo para evitarlos, lo cual exige un acto, que a ratos implica verdadero esfuerzo, que es apagar el televisor. No ocurre lo mismo con los programas informáticos, que exigen del usuario la decisión de encender la computadora y manejar los programas, para lo que se necesita un mayor conocimiento instrumental del medio que no ocurre en el caso de la televisión. Por otra parte los documentos audiovisuales resultan más cercanos que los verbalmente codificados, y hasta muy recientemente el lenguaje de la imagen (visual y sonora) nos ha llegado a la computadora personal. Esta valoración del lenguaje verbal como superior al lenguaje de la imagen que se ha dado en la enseñanza tradicional queda claramente de manifiesto, con la diferencia de trato que en las aulas se ha dado a la prensa con respecto a la televisión.

Desde la aparición del televisor, es mucho lo que se ha hablado y escrito sobre la influencia de este medio en la educación de las últimas generaciones, de su posibilidad de transmitir información y cultura y, sobre todo, de su importancia con respecto a la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

información de actitudes y valores en las alumnas (os). Tal vez, el ejemplo más claro de esta crítica a los posibles efectos negativos de la televisión como medio de difusión social son las continuas referencias a la excesiva violencia presente en gran parte de los productos audiovisuales consumidos por el estudiante promedio. Protestas que se han trasladado después a los videojuegos. En algunos casos, se ha caído en fáciles, simplistas y airadas críticas a los medios, a los que se ha atacado con tanta agresividad como se les achaca. Estas críticas surgen cuando se publican las alarmantes cifras de asesinatos en pantalla, y asumen los hipercríticos la influencia de la violencia observada en la televisión en dicho comportamiento agresivo, y arremeten contra cualquier contenido mínimamente violento, sin tener en cuenta ni el tipo de violencia representada (realista o claramente ficticia), ni las características psicosociales del televidente, ni la situación de visionado, etc.

Resulta curioso ver con qué fuerza protestan algunos grupos contra la violencia televisiva, sin pararse a pensar sobre las connotaciones de los distintos tipos de representaciones de situaciones violentas y agresivas. Está claro que no se juzgan de igual manera todos los comportamientos violentos que aparecen en pantalla. La crítica será distinta según quién aparezca utilizando esa violencia y por qué: policías, o ladrones; indios o estadounidenses; soldados norteamericanos contra lo que sea; violadores de la ley contra vengadores; terroristas contra fuerzas de seguridad, etc. Sobre si lo visto de comportamientos violentos influye o no en la agresividad del telespectador pueden encontrarse investigaciones con todo tipo de resultados. Entre las muchas opiniones que podríamos citar en uno u otro sentido, la precaución nos aconseja limitarnos a afirmar que, para algunas niñas (os), en determinadas circunstancias, determinados programas de televisión sí son perjudiciales. Para otros niños(as) en las mismas circunstancias, o para los mismos niños(as) en otras circunstancias, puede ser beneficiosa. A nuestro modo de ver, como ya lo explicamos anteriormente, la diferencia la hace el contexto en el cual opera el televisor.

En la crítica a las más recientes tecnologías de la información, sin embargo, se observan algunas importantes diferencias como la televisión. Con Internet, por ejemplo, no se ha dado el caso de que los intelectuales presuman de no utilizarlo, como ocurría con la televisión.

2. Enfoque diferenciado.- Incluso los más convencidos detractores de la televisión tuvieron pronto que admitir, por una parte, su inevitabilidad, y, por otra, que algunos de sus programas o aplicaciones no sólo no eran negativos, sino que podrían ser educativos o servir como productos de estudio en el aula. Los profesores hipercríticos, conscientes de la ambivalencia de los medios, avanzan hacia una postura más pragmática donde no se trata tanto de buscar razones para descalificar los programas o aplicaciones cuanto de estudiarlos y valorarlos para aconsejar unos y desaconsejar otros. Los docentes hipercríticos partidarios de un enfoque protector o inoculador encuentran dificultades para explicar a sus estudiantes por qué una película, por ejemplo, sobre todo las basadas en las obras literarias que formaban parte incluso de los currícula obligatorios, por el hecho de emitirse en televisión, pierde sus cualidades artísticas y su interés. Los estudios de arte que incorporaban el cine, pioneros en la educación audiovisual en la mayoría de los países, aportaban criterios para enseñar a los estudiantes a distinguir entre una buena y una mala producción. De igual modo los programas informáticos que empezaron a utilizarse en la enseñanza asistida por computadora y algunos videojuegos



que se presentaban como educativos tratan de marcar diferencias con el resto de los productos diseñados para el ocio y entretenimiento.

Con la diferenciación entre programas de calidad y educativos, por una parte, y de entretenimiento y escasez de valores estéticos, por otra, nace este enfoque. Con respecto a la televisión (el medio por excelencia) la función de la escuela es ayudar a los estudiantes a discernir entre los productos audiovisuales de calidad, como algunas películas y documentales (que no siempre suelen gustar a niñas (os) y jóvenes) y los productos de lo que se ha dado en llamar cultura popular, como las teleseries o algunas películas de bajo costo especialmente producidas para la televisión (de gran aceptación entre el público telespectador joven). Mientras que las producciones audiovisuales se suelen valorar tanto por su calidad técnica como por su ideología (valores explícitos e implícitos), para las modernas aplicaciones multimedia de consumo, con cuya estructura no lineal el profesorado está menos familiarizado al no ser éstas todavía un producto habitual de los medios de masas, no existen criterios tan claros de valoración. Suele recurrirse a criticar los contenidos, pero la estructura ramificada tampoco facilita un estudio global de las aplicaciones. Más interesante podría resultar valorar el modelo de interactividad propuesta desde cada aplicación y el nivel de participación e iniciativa que se da al estudiante usuario.

Los medios de masas, según este enfoque, son ante todo grandes empresas de comunicación a las que suele mirarse con cierto recelo más propio de un enfoque protector. Aunque se admite su ambivalencia y se reconocen algunas de sus ventajas, se tiene más en cuenta su influencia negativa en la educación de los estudiantes. En cuanto a las nuevas tecnologías multimedia de uso individual, se tiende a prevenir el abuso dando a las niñas (os) algunas recomendaciones, normalmente restrictivas, sobre su utilización, y advirtiendo de posibles peligros. El principal objeto de estudio lo constituyen los productos y no los medios en sí ni las nuevas tecnologías multimedia como tales. Se intenta dirigir el consumo de dichos productos, pero el principal problema de este enfoque surge cuando hay que definir los criterios de valoración, que pueden llegar a ser enormemente subjetivos y llevar a situaciones donde el docente impone sus puntos de vista a los estudiantes. Y se puede ir desde la tenaz insistencia del profesor(a) en sus buenas intenciones y la equivocación y mala intención de la mayor parte de los mensajes de los medios, hasta el desarrollo de una metodología diseñada para hacer ver la luz (por parte del docente) a quienes estaban en la oscuridad (los estudiantes).

Sin embargo, aunque no debemos caer en posturas paternalistas, tampoco podemos, con base a una pretendida neutralidad y no intervencionismo, evitar cualquier juicio de valor y limitarnos a incorporar sin más los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías multimedia y sus productos al desarrollo curricular, sin ser conscientes de lo que esto supone. Esta postura olvida que los medios, menos recatados, no comparten por lo general esta postura aséptica de no intervención. Pretendemos, ciertamente, evitar el dirigismo, pero tratando de reconciliar el respeto a la autonomía de los estudiantes con la formación de criterios de valoración de la realidad: el objetivo de la educación es el de proporcionar a los niños y niñas una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración de la misma.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

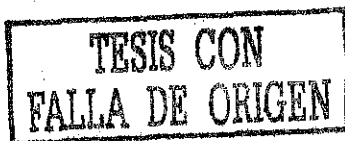
Un buen número de mentores en su loable afán de no dirigir la opinión de sus estudiantes, tratan de mantener una postura aséptica, apolítica, como dicen muchos de ellos, en el estudio de los medios y las nuevas tecnologías multimedia. Comprenden que medios como la televisión, la computadora personal y los sistemas multimedia son realidades muy cercanas al estudiante que conviene conocer, pero que resulta enormemente complicado valorar. Algunos de estos docentes tratan de mantener un enfoque meramente descriptivo en el estudio de los medios, obviando los inevitables aspectos ideológicos de sus productos, mientras otros optan por un enfoque puramente tecnológico.

3. Posturas tecnológica y descriptiva.- Tanto el enfoque descriptivo como el tecnológico responden a modelos no intervencionistas. La falta de compromiso de los docentes que lo adoptan deja hacer y deshacer a profesionales de los medios que defienden la postura de no despreciar la televisión que gusta a niñas (os), ni imponerles modos y características provenientes de otra parte. Educación y didáctica corresponden a la escuela. Fuera de la escuela se acabó la escuela. Dejemos a la escuela su trabajo, su responsabilidad, sus privilegios y, cómo no, la legitimidad y el respecto que brotan de todo eso. Entonces los estudiantes no esperarán que los mentores actúen como en la tele, y los padres ya no esperarán que la tele sea educativa.

Los docentes pragmáticos que procuran no introducir ningún tipo de crítica en sus clases, y los negligentes que a veces asumen la enseñanza de los nuevos medios de comunicación constituyen el bloque mayoritario de quienes adoptan los enfoques descriptivo o tecnológico. En el caso de los pragmáticos suele ser el interés por mantener una imposible neutralidad lo que les lleva a adoptar este modelo, mientras que los pasivos, que incorporan una mínima enseñanza de los medios en la medida en que se lo indica su interés personal, o simplemente por esa razón, no suelen considerar la educación en medios como parte de sus funciones.

Ambos enfoques consideran a los medios y a las nuevas tecnologías multimedia como medios de transmisión de información neutrales y sus productos como neutras representaciones de la realidad. El tratamiento que estos docentes hacen de los medios y la forma de considerar sus productos es similar a quienes parten de lo que se denomina una concepción tecnicista sobre la forma de educar para los medios. La concepción tecnicista, que ignora un aspecto fundamental de los medios: la manera en que constituyen sus representaciones de la realidad, está muy extendida en las escuelas, a nuestro modo de ver.

La diferencia entre los enfoques descriptivo y tecnológico que aquí se proponen radica en que el primero pone un mayor énfasis en el análisis de los productos o aplicaciones multimedia (contenidos predominantemente conceptuales), mientras que el tecnológico tiene como objetivo prioritario el aprendizaje por parte de los estudiantes de contenidos, fundamentalmente procedimentales, sobre los dispositivos, que les permitan dominar el manejo instrumental de las nuevas tecnologías multimedia. Los docentes pragmáticos o pasivos que asumen la enseñanza de los medios tienden a adoptar el enfoque descriptivo, y el tecnológico es más propio de los profesores que tienen ya algún tipo de experiencia en la utilización de los medios y las nuevas tecnologías multimedia, bien sea como usuarios o productores de algún tipo de material.



Desde un enfoque descriptivo se estudian los productos de los medios como se venía haciendo con las obras literarias. No en vano en la mayor parte de los países donde existe la educación para los medios dentro de la enseñanza formal han sido sobre todo cuando se enseña la lengua y la literatura, los momentos en asumir esta función como parte de las asignaturas. Desde la postura descriptiva, se analizan los aspectos formales y de contenido de los productos de los medios, pero sin adentrarse en la ideología presente en los contenidos, ni en la propia de los distintos medios de comunicación. Se asume la transparencia de las tecnologías, no se valora el mensaje inherente a ella, y el estudio, como decíamos, se centra en la descripción y análisis formal de los productos. Tanto cuando se estudian los productos y aplicaciones como si se tratara de las propias tecnologías multimedia, se analizan sus características desde posturas pretendidamente asépticas, se estudia el mundo de la televisión o de las redes de comunicación, por ejemplo, como puede estudiarse la organización interna de un enjambre de abejas o la reacción de un elemento químico con otro.

La complejidad de los medios de comunicación y el continuo desarrollo de nuevos dispositivos tecnológicos está influyendo decisivamente en el cambio de contenidos y objetivos prioritarios en el estudio de los nuevos medios desde enfoques no comprometidos. En muchos casos es la espectacularidad de las nuevas tecnologías multimedia y su poder de fascinación lo que desvía la atención del usuario hacia las características y prestaciones técnicas de los equipos, cuyo funcionamiento se convierte en el principal objetivo de estudio. En el marco del enfoque tecnológico, ideal para los amantes de la técnica, resulta enormemente restringido para los objetivos de la educación multimedia. Las nuevas tecnologías multimedia se analizan más como instrumentos de uso individual que como medios de comunicación de masas, y los productos son el resultado más o menos logrado de un proceso de elaboración y un trabajo fundamentalmente técnico. Se evita cualquier análisis crítico de las nuevas tecnologías multimedia como medio de representación, información y comunicación, y se centran las actividades de enseñanza-aprendizaje en los contenidos, procedimentales en su mayoría, necesarios para su manejo como medio de expresión e instrumentos de aprendizaje de otras materias. Se pone el acento en aprender a manejar una computadora, una cámara de video, una mesa de edición, el funcionamiento de los distintos programas informáticos, etc.

Una de las principales críticas a este enfoque ha sido su gran énfasis puesto en la práctica frente a la teoría. En muchos casos las prácticas con las nuevas tecnologías no dan lugar a ningún tipo de reflexión y para el estudiante significan poco más que un entretenimiento donde se aprende a imitar los modelos de los medios. Aunque se aprenden algunos trucos del oficio y cómo se elaboran los productos con las distintas tecnologías, no se profundiza en lo que esta elaboración supone de selección y representación. En cuanto a la utilización de los medios como formas de expresión, tampoco prima un enfoque crítico, aunque puedan realizarse algunas producciones que incorporen crítica social. En nuestro país en la mayor parte de los programas institucionales de formación del profesorado ha predominado el enfoque tecnológico. Al no existir en México tradición de educación para los medios, la introducción de las nuevas tecnologías en la enseñanza se ha visto en muchos casos reducida a la utilización de los medios audiovisuales como recursos didácticos y la formación del profesorado ha sido exclusivamente instrumental.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4. Postura desmitificadora.- Como su nombre indica, este enfoque parte de los mitos que se han creado en torno a las nuevas tecnologías multimedia, y asume como su principal objetivo el combatirlos. Estos mitos o falsas creencias sobre las nuevas tecnologías multimedia suelen ser el resultado de la confusión que se genera con la conjunción de al menos tres importantes aspectos: en primer lugar diremos que la fascinación que sentimos por cada nuevo medio y su carácter semimágico hacen posible estos mitos. Después se extienden aprovechando la gran distancia existente entre creadores y destinatarios en lo referido a la forma de construir documentos con las nuevas tecnologías multimedia; y, en tercer lugar, se potencian con campañas de comercialización de las realizaciones tecnológicas organizadas más para vender que para informar. La idea que tenemos de los medios es así resultado de las representaciones que nos ofrecen de sí mismos. Los docentes críticos tratan con este enfoque de poner a los modernos medios de comunicación y de información en el lugar que les corresponde: al servicio de la persona, que disfrutará con sus ventajas siendo consciente de sus inconvenientes. Desde este enfoque se intenta demostrar que los productos de los modernos medios son construcciones que representan más o menos fielmente la realidad y nunca han de ser confundidos con ésta.

Desde el enfoque desmitificador se entiende la enseñanza de las nuevas tecnologías como un proceso de deconstrucción de sus productos, estudio de la forma en que han sido construidos. Sin embargo, no se queda en el estudio de los productos, lo que sería más propio del enfoque descriptivo anteriormente considerado, sino que su principal objetivo es ayudar a los alumnos a que descubran todo lo que hay detrás de cada programa de televisión, la ideología imperante de los desarrollos tecnológicos, las fuentes de información, los propietarios, la publicidad, el control de las redes de comunicación; que conozcan las fuentes de financiación y su influencia en los productos. El análisis que se pretende hacer de los documentos audiovisuales productos de los medios (programas de televisión) se lleva a cabo desde un enfoque crítico que desvele las intenciones más o menos escondidas de sus productores, las representaciones y estereotipos, los valores, etc. El estudio de los programas de televisión, por ejemplo, no se quedaría en el área central ovalada, sino que comprendería todos los aspectos en él incluidos.

Los medios de comunicación, y la televisión de una forma especial, son vistos como poderosos agentes formadores de opinión en manos de las ideologías dominantes. Sin llegar a la postura protectora de los hiper críticos, a la audiencia, sobre todo la infantil, se la considera como indefensa desconocedora de las formas de manipulación de los medios, desconocedora de cómo éstos construyen la realidad. Algunos autores consideran a la audiencia como mercancía que vender a los anunciantes: porque lo que los medios producen primordialmente no son documentos, sino audiencias que se segmentan y venden a los anunciantes. Además, este proceso de producción de audiencias no es más que una parte pequeña, aunque necesaria, del ciclo más grande de producción, distribución, intercambio y consumo del capitalismo. Asimismo, se garantiza a los anunciantes que un cierto número de consumidores verán sus anuncios y serán su objetivo para la venta de productos. La publicidad dirige la industria de los medios. El artículo que se compra y se vende es la audiencia.

5. Postura complaciente.- podríamos situar el enfoque complaciente en la reacción y contrapropuesta de los profesores pragmáticos a los hiper críticos defensores del enfoque protector y a los más críticos del enfoque desmitificador. Se desarrolla fácilmente en



una cultura del hedonismo y de la vida fácil, y se justifica su incorporación al aula resaltando que en educación es conveniente partir de los intereses de los estudiantes. A éstos se les considera capacitados para entender y disfrutar de los medios sin ninguna ayuda de profesores *salvadores*. Se tiende a considerar a los modernos medios de comunicación como inofensivas formas de entretenimiento. En el ámbito escolar, se ponen más de manifiesto sus ventajas en el aprendizaje que sus desventajas, y, fuera de las instituciones escolares, se da a los programas de televisión o videojuegos más populares la categoría de cultura, por lo que sus textos audiovisuales son objeto de estudio casi al mismo nivel que lo pudieran ser los clásicos de la literatura.

La consideración de los medios como formas de arte popular es—a nuestro modo de ver— uno de los planteamientos erróneos más extendidos en la enseñanza de los medios. Por ello pensamos en la necesidad de insistir en ofrecer a los estudiantes cursos que combinen el rigor intelectual con los placeres de la actividad crítica. Así como advertir que los placeres del consumo en relación con la cultura popular no es necesario enseñarlos. **Ya existen.** Las dimensiones ideológicas de lo placentero han de ser constantemente revisadas. No quiere decir esto, sin embargo, que el docente de medios tenga que la asignatura de medios tenga que condenar el placer (que los estudiantes obtienen de los medios) sin debate, discusión y análisis.

Otros docentes no están de acuerdo en que, por dar a la crítica ideológica un papel tan relevante en el estudio de los modernos medios de comunicación, se olvide prácticamente que el contacto de las niñas (os) con los medios es placentero, y es desde ahí, desde la experiencia y el conocimiento de los estudiantes con los medios, desde donde debemos partir. Se da la queja de que la educación para los medios se convierta en educación contra los medios, relativiza su poder ideológico y defiende que las niñas (os) ni están indefensos ante sus contenidos ni entienden tan poco como algunos piensan. Se dice, incluso, que aquellos programas donde se hace una abierta apología al consumismo, podrían estudiarse perfectamente en clase y comprobar cómo el material es tan absurdo que casi no puede ocasionar ningún mal en el espectador. Dichos programas de concurso, en opinión de un sector académico, sirve ante todo para divertirse, y, para estudiarlo con los estudiantes, no podemos partir de la carga ideológica—opinan— que nosotros suponemos en estos programas.

El estudio de la ideología en los productos mediáticos constituye una importante herencia de la educación para los medios que es necesario recuperar para la educación multimedia. Los nuevos documentos que se incorporan a la enseñanza en soportes como el CD-Rom rara vez se analizan con un sentido crítico. La estructura no lineal de los documentos y la complejidad de acceso a los soportes absorben la atención del usuario. Si a ello unimos que las estrategias de marketing presentan los productos multimedia dirigidos a niñas (os) y jóvenes como atractivos, entretenidos y divertidos, y si desde el mundo educativo no se dan los pasos necesarios para evitarlo, la aproximación crítica a los productos de los medios corre el riesgo de quedar ahogada por la abundancia y el atractivo de éstos.

Los docentes que adoptan el enfoque complaciente suelen ser los menos críticos y bastante cercanos a los negligentes, y suelen dar gran importancia a las creaciones espontáneas de los alumnos independientemente de su calidad, y se glorifica la producción como forma de expresión. Desde esta postura, como ya hemos señalado, no se trata de criticar, sino de disfrutar de las enormes posibilidades que nos brindan los

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

entornos multimedia y divertirnos con la belleza de sus productos. La complacencia a que nos referimos puede ser múltiple: de los docentes con los estudiantes, de los docentes y estudiantes con los medios y empresas y de los medios con sus consumidores.

Los mentores se preocupan más de que a los estudiantes les guste aprender (en el mejor de los casos) con los modernos medios de comunicación que de que los niños(as) y jóvenes desarrollen un espíritu crítico. Las nuevas tecnologías multimedia se reciben con los brazos abiertos como señal de progreso, y las empresas de los medios, *agradecidas* colaboran con la educación formal ofreciendo sus productos. Según este enfoque no se ponen en cuestión ni los supuestos gustos que se asignan a los usuarios, ni la forma de proceder y contenidos de los medios. Es el enfoque directa o indirectamente propiciado por los vendedores de multimedia, por la industria informática y por los propietarios de los medios de comunicación.

En algunas experiencias de introducción de la prensa en la enseñanza, como los programas de prensa y escuela, con la colaboración *desinteresada* de las empresas periodísticas puede detectarse cierta complacencia entre instituciones educativas y medios de comunicación. Desde esta perspectiva tenemos que considerar asimismo las colaboraciones de grandes empresas informáticas con el mundo de la educación, al que se considera un importante mercado potencial en un doble sentido: como consumidores actuales y futuros usuarios técnicamente capacitados para la utilización de nuevos y futuros dispositivos. Prueba de este interés por el mercado de la enseñanza es la gran cantidad de artículos sobre programas *educativos* que últimamente están apareciendo en las revistas de informática, donde, por lo general, se analizan las aplicaciones con criterios no educativos y se asocian el aprendizaje y las computadoras con el placer: estudiar ya no tiene por qué ser aburrido. Ha llegado la hora de incorporar las nuevas tecnologías a las clases, para incentivar al niño(a) en un aprendizaje más gratificante para todos.

EDUCACIÓN Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

<i>Enfoque</i>	<i>Tratamiento</i>	<i>Consideración</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Contenidos</i>
<i>Sobreprotector</i>	<i>Medios de masas manipuladores y perniciosos</i>	<i>Objeto de crítica descalificadora</i>	<i>Proteger al alumno de la influencia negativa, deshumanizada, de los medios</i>	<i>Actitudinales</i>
<i>Diferenciado</i>	<i>Empresas de comunicación ambivalentes</i>	<i>Objeto de estudio y valoración</i>	<i>Dirigir, guiar la utilización de los medios, y orientar sobre los productos buenos y los malos</i>	<i>Conceptuales y actitudinales</i>
<i>Descriptivo</i>	<i>Organizaciones medios neutros</i>	<i>Objeto de análisis. Representación</i>	<i>Enseñar al alumno qué tipos de medios</i>	<i>Conceptuales</i>



		es.	y programas hay y cómo son.	
<i>Tecnológico</i>	<i>Desarrollos tecnológicos útiles y neutros. Objetos de estudio</i>	<i>Documentos resultado de un trabajo técnico. Elaboraciones</i>	<i>Enseñar al alumno el manejo de los dispositivos: computadora, cámara, redes, etc.</i>	<i>Procedimentales</i>
<i>Desmitificador</i>	<i>Influyentes empresas creadoras de opinión</i>	<i>Construcciones . Productos ideológicos</i>	<i>Que el alumno descubra los intereses de los medios, sus limitaciones, la forma de proponer significados con sus productos y sus modos de representación</i>	<i>Actitudinales y conceptuales</i>
<i>Complaciente</i>	<i>Empresas de información y espectáculo</i>	<i>Productos de entretenimiento</i>	<i>Valorar los medios como vehículos de entretenimiento y sus productos como parte de la cultura popular</i>	<i>Actitudinales y conceptuales</i>

TABLA ELABORADA POR EL AUTOR DE ESTA TESIS

Debemos tomar en cuenta en todo momento que las anteriores posturas teóricas no suelen darse de forma aislada, por lo que hay que considerar un enfoque ecléctico, con predominio de una u otra tendencia, como el más extendido y prácticamente inevitable. En la educación para los medios de comunicación, el enfoque base lo constituiría la postura desmitificadora. Consideramos a ésta como la más adecuada para que el estudiante desarrolle su autonomía personal y espíritu crítico que le permita formar una sociedad justa y multicultural en convivencia (y no necesariamente complacencia ni competencia) con las innovaciones tecnológicas propias de su época. Para conseguir estos objetivos es necesario una capacidad de comunicar que implica una cierta formación tecnológica.

La motivación extrínseca que producen los modernos medios de comunicación en los estudiantes es en principio positiva. Si el alumno(a) se divierte con ellos o sus aplicaciones, tanto mejor. No se trata ni de descalificar a estos medios (error de los hipercríticos), ni de quedarnos tan sólo en la fascinación que puedan producir (error del modelo complaciente), sino de partir de ésta, y de las experiencias previas de los alumnos con los medios, para utilizar (como recursos) y estudiar (como contenidos) los medios y sus productos.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2.5 Medios de comunicación y la educación

En el nuevo orden económico y político internacional, la distribución de la propiedad de los medios y el monopolio de los mensajes en manos de unos pocos países y unas pocas empresas plantean la necesidad urgente de buscar nuevas propuestas para estudiar la realidad y las construcciones que los medios hacen de esa realidad. Algunas cuestiones que debemos considerar es de qué manera el contexto internacional y el nacional condicionarán nuestra forma de enseñar. Y qué variables debemos tener presentes si queremos ayudar a nuestras alumnas y alumnos a desvelar la no transparencia de los medios de comunicación, a conocer el entramado ideológico que los sustenta, a reconocerse como audiencias que puedan disfrutar del juego que proponen los medios sin que esto signifique la pérdida de su capacidad crítica.

Existe una tendencia entre la gente a valorar más la información impresa que la audiovisual, lo audiovisual está socialmente vinculado con el entretenimiento y el ocio. ¿Qué papel asigna la cultura académica a los medios y qué lugar asigna a los libros? En el mejor de los casos, los medios son considerados ayudas o auxiliares de la enseñanza, y los libros, manuales o textos escolares. ¿En cuantas escuelas los medios son considerados textos semejantes a manuales o libros? ¿Qué docente considera un programa de televisión es la principal fuente de información para nuestros connacionales. Sin embargo, en las prácticas educativas, ¿cuáles son las tecnologías más extendidas entre los docentes?

Sin duda alguna, los libros ocupan el primer lugar. El libro es una tecnología que utiliza un mecanismo de producción sofisticado y que, a veces, cuando pensamos en este recurso, no lo asociamos con una tecnología, sino con un instrumento de otra naturaleza; pero es una tecnología que alude a una forma de producción en serie. ¿Qué lugar da la escuela a los otros recursos? ¿Cómo se los considera dentro de la estrategia comercial de las editoriales de libros escolares? De qué manera las editoriales se convierten en las empresas que ponen en práctica el currículum de un país a través de sus materiales? ¿La escuela jerarquiza de la misma manera a un libro y a un video? ¿Se han modificado los planteamientos acerca del tipo de representaciones que hacen los libros escolares?

Perspectivas utilizadas en la escuela para los medios de comunicación.- En nuestra práctica profesional hemos podido observar algunas de las siguientes concepciones sobre la forma de educar para los medios:

1.- Enfoque tecnicista los docentes son tecnólogos, utilizan estrategias y recursos tecnológicos, pero no hay una reflexión sobre los medios. Se forma en una educación tecnológica sustrayendo o secuestrando una parte fundamental: considerar que la tecnología es neutral, se la utiliza de determinada manera, recorta la realidad también de determinada manera y se les oculta al alumnado que muestran la realidad desde determinada perspectiva.¹²⁰ En esta concepción están no sólo los técnicos de los medios de comunicación, sino también los periodistas que, por lo general, suponen que la información que transmiten es veraz, sin considerar, muchas veces que responde a los

¹²⁰ Guillén, Abraham: Técnicas de desinformación. Editorial Fundación Anselmo Lorenzo. Madrid, 1991. Página 25.

critérios de la empresa en la que se desenvuelven. Las escuelas de comunicación no centran la atención en el carácter valorativo (ideológico o político) que tiene la profesión. La concepción de la formación técnica (neutral) oculta las bases ideológicas que tienen los discursos que construyen. En el campo pedagógico, el educador tecnológico es un docente que produce medios sin reflexionar el tipo de contenidos que articulan, o aquellos docentes que utilizan medios sin analizar el mensaje y las formas de representación que se han utilizado. En el campo de la enseñanza de los medios, este modelo consistiría en ofrecer diferentes programas informáticos que no son otra cosa que una sucesión de datos articulados, organizados o jerarquizados que permiten a los alumnos y alumnas estar en continua actividad sin saber muchas veces para qué. Se enseñan destrezas y habilidades para usar los medios y en muy pocas ocasiones se enseña un uso reflexivo de este medio, tal como ocurre con un libro escolar.

2.- Concepción de los efectos: esta corriente supone que los medios producen cambio y modificaciones, es decir, que los medios se van a beneficiar y transformar por el solo hecho de usar medios tecnológicos. Los medios en el aula pueden servir para aburrir audiovisualmente a nuestro alumnado si creemos que por el sólo hecho de poner un video se produce mágicamente el aprendizaje. Podemos decir que este modelo es camaleónico: se cambian cosas, es decir, se introducen artefactos en el aula para que todo siga igual. Cuando se habla del uso de los medios en la educación suele omitirse cuáles son las posibilidades reales que ofrecen éstos en la enseñanza y se supone que pueden corregir, subsanar o actuar de una manera más pertinente que la de un docente. Habría que preguntarse en primer lugar de qué docente se habla y qué uso se hace de los medios. Una máquina no enseña a pensar, aunque los estrategas del mercado quieran demostrar lo contrario.

3.- Perspectiva crítica: los medios son parte de los textos que se utilizan en el aula; se utilizan modelos e comunicación participativa e intentan basarse en paradigmas constructivistas. Este modelo pretende que los alumnos puedan deconstruir y construir mensajes y entender el proceso de producción desde una perspectiva social, estética, política y económica.

A veces utilizamos actividades que fascinan a nuestro alumnado y creemos que pueden permitirles descubrir y apropiarse de un determinado conocimiento acerca de los medios, cuando en verdad los estamos vinculando más y más a la industria cultural que analizamos¹²¹, hasta el punto que, a veces, somos los mediadores en la conformación de un lector(a) o un espectador(a). Frente a los planteamientos, a mi modo de ver progresistas, que se hicieron sobre el uso de la prensa en la educación, el diario norteamericano *New York Times* creó en la década de los setenta una estrategia de mercado con el fin de conformar a los lectores de fin de siglo. Desarrolló una campaña que tenía por finalidad la incorporación de este medio en el aula. Esta campaña no pretendía formar lectores críticos sino todo lo contrario. El diario norteamericano, siendo un periódico serio e independiente, puso en práctica un programa que buscaba, a largo plazo, nuevas lectoras(es). Este proyecto no analizaba cómo se hacían las noticias, la ideología, la vinculación con el poder y tampoco las formas de representación de la realidad que presentaba en sus páginas.

¹²¹ Ibidem, página 27.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En la década siguiente, los ochenta, le tocó el turno al video y se desarrollaron programas específicos para su incorporación en el aula. Después, en los 90 y el presente siglo, le toca el turno a la informática y a los entornos multimedia. Para ello se desarrolla una campaña de mercado a escala no solo nacional sino mundial (la era de la información) con el fin de vender más tecnología. ¿De qué se beneficia un docente de medios si usa esta tecnología y no reflexiona acerca de lo que significa su utilización? Estamos ante una situación similar a la que se planteaba hace diez años en relación con la incorporación del video en la escuela. En estos momentos, la mayoría está fascinada con el medio y presupone la solución de muchos problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que no se dice es que la mayoría de los multimedia (varios medios: audio y video, por ejemplo) responden a modelos de aprendizaje conductista donde los usuarios sólo tienen la ilusión de la participación e interactividad y que el antecedente más cercano de este recurso es la instrucción programada en la década de los sesenta. La introducción de una tecnología en el contexto educativo puede tener apariencia pedagógica pero, a veces, no es otra cosa que una estrategia de mercado. Y nosotros, los educadores que nos suponemos críticos y progresistas, nos convertimos de la noche a la mañana en agentes de venta, sin deseárselos, desde luego. En los últimos años, por ejemplo, las computadoras y los televisores en el aula irrumpieron en el contexto educativo procedentes del mundo de la empresa, pero ¿acaso nos hemos hecho una pertinente pregunta cómo qué es un televisor o una computadora?

Ambos no son más ni menos que máquinas que procesan información en cantidades inmensas, pero de manera errónea suele atribuírseles unos atributos que no poseen, por ejemplo: ser máquinas de pensar o ser máquinas de pensar más perfectamente que la mente. Un especialista al respecto comenta: "Existe una distinción importantísima entre lo que hacen las máquinas cuando procesan información y lo que hace lamente cuando piensa. Es un momento en que los medios invaden las escuelas, es necesario que tanto maestros como estudiantes tengan presente esa distinción. Pero gracias a la mística, a esa especie de culto, que rodea a la computadora, la línea que divide lamente de la máquina se está haciendo borrosa. Por consiguiente, la razón y la imaginación, facultades que la escuela debe exaltar y fortalecer, corren el peligro de verse diluidas con imitaciones mecánicas de grado inferior."²²

Estimamos pertinente que una educación de y para la formación de ciudadanos responsables debería orientarse al desarrollo de la autonomía. Cabe preguntarse si los medios educan para la autonomía, si la escuela educa para la autonomía y si es legítima y válida una actitud autónoma. Se hace imprescindible evaluar con nuestro alumnado qué formación ciudadana dan los medios y si ellos se consideran formados para la autonomía. Esto nos lleva a reflexionar sobre los valores y sobre cómo utilizar los medios de la información y de la comunicación en el contexto educativo.

La Industria Cultural y sus Lazos con la Escuela.- La cultura escolar tiene una serie de concepciones acerca de la industria cultural. ¿Cuáles son los prejuicios acerca de la prensa, la radio, la informática y la televisión? ¿De qué manera podemos conectar el mundo de la escuela con el de la industria de los medios? ¿Qué instrumentos damos a nuestros estudiantes para que vinculen el placer y, al mismo tiempo, la crítica de los medios?

²² Roszac, Theodore, El culto a la información, Ed. Grijalvo, México, 1990, p.57..



Los mensajes de los medios de comunicación pueden ser considerados: como espejos de la realidad, como ventanas al mundo y como construcciones de la realidad. Para el primer enfoque, los medios son unos recursos que captan la realidad y la reproducen tal cual es. La teoría de los espejos no pone en cuestionamiento ninguna de las representaciones que realizan los medios, porque éstas no son ni más ni menos que atributos de la propia realidad captada fidedignamente por la tecnología; el segundo enfoque considera que a través de los medios se puede tener un conocimiento objetivo del mundo y de la gente, así como de su forma de pensar y valorar las cosas.

Los dos primeros puntos de vista son los más extendidos en el ámbito pedagógico. Ninguno de ellos pone en duda el tipo de mensajes explícitos y mucho menos los subyacentes. Se utiliza el material como si fuera una lección escolar, sin poner en duda la forma o el contenido del mensaje. Para estos dos planteamientos, una película, por ejemplo, es la forma más objetiva de representar la realidad y, por lo general, cuando se observa uno de estos programas en clase, son pocos los que analizan las partes del programa, es decir, qué visión dan sobre el tema, si recurren o no a estereotipos, cuáles, cómo se hizo el documento filmico, cuál es el tratamiento que tienen las imágenes y las palabras, a qué audiencia se dirigen, qué proceso de recepción pretende que entren en juego, etc.

Otro enfoque considera que los medios de comunicación realizan construcciones de la realidad y que estas construcciones son formas de representación que dependen de la empresa, la ideología, los intereses económicos, sociales o políticos de la industria de los medios. Para esta corriente cualquier documento es objeto de análisis. La información que transmiten y el modo como la transmiten son considerados objeto de estudio y, desde esta perspectiva, comedias, reality shows, noticieros, talk show, documentales, videojuegos o programas informáticos son apropiados para su análisis.

Codificación de mensajes.- Así como se reconocen estas tres formas de identificar a los medios de comunicación (espejo, ventanas, construcción de la realidad), podemos reconocer diferentes enfoques del estudio de la recepción de los mensajes: a) la investigación sobre los efectos; b) la investigación de usos y gratificaciones; c) los estudios de la crítica literaria y d) los estudios culturales.

El primer enfoque alude a la pregunta: ¿qué hacen los medios a los individuos? Aquí la audiencia es vista como un conjunto de individuos en contacto con un mensaje y se analiza el poder de los medios sobre las personas; el segundo enfoque se cuestiona: ¿qué hacen los individuos con los medios? Trata de responder cuáles son los beneficios y gratificaciones que tiene la audiencia en contacto con los medios; el tercero, se vincula con la educación estética de los receptores y con el placer. Dice que los textos (impresos, audiovisuales, etc.) pueden conformar a los lectores o a los telespectadores. Por último, los estudios culturales cuestionan la teoría de los efectos colocando a la recepción como una práctica compleja de construcción social.

Esta corriente de estudio considera tres grandes maneras de interpretación por parte de los receptores: a) un modo que corresponde a la forma como codifica el emisor; b) un modo de oposición que discrepa totalmente de la forma como codifica el emisor y c) un modo negociador, es decir, de significaciones rescatadas por el receptor. El análisis de la televisión como el de cualquier otro medio de comunicación no debe



limitarse al análisis de los contenidos, ni al tipo de representaciones que utiliza en sus mensajes, ni mucho menos limitar el estudio en los efectos -por ejemplo, del grupo escolar-, sino que se hace necesaria una metodología que integre todos estos planteamientos y el de reconocimiento de cada uno de nosotros como audiencia, es decir: ¿qué ocurre a nosotros como receptores?, ¿cómo nos posicionamos con respecto a los mensajes del emisor?

Pero también nosotros, los docentes, podemos ser considerados medios de comunicación y, desde esta perspectiva, ¿cómo valoramos a los receptores y a las representaciones en forma de información que utilizamos en clase? Estas perspectivas deberían complementarse con la producción, es decir, poner a los alumnos (as) en situación de comunicación. No sólo para que realicen una producción, sino para que también la analicen como emisores en cuanto a la forma, el fondo, los objetos, la audiencia, etc. Muchos de los estudios (sobre todo estadounidenses) que se realizan sobre televisión, están aún centrados en el análisis de los efectos o en el uso y las gratificaciones.

La escasa bibliografía en español sobre el tema ha hecho que aún perviva de manera dominante una visión de apocalípticos o integrados con relación a los medios. Además, la ideología neoliberal imperante en el inicio de siglo trata de vincular el estudio de los medios, sobre todo, con el placer y con la diversión, despojándolo de cualquier planteamiento ideológico o social. Pero, hoy más que nunca, debemos buscar planteamientos críticos en un contexto audiovisual homogéneo caracterizado a escala mundial por la diversión y el entretenimiento. Si en los años ochenta muchos educadores abordaban el estudio de la imagen en movimiento con películas de arte y ensayo, en los años siguientes se hizo necesario partir de los intereses de nuestros alumnos (as) que están en contacto con los productores televisivos e informáticos, las formas dominantes de su contexto comunicativo.

Una forma de desmitificar la televisión, por ejemplo - y que permitiría al mismo tiempo, disfrutar de alguno de sus programas-, consistiría en realizar una labor quirúrgica que ponga en evidencia los mecanismos que utilizan en sus representaciones comparando cómo se articula esa representación con las demás construcciones de la realidad que hace el conjunto de los medios. Se trata de buscar procedimientos que permitan a nuestras alumnas (os) desarrollar su autonomía. Esto significa ofrecerles formas de pensar, reflexionar y criticar los medios extrapolables a cualquier otra experiencia audiovisual.

2.5.1 La educación audiovisual

El uso y el acceso a la tecnología de los medios es un pequeño aspecto de la educación audiovisual. Lo más importante es la comprensión, por parte del alumno, de cómo están contruidos los documentos audiovisuales y el significado con frecuencia implícito en su construcción. La educación audiovisual se ocupa también de cuestiones más amplias relativas al documento, como su carácter institucional, el contexto cultural en el que ha sido producido y en el que es contemplado y la función de aquél en el mantenimiento de la ideología dominante. Los docentes audiovisuales suelen afirmar que los medios contribuyen en gran medida a la construcción de la cultura. Añadimos que muchos de los documentos de los medios a los que estamos expuestos son mensajes visuales y que los límites entre lo que se enseña en las artes visuales y lo que enseñan los profesores



(as) que se ocupan de la alfabetización visual se han difuminado considerablemente y que la habilidad y la maestría de los docentes con destrezas prácticas en artes visuales son de gran relevancia e importancia para la enseñanza de la alfabetización audiovisual, pues la lectura de los documentos de los medios debe considerarse una actividad relacionada en el aula con la producción de los mismos.

Ya en fechas tan tempranas como en los años sesenta figuraban en los currículos de enseñanza de la lengua algunos aspectos a los que ahora nos referiremos como cultura popular. Entonces ya se afirmaba que los docentes debían diferenciar entre las clases y las diferentes cualidades de la cultura popular y no discriminar en contra de ella. A medida que la enseñanza de los medios fue evolucionando a escala mundial, surgió un problema común, que era la dificultad de elaborar el currículum de los estudios de los medios, dada la diversidad de éstos y su influencia. Un paso significativo en esta trayectoria mundial fue la aparente solución que ofreció Len Masterman: "El problema no es sólo que los medios que examinamos no parezcan un campo coherente de estudio sino una categoría a modo de cajón de sastre en la que puede meterse toda forma de comunicación ingeniosa.

Ocurre también que cada medio en sí puede asumir una vertiginosa multiplicidad de funciones. La televisión, por ejemplo, desempeña las funciones de la sala de cine, periódico, pista deportiva, teatro, sala de conciertos, y revista ilustrada, todo en uno. No es fácil tarea averiguar el sentido intelectual de un solo medio, y mucho menos de cada uno de ellos y de sus complejas interrelaciones. La solución más frecuente que la escuela ha dado a este problema, en realidad no es una solución. Consiste en enseñar la materia nada menos que como la suma agregada de sus partes individuales. De este modo, en un curso de un año puede dedicarse medio trimestre al cine, otro medio a la televisión, unas semanas a la prensa, etc., Ese loable intento, por parte del profesor concienzudo, de obtener un panorama completo de los medios y de cubrir el máximo contenido posible de la asignatura, produce en la práctica una clara debilidad en la estructuración de la asignatura y formidables obstáculos en su desarrollo posterior."¹²³

La solución dada por Masterman a este problema cuando impartía docencia a principios de los setenta, consistió en enseñar un solo medio, la televisión, y su primer libro **Teaching About Television** se centraba en lo que él denominaba telealfabetización. Como ha manifestado después, esto no fue más que una solución provisional, pues no hay duda de que existen razones de peso para estudiar los medios juntos. Este texto, sin embargo, fue oportuno para la enseñanza de los medios, que en los años setenta estaba basada en la práctica. En aquel momento debía gozar de respetabilidad académica si se quería. Estos fueron los tiempos en que los docentes observaron claramente que la enseñanza de los medios debería gozar de respetabilidad académica si se quería que sobreviviera en la escuela. La enseñanza de los medios había tenido su origen en una suerte de educación progresista, que veía en las actividades de producción cinematográfica un medio para provocar la autoestima y el interés de los estudiantes. Las exigencias reclamando una alfabetización audiovisual necesitaban una base más sustancial y no simplemente limitarse a dejar que los alumnos(as) hicieran películas como actividad optativa o extraescolar, suponiendo que al elaborar de verdad un documento visual, de algún modo llegarían a la alfabetización audiovisual.

¹²³ Masterman, L.: Teaching the media, Londres, Comedia, 1985, p. 18:



Masterman ofreció a los educadores la vía para la aceptabilidad académica y una pedagogía teórica sobre la que basar su trabajo práctico. Sin embargo, este autor pensó hacia 1985 que había surgido una solución mucho más sustancial, que proporcionaría una comprensión clara y conceptualmente coherente de los medios y que serviría de base a un currículum practicable de la educación audiovisual.

El trabajo de Masterman en **Teaching the Media** fue el punto de partida del desarrollo de la educación audiovisual en el contexto anglosajón. Los conceptos centrales en la educación audiovisual empleados pueden resumirse en los siguientes puntos: las construcciones de los textos de los medios de comunicación y las representaciones de la realidad; los textos de los medios de comunicación como agentes influyentes de la cultura y la ideología dominante; las instituciones en las que se elaboran los mensajes de los medios; la función y las formas de los mensajes de los medios; las audiencias, de qué modo se las aborda y cómo y qué uso hacen ellas de los medios y la elaboración de mensajes de los medios que sean competentes y articulados.

Este último punto es un ingrediente esencial de la enseñanza de los medios y hay un fuerte movimiento de alcance mundial para promover un buen equilibrio entre teoría y práctica en todos los niveles de la enseñanza. Del mismo modo que enseñamos el alfabeto mediante la lectura y la escritura (si bien la escritura sólo a mano, no impresa), del mismo modo podemos impartir la alfabetización de los medios acentuando en primer lugar la actividad que realiza el público lector de documentos y luego se puede animar a los estudiantes a que escriban los suyos propios, ahora con los medios más accesibles al público, como son la prensa, la radio, la fotografía, el vídeo.

¿Dónde debería introducirse la educación audiovisual dentro del currículo?.- Aunque la educación audiovisual debería ser una asignatura separada en la enseñanza (por razones de fuerza política y de viabilidad), estimamos que todos los docentes deberían ocuparse de la alfabetización en los medios. La lectura, la escritura, la ilustración y la discusión son rasgos de la mayoría de las asignaturas. La adquisición de competencias para organizar y expresar las ideas y el uso correcto y apropiado del lenguaje no está necesariamente confinado a la clase de la lengua. En la escuela de hoy se utilizan un tanto más documentos no impresos como recursos didácticos, lo que ha ampliado considerablemente el concepto de alfabetización y constituye la preocupación de todo profesor(a). Actualmente los docentes de medios en general coinciden en que un programa de enseñanza valioso es aquél en el que el alumno(a) participa en el trabajo de producción.

La elaboración de documentos de los medios o la participación en proyectos de simulación de producción son útiles pues exigen que el alumno(a) tome decisiones similares bajo las mismas condiciones y situaciones en que las toman los profesionales de la industria de los medios. Corresponde al profesor, no obstante, establecer la relación entre la comprensión del modo en que se generan y entienden los significados en los grandes medios y los ejercicios prácticos escolares. La cuestión del trabajo práctico en la enseñanza de los medios la plantea también Cary Bazalgette: "Quisiera plantear algunas cuestiones básicas. ¿Se debe incluir en la enseñanza de los medios el aprendizaje del habla y la escritura de los lenguajes de cada uno de los diferentes medios? El entendimiento de un lenguaje como oyente/lector y como hablante/escritor significa adquirir poder. Las personas que saben comunicar bien tienen mejor dominio de sus propias vidas, y a menudo también de la de los demás, que las personas que no



saben. Es obvio que conocer varias lenguas proporciona más dominio que conocer una sola. Pero ¿se trata de una aspiración realista? ¿cuántas formas de comunicación aprendieron ustedes? ¿cuántas se enseñan en las escuelas? Cuántas podrían enseñarse? No son éstas cuestiones sencillas. Una vez que el vocablo lenguaje se amplía más allá de su sentido corriente de lenguaje verbal y se utiliza para el dibujo o escribir textos audiovisuales, resultan más evidentes las dificultades de persistir con la analogía de la alfabetización. Muchos profesores de medios hemos utilizado esa analogía con fines de polémica, para hacer ver que la comprensión y la utilización de las tecnologías audiovisuales deberían ser tomadas tan en serio como la lectura y la escritura del lenguaje verbal. De ahí proceden términos como alfabetización audiovisual o alfabetización en los medios".¹²⁴

Ben Moore¹²⁵ va aún más lejos cuando dice que la educación audiovisual es lo más importante de la educación contemporánea, y que tanto el profesor como el estudiante se benefician por igual de los programas de alfabetización en los medios incluidos transversalmente en todo el currículum. Si se desea que la educación audiovisual cobre identidad entre las nuevas iniciativas curriculares, es prioritario difundir ideas y estrategias acerca de la inclusión del estudio de los medios transversalmente en todo el currículum, es decir, en todas las materias y disciplinas. Los problemas del currículum transversal suelen darse en tres áreas: competencias, definidas como destrezas que se desarrollan a través de todo el currículum, son responsabilidad de cada profesor, sea cual sea la materia que enseña. El concepto de alfabetización es central en toda la enseñanza de los medios y desarrolla y extiende el significado que ese término tiene habitualmente en la enseñanza de la lengua

La Enseñanza de la Alfabetización Audiovisual.- La interrogante de a quién corresponde la responsabilidad de enseñar alfabetización audiovisual y dónde y cuándo debería impartirse fue planteada en 1978 por David Sless: "en los medios audiovisuales en su conjunto constituyen la mayor fuente de experiencias indirecta en nuestra sociedad. Hoy día dedicamos gran parte del tiempo a proporcionar a los niños destrezas para que consigan registrar experiencias de modo verbal y matemático, pero ¿dónde, en qué parte concreta e identificable del currículum se educa la visión? Tradicionalmente sólo en el estudio del arte y de la historia del arte.

Sin embargo, la función que posee la clase de arte en la escuela está impregnada de una filosofía educativa que no es relevante para el arte del siglo XX y tampoco se ocupa del lenguaje ni de las posibilidades de los sistemas de comunicación contemporáneos".¹²⁶ El autor referido se mostró en este artículo especialmente crítico con el movimiento *Educación por el Arte* del que era pionero Hebert Read. "...sistema que sitúa la autoexpresión, la creatividad y la individualidad por encima de los deseos, igualmente básico y poderosos, de adaptarse y formar parte del grupo. Read y sus sucesores continúan aún con la antigua dicotomía platónica sensación/cognición. Nótese también que esto implica además que si se considera la visión como un proceso puramente sensorial, distinto del pensamiento, el desarrollo de destrezas visuales hay que hacerlo, en consecuencia, sin ejercitar el análisis crítico, que es campo de otra

¹²⁴ Holder Stoughton, Teaching English in the National Curriculum Media Education, Londres, 1991, p.40.

¹²⁵ Moore, B. Media Education. The Media Studies Book: A Guide for Teachers, Londres, Routledge, 1991, p. 172.

¹²⁶ Seles, D., Visual Thinking in Education. The Education Magazine, vol.35, No 2, 1978. Educ. Dept. Victoria Melbourne, p.6.



facultad mental, el pensamiento".¹²⁷ Read proponía la existencia de cuatro funciones mentales básicas: sentimiento, sensación, intuición y pensamiento. El diseño visual o plástico está específicamente asociado con la sensación, y se desarrolla mediante la auto expresión. Una de las críticas que formulaba Sless consistía en que la educación artística, a causa de la doctrina del *Arte por medio de la educación* no proporcionaba a los estudiantes una base adecuada de destrezas comunicativas por temor a dañar su psique y que ese sistema parecía promover la idea de que el dibujo es una destreza manual peculiar de la que sólo los dotados son capaces y de que los artistas son una clase especial de ser humano. El creía que dibujar, (igual que escribir) era una actividad intelectual que dependía del entrenamiento de la visión y del desarrollo de reglas de representación.

El llamado de Sless a reconsiderar por entero las bases de la educación visual obtuvo una cierta respuesta en la enseñanza de los medios, que consideraba que no debía darse por supuesta la alfabetización visual. Existen programas y enseñanzas curriculares importantes que intentan educar la visión especialmente aquellos textos didácticos cuya pedagogía del análisis visual se deriva de la semiología. Se considera que muchos docentes de arte inevitablemente conciben la pared del museo como el contexto en el que será contemplada la obra de arte y a los mecenas de arte como la audiencia.

Sin embargo, en el mundo de hoy, en que se da un exceso de comunicación visual, hay una cantidad creciente de obras de arte producidas por entidades diferentes y dirigidas a diferentes audiencias. Basta con mirar por encima un periódico para descubrir fotografías realizadas con criterios estéticos más que por su valor periodístico y no es raro hallar revistas con más fotos en color que texto escrito. El profesor de medios con buena información al enseñar fotografía plantea la cuestión de quién hace las fotos y con qué propósito. El profesor de arte suele tener el concepto estricto y simple de la fotografía como expresión artística. Dentro del contexto de sus enseñanzas ambos actúan correctamente, pero lo que se desea señalar es que valdría la pena tener en cuenta un planteamiento en equipo, lo que mejoraría ambas situaciones didácticas. En la enseñanza artística se comienza a prestar atención a estas cuestiones, pero parece que con cierta indecisión todavía, según observa Roy Stafford en su comentario al informe final del Grupo de Trabajo sobre Arte para el currículo Nacional del Reino Unido. De acuerdo con Stafford, es positivo que la enseñanza de los medios sea mencionada y proporcione argumentos para apoyar el estudio de los documentos visuales. El informe respalda el estudio de la relación cultura pop/artes elevadas y confiere validez explícita al trabajo de alfabetización audiovisual como complemento de la lengua.

Desde la década de los setenta la enseñanza de los medios ha evolucionado como concepto internacional y se considera cada vez más que es un componente importante de la educación a causa de su relevancia inmediata para la sociedad contemporánea. Aunque la enseñanza de los medios puede utilizar y servirse de la electrónica de alta tecnología, las materias que interesan en la enseñanza de los medios son mucho más amplias. Todo los profesores(as) que entienden que la comunicación no está restringida al lenguaje hablado y escrito y a la comunicación en el aula deberían incluir en sus materias la lectura de imágenes y la *escritura* de documentos audiovisuales.

¹²⁷ Op.cit.,p.6.



La enseñanza de los medios audiovisuales debería integrarse a través del currículum, de modo que *leer y escribir mensajes* visuales fuera una destreza coherente, que los estudiantes considerasen tan relevante para sus vidas como la lectura y escritura del lenguaje verbal. Los medios audiovisuales ejercen una influencia sobre nuestras vidas que nos invade desde todas partes y su enseñanza debería realizarse también en sendas partes. Las destrezas de los profesores de arte, de lengua y de medios deberían complementarse y apoyarse unas en otras. El análisis de las imágenes visuales, que forman parte de casi todos los productos de los mass media, es de gran relevancia en la cultura popular y los profesores de arte no siempre lo enseñan adecuadamente. Por otra parte, tampoco es adecuado el análisis visual si no se equilibra bien con el trabajo práctico. Muchos profesores(as) de medios saben impartir clases prácticas y lo hacen, pero con frecuencia carecen de las destrezas creativas de los docentes de arte. Los productos de los medios suelen ser complejos y son el resultado del trabajo en equipo de escritores, diseñadores, fotógrafos y artistas. Valdría la pena considerar el enfoque de la enseñanza en equipo de los medios visuales pues de este modo mejorarían ambas situaciones de aprendizaje.

Estrategias didácticas para una integración curricular de la enseñanza para y con los medios audiovisuales. Variedad de lenguajes Los sujetos tenemos la oportunidad de expresarnos por medios de varios lenguajes. Parte de estos éstos son utilizados actualmente por los medios de comunicación de masas. Una buena educación, vale la pena reiterar, tendería a desarrollar los aspectos comunicativos de los niños y niñas como fuentes educativas, desarrollando los diferentes lenguajes sin miedo a trabajar al máximo cada uno de ellos, ya que su interrelación llevará a la niñez a mejorar su comunicación y a mejorar individualmente cada lenguaje. Hay que tener en cuenta que todos los lenguajes expresivos, cognitivos, comunicativos que se desarrollan de una manera recíproca parten de la experiencia de niños y niñas y que ellos son los constructores y autores de estas recreaciones, pudiendo convertirlas en acciones, procesos lógicos o actividades creadoras. Sin embargo, no porque se reciba mucha información se sabrá más; no podemos caer en un planteamiento pedagógico maximalista en unos momentos en los que ya se habla de la enfermedad de la información. Es necesario que niños y niñas reconozcan, asuman e integren las informaciones visuales en su experiencia convirtiéndolas en aprendizaje significativo, condición necesaria para su desarrollo cognitivo. Para ello será necesario desarrollar las capacidades de lectura de los lenguajes audiovisuales, el conocimiento de sus reglas como lenguaje, sus connotaciones, la descodificación de sus mensajes, transformándolos en información significativa.

El incremento de las habilidades de observación en la niñez, según sea la edad, constituye uno de sus objetivos y uno de los procesos necesarios para el desarrollo de la educación visual.

*Observación basada en el espacio: descripciones de lugares, formas, detalles de adornos, herramientas necesarias, observación del cambio de la luz, construcciones, etc.

*Observaciones basadas en el transcurso del tiempo: transformaciones de las cosas, de las estaciones del año. Cambios debidos a acciones : mudarse de ropa, objetos que se usan y dejan de usarse, etc.

*Observaciones basadas en las personas, su manera de actuar y de sentir, su comportamiento, su descripción física, etc.

*Observaciones, todas ellas, que han de partir de los diferentes entornos en que se mueve el niño(a): entorno físico, comunicativo, afectivo, etc.

El desarrollo de las estructuras temporales.- Hay que tener presente que los medios de comunicación masivos se presentan como relatos que transcurren en el tiempo, ya sea con el devenir de una historia o mediante una sucesión o reiteración de estímulos.

*La organización temporal de los aconteceres de su vida y su representación gráfica.

*La continuidad de las situaciones y de los objetos en una misma historia.

*La transformación de las situaciones a través de algún proceso o conflicto.

*La simultaneidad de unos hechos determinados.

*La predicción sobre futuras situaciones. ¿Qué pasaría si...?

*La creación de un pasado. ¿Por qué ha sucedido esto?

Las organizaciones temporales también pueden ser un buen procedimiento para el desarrollo de otras materias. Ejemplos como las transformaciones que se han producido por un paso importante de tiempo en un barrio o ciudad y su relación con la historia o las transformaciones de ciertos procesos en ciencias de la naturaleza. Cabe recordar la importancia de la afectividad en la construcción de las estructuras temporales. La carga afectiva de sus creaciones visuales será también un elemento decisivo para una buena estructuración de sus esquemas.

Las estructuras espaciales.- Directamente relacionadas a las estructuras temporales y a la observación. En ellas niños y niñas ordenan la información recibida del espacio y sitúan sus propias visiones del mundo.

*La situación de uno mismo en el espacio y el descubrimiento de un espacio propio.

*La lateralidad de uno mismo, de los objetos y la situación del espacio en general.

*La orientación en el espacio.

*La selección del espacio que uno quiere representar.

*La organización interna del espacio: perspectivas, composiciones, delante-detrás, etc.

*Elementos que caracterizan un espacio: ubicación, detalles significativos, etc.

*La creación de espacios imaginarios.

Procesos de abstracción y de generalización.- Hay que tener presente estos procesos generales en el desarrollo evolutivo de niños y niñas al plantear la educación visual. Así, podemos distinguir los siguientes momentos:

*La visión del mundo de los niños y niñas se centra en sus experiencias más inmediatas.

*La capacidad de separarse del mundo y desarrollar procesos de reflexión sobre lo que sucede (cómo son las cosas, qué pasa en el espacio, etc.) Época de las preguntas.

*La capacidad de abstraer, fruto de la reflexión y, por consiguiente, de generalizar más allá del entorno inmediato, de crear o imaginar lugares lejanos, situaciones nuevas, personajes inventados. Este desarrollo también se ha de tener presente para iniciar una reflexión sobre los propios medios, sobre cómo funcionan, qué lenguajes utilizan, cómo introducir el conocimiento tecnológico necesario.

*La capacidad de desarrollar una visión propia del mundo y de expresarla mediante creaciones visuales destinadas a un público determinado (convertidas en acontecer).

Los juicios de valor.- La representación en información de aspectos morales se trasmite de una manera muy clara a través de los medios de comunicación. Muchas veces la caracterización de los personajes viene determinada por un aspecto moral o al avanzar la historia y sus conflictos. El cine y la comunicación visual de masas siempre han sido alabados, censurados o reprimidos por las situaciones morales que presentan. Hacemos referencia a los siguientes aspectos:

*Creación de conductas en los personajes, sus roles de comportamiento ante hechos determinados.

*Análisis de situaciones de la vida real de los alumnos, comportamientos morales que ha habido.

*Análisis de noticias y de personajes televisivos, viendo su comportamiento, sus conflictos.

*Propiciar diálogos entre los alumnos sobre situaciones que ocurren en el mundo.

*Entender que ante una misma situación puede haber diversas opciones.

Presentación de conflictos y dilemas en los que no hay una situación clara y necesariamente se ha de optar por otra opción.

Explorando los sentimientos.- El descubrimiento y educación de sensaciones, sentimientos que nos produce la imagen a través de los medios de comunicación y que, a la vez, podemos transmitir con nuestras creaciones. Este aspecto, que muchas veces ha sido aparcado en la tradición pedagógica occidental, tiene mucho que ver a la hora de plantearnos una visión educativa de los productos audiovisuales.

El uso de la tecnología en los procesos en enseñanza.- Vemos la necesidad de introducir la tecnología en los procesos de enseñanza con los estudiantes. No sólo como una realidad cotidiana con la que los niños(as), ya desde pequeños, conviven, porque la comunicación de masas audiovisual es una comunicación mediada por una tecnología en concreto. Es decir, que la comunicación audiovisual está aquí, ahora y de esta manera, entre otras cosas, por la tecnología que utiliza. Sin la tecnología electrónica, sin la capacidad de ciertos aparatos de recibir la comunicación por ondas o por cables, sería imposible la comunicación audiovisual.

Es necesaria una reflexión sobre cómo integrar esta tecnología ligada a la comunicación actual con los procesos de enseñanza-aprendizaje de las alumnas(os), es decir, integrarla en los proyectos curriculares de la escuela. La tecnología se introduce en nuestras vidas a través de serios estudios de mercado. Un ejemplo lo encontramos en la introducción en México de las cámaras de video domésticas, acompañadas de una gran diversidad de modelos y de espacios televisivos, donde la cámara de video doméstica es la estrella en concursos, sorteos, etc. Este fenómeno, por otro lado normal en el funcionamiento del mercado, nos ha de hacer ser un poco prudentes y desmitificar la novedad tecnológica; no toda novedad es realmente nueva ni toda novedad del mercado coincide en un interés pedagógico, pues las finalidades son diferentes.

Por otro lado hay que definir qué tipo de tecnología es interesante en la escuela. Por un lado, la escuela primaria ha de formar a las personas en el mundo en que vive, por otro, la escuela básica no tiene como función la formación de técnicos audiovisuales. Creo que habría que dotar a las aulas de una tecnología suficiente, (computadora, video, junto a libros, revistas, fichas) pero sencilla, y apartarse del mito

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

de lo nuevo para dar paso al motivo e interés pedagógico. Este planteamiento reduce los costos y aproxima la tecnología a los procesos de aprendizaje de las alumnas(os). Poco ganamos con una computadora en la escuela, por buena y potente que sea, o con un sofisticado equipo audiovisual, pues quedan lejos del uso normal de niños y niñas.

Al plantear una educación en la tecnología audiovisual debemos tener presente varios aspectos de ésta. Por un lado, tenemos un tipo de procesos que niños y niñas pueden, según su edad, entender o controlar más o menos, sería el caso del retroproyector, de la fotografía, de la diapositiva. Por otro lado, hay tecnología, principalmente la electrónica, en la que niños y niñas no controlan el proceso, sino que desarrollan destrezas para llegar a dominarla y poder utilizarla en sus aprendizajes. El uso pedagógico de los medios audiovisuales no es neutro. Pueden usarse tanto para formar a personas pasivas, acríticas, sumisas, como para formar a personas con más recursos de información, más posibilidades de comunicación, más creativas.

2.5.2 Los medios de comunicación y la organización escolar

El sistema de comunicación de masas actual, en el que se incluye la comunicación audiovisual, tiene tal importancia en la sociedad y repercusión en la educación de nuestras alumnas(os) que no puede ser tratado simplemente de una manera anecdótica, sino que su planteamiento ha de estar definido en el propio proyecto educativo de la escuela, consensuado por la comunidad escolar como línea educativa por el que el colegio opta. Hay que organizar el trabajo interno de las aulas teniendo presente los medios de comunicación actuales. Es verdad que los estudiantes reciben mucha información. Sería erróneo pensar que la misión de la escuela es aumentar la información que poseen los estudiantes; más información no significa más conocimiento ni más aprendizaje.

Lo importante está en dotar a los estudiantes de un bagaje de conocimientos y, especialmente, de habilidades y estrategias cognitivas que les permitan transformar la información de que disponen, en conocimiento, en información significativa. Así, el trabajo interno de las aulas y la selección de los materiales ha de tener en cuenta el promover procesos para que los aprendices sean capaces de adquirir nuevos conocimientos, maneras de ver el mundo, de aprender en situaciones nuevas.

Si estamos de acuerdo en que no se ha de limitar la información a la del libro de texto, habrá que dotar y organizar las aulas como lugares donde niños y niñas puedan encontrar y trabajar con la información, es decir, será necesario crear espacios nuevos, como la mediateca de aula, donde se encuentre la información que hemos ido adquiriendo de forma ordenada, donde niños y niñas puedan ir ampliando con sus descubrimientos y aportaciones los materiales, documentos, videos, correspondencia informática.

El papel y la selección de los materiales para optimizar el proceso educativo ha de favorecer procesos de comunicación y de interacción entre los agentes que intervienen. Así, los materiales habrán de favorecer las relaciones entre docente y alumno(a), entre escuela y entorno, y dentro de la escuela. Es preciso superar las dicotomías que muchas veces se han planteado respecto a los materiales como video y libro, precisión de la escritura frente a subjetivismo oral, etc., por un planteamiento en el que el uso de diversos materiales y fuentes de información plantea y enriquece los

procesos de enseñanza - aprendizaje, aspecto discursivo, pero rígido del libro de texto; flexibilidad, movilidad y evocación de los mensajes audiovisuales, registro y organización del trabajo informático.

Muchas veces el error, no está tanto en destacar la potencialidad de los medios como en su planteamiento exclusivo, o en presentar las novedades del mercado como novedades pedagógicas. Otro de los aspectos importantes a la hora de la selección y uso de los materiales y del material audiovisual en concreto es su contextualización. Para que un material pueda ser útil en un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo ha de ser contextualizado, tanto si es material creado por los propios alumnos, que tiene muchas posibilidades de ya nacer contextualizado, como si se trata de materiales adquiridos que, por muy buenos e interesantes que se presenten tienen muchas más posibilidades de nacer estandarizados y, por tanto, descontextualizados, provocando un proceso no significativo de los aprendizajes. De ahí la dificultad de las recetas y el interés de las ejemplificaciones.

Por lo que respecta a la comunicación audiovisual habría que hacer algunas consideraciones. Ya hemos visto anteriormente cómo para entender la comunicación y, en concreto, la comunicación audiovisual, es muy importante el contexto en que se recibe. Por ejemplo nos noticiarios nocturnos, recibidos en un momento de relajación y descanso o el impacto de un programa de un niño si está solo, con amigos o con sus padres. La contextualización de cómo se recibe un mensaje condiciona el alcance y el valor de dicho mensaje.

Por eso, para elaborar y utilizar estos materiales, hemos de tener presente en qué contexto de aula se presentan y qué sentido cobran como aprendizaje significativo. Los materiales audiovisuales estándar, cuando son programas emitidos por la televisión, parten de una información que puede ser compartida anteriormente por todos, aunque recibida en contextos distintos. Podrá haber sido significativo para unos, para otros, no. Pero el solo hecho de plantear en el aula la utilización de un programa de televisión, cambia el interés de su visionado y las consecuencias de su mensaje, ya que el contexto de recepción del mensaje tiene una importancia diferente.

Hay otro tipo de materiales estandarizados, como son los videos ya elaborados y otros materiales audiovisuales que, básicamente, se utilizan para trabajar en gran grupo, aunque nada impediría que se pudiera trabajar en grupos reducidos. Muchos de estos materiales han de contextualizarse e integrarse en las situaciones de aprendizaje que estamos llevando a cabo, en función de lo que pretendemos. Puede ser un buen material dinamizador, provocador o que refuerce las ideas clave de un proceso y que pretendemos que todos los estudiantes conozcan.

Los materiales elaborados por los propios estudiantes (que puedan ser materiales muy simples, como cromos o pequeñas historias que favorezcan las estructuras temporales o la planificación, o registros de entrevistas, de fiestas de la escuela, de salida de trabajo, etc.) han de tener la característica de que una de sus finalidades sea la de crear aconteceres (en el pequeño grupo de trabajo, en la clase, en la escuela, en la comunidad educativa, etc.) y, por tanto, favorecer el sentido de la comunicación como elemento clave de la educación. Se han de crear entornos comunicativos a partir de estos materiales.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Todos estos materiales han de integrarse en los niveles de concreción y en las unidades didácticas, y será en el desarrollo de éstas donde se tendrá en cuenta el tratamiento de la unidad, considerando las diferentes fuentes de información de que disponemos y su uso, lo que enriquecerá la visión de la propia unidad, diseñada inicialmente, quizás, de forma demasiado estática o racional. El visionado de alguna película, por ejemplo de la Revolución Mexicana, en una unidad didáctica de Ciencias Sociales no sólo nos permite ilustrar un momento histórico desde un punto de vista estático, sino que nos permite plantearnos en la unidad didáctica cómo este momento histórico estaba lleno de vivencias personales, situaciones, valores, etc., que pueden acercarlo más a los estudiantes (lo que es propio de la comunicación audiovisual).

A continuación citamos algunos de los materiales de que podemos disponer fácilmente e introducir en el aula y que pueden enriquecer el trabajo, desde la perspectiva de la imagen en los medios de comunicación, junto con otras fuentes de información: la mediateca de aula, con el archivo de materiales que tenemos a nuestra disposición (videos comprados o grabados, programas informáticos, etc.); los materiales clásicos escolares como colores, pinturas, tijeras, etc.; el retroproyector; el proyector de diapositivas; la programación semanal de las televisiones; el archivo de direcciones o personas con las cuales compartimos nuestro trabajo. Es aconsejable la sencillez de los materiales, que puedan ser utilizados por los estudiantes en la misma aula, de una manera natural en su trabajo, y que la dificultad de su manejo no sea un inconveniente.

Educación básica y comunicación audiovisual: por medio de la experiencia y de la información que niños y niñas han ido acumulando, se desarrolla en ellos la capacidad de hacer comparaciones, de extraer características generales, de aprender códigos, de identificar cualidades y características comunes entre los objetos y las informaciones, es decir, aumentan las posibilidades de que el pensamiento, a partir de la realidad, desarrolle procesos de abstracción. Este aspecto es fundamental, ya que, a partir de entonces, podrán tener una visión distinta del mundo e iniciar un proceso de separación entre el mundo y ellos, es decir, el desarrollo de la autonomía.

Niños y niñas comprendan que pueden situar las características que suponen comunes entre objetos o situaciones en realidades no inmediatas físicamente y, por tanto, desarrollar el concepto de generalizar, convirtiéndola en una explicación general, en una teoría. Ahora se les abre un mundo inmenso, donde lo que piensan se puede aplicar a situaciones, fenómenos y hechos que están lejos de su realidad más inmediata. Se desarrolla, como consecuencia, un importante sentido de la universalidad, muy característico de los niños de aproximadamente ciclo media de la educación primaria. Los procesos de abstracción permiten desarrollar la capacidad de reflexión sobre lo que hacen, lo que piensan, lo que sienten, etc. Por tanto, se capacitan para reflexionar y entender normas, códigos y el funcionamiento interno de las diversas disciplinas y los lenguajes.

El desarrollo de los procesos de abstracción y de separación respecto al mundo supone para niños y niñas la adquisición de la conciencia de sí mismos, de quiénes son y de qué hacen en el mundo. Adquieren el sentido de individualidad y diferencia respecto a los otros. Esta individualidad y autonomía tiene sus formas de expresión: los lenguajes, entendidos como formas de representación y de comunicación. Será, por tanto, importante el desarrollo y la potenciación de las diferentes formas de comunicación y de expresión (oral, corporal, escrita, con imágenes, colores, sonidos,



música, etc.). A partir del desarrollo de la autonomía habrá que entender que cada niño y cada niña es diferente y que está en un importante proceso de situarse nuevamente en el mundo, a partir de su propia individualidad. El principio de la diversidad se plantea como un principio educativo necesario.

Este proceso tiene un especial interés a la hora de plantear una educación en comunicación audiovisual. Uno de los aspectos críticos de la comunicación audiovisual masiva es su tendencia al etnocentrismo, a la repetición de conductas, a los comportamientos estandarizados. Es importante tener presente la capacidad de niños y niñas de interiorizar comportamientos, de valorar situaciones, normas de conducta. El desarrollo de su autonomía ha de ir acompañado del desarrollo de los criterios y de los valores morales. El desarrollo de la autonomía no se hace de una manera solitaria, independiente de los otros, sino en constante relación con éstos y con el mundo, de forma que van adquiriendo su nuevo sentido y su nuevo lugar en el mundo. Valores y criterios morales de diferentes índoles están en todas las narraciones de las comunicaciones audiovisuales, dando una determinada visión del mundo a niños y niñas, tanto en los noticieros como en los diferentes relatos de ficción.

El desarrollo de los sentimientos y de las emociones es también un aspecto importante en esta etapa y, en general, muy olvidado en las escuelas. Niños y niñas, a lo largo de la educación primaria, van teniendo unos sentimientos más matizados y más ricos, a la vez que desarrollan un progresivo control de sus sentimientos y emociones. Este control no ha de entenderse como una anulación de la importancia de los sentimientos y de las emociones, sino como la necesidad de un equilibrio interno entre los diferentes aspectos que hacen referencia a la personalidad (cognoscitivos, emotivos, etc.) y que se influyen mutuamente.

En este proceso habrán de incluirse los sentimientos y emociones, que son parte fundamental de la comunicación audiovisual. A partir de los procesos de abstracción, niños y niñas se van mostrando capaces de reflexionar y entender los mecanismos y funcionamientos internos de las disciplinas, de los lenguajes, etc. Es entonces el momento de desarrollar la adquisición de los instrumentos y destrezas básicas que les permitan un dominio elemental de los códigos, lenguajes, etc. Que rigen la comunicación audiovisual. Es necesario un dominio básico de la tecnología mediadora y de sus posibilidades de expresión, de los lenguajes utilizados en la comunicación audiovisual, etc. Muchas veces se ha hecho un reduccionismo de esta formación a través del conocimiento de una tecnología o del conocimiento de unos lenguajes. En esta propuesta, estos aspectos, que los consideramos importantes, tienen un lugar dentro del amplio significado cultural que tiene la comunicación audiovisual en nuestra sociedad.

¿Cómo integrar el estudio de la comunicación audiovisual en el currículum de la educación primaria? Se ha debatido si la comunicación audiovisual, dada su importancia actual, ha de contemplarse como asignatura independiente o si ha de integrarse en el desarrollo de las diferentes áreas. Estimamos que en este debate habría que hacer algunas consideraciones previas. Algunas veces, los que defienden la segunda opción, tienden a hacer un reduccionismo didáctico de la comunicación audiovisual. Es decir, se contempla la comunicación audiovisual como una ayuda didáctica a las distintas

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

materias¹²⁸. Otras, se dice que la comunicación audiovisual no tiene suficiente cuerpo para ser convertida en asignatura.

Es verdad que la comunicación audiovisual puede servir como recurso didáctico para cualquier área, pero también es verdad que la importancia que tiene para la sociedad y para la visión del mundo que tenemos hoy día adultos, jóvenes tiene una trascendencia que va más allá, como para plantearlo como un recurso didáctico. En los diseños curriculares actuales hablan por primera vez de estos temas, pero lo hacen de una manera tímida y dentro de un área muy amplia y poco definida que se la denomina educación artística. Es verdad que una de las formas de expresión actuales es la experimentación y las propuestas artísticas a partir del video, fotografía, dibujo, etc.

Es decir, lo que se llama video-creación y que justificaría su integración en el área de expresión digamos artística. Sin embargo, la videocreación no tiene la influencia comunicativa que tienen los medios audiovisuales masivos en nuestra sociedad. Estimamos que en nuestro diseño curricular hay una laguna importante que empieza en el currículum de primaria, al no crear un área que englobe los principales sistemas de comunicación que actúan en nuestra sociedad y que reúna, de una manera sistemática, su conocimiento: lenguaje oral y escrito, audiovisual e informático.

Bueno, en el momento actual de escribir estas líneas ya un candidato presidencial -el priísta, Fco. Labastida había prometido cursos de inglés y de cómputo en las escuelas primarias-. Habría que evolucionar, quizá, hacia la creación de un área de comunicación que recorriera toda la enseñanza obligatoria. La integración de la comunicación audiovisual ha de hacerse a través de un recorrido progresivo y evolutivo, a lo largo de la etapa y respetando el sentido de globalidad y flexibilidad del ciclo.

Imagen rival de la palabra?.- Estimamos que resulta innecesario detenerse excesivamente en la consideración del avance triunfal de la imagen y del retroceso de la palabra en nuestra sociedad. Vivimos continuamente en un universo de imágenes: cine, televisión, carteles, señalizaciones, ilustraciones, fotografías, etc. Estamos acostumbrados a visualizar todo, e incluso podríamos sugerir que la evidencia de la imagen hace inútil, en algunos casos, cualquier otro medio de expresión. Casi todo lo que se nos quiere mostrar pertenece necesariamente al orden visual que nos rodea. Es el mundo de la información confundido con lo visual; y si no se dispone de imágenes, esa información se puede poner en duda. La imagen es la forma de expresión generalizada por nuestra civilización; la imagen, no la palabra.

La imagen que es como el lenguaje de la acción pero que no siempre lleva a ella. Actualmente podríamos decir que nuestra función visual se ha amplificado extraordinariamente¹²⁹. Estamos situados como espectadores en un universo de imágenes y ocurre que no siempre la captación de la realidad mediante la vista nos induce a la acción. Ocurre que a veces el espectáculo de una superabundancia de imágenes, sin trasfondo, nos puede dejar paralizados. La visión triunfa quizá porque es útil. La imagen así es indispensable para constituir la sociedad técnica. Y la técnica, por

¹²⁸ Gutiérrez Pérez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel.: La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa, San José de Costa Rica, 1992.

¹²⁹ Para ver más detalles sobre este aspecto se sugiere consultar el Manual Latinoamericano de Educación para la comunicación, CENECA-UNESCO, Chile, 1992.



su parte, hace posible la explosión de las imágenes, su multiplicación, la sustitución de la palabra por la imagen y la constitución de un universo de imágenes. Existe como una exigencia recíproca o connaturalidad entre la imagen y la técnica. Sin los instrumentos técnicos la imagen no habría podido triunfar.

En nuestra cultura actual se ha dado una especie de regresión progresiva del texto a favor de la imagen. El discurso era quizá la parte más importante en otros momentos y las imágenes eran accesorias para dar concreción al contenido del discurso y fijar la atención. Ahora la situación es diversa: al hilo de las páginas seguimos una sucesión de imágenes con un proceso mental distinto. El texto en muchos casos -en libros de texto, en revistas ilustradas, etc.- llena los vacíos, explica lo que puede estar menos claro en las imágenes.

Ocurre así que el texto es explicación de las imágenes. Además la enseñanza se imparte mucho más fácilmente mediante la imagen, que no sólo ayuda sino que en algunos casos reemplaza tal vez completamente a la docencia oral sin percatarse de algunas de sus consecuencias. Estamos rodeados de imágenes. También ayuda mucho la disposición con que uno se sienta a ver imágenes, sobre todo de la televisión. Porque al relajarse la tensión mental, disminuye el control de los sentimientos y las emociones, y se produce cierta renuncia o evasión del mundo real, para abandonarse a ese mundo desbordante de imágenes y así se alcanza su máxima intensidad la impresionabilidad ante la imagen.

No sólo el pensamiento o el cuerpo sino la persona entera, comparten o el cuerpo sino la persona entera comparten la emoción provocada por la imagen, dotada de un poder superior al que disfrutó jamás el estado de disponibilidad afectiva que le abre de par en par al influjo de los mitos. Gracias a las imágenes que le introducen en la ficción, se siente liberado del freno de algunos instintos, proyecta sobre el mundo sus deseos personales, disfrazados de emociones triviales. Pero esta situación se repite periódicamente y sus efectos se hacen cada vez más duraderos.

La habituación a la imagen cambia un tanto la personalidad. Pero ocurre que hay un sonido especialmente importante para nosotros: la palabra. Ella nos introduce en una nueva dimensión: la relación con otros vivientes, con los hombres y mujeres. La palabra es el sonido por excelencia para la humanidad, el que la distingue de todos los demás. Paradójicamente, parece que lo auditivo está menos elaborado culturalmente que lo visual; que la educación auditiva es menos completa, compleja, distintiva, como si el mundo de los sonidos no permitiera construir un universo organizado. Y sin embargo, a él corresponde precisamente el universo más elaborado culturalmente, el más rico, el más universalizante, el más significativo de una cultura, el lenguaje, que es lo específicamente humano.

Pero ocurre que cuando oiga una frase estoy en su presente. La palabra en este sentido no tiene permanencia; el tiempo no retorna (esta contradicción es ya profundamente reveladora de la realidad del complejo palabra audición. La palabra es siempre tributaria del oír, nos zambulle en la temporalidad, por el hecho mismo de la sucesión del discurso. La frase tiene su ritmo, y hasta que terminan de pronunciarla no sé lo que me dicen con ella. La vista, en cambio puede darme una imagen intemporal por ser instantánea, global. No necesito esperar para captar el sentido de lo que veo.

Por el contrario, siempre tengo que esperar para captar el sentido exacto de la frase que acaba de empezarse. Y estoy pendiente del tiempo. Entre dos tiempos. Ya se ha dicho al principio de la frase; ya se ha borrado, perdido; pero todavía no se ha dicho el final para completar el significado de lo dicho al principio). No hablamos ahora de los escritos, ni de grabaciones de bandas sonoras que son como una intrusión de la palabra en el espacio; entonces precisamente deja de ser palabra en un sentido.

La palabra no se reduce a un decir sino que también crea todo un ámbito de lo inesperado, que enriquece lo que tengo que decir. Además, uno no se habla, generalmente, a sí mismo; hay alguien distinto de mí a quien me dirijo y la palabra llena el espacio que nos separa. El diálogo supone una distancia y se reinicia constantemente porque subsiste la distancia; estamos separados y somos, al mismo tiempo diferentes. Pero esa palabra, dicha otra vez, tomada de nuevo, nunca es plenamente explícita, no es acabadamente comprendida o recibida.

Existe una imprecisión en el discurso que constituye también de algún modo su riqueza. No sabemos exactamente lo que el otro entiende de lo que yo le digo, lo que él interpreta, lo que retendrá. La palabra deja así un margen de libertad al que escucha. Más aún invita al oyente a ejercer su libertad en un doble sentido. Primero, porque coloca al interlocutor ante una elección: sugiere una aceptación o un rechazo. Y al mismo tiempo le invita a que también él haga uso de la palabra. De este modo, la palabra tiene algo de paradójico, de riqueza, de misterio insondable al informar sobre el ser humano. El hombre y la mujer pueden considerarse libre, o creer que lo es, mucho más gracias a su lenguaje; que le convierte en soberano, que gracias a los instrumentos de guerra y a sus técnicas.

Por la palabra la humanidad ejerce su realeza o señorío, no por la violencia de los instrumentos. Está dotado de un poder de acción, de transformación: su palabra. Ésta es transformadora en un mundo en el cual esa palabra representa -de algún modo- su libertad. Es lo que le distingue, lo que le hace hombre, el don por excelencia y el misterio humano que desemboca en la verdad. Nos encontramos ante un movimiento por el cual la primacía de la realidad visual pretende constreñir a la palabra reduciéndola a pura objetividad. El siglo XXI, bajo el influjo de la ciencia que captaba la realidad, sólo pretendió una palabra objetiva, separada de la persona que la pronuncia. Sería como la palabra abandonada a sí misma, en sí misma.

No se trata aquí de separar radicalmente imagen y palabra, sino de recordar su distancia y sus diversos objetivos¹³⁰. Es conveniente, sin duda, que la palabra acompañe a la imagen, que le dé un sentido, una nueva dimensión, cuando la imagen se subordina a la palabra. Desde un punto de vista, la imagen no constituye razón fundamental de juicio, de decisión. La palabra es lugar y agente de discriminación, de crítica, desemboca en un juicio. Para el hombre actual se ha devaluado enormemente el sentido de su palabra y de la propia vida. La palabra hace posible el juicio, pero no sólo el juicio de la práctica y la experiencia, sino el juicio que lleva consigo un valor ético. Por la palabra podemos acceder a la decisión ética. Ésta se decide en el terreno de la palabra porque es rigurosamente personal, manifiesta a la persona y no puede (si es verdadera, y no simple conformismo moral) reducirse a mera adhesión a un comportamiento colectivo. Esto se opone a la orientación que la imagen puede dar a la persona, haciéndola conformista o teniendo a acoplarla a una corriente colectiva.

¹³⁰ Ibidem.



La imagen suscita cierto comportamiento en el hombre y la mujer, coherente con la sociedad que representa. Ciertamente la imagen es un medio de conocimiento. La ilustración de un libro de texto permite probablemente al niño(a) enterarse mejor de lo que se le dice, representárselo mejor. Tiene necesidad de imágenes. Si queremos enseñar, dar a conocer algo hoy, tenemos que representarlo, expresarlo en un esquema, una reproducción, etc. La explicación oral se ve en algunas instancias como agobiante, cansa al oyente, la palabra ya no capta tanto la atención ni el interés. Esto se da en casi todos los terrenos del pensamiento; se impone el esquema como procedimiento, la curva, la representación gráfica estadística. Es normal por ejemplo el uso de mapas en geografía pero es mucho más interesante comprobar este uso en ciencias relativamente abstractas o limítrofes con la abstracción.

Podríamos decir, en un sentido, que las imágenes no son un lenguaje propiamente dicho, como el lenguaje hablado, pero de algún modo son un lenguaje, considerada la serie de imágenes en su estructura y su relación en cuanto significantes. Es importantísima la influencia de las imágenes en la vida: influencia de la publicidad, por ejemplo. Pero hay un contenido del lenguaje que no es reducible a imagen. De alguna forma, la técnica excluye el discurso: capta la realidad, la reduce a elementos utilizables, actúa sobre ella, pero esto sólo es posible utilizando la precisión de la imagen, eliminando la imprecisión del discurso.

La vista proporciona evidencia, mientras que el discurso puede producir una convicción, pero este paso es incierto. El mismo discurso produce certeza en uno y duda en otro. Además según comenta Bloom: "el discurso ha perdido su fuerza porque no puede referirse a un mundo con profunda significación humana. La ilustración privó al mundo de su antiguo sentido, los hombres pueden afectarse unos a otros sólo mediante el uso de la fuerza o por motivos interesados. El lenguaje de las relaciones humanas ha perdido sus fundamentos"¹³¹. La palabra cuando se ofrece escrita, ocurre un fenómeno diverso: se da un proceso de fijación, objetivación, abstracción. La palabra de algún modo ya no es auténtica. Al escribirla pierde parte de la fuerza de verdad que mostraba al interlocutor. Falta la persona. Se reduce a signos visuales convencionales. Ya no compromete personalmente, se ha convertido en escenario de discusión abstracta y de algún modo solemne.

La escritura, desde un punto de vista, cambia la audición por la visión, y la inteligencia de la persona, con su halo de misterio y ecos de su palabra, por la comprensión de un texto, su análisis gramatical y lógico, su descomposición de estructuras. Ocurre así que el texto escrito despoja a la palabra de algo importante, sólo recuperable mediante el proceso verbal; de ahí el recurso a realizar el movimiento inverso pasando del texto escrito a la palabra. Por ejemplo, la poesía sólo adquiere sentido cuando es declamada. Texto vivo porque ha dejado de ser texto y el hablante lo asume y sólo puede leerlo haciéndolo suyo, convirtiéndose a su vez en creador de palabra, con ayuda del texto que tiene dado.

La imagen provoca un proceso intelectual en parte diverso al que desarrolla la palabra. Es un pensamiento por asociación y por evocación. Asociación de imágenes, no de ideas. La palabra, ha perdido parte de su valor de razón, su fuerza argumental, convirtiéndose así en una imagen accesoria, secundaria; en un elemento evocador de

¹³¹ Allan Bloom, en Gigantes y enanos, Ed. Gedisa, Madrid, p. 193.



imágenes. Pero no evoca en muchos casos las imágenes que se refieren a mi experiencia personal del mundo vivido, sino más bien a las de la televisión o del periódico, o a las que la publicidad o la propaganda han difundido.

Por ejemplo, debido en parte a la publicidad y a la propaganda, las palabras claves de nuestro vocabulario moderno son las que dependen de la reproducción visual, despojadas de todo contenido racional, simples evocaciones de visiones que nos trasladan a un universo encantado. Las palabras fascismo, progreso, modernidad, justicia, no sugieren idea alguna, no llaman a la reflexión, sino que encienden un digamos chisporroteo de imágenes artificiales de tópicos visuales, encadenados con toda precisión, con un contenido práctico y una verdad común facilísimamente aceptada, ya que estaban previamente digeridas. Es un proceso de fase emocional del pensamiento ya que pasar de una imagen a otra sería como pasar de emoción en emoción con nuestra mente enriquecida por esta multiplicidad de imágenes pero quizá con menor eficacia como pensamiento.

Por otro lado, la imagen nos hace captar el hecho globalmente; es como una intuición. De ahí que los medios visuales de comunicación desencadenen en nosotros un mecanismo global de captación: se capta la totalidad de una situación, de una realidad, mediante una intuición inmediata. La imagen por tanto transmite la realidad al espectador, con un vigor, insistencia e intensidad enormes; posee una carga emotiva fuerte. Estos elementos combinados hacen que el espectador se incorpore rápidamente al espectáculo, se identifique con él personalmente y se integre en él al verse interpelado. También hace que se identifique con lo que le transmiten y de ahí su eficacia en la enseñanza ya que despierta el interés y la participación.

En el terreno intelectual hay que tener en cuenta que esta eliminación de la distancia entre el sujeto y sus conocimientos puede acarrear una disminución de su función crítica y también de la autonomía del sujeto que piensa. Este conocimiento transmitido por imágenes, además de caracterizarse por los rasgos de intuición y asociación, tiene los de evidencia y compromiso. La imagen que le provoca le transfiere el sentido de evidencia y suscita la convicción de que no es necesaria razonarlo. Es un pensamiento evidencia que puede tener dificultades para combinarse con la crítica y la discusión como modos de pensar divergentes. Y es un pensamiento, podríamos decir en cierto modo comprometido, en cuanto relacionado con la acción. Ciertamente, se necesita un acuerdo entre la imagen y el espectador, ambos han de conectar; hay que atender a los intereses de los espectadores. Un pensamiento así, es más difícilmente abstracto o crítico.

Es especialmente importante tener en cuenta estos efectos en el caso de la enseñanza ya que según los procedimientos que usemos, facilitamos la configuración de un determinado modo de pensar, e incluso de hábitos mentales diversos. La palabra vinculada al proceso intelectual del razonamiento, provoca un modo de pensar por demostración, adecuado a un proceso lógico o dialéctico. La comunicación por la palabra sería, en primer lugar, una comunicación de experiencias o de sentimientos que pueden captarse por el entendimiento. Pero a la palabra también podemos añadirle cierto impulso o fuerza impactante; podemos sumarle una potencia emotiva.

De todas formas, la palabra aborda a la persona mediante un rodeo más o menos largo, es decir, no es de naturaleza evidencial; deja una distancia entre los



interlocutores. En el diálogo se añade una cierta progresión gracias al intercambio activo. La palabra es por tanto el instrumento propio de la relación humana, del diálogo que es ejercicio dialéctico de la experiencia y exige el empleo del análisis y la síntesis. En un sentido podemos decir también que la palabra respeta la libertad del que oye, y al mismo tiempo expresa e incluso facilita la libertad del que habla, porque elige lo que ha de decir y lo dice, y elige lo que ha de callar y lo omite. Además crea entre los dos un espacio o margen de libertad. De aquí se deduce la necesidad en la tarea docente de elegir cuidadosamente los instrumentos de pensamiento y de reconocimiento de la realidad, dándose cuenta de los diversos procesos mentales que provocan, y haciendo uso del más adecuado en cada caso.

La televisión y los estudiantes: en el año de 1887 podría considerarse un momento clave, el punto de partida para el logro de la televisión, el químico sueco Jacob Berzelius descubre el selenio, metaloide capaz de sufrir alteraciones bajo la influencia de rayos solares, que habría de ser la base del mosaico del iconoscopio, fundamento de la televisión. En 1928 aparece la televisión en color con Baird en Inglaterra. A partir de 1950 cobra impulso para convertirse en uno de los medios masivos más utilizados.

Pero ¿dónde radica el secreto del éxito de la televisión? Algunos autores lo definen como la expresividad¹³²; esa expresividad que entraña de por sí la imagen fiel, el espejo en pequeña dimensión de lo que está ocurriendo o de lo que está diciendo una figura, una personalidad determinada. La forzosa convivencia en la sala o en alguna recámara o comedor, pieza obligada en la vivienda moderna, impone una servidumbre por añadidura.

Sobre la televisión se ha hablado y escrito mucho, se ha vuelto polémica, provocando un verdadero terremoto de reacciones sin precedentes; a veces odiada, otras amada, ha dejado a pocos indiferentes. Por su gran poder es utilizada como principal mecanismo de transmisión de principios políticos e ideológicos conservando su aspecto ingenio. Ha desatado verdaderas luchas por controlarla desde el poder. Las dos cadenas más importantes en México anuncian programas que se proclaman la guerra entre ellas.

La multiplicidad de ofertas aumenta el número de espectadores, y por tanto de niños (as), que ven diariamente la tele y el tiempo que dedican a ello. Partimos de un consumo altísimo, más de la mitad del tiempo libre lo acapara un rectángulo que se mide en pulgadas. La televisión se presenta a los ojos de hoy bajo el signo de la distracción, entretenimiento y espectáculo. Uno de los males de la televisión es el abuso que de ella se hace. Se habla de teleadicción y ésta es habitual en la niñez. La televisión conlleva abuso porque es cómoda, fácil, barata. Exige un mínimo esfuerzo; con ella, se combate el aburrimiento, la falta de atención de los padres, la soledad. Por ello a veces, es el marco familiar y otras el escolar, el que les lleva a la tele. La televisión se convierte así en un sustituto, un mecanismo de escape a toda esta falta de motivación; por tanto, no es que les enganche la tele, sino que no se les ofrecen otras alternativas más motivantes y alentadoras. La tele ha venido a satisfacer una necesidad de esparcimiento casero, a facilitar ese entretenimiento que nos falta. Por eso se ha situado en el punto y en el momento exacto como elemento indispensable, como medio adecuado para servir a las necesidades de información, entretenimiento, cultura y formación que el mundo actual requiere.

¹³² Manual Latinoamericano..., op.cit.

Por ello, aparece cuando el cultivo del ocio surge como fruto de la evolución constante de nuestro mundo. La vida activa cede y abre espacio a un mejor disfrute del tiempo, pero a la vez sirve como un comodín para echarle la culpa. En el mundo de los adultos nos encontramos cargados de obligaciones, corremos sin parar, valoramos aspectos superficiales (la ropa, la limpieza, etc.) y no encontramos tiempo para controlar el uso de la tele por parte de los pequeños. El abuso convierte al niño(a) en pasivo receptor, inhibe su creatividad y participación. Las imágenes se transmiten, los mensajes se reciben sin darle la oportunidad de intervenir en ellos. Encierra al niño(a) en un mundo aparte donde el diálogo no tiene lugar. Este abuso casi generalizado, unido a la programación denominada chatarra que se nos ofrece, hace de la televisión un artefacto a ratos peligroso en nuestras manos.

Los programadores la convierten en un producto de consumo inmediato, casi de usar y tirar, en el que importa más el rating (es decir, la audiencia promedio) que el interés o necesidad del espectador. La aparición de teles privadas ha despertado sentimientos de competitividad. La preocupación por el buen gusto, por el prestigio intelectual y por el enriquecimiento del ocio y de la cultura no es, desde luego, la inquietud prioritaria de los programadores de la televisión. Es difícil luchar ante la telebasura que antepone las ganancias a la calidad, si no nos encontramos ante un respaldo legal.

Parece ser que ya se va sensibilizando la clase política de nuestro país de los peligros que encierra y se aboga por la posibilidad de que se fiscalice ciertos programas y que en el Congreso de la Unión exista una comisión para analizar los contenidos de la televisión, además, que se adopte un código ético de autorregulación para las cadenas de televisión. Este código no se ha especificado bien a bien, y por consiguiente no se ha llevado a la práctica. En cuanto a las iniciativas sólo han quedado en eso, puras iniciativas en busca de mejores tiempos. Sin embargo, el hecho de que se empiece a cuestionar es al menos un avance. También se ha establecido un horario infantil sin embargo no se han notado resultados, porque quién dice que después de ese horario ya no ven televisión los niños y niñas.

La publicidad juega con la sensibilidad del espectador -sobre todo niños(as) y adolescentes- y trata de convencerles de que sus productos son los mejores y hace que sintamos la necesidad de poseerlos, mediante músicas persuasivas, imágenes sugestivas y colores atrayentes. No sumimos en un mundo de valores tan distintos a los que intentamos transmitir y defender en la escuela: el culto al cuerpo, la aspecto físico, la obligatoriedad a una delgadez excesiva al precio más alto, el consumismo, la discriminación de sexo, el hedonismo sin más, etc.

Muchos docentes manifiestan preocupación por la agresividad y competitividad en los niños. No podemos culpar de todo a la televisión, pero sí achacarle algo de responsabilidad. En los dibujos animados la agresividad, la violencia y la lucha son las manifestaciones más valoradas. El héroe es el que más pelea, el de atuendo más espectacular. Ante la tele, el niño(a) no permanece inmune, sino que cada escena, visión, acontecimiento es vivenciada, percibida, elaborada, interpretada, y en definitiva asumida, pudiendo en cualquier momento manifestar sus consecuencias. Diariamente, varias horas, sobre todo el público más numeroso, y en el lugar más adecuado (en el seno del propio hogar) la televisión actúa.

Los niños y niñas se aficionan pronto a ella. El color, el movimiento les sedan. Al enchufar al niño(a) a la caja idiota (antaño así ha sido denominada la tele por algunos intelectuales, como Carlos Monsiváiz), no sólo nos estamos librando de él, sino que le permitimos sumergirse en un mundo con unos determinados valores y mensajes encubiertos que él con su fácil aprendizaje por imitación asumirá e incorporará a su repertorio conductual.

Por tanto, la tele no puede convertirse en una niñera cómoda y barata. El abuso de la televisión puede llevar a disminuir la comunicación entre los miembros de una familia. Se convierte en el eje sobre el cual giran todos; así se establecen turnos para utilizarla y cuando se usa en colectividad, se mantiene, en repetidas ocasiones, un mutismo extremo, una adoración absoluta hacia ella. Es una pantalla absorbente de toda la actividad hogareña; desestructura a veces la vida comunitaria, vida familiar, centrada en la visión de programas, provocando amenazas contra la afición a la lectura, conversación, pasatiempos, etc.

Para evitar estos problemas que se convierten en verdaderas batallas (como yo veo la telenovela, yo el fútbol, otro más las caricaturas) existen en la casa más de una, conllevando esto que los niños(as) la manejen a su antojo sin el control pertinente por parte de los padres. Este abuso repercute en varios aspectos: La relación entre padres e hijos se deterioran; no existe comunicación, intercambio de opiniones, afectos, etc. El niño puede vivir programas no adecuados para su edad y desencadenar problemas físicos, de personalidad o de conducta (miedos, tensión nerviosa, trastornos de sueños, sedentarismo, problemas oculares, etc.). Desde luego, los estudios se ven afectados, abandonados por su dependencia a la tele.

El tiempo de ocio es dedicado a ésta, sin establecer una estructuración del tiempo libre. El niño(a) pierde en sociabilidad, aumenta su introversión. No se establece un control en los hábitos del niño(a), horario de sueño, estudios¹³³. Debemos reaccionar ante esto, contemplar aquellos espacios que luego van a ver los niños(as) y comprobar cuáles revisten interés y cuáles no se adaptan a su nivel evolutivo. Tanto los padres como los maestros reclamamos la intervención del Estado en la limitación y reforma de los contenidos de los horarios de emisión y de la publicidad. Hagamos de la escuela un lugar de formación de telespectadores informados y responsables.

La televisión con su fuerte valor motivacional puede ser un medio ideal para aprender y un complemento a nuestra tarea educativa. Las imágenes, el color, el movimiento aumentan la capacidad de retener, recojamos de ella los aspectos positivos porque la selección y el uso responsable se convierten en elemento favorecedor del aprendizaje.

SIN EMBARGO, ¿DE QUÉ ES CULPABLE LA TELEVISIÓN?:

Ahora nos referiremos a la manera cómo se suele entender la televisión, culpabilizándola de todos los males sociales y de los desconciertos educativos y éticos en que se encuentran los niños(as). Más que hacerle un juicio, debemos comprender su valor e importancia específica y el modo cómo ésta se articula a un funcionamiento más complejo de la sociedad. La televisión queremos entenderla no como un instrumento

¹³³ Para profundizar este tema se sugiere consultar a Fuenzálda, F. Valerio, La Televisión en los 90'S, Santiago de Chile, CENEA-UNESCO, 1990.

sino como un espacio que permite construir relaciones y sentidos válidos educativamente para los niños, de donde ellos extraen enseñanzas para orientar su crecimiento y su integración social.

Este proceso se realiza en confrontación y continuidad con la escuela y la familia, es decir se relaciona con sentidos sociales y culturales más amplios y conflictivos. Hay una relación evidente entre televisión, cultura y sociedad. Los medios tienden a reproducir lo que ya existe. Con el fin de gustar y ser aceptados por el público. En una línea de mercado, se adaptan a las maneras de ser y de comunicarse de la gente. Recuperan ideas y lenguajes consensuales o comunes representándolos y garantizando una mejor circulación de los mismos. No crean el poder, se ubican en él y lo refuerzan. Su capacidad de descubrimiento y distancia es muy relativa. En ese sentido no podemos culpabilizar a los medios de la violencia porque esta es recuperada de la vida de los pueblos y de las dificultades de resolver sus conflictos. Pero sí podemos cuestionar su incapacidad para orientar sobre nuevos caminos.

Pero, a la vez los medios procesan lo que recogen, proponiendo sentidos, no siempre coherentes entre sí. Y allí está también su responsabilidad. Optan y obedecen a lógicas de selección y proposición desde donde se establecen prioridades, lenguajes, valores, nociones básicas de programación, del sentido mismo de la comunicación, etc. A la vez, la televisión parcela al televidente, lo ve sólo desde un lugar, el del entretenimiento, incentivando las gratificaciones para poder obtener la recompensa del rating y la ganancia. En esa perspectiva es que refuerzan el poder hegemónico ampliando su capacidad de ser tal. Pocos son los intentos de mirar a sus públicos como sujetos en construcción, como personas sociales, se des-responsabiliza de la propia importancia que ha adquirido.

Por ello no podemos entender el fenómeno de la recepción como un acto absolutamente independiente. Este se realiza con base a determinadas propuestas, se reacciona frente a ellas. Se encuentra encuadrado entre oferta y demanda, estableciendo correspondencias, aunque éstas sean poco uniformes. Es indispensable reconocer este doble movimiento, entre TV y sociedad como entre éste última y el fenómeno televisivo. Vaivén que está también conteniendo las relaciones entre emisor y receptor. Así las subjetividades colectivas están presentes culturalmente en los medios siendo éstos parte de la producción cultural contemporánea, lo que en parte explica su capacidad seductora. Tales relaciones no son simétricas, pues no siempre hay continuidad entre lo que el medio propone y los consumidores disponen, hay fracturas y sentidos varios en construcción, admitiendo inclusive irreverencias mutuas¹³⁴.

Es decir, en parte los medios son expresión de nosotros mismos. Recogen lo que está en la realidad objetiva y subjetiva de tantos mundos y aspectos de la vida humana, no inventan nada totalmente nuevo. Seleccionan y al hacerlo recuperan simplistamente la enorme complejidad sociocultural. Dependientes como son del rating deben **satisfacer** a su público a como dé lugar y desde esa lógica se encuentran vitalmente con la gente, estableciendo un lenguaje y una comprensión común, construyendo relaciones comunicativas de complicidad. Sin embargo, esas imágenes y discursos elegidos al ser procesados, limitados o reconstruidos por los productores trabajan con las representaciones y los sentimientos que requerimos. Este quehacer funda el más rico y complejo intercambio cultural que jamás los inventores de medios imaginaron. Desde

¹³⁴ Charles, M., y Orozco, G.: Educación para los medios, México, ILCE-UNESCO, 1992.

esa interacción ha surgido una cultura de masas que se ha legitimado pues deseos y lenguajes de las multitudes han adquirido partida de nacimiento público.

Desde el punto de vista socio cultural la televisión ,entonces, ratifica, legitima, construye relaciones entre sujetos, promueve y hasta mueva sustancialmente las economías nacionales. Y desde allí ha elaborado su lugar estratégico, su poder, - sin una necesaria intencionalidad -. Se ha convertido en un espacio cultural y hasta político cuyo peso sobrepasa y trasciende la comunicación simbólica para influir determinadamente en el conjunto de la industria cultural y a través de ese sector incide en el desarrollo económico-cultural más global de la sociedad. Por ello cuando criticamos a los medios no lo estamos haciendo sólo a los emisores de la programación televisiva sino también al engranaje del que se sirven y sobre el cual actúan. Estamos poniendo en cuestión fenómenos más globales donde muchas responsabilidades y problemas entran en complicidad. Estamos tocando la cultura de masas como los discursos y sentidos que transitan por la sociedad, incluyendo sus más agudos conflictos.

Los niños(as) son asíduos consumidores de la televisión. Es el medio más cercano a ellos. Mirarla es quizá una de las pocas actividades cotidianas que los mantiene concentrados. Sin embargo, se comprende poco la importancia vital que adquiere la televisión para ellos. "No es raro escuchar los conceptos de evasión, enajenación y pérdida de identidad en los estudios sobre televisión y niños. Nosotros encontramos que el concepto vertido describe mejor esta situación ya que es menos calificativo que los anteriores, y en todo caso, perderse en un vértigo puede tener connotaciones lúdicas: dar vuelta sobre sí mismo, cambiar"¹³⁵. Y todo lo que ello implica de aventura como de compensación y distensión de los conflictos cotidianos.

Esta perspectiva nos reubica frente a la recepción que familias, niñas y niños construyen. No es un acto mecánico menos aún pasivo, pues supone interacción entre la pantalla y cada niña (o) como entre este último y su contexto sociocultural. La recepción es siempre inquieta, incluso físicamente. La fascinación acrecienta la necesidad de goce y de interpretación, como también de rechazo y hasta de clasificación de la oferta. En esas continuas convergencias - consensuales o divergentes - se van construyendo sentidos al interior de la familia como en los mundos individuales de los receptores. Por ello podemos afirmar que cuando el niño ve televisión no sólo se divierte y goza, también aprende. Es un aprendiz constante". Por que el niño(a) no está sólo ni vacío frente a la televisión: los miembros de la familia, sobre todo los adultos, ejercen una influencia permanente en los más pequeños (los niños y niñas), no sólo en los gustos y preferencias televisivas que van desarrollando sino también en sus modos de apropiación de todo eso que ven y escuchan en la pantalla.

Así los hábitos televisivos y el aprendizaje que realizan las niñas (os) a partir de su interacción con la programación son resultado de una múltiple intervención que a su vez obedece a una múltiple racionalidad. Y esa relación que los niños(as) establecen con el medio está predeterminada por el tipo de expectativas que colocan, por sus propias subjetividades que condicionan su lectura, ya construidas y en proceso de definirse. Es decir, lo que se va construyendo frente a la pantalla interactúa con el desarrollo de su personalidad y sus procesos de socialización.

¹³⁵ Mercedes Charles y Guillermo Orozco, Cuadernos de Comunicación de la Universidad Iberoamericana No 2 p.50, México, 1990.

Asimismo, la mediación de la televisión puede producir desarrollo de habilidades cognitivas, como la memoria, la atención y la del recuento. Porque el niño(a) organiza su comprensión de lo que ve, lo ordena para entenderlo, comparará y establecerá asociaciones conscientes e inconscientes entre lo que mira y otros aspectos de su vida. Desde la pantalla el niño(a) observa a la sociedad y lo que ésta le demanda, va extrayendo sentidos útiles para sus formas de ser, pensar, sentir y comunicar. Establece una relación de carácter interactivo que confronta lo que ve con sus propias valoraciones y experiencias. Al mirar la tele está en permanente movimiento.

Esa exposición cotidiana a la televisión ayuda también a construir los sistemas simbólicos de la niñez quienes organizan sus maneras de pensar, valorar y entender el mundo. Y a su vez se basan en los que ya están incorporados o en proceso de hacerlo. Nociones básicas como la de noticia, espectáculo, como la de diversión misma y van elaborando, al lado de sus ideas del bien y el mal como de sus aspectos permisivos. No sólo apela al nivel cognitivo sino también involucra el emotivo y actitudinal, comprometiéndolo sus connotaciones más valóricas.

El sentido del tiempo, como la forma de organizar discursos según géneros van asentando las puresas estéticas pertinentes como también sus subversiones en las mezclas que ven como también en las que ellos combinan conformando su sentido de la variedad. Los temas y argumentos de interés son también determinados en confrontación con la televisión. En cuanto a la adquisición de identidades socioculturales, podemos entender a la recepción como formas de lectura e interpretación, y cada una de ellas tiene su historia, siempre hay antecedentes en nuestras vidas y en las vidas de los grupos a los que hemos pertenecido, que condicionan nuestra adaptación de sistemas de lectura y su adaptación a nuestras circunstancias y caracteres. Formas de lectura que se hacen hábitos individuales y colectivos condicionados por similitudes o influencias sociales, culturales, etc. Pero que a la larga provocan definiciones de pertenencias; tanto en las interrogantes que fluyen y se responden: a qué grupos y sectores están referidos, quiénes son sus nosotros y quiénes ellos; como también en el nivel de las coincidencias en los gustos, desde las cuales se van estructurando las diferencias culturales entre unos y otros.

De esta manera las niñas y niños se van definiendo a sí mismos, a sus iguales, a los diferentes desde distintas operaciones de búsqueda y satisfacción ante el televisor. Corroboran y aseguran lo que ya saben, lo engrasan y ratifican, lo desagregan estableciendo sus propias seguridades. Exploran como sensores sobre nuevas emociones y comprensiones, rastrean y comparan novedades en lenguajes, narraciones, personajes, valoraciones. Explicitan y legitiman sus demandas y deseos, lo que les agrada, sus descontentos y rechazos, satisfacen las fantasías que pueden tejer. Van aprendiendo sobre sus maneras de comunicarse con los demás, de comprenderlos y entablar socialidades varias, estableciendo pertinencias expresivas propias y de los demás. Van organizando mejor el deber ser y lo que es posible hacer hoy, transitando entre modelos de sujetos, comportamientos, relaciones pero también acumulando y ordenando ideas sobre el bien y el mal.

Se van construyendo las propias autoestimas y la jerarquización de los otros con relación a sí mismos. Los pequeños y grandes mitos culturales se van comprometiéndolo con ellos, como también el estilo de producirlos. Y en esas operaciones complejas y

variadas van procesando similitudes homogenizadoras como diferencias generacionales, genéricas, sociales y culturales.

El profesor Guillermo Orozco, nos plantea la noción de guión como patrón de significación (representación ordenada jerárquicamente de una secuencia de eventos con una intencionalidad) desde el cual el niño(a) elabora esquemas interpretativos para ubicarse en la realidad con base a la educación recibida. Las diversas instituciones y sujetos como la familia, escuela, televisión, etc. Desde sus propios y diferentes guiones tratan de influir en los de los niños: "Así, la exposición del niño a distintas y en ocasiones contradictorias significaciones a los guiones que se le proponen para sobrevivir como ser social, repercute en un inevitable conflicto en su proceso de aprendizaje"¹³⁶.

Especialmente, aparecen competencias y tensiones entre familia-escuela y televisión. Lo que se acrecienta en familias golpeadas por dificultades económicas y que viven crisis institucionales internas que los incapacita para influir educativamente en sus hijos. Y si bien el hogar es el lugar de recepción de la tele, el niño(a) suele ser más independiente de lo debido con quienes le rodean, se piensa más individualmente como persona manteniendo ciertas distancias del ambiente familiar.

Encontramos, por tanto, un panorama complejo para la niñez, que dificultan una mejor y más unitaria comprensión de sí mismo, de los otros y de la realidad global. La desconfianza en la familia es uno de los aspectos más graves de su inestabilidad. Esos desconciertos provocan demandas excesivas de orientación y goce a la misma televisión, que en un sistema flexible, más equilibrado y justo no se procesarían así. Al mismo medio se le está pidiendo demasiado. Se crea, por lo tanto, un mayor acercamiento a un polo que al otro, se produce un clima de complicidad favorable a la televisión y no precisamente a la escuela. El niño(a) sin la mediación familiar opta por mayores cercanías con la televisión. Además debemos reconocer que a diferencia del adulto, el niño apenas tiene experiencias previas; su ideología se encuentra en formación; apenas ha asumido valores. El juego de relaciones se desarrolla en un terreno mucho más virgen, mucho más vulnerable.

En esta perspectiva, las interacciones que el niño hace son más influenciables en el terreno interpretativo. La sociedad en su conjunto debía velar este proceso formativo que toma cada vez más en cuenta la televisión. Es decir, es un receptor activo pero todavía aprendiz e influenciable. Lo que ellos elaboran son constataciones de cómo se estableció la relación entre ellos, la televisión, la familia, la sociedad. Y los sentidos que están procesando y nos presentan son fruto de esta interacción compleja y desigual.

2.5.3 La televisión una educadora informal

Es bueno recordar que estas múltiples actividades suscitadas en las niñas(os) cuando ven televisión se relacionan con dos pasos o aspectos básicos del desarrollo humano: la formación de identidades personales, sociales y culturales: como los procesos de relación entre sujetos y con respecto a su entorno, es decir los fenómenos de socialización. Al tocar estos aspectos básicos, podemos afirmar que la televisión se

¹³⁶ Cuadernos de Comunicación No.3, p.43. Universidad Iberoamericana, México 1990.

compromete, sin necesariamente haberlo programado así, con la educación de las niñas y niños.

Tal influencia no es sustantiva o fundamental, es más bien una intervención importante pero relativa y ligera. No ocurre mecánicamente y no siempre es intencional y totalmente impuesta sobre los públicos. Más bien, los medios proponen y seducen a los públicos, produciéndose intercambios desiguales, ya que los medios detentan el poder de ofrecer y encantar. Éstos actúan a través de la organización de la vida cotidiana, la conformación de lenguajes y estilos comunicativos, como también en el nivel de las valoraciones. "Esta presencia cotidiana hace que los medios de comunicación actúen como educadores informales, influyendo en la manera en que el niño estructura su tiempo libre, en las actividades que realiza y en las formas como percibe el mundo, la sociedad y el hombre"¹³⁷. Lo cual tiene importancia para formarse a sí mismo.

Pero este medio televisivo es sólo un sector de repercusión de los múltiples que existen en la realidad, no siendo tan determinante como lo es la familia, por ejemplo. Sin embargo, cada día se va observando su carácter intertextual porque compromete, representa y elabora muchas dimensiones de la vida humana, inclusive las más privadas. Y en su consumo las personas van conformándose como sujetos de la sociedad y establecen diálogos y contactos con otros.

No sólo porque ven personajes que en su vida diaria no podrían conocer acercándose a ellos. Sino porque mirando televisión extraen temas y motivos para relacionarse con sus padres, hermanos, amigos, profesores, autoridades. En los niños(as), estos procesos tienen su particularidad. Ellos están expuestos a un medios como la televisión mientras viven grandes transformaciones en su mundo interno y su comportamiento externo, no controlables por ellos mismos. En ese sentido, están en mayor disponibilidad que los adultos a ser influidos por la televisión. Por ello, percibimos a la televisión como una gran entrometida que interviene simpáticamente en el mundo infantil entre los seis y los doce años.

La televisión y los padres en el universo infantil: qué es lo que el niño(a) aprende de la televisión ha sido una de las principales preocupaciones de los estudios de la comunicación. Sin embargo los trabajos iniciales se centraron demasiado en los efectos producidos en el niño al estar frente a la pantalla, y también en el análisis y decodificación de mensajes televisivos. Luego de numerosas críticas y lo insuficiente de sus interpretaciones, recientes investigaciones han buscado extender el marco de estudio sobre la incidencia de la televisión en el niño. Dichos trabajos pretenden un acercamiento integral al mundo infantil y a partir de allí ubicar el lugar que la televisión ocupa en la vida de los niños(as). Este enfoque plantea que la recepción televisiva no comienza ni termina en el momento en que se enciende o apaga la televisión, antes y después de ello ocurren una serie de procesos cognitivos, afectivos e interacciones que guardan una profunda relación con lo que el niño(a) ve en los programas televisivos.

Tradicionalmente, las circunstancias de consumo; el número de televisores, la presencia o ausencia de figuras paternas, el lugar de consumo, era un paso obligado en los estudios cuantitativos, los estudios a profundidad, en cambio, no los recogían. Investigaciones recientes están abordando los distintos espacios de interacción del

¹³⁷ Orozco, op. Cit. P.9.

niño(a). De esta manera los juegos con los pares de su misma edad son actividades donde aquello recepcionado de la televisión es resignificado y validado colectivamente en su grupo primario. De esta manera se ven construyendo significados particulares para grupos sociales específicos. Otros estudios han puesto énfasis en cómo los docentes y en particular la escuela se constituyen como un mundo significativo que influye en la recepción televisiva del niño(a).

Sin embargo, los estudios latinoamericanos se centran en el lugar que los padres ocupan en el mundo audiovisual de la niñez. Un interesante trabajo del doctor Guillermo Orozco¹³⁸ explora la manera cómo las teorías educativas, de las madres de distintos niveles socioeconómicos, influyen en el tipo de estrategias televisivas que usarán para mediar la relación entre el niño(a) y la pantalla. En otros trabajos, se señala la importancia de la madre en el control televisivo, qué es lo que ven y qué no ven los niños(as), imbricándose dichas estrategias de control con los universos culturales socializadores en las que se ubican las familias. Además, se resalta la capacidad mediadora y moldeante de los padres, haciendo énfasis en el aprendizaje por imitación que los niños(as) hacen de los patrones de consumo paternos y también en la influencia activa de los padres en la interiorización de patrones de recepción televisiva. En esta perspectiva de reflexión desarrollamos este trabajo que busca comprender y a la vez evidenciar las percepciones, estrategias y comportamiento, tanto maternos como paternos (parentales), en relación al consumo televisivo del niño(a), buscando ligarlo a los diversos aspectos familiares más allá de la preocupación por el contenido mismo de los programas.

Desarticulación de saberes: los conflictos entre escuela y televisión ya nombrados han ido conformando aproximaciones de los niños(as) a procesos diferenciados de aprendizaje que reflejan conflictos de carácter cultural más serios. Desde la intención de la televisión por divertir al niño(a) y atraparlo como consumidor y la crisis de la escuela frente a su rol educativo ante la sociedad actual, se han venido conformando formas de enseñar y aprender aparentemente contradictorias entre sí. En la primera ha tomado el placer una organización clave en la producción de los sentidos. En la segunda, se ha producido un fenómeno restrictivo hacia la instrucción. Quedan fuera la formación humanística, la científica, la artística y la ética. Con diferentes historias detrás, ambas instituciones - escuela y televisión - cuentan con los niños como sujetos en formación. Sin embargo, articulan discursos valorativos diferentes y propuestas diversas de inserción en la sociedad y la cultura.

En la televisión está la imagen audiovisual como factor de verdad pero también como modo de lectura y de aprendizaje, desde una participación que disfruta la pantalla. En la escuela, la lectura escrita y el libro, haciendo énfasis en razonamientos argumentales, memorizaciones y prácticas de relación formal y disciplinada, terriblemente jerarquizada. Tal disfunción tiende a subrayar guiones y comportamientos diferentes para cada uno, a las cuales el niño(a) se adapta, aunque, evidentemente la televisión resulte ganadora. Por ello, diversas investigaciones empíricas, especialmente norteamericanas, señalan cómo habría cierta correspondencia entre exceso de televisión y problemas de aprendizaje escolar.

Una alude al momento de ocio y lo que este trabaja en el nivel de las aficiones *libres* y los cambios o errancias posibles. Mientras la otra es el lugar de trabajo de los

¹³⁸ Cuadernos de Comunicación. Universidad Iberoamericana, México 1991.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

niños, donde media la obligación y un ordenamiento curricular preestablecido. Mientras que frente a la televisión se está frente a imágenes plásticas y sintéticas que condensan informaciones y posturas varias, en la escuela reina la explicación mas bien detallada. La emoción y la estética son estimulantes en una, mientras que en la otra se apela a lo propiamente instructivo. En una juega la distensión y el goce del cuerpo, en la otra el buen comportamiento normativo. Por ello, el recreo es un momento de síntesis. Curiosamente, una explica la influencia de la otra y viceversa.

La televisión habla del mundo y del país. La escuela de la nación y la localidad. En la primera se viaja y se transita constantemente de programación, de géneros, de lugares, de canales, vale cualquier interrupción y desenganche. Mientras que en la escuela se practica una estadía constante en el aula, donde asistir y permanecer se valoran. Los sentidos de tiempo y territorialidad son procesados de manera casi divergente. Aparecen así dos tipos de saberes que se van adquiriendo paralelamente pero de manera desarticulada. El niño(a) debe cambiar de guión en cada espacio simbólico. El terreno posible de articulaciones es difícil de establecer. No se trata solamente de encontrarnos frente a instituciones desvinculadas entre sí, sino a dos formas de aprendizaje diferentes. La escuela percibe el problema y lo opone pues se cierra y condena el daño que la televisión produce, alejándose de ella como estrategia. Mientras la televisión se defiende lavándose de toda responsabilidad educativa.

Aprendizaje, niñez y medios de comunicación: quizá uno de los cambios más espectaculares que se han producido en el mundo en que habitamos en un periodo relativamente corto, es la presencia masiva de nuevos medios de comunicación que han cambiado la relación de las personas con la información y con lo que sucede en lugares alejados del receptor, convirtiendo el mundo en lo que el célebre M. McLuhan llamaba la *aldea global*¹³⁹: la presencia de estos nuevos medios, y en especial la televisión, tiene efectos profundos sobre el comportamiento y las creencias de las personas. Sin embargo, su influencia sobre la educación formal, la educación sistemática, la que se proporciona en las escuelas, es todavía pequeña.

El televisor y otros medios de comunicación se han difundido extensamente mucho antes de que sepamos exactamente cuáles son sus efectos y cómo funcionan. A pesar de los llamamientos a la racionalidad y la conciencia que la humanidad tiene de sus acciones, lo que le diferencia de los animales, seguimos haciendo las cosas sin saber exactamente por qué las hacemos y qué efectos tienen. Respecto de la televisión algunos teóricos han mantenido no sólo que el mundo iba a cambiar sustancialmente por su influencia, sino también que las formas de aprender se iban a modificar de una manera profunda. Evidentemente la televisión ha mostrado su fuerza para moldear las opiniones de la gente y su capacidad para transmitir información y podría tenerla igualmente para elevar su nivel cultural. Pero en el terreno educativo, en cambio, las modificaciones que ha producido hasta ahora parecen mucho menores.

En efecto, la escuela es una institución que cambia de manera lenta y, básicamente, se sigue enseñando como se hacía hace siglos. La transmisión verbal y el libro constituyen aún los instrumentos esenciales de trabajo escolar, que es, en buena medida, una actividad memorística, frecuentemente de cosas que no se entienden. La computadora, la televisión, el video, el cine, la radio, etc., nos abren efectivamente

¹³⁹ Mac'Luhan, M. La comprensión de los medios como las extensiones del hombre. Ed. Diana, México 1972.



grandes posibilidades para manejar información, pero no vienen a sustituir a nada, sino que más bien vienen a añadirse a lo anterior, a la escritura, que es, y seguirá siendo, una de las más grandes adquisiciones de la humanidad y está ligada indisolublemente a la cultura, es decir, a la posibilidad de acumular conocimientos por vía no genética.

Aquí vamos a ocuparnos fundamentalmente de la televisión, y antes de nada conviene decir que su introducción en las escuelas quizá pueda tener efectos importantes dentro del trabajo escolar, pero, en todo caso, no podemos esperar de ella, ni de ninguna otra de las nuevas tecnologías de la información, que vayan a revolucionar la escuela y a cambiar los modos de formación de los conocimientos. Esto sólo puede venir de funcionar de una manera distinta, cambiando los objetivos de la educación; la tecnología puede contribuir a ello pero no será la causa. Con tecnologías muy modernas se puede seguir practicando una enseñanza tan conservadora como la actual. Lo que tendríamos que examinar aquí es su influencia actual y sus posibilidades potenciales.

Como apuntábamos, sabemos poco sobre cuáles son los efectos reales de la televisión en México. Aunque se han realizado estudios sobre los efectos de la televisión en los niños, principalmente en los Estados Unidos, desde hace ya casi tres décadas, sin embargo la mayor parte de esos estudios no tienen un gran interés. Son trabajos encaminados sobre todo a estudiar aspectos cuantitativos, tales como el número de horas que se permanece viendo televisión o el tipo de programas que tienen más audiencia o las relaciones sociales y su modificación por efecto de la televisión. Actualmente, no obstante, están iniciando a aparecer otro tipo de estudios más complejos, como sucede en el resto de los estudios sobre medios. Lo que resulta, en un primer vistazo, es que estos estudios más cuidadosos ofrecen conclusiones mucho menos tajantes y claras que las de los estudios anteriores. Quizá porque abordan y buscan los matices en la recepción de medios.

¿Qué supone ver televisión?: para los niños(as) de hoy la televisión es un elemento del ambiente de la casa tan habitual como una mesa, la estufa o el refrigerador. Así pues el contacto con la televisión empieza desde el momento del nacimiento, porque muchas de las actividades que se hacen en el hogar se realizan con la televisión prendida. Desde que tiene pocos meses, el niño(a) empieza a interesarse por la televisión porque se trata de estímulos que varían con rapidez, y así a los pocos meses es posible distraer a los niños con la televisión. Se ha señalado frecuentemente el papel de niñera sustituta que la televisión puede ejercer, pues el niño(a) aunque no sea capaz de entender el mensaje, puede mirar fascinado durante periodos relativamente largos para su capacidad de atención a la pantalla de la televisión. Poco a poco el niño(a) va entendiendo qué es lo que aparece en la televisión y estableciendo la conexión entre la televisión y el mundo general que es imprescindible para poder entender el mensaje televisivo. Algunos autores han comparado la tarea del niño(a) que empieza a ver la televisión con la de un antropólogo que visitara un país exótico.

El niño(a) con poca ayuda, debe examinar los mensajes, clasificarlos y establecer una organización significativa. La comparación puede ser atractiva pero no resulta demasiado correcta, pues hay diferencias esenciales; entre ellas, que el mundo del niño es el mundo real y la televisión no constituye otro mundo real en el que vivan otras personas, sino simplemente un submundo que reproduce simbólicamente el mundo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

real. Una de las tareas principales no es descubrirlo, sino entender cómo reproduce simbólicamente el mundo real y establecer puentes entre ellos.

La televisión es una reproducción simbólica de la vida real que tiene la ventaja de ser muy parecida a la vida real, mucho más que la literatura o la radio, pero que tiene formas de expresión que es preciso aprender a entender. Porque aunque se parece mucho a la vida real presenta la diferencia de que está seleccionada de una determinada manera y además no se puede actuar en ella. También, la televisión es muy parecida al cine pero presenta algunas diferencias con él, sobre todo respecto a cómo se usa. Las imágenes cinematográficas son un trozo de la vida real o posible, seleccionado de acuerdo con ciertos criterios y expresado con algunos procedimientos técnicos a los que suele llamarse el lenguaje cinematográfico, que en su mayoría son comunes a la televisión. Pero la diferencia más importante, quizá, entre el cine y la televisión se refiere sobre todo a lo que podríamos caracterizar como la disponibilidad de este medio.

La televisión está en la casa siempre y esto la hace quizá más real y más cotidiana. El cine se va a verlo explícitamente a un sitio determinado, a una hora determinada y para el niño sus primeras experiencias cinematográficas constituyen toda una aventura porque va unido a salir de casa y a realizar una actividad excepcional. En cambio la televisión está en la casa siempre dispuesta y puede ser encendida en cualquier momento. Como en la niñez no se tiene demasiada conciencia de los horarios, piensan que en cualquier momento puede salir por la televisión cualquier cosa y pueden pedir a cualquier hora que se encienda la televisión para ver su programa de dibujos animados. Esto se incrementa ahora con la existencia de videos que hacen posible que realmente el niño(a) pueda ver en cualquier momento el programa que desee.

Algunos autores han señalado que los niños empiezan concibiendo la televisión como una especie de ventana sobre una realidad distinta y que, por ejemplo, manipulando los canales se puede ver el trozo de imagen que falta, si está viendo la parte de arriba de una persona, modificando el canal se podrían ver sus piernas. La fuerza de la televisión está en su parecido con la realidad. Está claro que no es la realidad, que es una conceptualización de ella, pero que se parece mucho porque tiene imágenes, sonido, movimiento, etc. Precisamente ese parecido con la realidad es lo que le da su fuerza y también la dificultad de sustraerse a ella. La televisión puede transmitir muchos mensajes y es difícil resistirse a ellos; los mensajes están seleccionados por el realizador e inciden entre las opiniones y creencias del sujeto.

La televisión interesa enormemente al niño(a), y sobretudo si se les estimula a ello, pueden llegar a tener una enorme voracidad para ver la televisión que incluso puede producirles un cierto atontamiento. El niño(a) absorbe la televisión, pero generalmente, sobre todo si se le ayuda, forma sus preferencias que están determinadas por la estructura de los programas. Pronto empieza a preferir determinados programas, porque empieza lentamente a conceptualizar los mensajes y a organizarlos, y hay algunos que le resultan más fáciles de conceptualizar que otros. Los programas infantiles, los programas de dibujos animados, con secuencias cortas, con historias cortas son los más sencillos de entender. Es bien conocida la preferencia de los niños(as) por los anuncios que, igualmente, transmite mensajes muy breves y, muchas veces, además relacionados con cosas que el niño(a) conoce, como son objetos que puede consumir. De ahí que la enorme influencia que la televisión tiene sobre el

consumo infantil es utilizada ampliamente por los fabricantes de objetos y alimentos infantiles.

Aprendizaje y desarrollo humano: a lo largo de su desarrollo, el niño(a) tiene que ir formando no sólo sus conocimientos, es decir, todo lo que se sabe acerca del mundo, de la sociedad y de sí mismo, sino también sus propios instrumentos intelectuales, su propia inteligencia no es una capacidad que esté determinada genéticamente desde el nacimiento y que se desarrolle a lo largo de un proceso temporal por el simple paso del tiempo, sino que exige una participación activa del individuo. Por su parte el aprendizaje, es decir, las modificaciones relativamente permanentes en el estado del organismo que le conducen a poder realizar nuevas conductas, no son sólo el producto de influencias exteriores por ejemplo, de lo que otro nos trata de enseñar, sino que exigen también una participación muy activa por parte del que aprende. Además, el aprendizaje está muy determinado por el estado del organismo y por su nivel de desarrollo, de tal manera que hay muchas cosas que un alumno no puede aprender en un determinado momento porque no dispone de los instrumentos intelectuales necesarios, porque su estado de desarrollo no lo permite.

Por todo esto, si queremos enseñar algo de alguien resulta muy conveniente conocer cuál es el mecanismo del desarrollo, cómo se produce la formación de nuevos conocimientos y cuáles son los estadios por lo que pasa el hombre hasta llegar a la etapa adulta, por que no se aprende de la misma manera en los distintos periodos del desarrollo.

¿Cómo se produce el desarrollo?: el desarrollo es un proceso adaptativo que prolonga la adaptación biológica. Todas las especies animales han desarrollado determinadas pautas de conducta que les permiten sobrevivir y adaptarse al medio en el que viven, y la inteligencia humana es también un instrumento de adaptación que se ha mostrado muy eficaz aplicándose a situaciones cambiantes, a situaciones nuevas. Gracias a ella el hombre y la mujer han dominado la naturaleza y se han extendido sobre la superficie de la tierra, incluso poniendo en peligro el equilibrio natural.

La inteligencia humana es el resultado de un largo proceso de evolución de la especie y de un proceso de construcción en cada individuo. En el momento del nacimiento, el niño(a) dispone de una serie de conductas reflejas como succionar, tomar algo, llorar, evitar las sensaciones dolorosas, etc., y a partir de ahí, ejercitando esas conductas y modificándolas va a ir formando nuevas conductas, cada vez más complejas, que le van a permitir adaptarse a un número creciente de situaciones. Las conductas reflejas se diferencian en lo que se denomina esquemas, que son las unidades básicas de la actividad mental. Por ejemplo, el recién nacido ejercita sus reflejos de presión, cerrando la mano ante cada objeto que estimula su palma. Poco a poco el coger se va adaptando a la forma y la naturaleza de los objetos y los reflejos iniciales van dando lugar a esquemas diferenciados; el niño(a) no agarra de la misma forma una pelota que un sonajero o un pañuelo. Con el tiempo los esquemas de presión, los movimientos de la mano y del brazo se van haciendo cada vez más precisos y más finos, como los que se usan para escribir, para apretar un tornillo de un reloj o para rellenar de color un dibujo.

Los esquemas son básicamente de dos tipos: los esquemas figurativos permiten identificar los objetos por su aspecto y hacen posible el reconocimiento de las cosas o

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

de las situaciones, pero suponen un trabajo activo de exploración perceptiva. El sujeto no es un simple receptor de la información sino que la busca, y busca aquellos aspectos que le son esenciales para formar una interpretación de lo que tiene delante. Los esquemas operativos, por su parte, son sucesiones de acciones, materiales o interiorizadas que nos permiten resolver problemas, para ejecutar algo. Los esquemas operativos se apoyan en los esquemas figurativos, y éstos son el elemento desencadenante de los esquemas operativos. Por ejemplo, la visión de una puerta cerrada, que reconocemos mediante la aplicación de esquemas figurativos, pone en marcha los esquemas operativos para abrir esa puerta: girar la chapa, jalar la puerta, desplazarla a un lado, etc.

A lo largo de su crecimiento el sujeto va formando continuamente nuevos esquemas. Cada vez que se encuentra con una situación problemática, es decir, con una situación para la que no dispone ya de una respuesta automática, tiene que probar con las conductas que tiene formadas y se ve obligado a modificarlas para aplicarlas a esa situación nueva. Esto le obliga a construir una nueva forma de conducta que podrá utilizar en el futuro. La niña que ha aprendido a montar en bicicleta con dos ruedas suplementarias, tiene que desarrollar nuevos esquemas para no caerse cuando le quitamos las dos redecillas. La conducta humana constituye un proceso de equilibrios y de desequilibrios constantes, ya que cuando el sujeto se encuentra en una situación nueva que no pueda resolver, lo cual constituye un desequilibrio, trata de encontrar una nueva forma de conducta para resolverla, e intenta inventar una solución a partir de los medios de que dispone. Esa conducta se convierte entonces en una nueva posibilidad de actuar, que en el futuro le va a permitir resolver problemas semejantes de una manera más rápida.

A veces no es capaz de encontrar la solución adecuada a un problema porque no dispone de los instrumentos previos necesarios, y entonces no puede construir una nueva conducta, como el niño de tres años que se interesa por leer y por saber lo que dice un cuento, pero que no es capaz todavía de diferenciar unas letras de otras o de establecer la relación entre signos y significados. O a veces utiliza conductas que son inadecuadas para resolver el problema y no consigue resolverlo, como el niño que intenta llevarse una cucharada de sopa a la boca como se lleva un tenedor con una papa pinchada, y mientras en este caso tiene éxito, en el primero pierde la sopa por el camino al no ser capaz de ajustar la inclinación del brazo. Es llamativo observar a niños(as) de determinadas edades y comparar cómo resuelven determinados problemas en forma diferente a los adultos. Si nos fijamos, vemos que cometen errores sistemáticos.

Esos errores sistemáticos tienen un gran interés para entender cómo se produce el desarrollo psicológico, ya que ponen de manifiesto limitaciones del pensamiento de los niños(as), que los hacen diferentes a los adultos. A lo largo del desarrollo la conducta del niño(a) va cambiando sustancialmente, y éste va siendo capaz de resolver los problemas de formas distintas. Estas diferentes formas de resolver los problemas constituyen los estadios en el desarrollo intelectual de los niños(as). Se suelen distinguir tres grandes estadios o periodos: el sensorio-motor, el de las operaciones concretas y el de las operaciones formales, que a su vez se dividen en subestadios

Se denomina periodo sensorio-motor a la etapa que transcurre antes de la aparición del lenguaje y que se extiende desde el nacimiento hasta aproximadamente el año y medio. Como decíamos, el sujeto al nacer no dispone más que de un limitado repertorio de



respuestas reflejas, que se irán diferenciando progresivamente en un número creciente de esquemas, y que van a constituir la base del organismo psicológico. Los esquemas son las unidades de la actividad mental y consisten en sucesiones de acciones, yasean reales o interiorizadas mentalmente, susceptibles de repetirse y aplicarse a contenidos diferentes. Los esquemas -por ejemplo chupar un objeto o sacudirlo- se van generalizando, por una parte, y diferenciando, por otra, coordinándose entre sí hasta llegar a la constitución de objetos permanentes, que son producto de la intersección de varios esquemas. El progreso que se produce en el periodo sensorio-motor es enorme y el sujeto construye a lo largo de él conceptos prácticos de espacio, tiempo, causalidad, así como un mundo dotado de objetos permanentes y regido por unas leyes, en el cual está inserto el propio sujeto como un objeto más sometido a las mismas leyes.

El final de periodo está caracterizado por la aparición del lenguaje, que va a suponer un cambio considerable en todo el desarrollo intelectual posterior. Este va a consistir fundamentalmente en una reconstrucción de las adquisiciones del primer periodo pero ya en un nivel representativo, y no sólo práctico, utilizando significantes para designar los objetos o las situaciones. La aparición del lenguaje, sin embargo, no es un hecho aislado sino que aparece en conexión con una función más amplia, que puede denominarse la función semiótica o simbólica, y que supone la posibilidad de manejar signos en lugar de los objetos a los cuales esos signos representan.

Sin embargo, la aparición de la capacidad de representación no va a suponer que el niño(a) sea capaz de hacer con el lenguaje todo lo que hacía antes sin él, sino que va a tener que reconstruir con el lenguaje y las otras formas de representación no va a suponer que el niño(a) sea capaz de hacer con el lenguaje todo lo que hacía antes sin él, sino que va a tener que reconstruir con el lenguaje y las otras formas de representación sus adquisiciones anteriores, y eso supondrá recorrer un camino muy largo que va a durar hasta la adolescencia. Durante mucho tiempo el niño va a estar más avanzado en el terreno de la acción que en el de la expresión verbal, y aprenderá las cosas haciéndolas, más que viéndolas y oyéndolas.

El siguiente periodo, el de las operaciones concretas, puede dividirse en dos partes. La primera se extiende aproximadamente entre el año y medio y los siete años, y constituye un estadio preparatorio que a veces Piaget ha denominado de la inteligencia intuitiva. Durante esta primera parte el sujeto comienza a insertarse dentro de la sociedad adulta y adquiere un dominio del lenguaje. Sin embargo, su pensamiento difiere todavía considerablemente del adulto y puede caracterizarse como egocéntrico, es decir, como un pensamiento centrado sobre el propio sujeto, cosa que se manifiesta en que no diferencia claramente lo físico de lo psíquico, lo objetivo de lo subjetivo. El niño(a) comienza utilizando el lenguaje como apoyo de su propia acción, como un elemento más de ella, y no como un vehículo de expresión independiente. Además afirma sin prueba y no es capaz de dar demostraciones de sus creencias, precisamente porque resulta difícil ponerse en el punto de vista de otro. El universo es cambiante y la representación que existe de él no es todavía adecuada.

Una experiencia bastante conocida es la de la llamada conservación de la sustancia. Para el niño(a) hay distinta cantidad de materia en una bola de plastilina que en la misma bola transformada en salchicha o en torta; la cantidad de materia se modifica al cambiar la forma (en esos casos los niños(as) dicen generalmente que hay más. El aspecto perceptivo de la bola ha cambiado, aunque el niño(a) ha visto que la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

transformación se ha hecho delante de él y no se ha añadido ni quitado nada, pero parece que es más grande, y no es capaz de tener en cuenta que, simultáneamente, si la salchicha es más larga, también es más estrecha; sólo es capaz de considerar un aspecto de la situación.

En otra experiencia, esta vez sobre el número, si se establece una correspondencia entre una fila de huevos y otra de hueveras, con el mismo número de elementos en cada una, y se aumenta la longitud de una de las filas separando los elementos en la fila más larga; es decir, que el número tampoco se conserva sino que depende de configuraciones espaciales. Por otra parte, el niño(a) no es capaz de realizar todavía algunas operaciones con clases. Aunque consiga ordenar distintas figuras de acuerdo con sus semejanzas, no logra comparar correctamente un conjunto de elementos con otro. Durante toda esta etapa del desarrollo los aspectos figurativos tienen un gran peso y el niño(a) se atiene mucho a lo que ve, al aspecto de las cosas. Por eso en las experiencias de conservación el sujeto da respuestas erróneas desde el punto de vista del adulto. El aspecto engañoso de la situación, donde parece que hay más, determina su respuesta, descuidando las acciones, las transformaciones, relativas a los aspectos operativos; es decir, no teniendo en cuenta que si el aspecto ha cambiado, no obstante, no ha añadido ni quitado nada, y que puede volver a hacer la transformación en sentido contrario. El niño(a) se deja engañar por las apariencias. Estoy insistiendo en este punto porque es importante, como puede intuirse, respecto de las tecnologías de la imagen¹⁴⁰.

Pero al final de este subperiodo de preparación de las operaciones concretas, el sujeto va estableciendo invariables en las transformaciones a las que se somete al mundo físico, es decir, cuando cambiamos algo hay otros aspectos que se conservan: el número de objetos es independiente de la disposición, la cantidad de sustancia no varía con las modificaciones de forma, los objetos pueden ser clasificados de acuerdo con varios criterios sin que éstos interfieran y sin que sea necesario que la clase esté reunida en el espacio o tenga una configuración espacial. Esto abre el subperiodo de completamiento de las operaciones concretas que se extenderá desde los siete hasta los once o doce años.

El niño(a) va a confiar menos en los datos de los sentidos, en las apariencias perceptivas, y va a tener más en cuenta las transformaciones que se realizan sobre lo real. Será capaz de llevar a cabo operaciones reversibles, es decir, de comprender que una operación puede darse en un sentido inverso (por ejemplo, añadir o quitar algo) y que en ambos casos se trata de la misma operación. Construye una lógica de clases y de relaciones independiente también de los datos perceptivos y elabora multitud de nociones científicas sobre el espacio, el tiempo, la velocidad, etc. Sin embargo, esas operaciones con clases y relaciones están todavía restringidas a la manipulación de los objetos, es decir, que pueden realizarse sólo sobre objetos presentes o sobre situaciones concretas que conoce de antemano.

Finalmente, durante el último periodo, el de las operaciones formales, que transcurre a partir de los once y doce años, y se prolonga hasta el final de la adolescencia, el sujeto adquiere las operaciones básicas que hacen posible el pensamiento científico: va a ser capaz de razonar no sólo sobre lo real sino también sobre lo posible. Podrá entender y producir enunciados que se refieren a cosas que no

¹⁴⁰ Orozco, Guillermo.: No hay una sola manera de hacer televisores, Estudios sobre las culturas contemporáneas, nú. 10, Programa Cultura, México, Universidad de Colima, 1990.



han sucedido, examinar las consecuencias de algo que se toma como puramente hipotético, entender cosas que están alejadas en el espacio y en el tiempo, como la historia de la vida de otros pueblos. Ha perfeccionado mucho sus procedimientos de prueba y ya no acepta las opiniones sin someterlas a examen. Es capaz de razonar sobre problemas abiertos examinando sucesivamente diversas alternativas y sin haber eliminado las otras hasta que se realiza por completo el examen. Al término de este estadio el sujeto ha adquirido los instrumentos intelectuales del individuo adulto en nuestra sociedad. Posteriormente va a incrementar sus conocimientos, a adquirir nuevas técnicas de pensamiento y mayor rapidez y familiaridad en la resolución de determinados problemas, pero permanecerán las formas básicas de abordarlos.

Para desarrollar su pensamiento y para construir sus conocimientos el niño(a) necesita actuar. Todo nuevo conocimiento es una reconstrucción su supone un trabajo de elaboración propio. Incluso cuando se aprende algo por imitación, es preciso asimilarlo a las conductas anteriores de que se dispone, y por ello no se puede imitar cualquier cosa. Por esto el trabajo escolar debe dar al niño(a) la posibilidad de actuar, de equivocarse y de aprender de sus errores. El niño(a) forma sus conocimientos a través de la abstracción física o simple, que abstrae las cualidades de los objetos, y el niño(a) establece que un objeto es blanco o que tiene patas para caminar, y de la abstracción reflexiva o lógica matemática, mediante la cual abstrae características de sus propias acciones sobre los objetos, y descubre que puede disponer los objetos de distinta manera y sigue habiendo los mismo, o que sin una cosa es mayor que otra y ésta mayor que una tercera, la primera es también mayor que la tercera, sin necesidad de hacer la comparación directa.

Como arriba señalamos, las formas tradicionales de enseñanza han consistido en la repetición de contenidos que se transmiten verbalmente o usando un libro de texto con el que el sujeto aprendía a repetir de memoria y cuyo significado muchas veces no entendía. El por qué es así tiene más que ver con la organización social y con el papel conservador que tiene la educación, que con las formas más efectivas de aprendizaje.

Sabemos que todo aprendizaje es una reconstrucción y que está ligado al nivel de desarrollo intelectual del sujeto. Esto quiere decir que el sujeto aprende a partir de los esquemas de que ya dispone, y que aprendizaje y desarrollo son dos aspectos necesariamente ligados. La insuficiencia de las teorías clásicas del aprendizaje de este tipo es patente, pues éste no es ni el resultado de la adquisición o el desenvolvimiento de las capacidades innatas que están preformadas en el individuo, ni tampoco es una interiorización de los estímulos exteriores que el sujeto registra previamente. Sobre todo las teorías del aprendizaje por imitación, teorías del tipo conductista, han sostenido que el sujeto es capaz de aprender imitando modelos, pero no se han ocupado de un aspecto esencial, consistente en que el sujeto tiene que disponer ya de la conducta que trata de imitar para poder reproducirla, y por ello resulta imposible que un sujeto sea capaz de imitar, después de verla en la realidad o en la televisión, una conducta emparentada con ella o por lo menos de elementos que componen esa conducta compleja. Esto limita notablemente el papel de la imitación y, en todo caso, la convierte en una conducta nada pasiva.

Una educación que quiera ser eficaz es una educación que tiene que encaminarse sobre todo a la producción de esquemas operativos por parte del sujeto, y los esquemas se forman en la acción, actuando sobre las cosas y enfrentándose con las resistencias

que la realidad ofrece. La fotografía, el cine, el video y la televisión han dado una importancia y una difusión a la imagen que no tenía antes, cuando era preciso copiar manualmente y reproducir una por una las representaciones de la realidad, que además eran estáticas. Pero la imagen no sustituye a la acción, tiene unas características distintas y abre también nuevas posibilidades a la comunicación. Desde el siglo XVII, sobre todo a partir de Comenio y de su *Orbis sensualium pictus*, la imagen ha pasado a ser un instrumento didáctico de primera importancia y un componente esencial de los libros de enseñanza, pero no en vez del texto, sino junto con él. Desde el punto de vista psicológico no debemos olvidar que la imagen recoge los aspectos figurativos del conocimiento, pero que existen los aspectos operativos, y que son los que nos permiten entender el cambio y las transformaciones que los aspectos figurativos sólo reflejan fragmentándolos y descomponiéndolos y, por tanto, dándonos una idea muy incompleta de ello. La capacidad de difundir información y de contribuir a la extensión de la cultura de las tecnologías de la imagen, llegando a públicos que antes estaban muy alejados de ella, es muy grande, pero lo que se transmite tiene unas características muy peculiares, por el carácter superficial y complementario de lo figurativo.

Televisión e influencia social.- La influencia que tiene la televisión sobre la conducta social es muy importantes, hoy por hoy quizá la más importante. Es bien sabido que la presencia de la televisión en el hogar modifica las relaciones familiares, y se señaló desde hace tiempo que ver la televisión hace que los miembros de la familia permanezcan más tiempo juntos, pero al mismo tiempo parece que reduce la interacciones entre ellos. Es decir, están juntos viendo la televisión pero no se comunican, porque la atención no se establece entre ellos sino respecto al televisor. Podríamos decir desde este punto de vista, que la televisión favorece un tanto a algo parecido al autismo social. Pero quizá más importante todavía que esto son los efectos que la televisión tiene sobre las opiniones. Nuestra concepción del mundo social está constituida fundamentalmente por normas, valores, y nociones referentes al funcionamiento social.

La relación entre estos distintos aspectos es estrecha, pero se observa que las normas y los valores aparecen desde muy temprano, mientras que las nociones son más tardías y empiezan a aparecer cuando el niño(a) ya ha adquirido las reglas. Por ejemplo, los niños y las niñas aprenden que para comprar hay que llevar dinero a la tienda mucho antes de que sean capaces de explicar por qué, o qué hace el tendero con el dinero que recibe. Pues bien, la televisión es un medio muy importante para transmitir reglas y valores y, por el momento, desempeña una función mucho menor en la transmisión de nociones o explicaciones que, por otra parte, necesitan una labor de construcción muy superior, aunque no tiene necesariamente que ser así.

La televisión transmite una determinada imagen de la realidad, y generalmente está cargada desde el punto de vista ideológico. La ideología es una representación deformada de la realidad, no porque sea falsa, sino generalmente porque es parcial, y porque descuida aspectos importantes de ésta. Es decir, nos presenta una realidad seleccionada en la que los personajes actúan siguiendo ciertas reglas que a menudo no son explícitas para el espectador, pero que se presentan como deseables o imitables. Todos los aspectos de las relaciones sociales, las relaciones entre hombres y mujeres, entre jefes y subordinados, entre pobres y ricos, entre padres e hijos, las opiniones sobre el sexo, la religión, el dinero, el poder, la guerra y la paz, aparecen presentadas de una manera determinada en los contenidos televisivos. La concepción del mundo de la

sociedad (generalmente la norteamericana, por ser ella quien exporta la mayor parte de los contenidos televisivos) estadounidense, una concepción muy peculiar que les ha conducido a grandes éxitos en el terreno del bienestar material propio y del dominio del planeta, pero que no resulta tan apropiada para los pueblos dependientes, aparece muy claramente reflejada en sus programas televisivos.

Como los Estados Unidos son el primer productor de programas que se exportan, la televisión constituye para ellos un arma de dominación muy poderosa para el control ideológico del mundo, que supera en muchos casos con ventajas a las armas. La influencia que los modelos televisivos ejercen sobre gran parte de la gente en la formación de sus valores y las reglas sociales, es enorme. La imagen de culto a la violencia que la televisión transmite ha sido muchas veces criticada, y aunque no puede considerarse origen de la violencia social que existe, no contribuye a reducir su importancia sino todo lo contrario. A continuación vale señalar algunos aspectos de la influencia social.

En primer lugar están los estereotipos acerca de los papeles sexuales. La televisión transmite una visión determinada de las relaciones entre los sexos. Puede decirse que en general la televisión transmite siempre visiones muy conservadoras, es decir, muy referentes a lo que existe y en donde el cambio casi no aparece. Las mujeres desempeñan generalmente papeles de madre, esposa o amante y rara vez ocupan papeles principales. Se ha señalado que, en los programas televisivos norteamericanos, menos del 20 por ciento de las mujeres casadas con hijos trabajan fuera del hogar, mientras que en realidad lo hace un 50 por ciento, aproximadamente, de las mujeres en los Estados Unidos¹⁴¹.

Con este ejemplo lo único que deseamos señalar es que la televisión presenta una imagen de la realidad en la que las relaciones sociales están más exageradas hacia el lado conservador que en la propia realidad. En la publicidad se subraya siempre la importancia de la belleza física y se enseña a las mujeres a preocuparse extraordinariamente por el aspecto exterior, en comparación con lo que se suele hacer con los hombres. Algunos estudios muestran que desde muy pequeños los niños y las niñas que ven más televisión tienen unas ideas más estereotipadas sobre el papel de los sexos que los que ven menos. (Desde luego aquí se hace necesario matizar, no es lo mismo en las regiones con mayores niveles de educación, que en donde ocurre lo contrario. Los efectos serán distintos, generalmente, inversamente proporcionales al nivel económico y educativo. Es decir, la gente con capacidad de compra y cierto nivel de escolaridad los efectos se atenúan).

Es pertinente también señalar que han ocurrido algunos intentos de utilizar la televisión en sentido contrario. Por ejemplo, el programa **Freestyle** que estaba destinado precisamente a cambiar los estereotipos sexuales de niños. Quizá los efectos del programa hayan sido positivos, sin embargo el programa no continuó emitiéndose. Se han hecho experiencias también en las que algunos programas se presentan papeles sexuales invertidos (**Papá soltero**). Aunque se señala que estos programas tienen influencias positivas, su efecto disminuye con la edad y su influencia sobre los adultos es muy escasa; además, el peso de factores sociales externos y de otros programas de televisión, mucho más abundantes, minimiza cualquier influencia de experiencias de este tipo. Respecto a los grupos minoritarios se ha mostrado que la televisión puede

¹⁴¹ Cuadernos del Consumidor: un análisis comparativo, México INC., 1992.



reforzar el aprecio hacia sí mismo de niñas(os) de esos grupos (los experiencias de la televisión rural en México, por ejemplo en los periodos gubernamentales de Enrique González Pedrero, en Tabasco, y en Oaxaca, a cargo de Virgilio Caballero). La aparición de niñas(os) pertenecientes a grupos étnicos distintos, presentados como individuos normales y que actúan positivamente, o de niños minusválidos, contribuye a que sean mejor comprendidos por otros niños(as) y más apreciados por ellos mismos.

Otro aspecto es el de las imágenes y las actitudes hacia otros países, que pueden verse también mejoradas o empeoradas a través de la programación televisiva. Es notoria la cantidad de programas referentes en el pasado reciente a los rusos o a los alemanes en los que se ha presentado a los miembros de esas naciones con rasgos más bien negativos. La televisión ha sido y continúa siendo un elemento fundamental de propaganda y ha construido un instrumento de la pasada guerra fría, por ejemplo. En síntesis, la fuerza de la televisión para facilitar que se produzcan determinadas conductas y actitudes es enorme. La televisión no crea, desde luego, de la nada las conductas, pero las puede orientar fuertemente en un sentido o en otro.

La televisión y la posibilidad de aprendizajes.- La niña(o) puede aprender mucho con la televisión y puede aprender cosas muy útiles de ella. Para esto necesita, en primer lugar, entender la estructura de los programas que ve. Se ha señalado repetidamente que el medio es el mensaje a partir de M. MacLuhan. Es decir, que cada medio impone un determinado tipo de mensaje con independencia del contenido. El formato en que se presenta la imagen televisiva es, pues, importante, y el montaje introduce limitaciones a la comprensión. Los niños(as) muy pequeños son capaces de entender ya escenas sencillas, pero a cambio parece que hasta después de los siete años no entienden la relación de escenas en los espacios destinados a los adultos. Con el tiempo los niños(as) van adquiriendo una idea de los programas, la organización de los mismos, los formatos, de tal manera que llegan a prever qué es lo que va a suceder y pueden anticipar los programas hasta extremos superiores a los adultos. Todo esto lleva un largo aprendizaje y una exposición al medio.

El trabajo docente y la televisión: que los mensajes se ajusten a la demanda generalizada de los usuarios de los medios, o que sea el medio quien genere dicha demanda, es un debate sin solución de continuidad. Los medios de comunicación existen, sus mensajes responden a posicionamientos culturales e ideológicos y la difusión que tienen es inmensa. En función de ello, lo importante es cómo vamos a utilizarlos, no cómo pueden ser eliminados. La formación de los futuros ciudadanos(as) y usuarios(as) de los medios de comunicación determinará el futuro de estos medios, sus finalidades, contenidos y formatos. Dejando, por un momento, los ensayos sobre la capacidad manipuladora de los medios de comunicación, lo que resulta fundamental destacar es la enorme posibilidad de éstos para ser estudiados como valedores, precursores y sustentadores de un modelo cultural. Si hablamos de los medios de comunicación masivos, están tan incorporados a la cotidianidad que su ubicación en el seno familiar y/o personal propicia su crecimiento y contemplación como elementos usuales de la cultura social, pero, insistimos, ¿por qué no lo son en la cultura escolar?

Más allá de preguntas retóricas, hemos de señalar la espectacular eclosión de los medios de comunicación en la última década, generalizando una cultura, la de la imagen, en la que tenemos que reconocernos mayoritariamente analfabetos. El aprendizaje y la enseñanza de los medios es una labor ardua pero necesaria, en la que

todas y todos tenemos que implicarnos, a través de un análisis del propio medio y de sus contenidos de forma crítica, lúdica y creativa. El análisis crítico de los medios de comunicación es precisamente el tema que debemos retomar en las aulas. Para ello recapitemos que, en la tradición de los medios de comunicación siempre se ha vinculado a las tres modalidades de trabajo ya clásicas: a) El análisis crítico del medio en función de la consideración del mismo como objeto de estudio o conocimiento; b) El uso didáctico como herramienta o instrumento (en la actualidad material curricular), en el marco de cualquier disciplina o desarrollo educativo; c) la producción de medios de comunicación por parte del propio alumnado en un acto lúdico de expresión creativa.

Entender al medio de comunicación como objeto de conocimiento o estudio implica el acercarse a una realidad mediada. Es una realidad que tiene sentido en el contexto del propio medio y que en él se desarrolla. Del medio de comunicación nos interesan sus aspectos formales y su elaboración y producción de contenidos. Es bien distinto considerar la prensa escrita, la televisión o la radio. Cada uno de estos medios de comunicación construyen sus mensajes de forma distinta. Utilizan formatos bien diferentes, por lo que el análisis también ha de ser específico.

El análisis crítico basado en el estudio de los aspectos formales y tecnológicos de los medios de comunicación es uno de los posibles. Es preciso conocer las estructuras de elaboración y funcionamiento del medio, sus procedimientos tecnológicos esenciales, para alcanzar un conocimiento más completo y en vista a comprender el sentido de determinados mensajes y cómo se elaboran. Junto a los procesos tecnológicos de producción de los medios de comunicación, para realizar un adecuado análisis crítico del contenido de los mensajes emitidos por los medios, es fundamental conocer los procesos de construcción y presentación de los contenidos de los medios para, de esta manera, decodificarlos en el sentido adecuado, con las referencias precisas y fundamentando los enunciados.

El análisis crítico de los contenidos de los medios aporta elementos esenciales para su estudio y profundización a partir de los conocimientos previos que niñas y niños tengan sobre la temática y sus relaciones, así como la construcción de nuevos conocimientos, implicados en un modelo globalizado, que integra los conceptos, principios, procedimientos, actitudes en un marco cultural para dar respuesta a una realidad conocida a través de los medios. Los modelos culturales que transmiten los medios de comunicación son elementos de socialización y control, por lo que han de ser analizados críticamente para obtener aprendizajes y para construir las personalidades diferentes en cada persona pero que, en un acto cooperativo, reconstruyan conjuntamente una cultura social tolerante y solidaria, con base a los principios de libertad, pluralidad, igualdad, respeto a las diferencias y fraternidad en las personas.

2.5.4 La publicidad principal contenido televisivo

Señalar que la publicidad es hoy uno de los pilares básicos y el principal mecanismo que tiene la sociedad de consumo para su funcionamiento es una afirmación que parece estar en el acervo común del imaginario colectivo. No obstante su obviedad no le resta trascendencia e importancia, puesto que en la medida en que aumentan nuestras insaciables y permanentes ansias como consumidores de publicidad; disminuye paradójicamente nuestra tal vez escasa capacidad de reflexión sobre su incidencia,

influencia, penetración en nuestras vidas y su condicionamiento en nuestros hábitos, consumos, pautas de actuación, e incluso en nuestro propio modo de ser.

La publicidad se ha asentado silenciosamente en nuestras vidas, con aureola de inocencia, con una estética impactante, planificada al milímetro en sus efectos, nos ha vendido sus imprescindible misión informativa en una sociedad que requiere estar informada, su *radical belleza* en un mundo de las formas, su ética consumista en un entorno materialista. No es sin duda, la publicidad el *monstruo* que hay que combatir como centro neurálgico de todos los males que aquejan a la educación que afronta con muchas incertidumbres un nuevo siglo. El universo publicitario no es más que un fiel reflejo y claro exponente de un precipitado mundo que no ha sabido asumir pausadamente los vertiginosos cambios que los avances científicos y tecnológicos han puesto en pocas décadas en las manos de la humanidad.

Nuestro planeta se ha convertido alocadamente en una aldea electrónica, donde la información se ha convertido en el principal aliado del poder. Ahora bien, el binomio poder-información ha dado lugar a la aparición de industrias informativas que en manos de unos pocos, se han puesto al servicio del enriquecimiento de una minoría. La publicidad, entendida dentro de este engranaje, se convierte, lejos de su función meramente informativa, es un instrumento de alienación. ¿Qué sentido, entonces, puede tener el tratamiento educativo de la publicidad en las aulas? Si la publicidad es un mecanismo que traspasa su misión informativa y se convierte en recurso de incitación al consumo, ¿por qué proponer la integración curricular en el eje transversal de la educación en medios de comunicación?

Nuestra argumentación parte de que la publicidad se ha introducido de tal forma en la sociedad que su papel es insustituible y la separación entre sus funciones informativas y alienantes es prácticamente imposible. Hacer frente a la publicidad es la lucha típica del débil contra el fuerte, porque en el fondo es un simple recurso de un modelo de vida totalmente afincado en el entorno capitalista que vivimos, y que por fortuna o desgracia, con la caída del muro de Berlín se ha convertido en el único referente social. La publicidad sólo puede cumplir su función manipulativa en la medida en que sus consumidores sean incapaces de leer e interpretar críticamente sus mensajes. Sólo en una sociedad analfabeta audiovisualmente, es posible que la publicidad haga realidad sus perniciosos efectos manipuladores. Por ello, la integración de la publicidad para su estudio en la escuela tiene como objetivo básico enseñar a los niños y niñas de hoy a interpretar y utilizar estos nuevos lenguajes audiovisuales que las nuevas tecnologías de la comunicación y la información ponen en manos de los ciudadanos.

Como ya hemos apuntado uno de los problemas más relevantes que debemos afrontar desde el ámbito educativo es la disociación cada vez más manifiesta entre sociedad y escuela. McLuhan señala que hay un mundo de diferencia entre el aula y el ambiente de información eléctrica integrada en el hogar moderno¹⁴². Por ello, resulta paradójico que muchas actuaciones y comportamientos de los docentes de hoy respondan desgraciadamente a un modelo de enseñanza tradicional, respirándose atmósferas más próximas a costumbres decimonónicas, que a los umbrales de un nuevo siglo.

¹⁴² La comprensión de los...op.cit.

Si admitimos como incuestionable que la escuela tiene como uno de sus objetivos básicos el educar para la integración en la sociedad, aquélla tiene que caminar en paralelo con ésta y, por lo tanto, los medios de comunicación, la imagen y el universo electrónico de nuestros hogares y de nuestra sociedad han de estar presentes necesariamente en los currícula educativos, entendidos no sólo como auxiliares didácticos, sino también como contenidos de enseñanza, como espacios para la creación artística, la comunicación, la expresión.

Las múltiples facetas que cubren tanto este universo electrónico, como el mundo de la imagen, además de formar parte de la sociedad presente, la están configurando y conformando, promoviendo nuevas estéticas e incitando, de alguna manera determinada ética. Es posible afirmar como lo ha hecho McLuhan que las invenciones técnicas comienzan ofreciendo posibilidades tecnológicas, pero en una segunda fase, cuando estas nuevas tecnologías se han convertido en una realidad, acaban provocando profundos cambios en la conducta. La cultura audiovisual genera un nuevo tipo de persona, modificada en cuanto a hábitos perceptivos, procesos mentales, e incluso gustos, porque la cultura audiovisual, la tecnología que se nos está imponiendo, no sólo genera un nuevo tipo de persona, sino que afecta también a la propia sociedad, a las culturas y modos de ser. Sin embargo, fuera de todo derrotismo, no es menos cierto que las personas también transformamos las culturas y modificamos las tecnologías.

Estas ideas nos ponen en un interesante punto de reflexión: nuestra era tecnológica está aun por comenzar y todavía no hemos sido capaces de comprenderla y descubrirla, aunque ya sintamos sus efectos. La publicidad como contenido fundamental de los medios aparece como paradigma del fenómeno icónico de la sociedad actual. En este apartado abordaremos algunas reflexiones que pudieran ser de interés y motivo de reflexión para nuestra práctica docente.

1. Reflexionar el fenómeno publicitario en la escuela.- Recientemente hemos asistido al espectáculo de las campañas en aras de conquistar la Presidencia de México. En ellas observamos más cercanía con la publicidad que con la propaganda. Durante varios meses asiduamente fuimos bombardeados materialmente por innumerables spots que los hablaban de las bondades de los distintos productos a vender, es decir los candidatos. Si esto ocurre en el mundo de los adultos algo similar pasa con nuestros jóvenes y niños. Aunque nos resistamos y nos cueste admitirlo, nuestra vida y especialmente la de nuestros alumnos se ha convertido, poco a poco, en un más o menos afortunado spot televisivo, en el que nos esforzamos por aparecer con aspecto saludable, jovial y atractivo, luchando por subsistir y sobresalir entre otros muchos spots que pretenden brillar con más fuerza. A esto hoy le llamamos sociedad de consumo. Estamos tan influidos por el constante bombardeo de mensajes publicitarios que, de manera inconsciente, sonreímos, conducimos, amamos y posiblemente hablamos como en los anuncios. Hemos sustituido el tradicional código de conducta ética por el modo de conductas y pautas a seguir que nos marca la publicidad.

Asimismo, la tradición literaria queda reducida a los ámbitos y élites culturales y se adopta para el quehacer cotidiano aquello que podemos empezar a denominar como tradición publicitaria. En su no muy largo recorrido, pero sí intenso, por la influencia que ejerce en la sociedad, el lenguaje publicitario ha ido dejando sus propias historias, sus propios mensajes, de manera que los cuentos tradicionales van siendo substituidos por la narración publicitaria y los refranes populares por los eslóganes. Nuestra infancia

y el recuerdo de otros tiempos, va irremediablemente acompañado de sintonía y eslóganes publicitarios emitidos primero por la radio y más tarde por la todopoderosa televisión. Así, *la chispa de la vida*, *el reto pepsí*, *recuérdame*, de los *gansitos marinela*, perviven en las mentes de los niños y niñas con tanta fuerza como cualquier narración literaria.

Asociamos estos mensajes con determinados momentos de nuestras vidas, con determinadas sensaciones. Revolviendo en el baúl de nuestros recuerdos, podemos sin duda reconocer alguna creación infantil, en forma de dibujo o texto escrito, realizado como ejercicio escolar, influido por la narración cinematográfica. Nuestros juegos infantiles, nuestras historias, oían a polvo de los programas como *La ponderosa* y tal vez se envolvían con el halo romántico de aventuras apasionantes en las que se confundían indios y vaqueros, bandidos y piratas, príncipes y maravillosas heroínas de cuento de hadas. El cine marcó nuestra manera de conocer el mundo, de acercarnos a otras realidades lejanas y a otras épocas históricas, más o menos cercanas a la realidad. Nuestra fuente de inspiración se nutría de todo tipo de personajes legendarios o históricos, todos ellos, eso sí, muy cinematográficos. Nuestra experiencia actual como docentes nos confirma que se ha producido un cambio. Las pautas de conducta, las modas, ya no vienen determinadas por el cine, sino por la televisión.

Nuestros alumnos y alumnas viven inmersos en la cultura audiovisual y es el referente televisivo el que determina sus gustos, creencias y configura sus fuentes de inspiración. Examinando sus producciones artísticas y literarias descubrimos esta influencia. Dibujan héroes de televisión, especialmente los que protagonizan series de dibujos animados japoneses (*Power Rangers*), con gran cantidad de detalles, dibujan objetos anunciados por televisión quizá con la esperanza de que la realización del dibujo les aproxime, por arte de magia, a la obtención del preciado producto. Sus textos literarios reproducen historias publicitarias en las que coches anunciados adquieren la categoría de protagonistas. De todo ello deducimos que el efecto mágico de la narración publicitaria sobre el espectador parece indiscutible, porque posee la capacidad de trasladarnos, en pocos segundos, a un mundo en el cual cualquier deseo puede hacerse realidad sin demasiado esfuerzo.

No existen todavía estudios rigurosos que nos explique cuáles son los efectos reales que el bombardeo publicitario puede producir sobre las niñas y niños y jóvenes. Pero parece evidente que, como mínimo, incrementa el consumo y favorece la necesidad de poseer todo lo que se nos ofrece a cualquier precio. Para ser feliz hay que tener cuantas más cosas mejor y sobre todo, hay que tener más que los demás. Veamos ahora cómo es la niña(o) que nos llega por primera vez a la escuela y cuáles son algunos de los rasgos que lo hacen diferente de aquellas niñas(os) que nos llegaban veinte años atrás. En principio, se trata de un experto consumidor de mensajes audiovisuales, puesto que desde su nacimiento, ha vivido rodeado de toda clase de estímulos audiovisuales que le incitan continuamente al consumo.

Parece evidente que los niños(as) reciben con especial entusiasmo las imágenes de los spots televisivos desde bien pequeños. Acuden a la llamada del televisor en cuanto oyen la sintonía de cualquier anuncio, quedan subyugados por el dinamismo y la sofisticación de la imágenes y dejan de interesarse por la pantalla en cuanto desaparecen los anuncios. La publicidad posee una gran capacidad de sugestión para los niños(as) porque precisamente alude a impulsos que bien a menudo se manifiestan en la infancia:

la vitalidad, la alegría, la acción, la transgresión de normas, la satisfacción del yo, etc. Existe también un evidente paralelismo entre la capacidad de sugestión de la publicidad y la del cuento tradicional. En principio, los dos conducen a un final feliz. En el cuento tradicional, el protagonista debe partir en busca de algún tesoro o para conseguir un objetivo especial (salvar a alguien, solucionar algún conflicto, etc.) Durante su recorrido, debe superar infinidad de pruebas, vencer a enemigos poderosos hasta conseguir el objetivo inicial. En la narración publicitaria, el planteamiento estructural es mucho más simple puesto que para conseguir la felicidad es necesario obtener un determinado producto que se representa como el objeto mágico, capaz de curar todos los males y satisfacer todas nuestras aspiraciones de forma inmediata con sólo consumirlo.

Hay además otras coincidencias interesantes. Tanto el cuento tradicional como la narración publicitaria transmiten un mensaje común: la transgresión de la norma como fundamento para conseguir la felicidad. En el cuento tradicional, el lector se identifica rápidamente con el héroe que desobedece la orden: *no abras la puerta a nadie; no salgas de casa; no hables con extraños*. En la narración publicitaria se nos machaca continuamente con un único mensaje: conviene romper con la rutina, olvidarnos de las normas que nos oprimen y darnos el gusto de consumir el producto deseado: ¡atrévete! ¡te lo mereces! ¡por qué no lo pruebas? Sin embargo existe una diferencia esencial. Mientras que la identificación con el héroe del cuento produce un efecto catártico en el lector, una sensación de liberación muy sana, la publicidad nos propone liberarnos de ciertas convenciones para caer irremediabilmente en las redes del consumo, produciéndose así una contradicción que podría resumirse así: ¡atrévete a ser libre y serás esclavo del consumo!

¿Qué hacer con la publicidad en la escuela? Parece evidente que nos encontramos ante un reto difícil de superar. La escuela es otro mundo. No se plantea vender mágicos productos que nos ayudan a ser más felices, tampoco incita a la transgresión de normas sino que pretende inculcar hábitos. Para comprender su discurso es necesario esforzarse, leer más allá de los significantes para asimilar los significados, porque al contrario de lo que acontece con el discurso audiovisual, la simple contemplación de significantes no produce ningún placer especial. He aquí la clave para comprender hasta qué punto el discurso audiovisual es un competidor difícil de vencer.

Por ello, conviene no involucrarse en luchas bizantinas que seguramente perderemos, sino adoptar una actitud más inteligente, incorporando la educación audiovisual en el proyecto educativo como necesidad ineludible para hacer de nuestros alumnos futuros ciudadanos consumidores inteligentes, alfabetizados convenientemente en el lenguaje audiovisual y capaces de descifrar los mensajes de manera racional. Aprender a leer y a escribir imágenes es, por lo tanto, tan necesario como aprender a leer y a escribir textos. Partiendo de este principio, convendrá establecer los procedimientos a seguir y los conceptos a trabajar así como de qué forma pueden relacionarse con las distintas áreas del currículum. El lenguaje de la fotografía y del cómic, del cine, de la televisión y de la publicidad deberán tratarse de manera gradual y progresiva durante toda la enseñanza primaria y secundaria. Para obtener resultados eficaces es imprescindible plantearse una actuación ordenada y sistematizada, huyendo, por lo tanto, de actuaciones puntuales, más o menos marcadas por las modas o por el momento concreto (hablar de los anuncios de juguetes o de colonias durante la campaña de Navidad, o comentar una serie televisiva con fuerte carga violenta cuando se produce algún suceso que puede relacionarse con ella). Aunque las intervenciones puntuales

pueden ser interesantes, jamás podrán ser tan eficaces como una propuesta rigurosa y de mayor alcance.

2. Recursos expresivo y valores.- Habitualmente se plantea el trabajo sobre el lenguaje publicitario en función de los valores que se desprenden de los anuncios, sin tener en cuenta que los mensajes se transmiten mediante la utilización de unos significantes, los que son propios del lenguaje publicitario. Por lo tanto, para realizar un análisis riguroso de los mensajes publicitarios, es necesario conocer los recursos técnico-expresivos de su lenguaje. No es igual afirmar que un anuncio transmite valores agresivos, violentos o machistas que observar cómo la utilización de muchos planos de corta duración en pocos segundos, combinados con constantes movimientos de cámara y todo ello acompañado por efectos sonoros y especiales muy espectaculares, dan como resultado final un determinado mensaje.

Evidentemente, para llegar a semejante conclusión, es preciso que los estudiantes conozcan los elementos básicos del lenguaje audiovisual: la planificación de imágenes, los movimientos de cámara, la utilización de la luz y del color, los trucos y efectos especiales más habituales, el montaje posterior de las imágenes, etc. Asimismo, será necesario descubrir la función del texto (texto informativo, eslogan, juegos de palabras, etc.). Convendrá detenerse especialmente en la utilización constante que hace la publicidad de los recursos expresivos, especialmente de la metáfora, la metonimia, la hipérbolo, la comparación, etc. No podemos olvidar que el lenguaje publicitario se basa esencialmente en el empleo de estos recursos. Nos parece absolutamente necesario para que el aprendizaje resulte eficaz, que todos estos elementos se descubran mediante una metodología que combine la escritura con el análisis o lectura de las imágenes. Así, por ejemplo, los estudiantes pueden jugar a encuadrar imágenes de su entorno con la cámara fotográfica o de video para descubrir los efectos de la planificación y pueden al mismo tiempo observar la planificación utilizada en una serie de anuncios gráficos y deducir la función de cada plano.

Guía: con el fin de ofrecer a los docentes y estudiantes un material de trabajo meramente práctico que les posibilite tratar el texto publicitario se elaboró el siguiente apartado. Se trata de una propuesta didáctica que comprende una guía de trabajo para el alumno(a), una guía didáctica para los profesores y un video que recopile una serie de anuncios de interés clasificados por temas. Este video(que puede ser hecho a base de comerciales del momento) se sugiere se esté continuamente actualizando. Este material didáctico invita a los alumnos a entrar en el mundo de la publicidad, descubriendo sus secretos, mediante el estudio de tres bloques temáticos:

1.- El por qué y el cómo de la publicidad que nos rodea. Esta primera parte es una introducción al tema. Plantea, en primer lugar, algunas definiciones del hecho publicitario, haciendo especial énfasis en la capacidad informativa y persuasiva del mensaje publicitario. Al mismo tiempo, se introducen pequeñas reflexiones sobre la influencia de la publicidad en el mundo actual, desde el punto de vista sociológico y económico. También aparece un resumen retrospectivo del fenómeno publicitario a lo largo del tiempo con el fin de que los alumnos comprendan que no se trata de un hecho reciente y que su evolución ha sido posible gracias a los avances sociales y tecnológicos. Finalizaremos con una serie de actividades. En primer lugar se propone la lectura y análisis de algunas noticias aparecidas en la prensa que demuestran la importancia económica de la publicidad en el mundo actual. Seguidamente ofrecemos

un guión de trabajo para realizar un resumen de la historia de la publicidad, así como un estudio comparativo entre dos anuncios de un mismo tipo de productos, de épocas distintas. Finalmente sugerimos pasar una encuesta para que los alumnos elaboren conclusiones en torno a lo que piensan realmente los ciudadanos de la publicidad.

2.- Los protagonistas del hecho publicitario. Tratamos de explicar quiénes son y qué hacen las personas que intervienen en la elaboración de un anuncio. Analizamos las funciones del anunciante, de las personas que trabajan en las agencias publicitarias, el papel de los medios de comunicación en la transmisión del mensaje y la influencia que éste provoca en la conducta del receptor consumidor. Como actividades complementarias, proponemos analizar una campaña publicitaria, observar mediante la lectura de noticias la influencia de la publicidad en los receptores y, para finalizar, presentamos las bases para la realización de un juego de *la agencia publicitaria*.

3.- Para leer y escribir un anuncio. Entramos a fondo en el análisis del lenguaje publicitario descubriendo los elementos básicos de la imagen y del texto. Para trabajar esta última parte es preciso disponer de un completo banco de imágenes publicitarias tanto gráficas como televisivas. Algunos aspectos como la planificación, los movimientos de cámara, los trucos, etc..., sólo pueden ser analizados y comprendidos, debidamente si se realizan ejercicios prácticos con la ayuda de la cámara fotográfica y de video. Del estudio detenido del texto publicitario, podemos hacer un buen trabajo lingüístico analizando sintácticamente los eslóganes, descubriendo los juegos de palabras, las elipsis, etc.

Completamos esta parte realizando distintas actividades de clasificación de anuncios en función de la planificación de la imagen, el uso del color y la función del texto. Proponemos un guión resumen para analizar anuncios gráficos y spots televisivos. El modelo de lectura de la imagen que se ofrece parte del principio de polisemia de la imagen y, por lo tanto, de la posibilidad de realizar dos tipos de lecturas complementarias: la lectura denotativa corresponderá a todos los elementos objetivos visibles (elementos técnicos y plásticos), mientras que la lectura connotativa se forma a partir del conjunto de informaciones subjetivas que transmiten las imágenes, y por lo tanto, puede variar según los individuos porque admite la interpretación personal. Como es evidente, todo este esfuerzo quedaría incompleto si no intentásemos interesar a los alumnos en producir sus propios mensajes publicitarios, realizando anuncios gráficos o pequeños spots televisivos, siempre y cuando nos quede claro que en ningún caso tratamos de realizar otra cosa que simples ejercicios prácticos.

¿Te conquistan por el nombre? El nombre de un producto puede crear necesidades nuevas que con otro nombre no tendríamos. Las conocidas marcas de los productos Marinela, por ejemplo, tienen todo un catálogo de nombres pegajosos a la memoria y sin embargo dispuestos al cambio (de nombre o presentación) cuando así se requiera. A partir de un ejemplo real, los estudiantes debían cambiar el nombre de algunos productos y comparar si ganaban o perdían atractivo. En mi experiencia docente he contemplado cómo los estudiantes se admiraban de la superioridad que parece tener un producto con un nombre en inglés.

Si no te interesa lo de dentro, ¿compras el envoltorio? De forma semejante al nombre del producto, se puede analizar la importancia de su embalaje. ¿Qué tal si utilizamos un envase en forma de bidón de gasolina para un limpiador doméstico?

¡Tendría fuerza industrial! Pensemos en cosas que nos gustan: el champú para el cabello, una carpeta, una bebida, etc. ¿Serían lo mismo con otro aspecto externo?, ¿qué sería de los perfumes sin sus frascos? ¿Es el público capaz de discriminar tanto los buenos olores? Puede ser este un tema interesante de debate; como primera referencia hagamos pensar a los niños en las últimas golosinas que han comprado, ó algo muy concreto que han anhelado tener, etc. ¿Influye en algo su apariencia externa? Con actividades de este tipo en el aula es fácil advertir a los estudiantes cómo son manipulados en muchas ocasiones aun sin creerlo. Una vez que uno se siente manipulado, ya es más fácil ser crítico.

En los últimos años estamos asistiendo al nacimiento de la conciencia ecológica (hasta un partido político existe), una suerte de religiosidad planetaria, pero ¿realmente adoramos a nuestro planeta y país? Los medios de comunicación (y en ellos queda incluida la publicidad) informan y sensibilizan sobre nuestro planeta, ese socio de recursos y otros negocios, con el que es preciso llevarse bien. Pero ese socio llamado ambiente aparece siempre como un dios al que se adora y a la vez como unos espejitos que cambiamos por oro, petróleo, progreso, etc. Es preciso saber analizar las noticias, los documentales y, por supuesto los anuncios publicitarios. Cuántas veces hemos visto promocionales sobre un determinado cigarrillo en ambientes rodeados de espesa vegetación, arroyuelos, ríos y montañas y al final el héroe es un simple cigarro, cuyos efectos contaminantes aparecen soslayados en sus comerciales. Si no sabemos analizar los anuncios nuestra información será sólo afectiva y poco podremos hacer por proteger el medio ambiente, por la solidaridad. Además de ser defensores o detractores, es preciso analizar críticamente la publicidad cuyos productos anunciados son contaminantes.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO 3

TELEVISIÓN Y LA PUBLICIDAD: NUEVO ESCENARIO PARA LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

La publicidad nos acompaña buena parte del día. Espots, videoclips, bardas, portadas de discos, camisetas, espectaculares promocionales en la vía pública, nos llama la atención continuamente. En algunos casos, esa llamada de atención se convierte en un mazazo que nos obliga a abrir bien los ojos. Inmersos en la era de los multimedia, parece demasiado ingenuo pensar que semejante **masaje** termina con un simple y rápido **zapeo** (término con el cual se denomina al continuo cambio de canal por medio de un aparato de control remoto), y los anunciantes han dejado de pensar en los espacios publicitarios como intermedios sin contenido.

La publicidad ha llegado a dominar, en nuestros días, el universo de la comunicación y de alguna manera repercute en la educación. Todos los medios, gráficos o sonoros, recurren a técnicas y planteamientos originalmente publicitarios: ésta fue una de las conclusiones, por ejemplo, durante las recientes campañas presidenciales. Aún más parafraseando al conocido estudioso de los medios A. Mattelart, nos atrevemos a decir que la publicidad parece haber entrado a formar parte de las costumbres y del mobiliario y se ha convertido, probablemente, en el eje de las relaciones económicas y sociales. Del mismo modo podríamos decir que la publicidad está íntimamente asociada con la vida cotidiana, que nos ocurre con ella lo que decía Hegel, que acontece con lo familiar, que de puro conocido, acaba por ser ignorado. Las formas de presencia de la publicidad nos son tan familiares que no invitan precisamente a caer en la cuenta de lo que hay detrás de ellas, ni a reparar en la profundidad de los problemas que plantean.

El fenómeno publicitario es como el oxígeno ambiental que envuelve nuestra existencia organizada por el consumo. Al salir de casa, los eslóganes de luz y color en los escaparates, en las azoteas, en las bardas etc. Nos acompañan en nuestros trayectos. Parece claro que existe una evidente relación entre los rasgos típicos del mundo en el que vivimos y el hecho publicitario. Pensemos, por ejemplo, en la celeridad de los cambios en el momento presente y la analogía que se podría establecer con lo que se puede llegar a decir en veinte o treinta segundos, es realmente notable. Todo esto con independencia de la capacidad de información que poseen los anuncios televisivos; además, claro, de la influencia en cualesquiera otras formas de comunicación humana.

Poco pensaba Luis Lumiere el alcance de su destino cuando se manifestaba diciendo que su invento podría ser disfrutado como curiosidad científica, pero que comercialmente no tenía ningún interés. De considerarse un gran avance científico, el cine cambió su rumbo hasta ser un medio de difusión dirigido a las masas, hecho que logró su apogeo con la aparición y comercialización de la televisión.

Volvamos al hecho publicitario, el estudioso C.R. Hass define así la publicidad: "aquella ciencia que tiene por objeto el estudio de los procedimientos más adecuados para la divulgación de ciertas ideas o para establecer relaciones de orden económico entre individuos en situación de ofrecer mercancías o servicios y otros susceptibles de



hacer uso de tales mercancías"¹⁴³ Partiendo de esta definición y sin ánimo de hacer una lectura especialmente crítica salta a primera vista un detalle.

Según se manifiesta, el objeto de la publicidad es el estudio de los procedimientos más adecuados... ¿quién determina la mayor adecuación de determinados procedimientos?, ¿entre cuáles se ha elegido?, ¿quién determina los propios procedimientos? Dónde está por ejemplo, la línea moral que divide el uso legítimo de una foto o toma televisiva, recuérdese por ejemplo el uso de ciertos símbolos: **La Estatua de la Libertad**, en Nueva York, nuestras bellezas naturales: **Lagunas de Montebello**, costas y mares, sirven de marco para el anuncio de cigarras, licores y toda suerte de comida chatarra que nada tienen de ecológico y sí mucho de contaminante. La respuesta a primera vista, también sería fácil: la ética deontológica de los profesionales de la publicidad; pero, ¿esta deontología está suficientemente desvinculada de los criterios y objetivos de una economía de mercado cada vez más competitiva y globalizada?

Conviene asumir que en el momento presente, la publicidad se ha convertido ya en un canal para dar mensajes, incluso opiniones, con más incidencia y agresividad que los clásicos editoriales de los distintos medios; recuérdese si no las distintos anuncios que desplegaron en sus campañas los candidatos presidenciales, donde se perdió la mesura y el buen gusto, en cambio se recurrió al vituperio fácil y a la denostación del oponente mediante spots sacados de contexto para lucir aún más las fallas de los opositores.

La provocación publicitaria es pan de todos los días, recordemos algunas anuncios de los diferentes canales de televisión: por ejemplo, "el canal de la gente bonita", es decir, que si nosotros o cualquiera no vemos tal o cual canal, según esta lógica no entramos en esta clasificación y por exclusión formamos parte de los "feos". O el canal de los "Hechos", "donde pasa realmente todo lo de interés". Si esto fuera cierto, nosotros que no hemos pasado por tal canal o todo lo que quede fuera de él, no somos sujetos de interés. Parece claro que tanto las imágenes como los spots televisivos buscan el impacto, la provocación. Si bien una imagen puede considerarse un puñetazo en el ojo, el eslogan es una fórmula expresada con palabras en la que fondo y forma no pueden separarse ni traducirse ni transformarse. Más aún podríamos afirmar que no se desea lo que se ignora; aunque cabría decir a la par que se aspira a lo que se conoce.

Si es cierto que cuando los ojos no ven, nuestro corazón no siente, no es menos lo contrario. Así ¿cómo y con qué contenidos está llegando la publicidad al consumidor actualmente?, ¿qué y cómo lo estamos viendo? Muchos espectadores nos preguntamos qué está pasando con los anuncios y no cabe más que llegar a la conclusión que nos indica que los anuncios y no cabe más que llegar a la conclusión que nos indica que los anuncios televisivos tienen que competir con una programación dura, supuestamente basada en la realidad, con una moda, la de los reality shows ó talk shows y toda suerte de programación chatarra, porque un espectador que acaba de escuchar y ver por sí mismo y con todo tipo de pormenores cómo agredió a un semejante, no puede ver a continuación un anuncio rosa, tranquilo y suave.

¹⁴³ C.R:Haas: La Publicidad, Ed. Diana, México 1982, p. 27.



Si consideramos, además, que las diferentes cadenas de televisión (según datos obtenidos en el Instituto del Consumidor) dedicaron casi doce horas diarias a la emisión de publicidad a lo largo de 1999, lo que supuso una media de 47 anuncios por día, aproximadamente y que contienen -los anuncios- cierta dosis de agresividad.

La combinación de determinados videojuegos con la televisión está sugiriendo que nuestra sociedad tenga ya en marcha los medios idóneos para fabricar seres humanos que serían la violencia personificada. No deseamos decir que ello sea el interés de las televisoras, sino simplemente que se cuentan ya con los elementos necesarios para introducirnos a un universo donde la violencia sea el elemento primordial.

Está lejos de nuestro ánimo ser tan catastrofistas como manifiesta en su texto el célebre Umberto Eco, en Apocalípticos e Integrados, más aún, seguramente merecería bastantes matizaciones en cada espectador televisivo, (escolaridad, nivel económico, autoestima, etc.); no obstante, y antes de optar por lo único razonable que parece deducirse de estas palabras, apagar el televisor, convendría recordar que como adultos y como docentes, la solución está más cerca de plantearnos estrategias de actuación con nuestros hijos y alumnos con las que ayudarles a discernir entre la realidad y la ficción de lo que nos llega a través de las imágenes del televisor o de cualquier otro medio. Tal vez sea un tanto pretencioso el apartado si acudimos a la historia, basten algunos ejemplos:

- a) Una linda chica, delgada sin parecer flaca, ataviada con una atrevida minifalda y un discreto collar, sus manos son delicadas, lo que denota un alejamiento total del trabajo casero, aborda un coche de esos que sólo traen "quiénes triunfan en la vida" o sea algo así como perteneciente a la iniciativa privada, el resto son sólo privados de iniciativa, arranca velozmente y con suma habilidad supera las dificultades del tránsito de una gran ciudad, para encontrarse con un hombre, también elegante, vestido un tanto informalmente, pero que a todas luces no parece un, digamos naco, puesto que es blanco, esbelto, y al parecer sin problemas económicos, de esos tipos con cara de perdonavidas que se pasean con la tranquilidad que les da un confortable posición económica. Al final la marca del automóvil.
- b) En algún lugar de apariencia "culta" se toca algún concierto, la gente pretende estar atenta, aunque en realidad está un tanto aburrida, algunos escudriñan para ver si hay algo interesante entre la concurrencia. De repente, una persona "atrevida", salta por fin al escenario para acabar con el aburrimiento de la gente, y sin más, obsequia a los miembros de la orquesta un paquete de comida chatarra, la gente sorprendida no sabe si agradecer o gritarle algún vituperio, en ese "trance" los miembros del conjunto musical comienzan a paladear la comida chatarra y el público "contagiado" por tan excelente puntada aprueba el acto. Al final aparece una marca de alimentos denominados "chatarra".
- c) Una persona con apariencia despreocupada descansa de la rutina diaria en algún bar clasemediero, al salir ve con sorpresa que su coche ha sido hurtado, acto seguido se comunica con el seguro para dar cuenta del suceso. Posteriormente se dirige a su casa y, para su sorpresa, su casa se encuentra en ruinas, como si una turba la hubiese desmantelado y sólo quedan ruinas. Acto seguido se dirige a un hotel para pasar la noche y se da cuenta que se ha convertido en una suerte de fantasma donde nadie lo ve y escucha, inclusive hasta la gente pasa a través de él. Inmediatamente después vuelve a marcar

su celular y pregunta ahogado por la sorpresa si por fin alguien lo escucha, la paciente receptora de una casa aseguradora le contesta con voz firme y reconfortante que lo escucha claramente. Al final aparece la firma de una empresa aseguradora.

Es evidente que nos referimos con estos ejemplos a la publicidad actual, la de las dos o tres últimas décadas. Seguramente será fácil coincidir en que todos funcionamos de acuerdo con ciertos mitos que nos proporcionan modelos de pensamiento y de acción. Estas creencias, compartidas por un cierto grupo social, se concretan y personalizan en unos estereotipos y roles que determinan unos modelos de conducta.

Podemos decir que la publicidad actual usa y abusa de esta realidad; más, actúa como espejo, nos sirve de recuerdo permanente de estos mitos dominantes y compartidos en nuestra cultura. Ayuda a trivializar y a neutralizar a aquellos otros que podrían llegar a resultar perturbadores. Además nos mantiene al día de cuáles son los signos u objetos que en cada momento representan la materialización de aquellos modos de conducta y actitudes al uso, sobre todo, aquéllos que son los más paradigmáticos del momento. Elementos que habrá que consumir para demostrar a uno mismo y a los demás que mantenemos determinada posición en el entramado social.

Según la población que esté en su objetivo, la publicidad se sirve de personajes y situaciones que respondan a las características propias de sus mitos. Así el espectador se sentirá seducido por lo que se le presenta y aceptará más fácilmente el producto. Este producto es convertido así en un fetiche mágico y su consumo en un ritual que nos acerca más a nuestro ideal de vida. Detrás de todo esto gravita la inalcanzable felicidad.

Conviene reseñar que aunque la mayoría de los consumidores piensan que la publicidad no nos influye, es rotundamente falso. Apuntemos aquí algunos de los errores más frecuentes en el análisis de la influencia publicitaria: la creencia en torno a que la influencia publicitaria se reduce a una conducta puntual de compra de un producto determinado; el reduccionismo que implica situar la credibilidad únicamente en lo que el anuncio dice verbalmente, y reducir la crítica publicitaria al ámbito de la credibilidad. La influencia de la publicidad se extiende más allá de la conducta de compra, más allá de la denotación verbal, más allá de la credibilidad; opera claramente con múltiples códigos que es preciso conocer, intentar desentrañar y acometer si pretendemos que nuestra tarea como educadores vaya acomodándose paulatinamente a uno de los principios irrenunciables de la educación, el del desarrollo integral del educando.

Principales medios, soportes y formas publicitarias.- Como se puede observar en la siguiente tabla, los medios, soportes y formas publicitarias son bastante amplios y con bastante acierto los han recogido los medios, quizá habría que añadir la estrategia publicitaria a través del teléfono (aunque todavía nos es muy común todavía). En cualquier caso, también procedería hacer alguna precisión sobre los estilos de comunicación que se derivan de los distintos medios, soportes y formas publicitarias. Cabría hablar de una publicidad que pretende ser instructiva educativa, de otra afectivo emotiva, de una tercera basada en la ansiedad visual, otra en el cine, o humorística, o fantástica, o irreal, o de ritmo musical, etc.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

MEDIOS	SOPORTES	FORMAS
PRENSA	Cada unos de los diarios existentes	Comunicados y remitidos Encartes Clasificados
RADIO	Emisoras Cadenas	Palabras Programas Jingles
TELEVISION	Cada una de las diferentes emisoras y canales existentes	Espots Publirreportajes Programas
CINE	Salas comerciales Cine clubes	Películas Diapositivas Filmes Premios
EXTERIOR	Bardas Transportes públicos Vallas móviles y semimóviles Aérea Recintos deportivos Marquesinas	Textos Fotografías o dibujos Textos fotográficos y luminosos
DIRECTA	Cartas Tarjetas postales Folletos Catálogos Desplegables Formas mixtas	Dirigida al domicilio de las personas Dirigida al lugar de trabajo de las personas
EN LOS LUGARES DE VENTA	Cada unos de los diferentes lugares de venta	Exhibidores Displays Carteles y folletos Máquinas automáticas Comunicaciones sonoras Proyecciones audiovisuales
NUEVAS TECNOLOGÍAS	Videotexto Teletexto Videojuegos Otras	Ajustadas a las características de cada soporte

TABLA ELABORADA POR EL AUTOR DE ESTA TESIS

La publicidad - qué duda cabe - es un fenómeno complejo a través del cual no sólo se nos presenta un producto que está en venta sino que en ella van inmersos unos valores sociales, éticos y personales que penetran de forma consciente o tal vez inconsciente, y causa de tanta repetición en el sujeto y mediante la construcción de metódica de acabados anuncios puede hacer cambiar su actitud.

En los colegios se comenta hasta la saciedad la necesidad de desterrar manifestaciones, actitudes, posturas que no tienen cabida dentro de una convivencia democrática: la discriminación de sexo, raza (nacos, apócope de totonaco, es decir similar a un indígena), religión; la violencia, la agresividad, la imposición de un modelo estético único, el culto excesivo al cuerpo, el hedonismo, la competitividad, etc., son posturas ante la vida rechazadas por la mayoría de los ciudadanos. Sin embargo, todas estas manifestaciones y actitudes están reflejadas de una forma más o menos encubiertas en la publicidad que se nos pasa ante nuestros ojos; por ello, puede crear modas, imponer hábitos, transformar conductas y crear necesidades superficiales.

Si desde las aulas intentamos transmitir mensajes de igualdad entre niñas y niños, hombres y mujeres, en todos los aspectos, ¿cómo se siguen manteniendo mediante la publicidad determinados valores sociales y estereotipos establecidos, afianzando los roles masculinos y femeninos tradicionales?, ¿cómo las mujeres aparecen con la única preocupación de localizar el detergente que deja la ropa más limpia y el hombre sujeta las llaves de un lujoso coche mientras su mujer le espera en casa mirando insistentemente la hora de llegada? La imagen del hombre caudivador, conquistador, varonil y competitivo se muestra frente a la mujer preocupada por su belleza externa, el cuidado de la casa y de los hijos. Mediante la publicidad se juega con todo, se sigue la ley de todo vale para provocar una acción de consumo. El impacto, lo insólito, lo contradictorio, lo encubierto es buscado para producir en el espectador un efecto, una huella; en definitiva, un deseo de poseer el objeto anunciado.

El producto en ocasiones es lo que menos importa; muchos publicistas intentan vender antes el anuncio que el producto y a veces se crea una contradicción entre lo que se cuenta de un producto y lo que realmente es. Los estudiantes desde la escuela pueden analizar el producto que se anuncia y su utilidad para el comprador, pues a veces no es el producto en sí lo que se ofrece sino la felicidad que se alcanza cuando se adquiere. Mediante la publicidad se nos hace creer que al comprar ciertos productos se nos garantiza el éxito, la distinción de clase, la admiración de los que nos rodean, la libertad, el amor de la pareja, el poder; en definitiva la felicidad.

La realidad que se nos presenta es maravillosa, se nos habla del mejor de los mundos posibles, ambicionada por la mayoría y al más bajo costo podemos tenerla entre nuestras manos, a cambio de consumir el producto anunciado. Las campañas publicitarias llegan hasta el escándalo con el fin de atraer la atención, despertar el deseo y persuadir.

Los mecanismos publicitarios ponen en juego las herramientas más creativas del lenguaje audiovisual, a través de un profundo análisis del mercado, de los consumidores tipo, de las necesarias estrategias de persuasión psicológica, de la selección de medios más idóneos, de los formatos gráficos más originales, consiguiendo adentrarse en el mundo interno del consumidor. Por ello cuando se va a hacer la publicidad de cierto producto, se estudia el público que lo consume y hacia quién va dirigida la campaña. Se elabora un estudio psicosocial del grupo, analizando sus intereses, valores y hasta su forma de vestir y hablar. Sería interesante que a través de la escuela, los alumnos hicieran el perfil característico del consumidor que subyace en cierto anuncio, lo comentaran en grupo y sacaran conclusiones de ello.



Muchos de los anuncios toman a la mujer como protagonista a veces por dos motivos: por una parte, porque deciden en gran medida las compras de los hogares (pequeños productos de consumo diario), correspondiéndose este perfil con la mujer consumista, obsesionada por la limpieza, las labores del hogar y la alimentación de sus hijos; y por otra, como reclamo para la venta de productos dirigidos a los hombres (mujer moderna, incitadora, provocativa y a veces algo descarada - es un pequeño lujo, pero creo que lo valgo. Dice un comercial).

Estos prototipos de mujeres distan mucho de la realidad cotidiana en la que ambos se mezclan y conforman tipos medios, pero a la publicidad no le interesa el término medio sino los extremos, porque su principal función es impactar, impresionar, hacer desear. La utilización de la mujer como objeto de la publicidad ha sido criticada por grupos feministas, sobre todo en la segunda vertiente: mujer, objeto sexual. Pero estas críticas no han logrado evitarlo sino generalizar su uso también al sexo masculino. El varón ha sido y está siendo cada vez más utilizado como objeto de atracción y deseo para fomentar el consumo. La publicidad no es en sí negativa, sino que el uso que se hace de ella es lo que la convierte en riesgos. Por tanto es necesario formar a nuestros alumnos y alumnas para la recepción crítica de anuncios publicitarios.

3.1 Enseñar a ver

Instaurar un lenguaje es conferirnos plataformas de intercambio simbólico, y sobre ellas poder actualizar la capacidad para decir algo que puede ser cierto o falso, porque toda expresión no directamente proyectiva resulta de una transformación simbólica que establece distancia entre símbolo y cosa simbolizada.

Al intermediario se le atribuyen poderes de transmisión no exclusivamente semióticos; subsisten grados de ese animismo o participación infantiles: se cree, en definitiva, en el ilusionismo de la insinuación. En tanto que haya símbolo, hay posibilidad de distorsión. No quisiéramos consignar aquí una visión peyorativa del lenguaje visual (publicitario o no), puesto que la imagen tiene la facultad de ser simultáneamente vehículo mediador y contenido en sí; una actitud analítica no prejuzga, no le asigna, de entrada, valores. Aprender a leer imágenes nos capacita tanto para disfrutarlas más profundamente como para controlar su potencia modeladora.

¿Es posible un universo de lecturas de imagen? La publicidad como agente activo en la configuración de nuestra industria cultural, no puede instituir símbolos partiendo de la nada; o bien utiliza signos netamente convencionales o, con más frecuencia, se fundamenta en señales naturales que serán posteriormente culturizadas al incorporarse al acervo simbólico de una comunidad. Bien es sabido que el artista a lo largo de la historia, protegido (condicionado) por sucesivos mecenazgos, tuvo que vérselas para desarrollar un discurso clandestino enmascarado bajo el otro, evidente.

Es decir, el creativo publicista traduce al medio que le concierne contenidos presentes en su repertorio personal o colectivo; asigna formas a lo que existía sin ellas: inaugura símbolos. ¿Qué procedimientos utiliza para garantizar el poder expresivo y comunicativo de sus símbolos? La pregunta quedaría sin respuesta si admitiéramos que la supuesta capacidad comunicativa de la forma es concedida por el receptor al contextualizarla en su cosmos singular; toda lectura será, en este supuesto, esencialmente subjetiva, y la pretendida detección de indicios significadores (comprobablemente significadores), un proyecto abortado en su origen. Las

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

consideraciones que siguen parecerán pretender vulnerar la llamada inconsistencia semántica de, por ejemplo, una obra de arte, según la cual ésta no sólo carece de la posibilidad de ser interpretada unívocamente -es obvio: no se trata de un texto científico-, sino en sentido estricto de ser interpretada. El arte o el componente artístico de una obra funcional se ofrece a multiversión, y su imprecisión contextual legitima un universo de lecturas, según la anterior definición, ilimitado.

La recreación, sin duda, interactiva. Cada receptor integra la obra en sí, dimensionándola connotativamente. Desde esta óptica, los problemas de la significación visual (pura o participando en la estética del diseño funcional o publicitario) se resuelven de un plumazo: no existe comunicación. ¿Cómo iba a existir si, cuando yo digo "oreja" alguien puede entender elefante, y otro "cilindro", y toda traducción es igualmente válida? Si bien esta explicación (más bien negativa de explicación) pueda resultar tranquilizante y, desde el enfoque epistemológico, satisfactoria, deviene en insuficiente (acuciantemente insuficiente) en un mundo donde la información visual acapara progresivamente el trazado cultural, lo vertebra y estructura nuestros hábitos, de lo perceptivo a lo ideológico.

Acotación del campo interpretativo: requisito de comunicabilidad.- La psicología de la percepción se ocupó de describir mecanismos y tendencias simiotizantes inherentes a la propia percepción, estableciendo bases a una primaria asignación de significados (en la medida en que el sujeto, al percibir, discrimina y selecciona fragmentos del entorno y lo recompone); su atribuciones elementales e implantan a distinto nivel que las culturales o las debidas a la historia personal, pero no independiente de éstas.

Los publicistas saben muy bien que el color o la forma del envase puede determinar que el comprador opte por un producto u otro. Una disciplina científica -la ergonomía- se dedica a investigar ese tipo de interrelaciones sujeto-objeto. Así, el creativo publicitario, el artista plástico (pintor, escultor, diseñador) conoce qué claves perceptivas y culturales adjudican significados a las formas. Todos trabajan con diferente intención, pero la intención es la misma.

El trabajo creativo consiste en la incesante invención de estímulos que supuestamente provocarán un determinado tipo de reacción en el destinatario. No existe acuerdo explícito en esa comunidad comunicativa que establezca reglas para fijar la interpretación; esto es: no hay un código definido. En carencia de norma, toda lectura queda autorizada -incluso la aberrante- y parece, en principio, igualmente posible... pero ¿también igualmente probable?

Un creador puede asumir deliberadamente o no su dimensión comunicadora; pero en cualquier caso el solo hecho de dar forma a un sentimiento (o concepto, o sensación) supone dar el primer paso en la generación de lenguaje. ¿Qué entiende ese lenguaje? Depende de la cantidad y tipo de claves que active. Toda cultura, toda sociedad se identifica mediante símbolos. He aquí un sustrato de significación visual reconocible para quien conozca los vínculos establecidos (es el funcionamiento del medio expresivo más próximo al código, o código incluso -baste recordar, por ejemplo, la heráldica, las banderas, etc.).



Perceptivamente, toda información sensible nos llega cargada de elementales referencias. Personalmente, cada cual añade sus propias connotaciones según experiencias, preferencias, etc. El creador cifra mensajes manipulando esas piezas, pero su efecto comunicativo no sólo depende de ello: el eventual receptor puede reconocer algunas, o quizá ninguna, pero aun en este supuesto, no podrá sustraerse al impacto perceptivo deliberadamente provocado por el emisor. Por tanto: ¿qué es eso de que las formas publicitarias por no sujetarse a estatuto codificante, como ocurre en el arte, carezcan de posibilidad de manipular?

Los anuncios están hechos para comunicar (orientar el descifrado: limitar la imprecisión y, cualitativamente, el universo de lecturas. No deseamos entablar aquí una polémica sobre la polisemia, simplemente acotar el universo significativo de los receptores de imágenes. A los cuales se les estudia en profundidad para saber qué se espera de ellos, como ya dijimos). En la medida en que, como consumidores de imágenes, seamos conscientes de qué estímulos-señales indicadoras accionó el creador, más fácil nos resultará alcanzar su intención (aunque esto sea, tal vez, secundario). Tal consciencia nos capacitará para un recorrido expresivo inverso, desde la reacción producida hasta el origen del proceso productor. Es éste, a nuestro modo de ver, el sentido de la interpretación del mensaje visual: disfrutar plenamente o preservarnos de sus efectos nocivos; o ambas cosas.

3.1.1 La lectura Icónica

Además de transportar contenidos intrínsecos a la forma en sí, ésta es susceptible de organizarse y sugerir contenidos extrínsecos, pueden representarlos recurriendo a efectos que producen la ilusión de semejanza. El icono no sólo sustituye a su referente, sino que se adjudica los poderes de éste; y el ser humano está facultado para reconstruir la sensación que le produciría el contenido sugerido ante la presencia, a veces esquemática, de su forma representante. Esta condición de la imagen la acerca al funcionamiento de los signos, si asumimos, con Umberto Eco, que la semejanza depende de un criterio convencional.

Otra explicación, que no considera - sino indirectamente - la procedencia del vínculo, enfoca el problema de las categorías icónicas como cuestión de grados. Puede hallarse el máximo iconismo en la reproducción fotográfica o escultórica de un modelo (nunca quedarán repetidas, obviamente, todas sus características), hasta mínimo iconismo en los esquemas, extremadamente simplificados y próximos a la abstracción, de los pictogramas neolíticos o actuales, pasando por toda la gama de símbolos apoyados en la ficción de semejanza. (En lo sucesivo, utilizaremos el término codificación visual en su sentido genérico, pues ya quedó dicho que, salvo en los casos de estricta institución de norma generativa interpretativa - casos como el código de circulación, banderas en la navegación, etc. No existe código).

Se tiende a identificar decodificación de imágenes con lectura icónica narrativa, relegando el examen específicamente formal a otro ámbito: la apreciación subjetiva. Consideramos útil insistir en este punto -aparentemente menos reductible al análisis objetivo - porque él encierra el núcleo del juicio estético. Y su veredicto determina nada menos que, finalmente, el resultado enganche o no enganche. La imagen puede funcional como palabra; pero no exclusivamente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Esta distinción entre lectura icónica y formal puede parecer artificiosa si admitimos que, en la práctica, ambas se condicionan recíprocamente; incluso su nivel de integración ha sido utilizado como criterio de calidad. Entender el dibujo de una casa sencillamente como sustituto del concepto casa (en el mismo sentido que el vocablo que lo designa) pasa por alto que el uso artístico de los lenguajes convierte a sus unidades no sólo en referentes: también en autorreferentes. La imagen de una casa, su decorado, el tamaño de la misma, los muebles de dentro de ella harán verla de acuerdo a significaciones culturalmente establecidas. Es decir hay expresiones connotativas. Discriminamos colores, líneas, radiografiamos ejes compositivos implícitos, medimos el uso del contraste, el equilibrio de masas, el ritmo sugerido mediante repeticiones, cambios. Estas valoraciones - diferenciadas primero, interrelacionadas luego - constituyen el entramado básico del análisis formal puro: desbrozar la primera impresión.

Tal examen de la información perceptiva puede ser suficientemente explicativo ya en la mera descripción porque hasta en la terminología al uso existe un componente interpretativo que, en ocasiones, la inspira elocuentemente: colores cálidos o fríos, con movimiento convergente o divergente, concéntrico o centrípeto, ritmo, etc. Los creativos en los anuncios publicitarios pueden modificar nuestras costumbres perceptivas e implementar pautas determinadas. La sustancia efímera del mensaje publicitario responde a la propia naturaleza del consumo: usar y tirar. El sujeto debe adaptar su ritmo perceptivo al choque constante, sin respiro, al impacto neutralización, insustancial pero brillante.

Al final, pocos toques de atención son suficientes para que el individuo reconstruya, según una constante previsible, todo lo demás (de ahí el ahorro en los tiempos de emisión del spot: éste decrece y se hace menos frecuente a lo largo de la campaña, apela a lo ya registrado, en ocasiones una imagen o una frase hacen recordar de lo que se trata la campaña: "vota por el cambio"). Esa ubicua presencia de la imagen publicitaria inagotablemente cambiante (dentro de patrones fijos) sustituye y se constituye en un nuevo medio natural. Las vallas publicitarias y los espectaculares crecen como plantas silvestres al borde de la carretera. Todo está ahí como por generación espontánea y mañana no estará. Difícilmente nuestros alumnos se plantearán el que esos estímulos están calculados milímetro a milímetro, que son fruto de decisiones tomadas a distintos niveles de opción y luego integrados en un plato único: la pantalla casera.

3.1.2 La publicidad y los valores

Algunos publicistas dicen que su profesión de anunciar es como hurgar en la herida abierta: miedo ambición, angustia, hostilidad. Usted menciona los defectos y nosotros actuamos sobre cada uno de ellos. Nosotros jugamos con todas las emociones y con todos los problemas, desde el deseo de ser el máximo líder hasta el deseo de ser uno más entre la muchedumbre. Cada quien tiene un deseo especial. Hoy es posible citar que el ambiente que vivimos está compuesto en buena medida de publicidad.

Pocas personas reconocen la influencia de la publicidad en sus decisiones de compra como tampoco existen locos que admitan su locura. Ni el consumidor ni el loco perciben, pues, diáfaramente las motivaciones y las causas reales de sus actos. Los dos



viven una vida donde se delegan ciertas decisiones, es decir alienada, por lo que son perfectamente intercambiables. Parte de responsabilidad en esta manipulación de las vidas corresponde a los publicistas quienes en colaboración con los medios masivos de información y las instituciones educativas nos ofrecen mitos, modelos o ideales de vida (camuflados en forma de valores imaginarios que previamente por la educación se han hecho desaparecer de nuestra vida real).

Ante el embrujo de la publicidad es posible una visión crítica que la considere en su globalidad, en su relación con el sistema social y cultural donde surge; la opción elegida para orientarnos dentro de la amplitud y complejidad de tal visión es el contemplar la publicidad desde la perspectiva de los valores como fuerzas integradoras de la cultura moderna. En este sentido podemos decir que la publicidad vale (es valiosa), a la vez que transmite unos valores y existe una valoración del hecho publicitario por parte de sus defensores y detractores. El publicista parte con ventaja en este juego de la persuasión del consumidor pues sabe que el consumidor cree estar preparado contra los anuncios, pero le consta que no lo está; cuenta con el conocimiento de los más íntimos anhelos, frustraciones, prejuicios del consumidor para devolvérselos como envoltorios y como reclamo de su producto.

Afirmar que la publicidad vale o es valiosa significa reconocer su funcionalidad en el sistema social que la produce. La función básica de la publicidad es la función económica: incrementar el consumo y mantener sin ruptura el circuito producción distribución venta en nuestra sociedad; pero cumple también otros objetivos pues comprar es un acto lleno de significado, es una forma de adaptación. Otra función es la financiadora de los medios masivos de comunicación, de este modo puede convertirse en un medio de presión ideológica o política. Otra (función) es la clasificadora de los diversos tipos de consumidores existentes -leal a las marcas, impulsivo, emocional, intelectual- en relación con el tipo de publicidad por el que se interesan (de tal publicidad tal consumidor).

La función informadora o estereotipadora se manifiesta en que propone modelos, modas, similares para todos; tiene a igualar gustos, criterios e ideales. Los estudiosos de este fenómeno constatan, en este sentido, que los comportamientos de la gente en las actuales sociedades pluralistas son cada vez más homogéneos y menos personalizados, aspecto que aprovecha la publicidad para dirigirse a la distinción y singularidad del comprador. La publicidad tiene también una función sustitutiva: la realidad del producto objeto es sustituida por una imagen parcial y distorsionada del mismo; la publicidad a través de un mensaje elaboradísimo vende un producto que, a veces, es todo lo contrario de lo que dice que es; al comprar no sólo se compran productos y servicios, sino también símbolos.

El objeto se convierte en fetiche con el que ya no se satisfacen necesidades básicas, sino secundarias como distinción, estatus, reconocimiento. Según la función alienante, la publicidad nos enajenaría al crearnos unas nuevas necesidades que bien podrían eliminarse sin grave riesgo para la felicidad del individuo. La publicidad conforma nuestra visión de la realidad personal y social al entrar a formar parte del patrimonio cultural (el debate sobre si la publicidad puede crear nuevas necesidades que las personas no sientan en un plano profundo, al menos, puede resolverse asumiendo que la publicidad reestructura la jerarquía de esas necesidades. La publicidad sólo es el

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

portavoz (más visible por ello) del desarrollo de un modelo de sociedad, y no podemos hacerla responsable de todos los males de un sistema y que debería hacernos pensar.

La función desproblematizadora está en relación con la anterior; la publicidad tiende a presentar un mundo lúdico, divertido, fascinante donde los productos se consumen en los momentos de ocio. Sólo presenta el lado bello de la vida, desdramatizando la vida cotidiana, de la que eliminado todo lo negativo: crisis, violencia, dolor, muerte, desigualdades, etc. En fin, cumple una función conservadora; la publicidad siempre muestra lo ya visto y nos habla de lo ya hablado; bajo una apariencia de continua innovación, nos presenta lo viejo, lo conocido y aceptado como nuevo; *es una de sus estrategias favoritas para llegar al cliente pues sólo aprendemos lo nuevo por su relación con lo ya conocido.*

Partir de Necesidades.- ¿Qué busca o compra de verdad el consumidor?, ¿qué compra exactamente: un shampu o la sensación de renacer? La publicidad, además de su función informativa, añade un nuevo valor a los que ya posee el producto. Se trata de un valor ficticio al percibirlo, pero real al disfrutarlo el consumidor, la publicidad glorifica los objetos añadiéndoles ese valor. Vende más que un producto; vende su imagen preñada de representaciones, relaciones, complejos y necesidades, de sueños; hace vivir al consumidor el sueño de su vida imaginada. Llena de contenido los deseos del consumidor y los justifica; cumple un doble papel: ofrecer soluciones simbólicamente satisfactorias a las más profundas motivaciones del consumidor y ofrecer las racionalizaciones lógicas necesarias para justificar conscientemente su conducta.

Así, el consumidor no compra una bebida alcohólica, zapatos, o alguna loción, sino juventud, pies bonitos, o caricias soñadas. Las necesidades hoy no son tanto necesidades de un producto y sí necesidad de diferenciarse; el consumo es un proceso de significación, de diferenciación y de conformismo. Entrar en el mundo del consumo es cambiar la manera de ser desde la autonomía hasta la dependencia de un código donde el valor de la persona es cambiante, en reciclaje continuo. El nuevo sistema de persuasión utilizado por los publicistas hoy se apoya en la investigación científica profunda. Una premisa de partida es que cada grupo de nuestra sociedad tiene su debilidad y unas necesidades emocionales profundamente arraigadas.

Si los técnicos publicitarios identifican y aíslan los problemas psicológicos de cada sector de la población, luego transforman los productos ordinarios y cotidianos (creando la sensación de que son parte de la solución) en panaceas mágicas, diseñan terapéuticamente sus nuevas técnicas de venta y por fin las dirigen a las capas precisas de la población, entonces los consumidores aliviados y agradecidos comprarán las mercancías anunciadas. Cada persona tiene un deseo especial; si se logra que un número suficiente de gente tenga el mismo deseo se consigue un anuncio y un producto con éxito, dicen en la publicidad.

Así, la Coca Cola ayuda a llenar el vacío en la vida de muchos solitarios de las grandes urbes subrayando en sus spots el sentimiento de comunidad perdido. Marlboro se dirige a los jóvenes generalmente fácilmente impresionables en busca de su identidad destacando en sus anuncios la autoconfianza y firmeza machistas. Los publicistas de automóviles logran acercar e integrar en el sistema consumista a los jóvenes individualistas rebeldes dirigiéndose a ellos transmitiéndoles sentido práctico y simplicidad en sus campañas. Las compañías que fabrican y venden computadoras se



han ganado a la generación de la contracultura, la del 68 (escépticos y hostiles al consumo, con valores centrados en motivaciones internas como el intelecto, la integridad, la introspección, la innovación e individualidad) presentando a sus máquinas como amistosas ampliadoras de la mente. Los cosméticos van a llegar a esta generación de mujeres (defensoras de una vuelta a la naturaleza) promocionando sus productos como medios auxiliares para la salud natural.

Es la psicoventa; se crea una nueva técnica de marketing para lograr que los rebeldes vuelvan a comprar: la transformación de la imagen a través de una operación de cirugía plástica sobre diversos bienes de consumo para hacerlos más atractivos; esta técnica de aproximación al cliente tiende a incrementar el valor y la consideración del producto en la mente del consumidor basándose en sencillos principios psicológicos; uniendo los productos a los puntos más vulnerables y presionantes de la gente y ofreciendo fáciles remedios para sus ansiedades e inseguridades realizan una forma sutil de manipulación.

Son campañas que ofrecen recompensas emocionales; relacionan estas necesidades de los consumidores con cualquier producto que se halla en el mercado y luego persuaden al público a que lo compre siguiendo su voluntad, pero antes han colocado el sello de indispensable en sus productos. Así se asocian los cigarrillos con la juventud, con el atractivo sexual; los cigarrillos, con la aprobación de sus compañeros.

Para implantar esta estrategia innovadora y de penetración íntima se divide a los consumidores de acuerdo con sus necesidades más íntimas, sus temores, deseos y prejuicios; se recurre a psicólogos y sociólogos que investigan in situ las actitudes y emociones del público; así averiguan que la generación del 68 es la generación de la sensación y que añoraban un estilo de vida rico y variado. Es la venta de esperanzas. Los publicistas no venden productos, venden mitos a los que revisten de valor. Y esto es lo que necesita el consumidor.

En la sociedad de consumo los hombres, las mujeres y las cosas valen por su disponibilidad y capacidad de acoplamiento (son átomos insignificantes); mientras en el capitalismo de producción y acumulación, las cosas valían por el trabajo incorporado (permite que los productos sean intercambiables); en el protocapitalismo, por sus cualidades naturales o divinas. Los mitos son narraciones fantasiosas sobre el nacimiento de las cosas; tienen su origen en los deseos y frustraciones de los hombres y mujeres; responden a la necesidad de regularidad del hombre y la mujer. Su función es registrar y revalidar las instituciones, pues constituyen un modo de comunicación humana que nos propone un modelo ejemplar de conducta a seguir (el que garantizó el nacimiento de esa cosa), e impone a la humanidad una responsabilidad: su imitación; el único pecado es su olvido, su desobediencia (así en el mito de la expulsión del paraíso de Adán y Eva -como el origen de esa expulsión está en la desobediencia-, ésta será el pecado principal del cristianismo).

Los mitos son elementos de cohesión social que integran todas las tendencias de la sociedad y glorifican a un grupo o justifican un estado de cosas. Los mitos valores que nos vende la publicidad satisfacen necesidades creadas por la cultura electrónica (de la electricidad instantánea que nos remite a una época tribal). En ocasiones se hacen realidad, se justifica a sí mismos; como ocurre en el mito de Edipo donde el oráculo (predice que matará a su padre y desposará a su madre) se cumple inexorablemente y en

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

las predicciones que todo docente hace al inicio de curso sobre el valor de sus estudiantes (y que al final se cumplen con exactitud sorprendente).

Produce y nos propone nuevos héroes, nuevos ídolos, los dioses del mercado; la publicidad misma se convierte en un mito, en un acontecimiento; se consume y disfruta en sí misma. Cada pueblo concibe sus dioses a la medida de sus deseos; nuestra sociedad de consumos los requiere guapos, con don de gente o simpatía y con conocimiento del oficio. Estos dioses son múltiples, promiscuos, apasionados, espectaculares, de escasa durabilidad, incidentes en los ocios y negocios humanos, terribles o risueños según las modas, suscitan rechazos o identificaciones masivas. La publicidad a través de los medios masivos de comunicación reproduce modelos de identificación y seducción.

Algunos de los más socorridos de éstos son: el de la eterna juventud: ésta ya no es una edad menospreciada por su inmadurez e irreflexividad, ya no es una enfermedad que se pasa con el tiempo, sino que se le considera un fermento renovador y creador por su protagonismo ante la rapidez de los cambios; ha impuesto su estilo de vida a los demás sectores sociales y se ha convertido en necesidad profesional por la curiosidad y el deseo de aventura (que son identificados ahora con la esencia de la juventud), la necesidad de excitación, de estímulos interesantes ante el aburrimiento y la monotonía que caracterizan la vida moderna. Otro es el de la necesidad de seducir por medio de las apariencias externas (impuesta por la identidad de los sexos, la falta de contenidos) y a través de la ternura; el culto a la etiqueta adquiere suma importancia en una sociedad donde el arte de vender y consumir es lo esencial; las industrias de la fascinación determinan la vida pública y privada para lograr mantener los negocios.

Otro mito que nos vende es el del Narciso; se impone el culto al narcisismo y la exhibición del yo, ignorando lo solidario y lo público ante la falta de individualidad real (que dificulta la solidaridad) provocada por la masificación y uniformidad de nuestra sociedad tecnocrática. La impresión de desorden, anormalidad, de generación de valores que se instala en el mundo cultural obedece a que los medios masivos de comunicación instauran y alimentan la necesidad de lo sensacional para difundir e infundir sentimientos de temor e inseguridad y así homogeneizar los comportamientos precisos -para una sociedad de producción en serie y consumo masivo.

Otros mitos impuestos son el culto a la velocidad y al consumo conspicuo; el mundo se empequeñece y se uniforma; las cosas nada duran, se tiran tras usarlas una vez, nada hay permanente. Esto provoca una fuerte sensación de angustia en el hombre contemporáneo, que luego la publicidad se encargará de calmar con sus señuelos. Aparece el imperio de la moda y de la novedad. Este mundo efímero y narcisista se propone la frivolidad, las apariencias, la simulación como modelos a imitar. En su desmesura la moda es sustituida por la novedad.

También el culto a la violencia que surge de la necesidad de seguridad de los seres humanos; el equilibrio de la humanidad se asienta sobre el terror a la violencia; la violencia se hace ordinaria; es una mercancía de consumo más, producida y reproducida por la sociedad; se hace trivial e irrisoria a causa de que el hombre y la mujer son un emisor y devorador de miedos; los poderes, así, controlan la administración de la muerte accidental y, provocando la inseguridad, convierten la actualidad en accidentalidad, la existencia es un continuo sobresalto y, de ese modo, garantizan su continuidad. Así del

estado de inseguridad ciudadano, el Estado consigue su seguridad y permanencia, pues el miedo moviliza a las masas que aspiran a calmarlo en la seguridad del Estado.

El culto a la felicidad (identificada con el tener, poseer, consumir insaciable y simultáneo de cantidad de cosas) pues nada en nuestra sociedad dura ni permanece, es otro de los mitos. El de la libertad es otro valor recurrente. La mujer y el hombre modernos tiene la ilusión de ser individuos libres por el hecho de que la democracia garantiza formalmente el derecho de expresar los propios pensamientos y emociones.

Pero, ¿tienen la mujer y el hombre deseos y pensamientos propios o es un autómatas en una cultura que fomenta el conformismo a través de la educación y represión de la espontaneidad? Así la cultura reprime la expresión espontánea de emociones y de sentimientos (hostilidad, sentimiento trágico de la vida, sexualidad; se desaprueban y se pone como ideal el vivir sin ellas, se castiga el pensamiento original de diversas formas (por sobrevaloración de la información cuantitativa o por la destrucción de toda imagen estructurada del universo) y se modela la voluntad a través de la opinión pública y del sentido común; el individuo casi no se pregunta por sus verdaderos deseos y vive en la ilusión de saber lo que desea; pero sólo desea lo que cree que los demás esperan de él, pues no puede soportar la angustia e inseguridad derivadas de su soledad e impotencia.

La duda sobre su propia identidad: ¿quién soy yo? Aumenta su necesidad de conformismo; él y ella serán como los demás quieren que sean. Abrumados por su impotencia e inseguridad sufren y están dispuestos a aceptar cualquier promesa de excitación. El hombre y la mujer modernos son generalmente profundamente infelices, quieren ser diferentes, tiene hambre de diferencia y de vida, pues no pueden experimentar la vida como actividad espontánea, sufre en su automatización, frustración y conformismo y están dispuestos a aceptar cualquier cosa que dé significado a sus vidas, como expone el célebre psicoanalista E. Fromm.

El análisis de la publicidad, en síntesis, es un instrumento de diagnóstico cultural; presenta una serie de grandes temas: amor, violencia, erotismo, juventud, que se engloban en la felicidad; su tema central es el amor, al que se asocian juventud y belleza en un todo inseparable; el amor se presenta como la aventura justificada de la vida, el último refugio de la aventura en un mundo burocratizado; está centrado en la pareja; cuando se marchita la juventud otros temas mitos le sustituyen: el periodo de la seducción da paso al de ser respetado, el prestigio y el nivel social, el confort, el bienestar y la seguridad se convierten en los nuevos componentes de la felicidad.

De ese concepto de felicidad se rechazan todas las experiencias comprometedoras como las de fracaso, envejecimiento y muerte (que pasan a ser fuerzas inconscientes, movilizadoras de los impulsivos comportamientos del ciudadano moderno). ¿Cuáles son los patrones de hombre y mujer que muestra la publicidad? El modelo de mujer moderna, presente en todos los medios masivos de comunicación, es el resultante de una doble síntesis: por un lado de lo masculino y femenino; es la chica con apariencia de vampírea y prostituta pero con un alma cándida que sólo busca el gran amor, la ternura y la felicidad.

Un rasgo masculino suyo es su autodeterminación, adopta comportamientos autónomos y voluntarios llevando siempre la iniciativa; mientras el hombre se ha

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

feminizado; la moda unisex viste a la mujeres con trajes de hombre y se propone vestir a los hombres como mujeres. Los modelos de niños y niñas difieren fuertemente de la situación real que presentan éstos en la sociedad. Aparecen niños(as) dinámicos, en íntimo contacto con la naturaleza, llenos de iniciativas, independientes respecto al adulto. La familia es el telón de fondo de sus aventuras, son imágenes donde el niño(a) halla compensación a su estricta dependencia de la familia y escuela. Y es que las personas persiguen en su vida ciertos objetivos, ideales; para vender un producto el publicista promete que se alcanzará alguno de esos objetivos con su compra, que se solucionará alguna de esas necesidades.

Según la clasificación, en la publicidad, de las necesidades que mantienen un orden jerárquico (sólo la satisfacción de la inferior permite la aparición de la inmediatamente superior, pues detrás de cada una hay una fuerza activadora), el anuncio resaltarán primero productos que satisfagan necesidades fisiológicas; que ofrezcan seguridad (deseo de vivir en un mundo ordenado con acontecimientos predecibles) ante los peligros externos; que proporcionen aceptación, amor y afecto, cariño, y promesas de integración en un grupo; que faciliten prestigio; que señalen un status social; que reafirmen la autoestima, la satisfacción de sí mismo; que denoten dominio, éxito, status y que prometan autorrealización, de encontrarse y realizarse a sí mismo, de independencia, de saber y de gozar de la belleza.

Como se puede apreciar la publicidad tiene facetas, esto es, aspectos positivos y aspectos considerados negativos. Como todo fenómeno ambivalente y controvertido la publicidad tiene acérrimos defensores y apasionados detractores. En este contexto, cabría hablar de la dimensión legal y de la dimensión ética del fenómeno publicitario. En lo que respecta a las valoraciones éticas de la publicidad, existen pocos estudios sistemáticos y rigurosos. Algunos de ellos adolecen de una edulcorante moralina más que de juicios de valor coherentes y precisos. Pensamos con otras personas que lo que hace falta no son códigos, sino ética. Sin más elucubraciones y con la pretensión de ser pragmáticos nos hacemos partícipes de las actividades que realizan en la Procuraduría del Consumidor, donde en distintas publicaciones procuran la educación para un consumo racional y eficiente.

En una sociedad de mercado la publicidad es lo que más vende, incluso se dice que no vende productos, sino que compra clientes. Su medio más efectivo: la televisión. Todo lo que aparece en la pequeña pantalla, imagen, arte, ideas, looks, etc. Es para vender. Curiosamente, quien más vende es la propia televisión. La representación televisiva es una puesta en escena en la que la pose, el traje, el maquillaje, los focos y el gesto, además de la mejor de las sonrisas y la lección bien aprendida tiene su única y exclusiva intención en vender.

El espectáculo televisivo se oferta a un lado de la pantalla; en el otro, el paciente espectador sufre ese enorme, permanente y doméstico escaparate con las últimas novedades. En este contexto como profesionales de la educación, nos ocupa y preocupa cómo se cuele la publicidad en nuestra cotidianidad, que impone unos modelos que en nada ayudan al crecimiento personal y a la formación de una sociedad más equitativa. La publicidad es como el smog ambiental que envuelve nuestra existencia organizada por el consumo. Al salir de la casa, los estímulos de luz y color en los suelos, escaparates, valla, carteles luminosos nos guían en nuestro trayecto.

Regresamos y nuestro paseo mágico cumple su último sueño cuando nos sentamos cómodamente en el sofá y pulsamos nuestro televisor. Nuestro hogar, íntimo, cálido y entrañable se convierte en ese espacio tribal, en esa aldea universal que hace unas décadas predijera el célebre autor canadiense M. McLuhan. De pasear entre publicidad, la publicidad pasea ante nosotros, en nuestra propia casa. Un concurso, una película, algo de información, todo es una buena excusa para colocar publicidad. La duración de cada anuncio oscila entre unos segundos hasta el minuto, siendo la media tal vez de treinta segundos. Su precio varía según el horario y el rating.

Con la aparición de los controladores a distancia la estrategia publicitaria ha quedado en jaque. Este diminuto aparato rompe casi todos los pronósticos de audiencia, ahora resulta difícil extrapolar el número de televidentes teleadictos a una telenovela, serie o concurso. Como se ve el publicista propone y el zapping dispone. Ver la televisión se ha convertido en una actividad de gran importancia después de la escuela o el trabajo. El zapping es una suerte de tic nervioso, denominado ya el síndrome pulsante, y consiste en cambiar continuamente de canal o jugar con recuadros.

Desde que Televisa tuvo por fin competencia con Tv Azteca los ingenuos espectadores llegamos a suponer que mejoraría la calidad de la programación televisiva. Dos hechos han sucedido desde entonces, el producto ha bajado y la publicidad ha aumentado. Desde la escuela en general y como institución y en cada aula en particular, generalmente se cree que la televisión es el enemigo público número uno y la publicidad su peligrosa arma.

Es cierto que estamos en desventaja frente al fenómeno publicitario; pero también lo es que podemos conseguir, y no poco, ser más conscientes de cómo nos influye y por qué. Este es el primer paso y el más difícil para educar con y desde la publicidad en un racional consumo. El anuncio publicitario es la gran golosina que todos pretenden. Pasaron los tiempos de las vacas gordas; el boom publicitario necesita renovarse, precisa nuevas estrategias. El enfriamiento de la economía y la feroz competencia presagiaron una disminución de ventas, que se ha cumplido. El reto de la voracidad publicitaria es decir lo máximo en un mínimo de tiempo.

En los discursos de la publicidad de hace algunas décadas se dijo que no se compra un producto, sino el placer, la satisfacción o el prestigio que da. Ese paquete de cigarrillos, esa llave de un lujoso automóvil, los guantes de piel, dicen aisladamente, lo que se expresa en su conjunto. Este anclaje, esta referencia a un contexto hace perder con demasiada frecuencia la posición privilegiada del producto en la geografía de la imagen. El producto se carga de toda una simbología tomada del entorno. Aquí se encuentra el punto de partida para diferenciar la historia del producto del producto en sí. Toda mercancía publicitaria remite de inmediato a una época, situación, medio o ideología. Referencia a tener en cuenta en un análisis.

Cuando el consumidor compra determinada bebida, coche o perfume, sólo compra aparentemente el objeto, pero lo que desea realmente es la sensación de frescor, prestigio o juventud y aventura, confort o compañía. Las mujeres pagan mucho dinero por cremas y afeites para el cutis, pero no más de algunos pesos por un jabón, porque si el jabón sólo les asegura limpieza, la crema les promete hermosura. Ahora los jabones empiezan a prometer belleza junto a la limpieza.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Como ya hemos mencionado el publicista hurga en las heridas abiertas: miedos, angustias celos, ansiedades. Los sondeos publicitarios detectan estas heridas, los publicistas juegan con estas emociones y problemas. Cada uno con su pequeño sueño particular. Si conseguimos que un gran público tenga el mismo deseo, se consigue un anuncio con éxito. Evidentemente, si los anuncios se ajustaran a su cometido informativo - como ocurrió al inicio de la publicidad, antes del boom de las teorías motivacionistas y la irrupción del televisor en los años cincuenta -, es decir, orientan la libertad de compra del consumidor, nos hallaríamos con un tipo de publicidad que clara y explícitamente facilitaría aquellos datos significativos del producto (materiales o ingredientes que contiene, opciones de uso u prestaciones, duración, medida, peso, etc.).

Pero la publicidad no presenta la historia del producto, sino una historia en la que el producto es el protagonista y la solución mágica a nuestro conflicto. Este perfume será el desencadenante de nuestro primer encuentro; bebiendo esta marca de algún licor nos entregaremos a la aventura excitante del amor; conduciendo ese coche, iniciaremos un viaje sin retorno. De alguna manera los publicistas son grandes constructores de sueños.

Sea cual sea el estilo, la orientación o finalidad comercial de una campaña publicitaria, desde el lanzamiento de una idea de venta hasta la creación de una imagen de marca, en todo el mensaje publicitario ha de existir un contenido psicológico marcado por estos cuatro factores: atención, interés, deseo y acción. El cómo llamar la atención tiene múltiples mecanismos. El publicitario tiene muy en cuenta que el telespectador tiene la atención dispersa y siempre tentada por el cambio de canal. El arranque de cada anuncio tiene que ser una poderosa llamada de atención, un puñetazo en el ojo, una bomba visual y sonora en la pantalla.

Los juegos de lo inusual es un recurso bastante socorrido (personificación de objetos, inclusión de célebres personajes de actualidad, eliminación de color, sonido o texto, coches que transgreden las leyes de la gravedad, refrescos que surgen de los más insospechados lugares o colonias que facilitan las más atrevidas situaciones son algunos ejemplos). Para despertar el interés ya no es suficiente el impacto emocional o la curiosidad creada al comienzo del anuncio. Hay que mantener la atención. Es aquí donde se mueve el interés. Para suscitar el estímulo que dinamice el interés hay que adaptar el mensaje publicitario al público al que va dirigido. Además se debe enfocar el producto desde el punto de vista de los destinatarios.

Al consumidor le interesa por encima de todo la satisfacción que hallará en el producto. El deseo de compra aparece en el mensaje publicitario como una secuencia de la atención y el interés despertados previamente. Dos aspectos expresan el deseo: la presentación efectiva del producto y el situar el objeto de consumo como servicio en acción; es decir, en el momento de ser consumido. La presentación del producto usa distintas técnicas de dramatización mediante las cuales se realiza el producto. En la demostración, propia de detergentes y coches, se muestran las ventajas del producto (argumento de venta), que lo distingue de los demás. En la testimonial se concede credibilidad al producto mediante la palabra y la imagen de famosos, expertos o colegas.

En los fragmentos de vida, se exponen situaciones cotidianas para reflejar la vida de los consumidores. Técnica propia de pastelillos, galletas, café y alimentación en

general. También hemos apuntado que la provocación del deseo se produce con el producto en acción. Ese refresco que se bebe, la llegada a la gasolinera, el despacho en el que se trabaja, la lavadora que se pone en marcha, son exhibiciones que crean en el potencial consumidor la sensación de estar usándolo o despiertan el sentido de imitación según quién lo haga. Captar la atención, despertar el interés, provocar el deseo, son la antesala del hecho de la compra. La imagen de marca será encargada de mover a la acción y adquirir el producto.

Ejemplos de marca y destinatario.- la marca de cigarrillos Marlboro apareció hace varias décadas, pensado para la mujer (suave sabor). Se le colocó boquilla de marfil, más tarde roja, por lo de las manchas de carmín y la estética. Se retira en la década de los cuarenta. En los años cincuenta se produce la revolución del cigarrillo con filtro, se relanza la cajetilla dura, exclusiva, oscilante para hombres. Es a finales de los cincuenta cuando el producto cae en manos del célebre publicista Wissman y se percata de que habían descuidado el público objetivo y por tanto la imagen de marca.

Aparece la figura del cowboy al aire libre, curtido, salvaje, galopando hacia una puesta de sol. Había nacido el hombre Marlboro con el que miles de adolescentes* y jóvenes norteamericanos se identificaron. Posteriormente aparecerán otros hombres: Camel, Raleigh, etc. La imagen de marca tiene la propiedad de imprimir un sello individual sobre el producto. También es necesario que tenga una imagen adecuada, debe conectar con sus destinatarios. Para promover una acción de compra es preciso dar un máximo de intensidad al contenido físico y psíquico del mensaje, a fin de que éste perdure en la memoria del consumidor.

Presentar imágenes de gran impacto, que por su color, forma, composición, contraste, sean agresivas y provoquen un choque sensitivo difícil de borrar. La marca debe ser de fácil recuerdo, tanto en su fonética como en su grafismo. Finalmente, crear un logotipo original, con carácter distintivo, son recursos infalibles para garantizar el producto en la memoria del espectador.

Desde siempre, pero especialmente desde eso que se han empeñado algunos en llamar modernidad, la mujer se ha considerado como la mejor de las conquistas para la publicidad. Hoy, el otro objeto que ocupa el ojo del huracán del consumo publicitario son los niños (as). Hagamos, pues, un breve recorrido por el paisaje femenino que nos traza el publicista.

Desde el gigantesco escaparate machista, bien como destinataria de los productos que se pretenden vender (publicidad para la mujer); bien como bello objeto o adorno conmemorativo de su mensaje (publicidad con mujer), la publicidad exporta la distribución de unos papeles y roles sociales en función del sexo y del modelo de conducta que el hecho lleva consigo. Veámoslo así. Por un lado se evidencia a la mujer como ama de casa: ser obsesionado por sus hijos y por el blanco más blanco todavía. Por otro, se garantiza el disfrute del trofeo sexual sin control, sólo por vestir unos pantalones vaqueros muy ceñidos.

Utilizar determinada colonia o llevar un distintivo deportivo. Muy claros quedan los dos significados que la sociedad concede a la mujer y que la publicidad se encarga de reproducir, porque la publicidad no irá nunca -o casi nunca- contra el buen o mal gusto de la mayoría. Desde los parámetros -que no hay otros- a la mujer se le asigna el

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

papel de encantadora, fiel, excelente madre (no hay términos medios ni matices), irremplazable y eficiente esposa, además se sugiere, encantadora, seductora y provocativa símbolo de consumo erótico.

Se han hecho estudios sobre la alegoría bíblica del Paraíso, resultando bastante sugerente la escena en la que Eva ofrece a Adán la manzana que ella ha mordido, bajo la astuta mirada de la serpiente, claro referente publicitario. A partir de aquí, una vasta galería de arquetipos publicitarios canalizan el ansia de un sexo tentado por lo inédito. Especialmente configuran a la mujer como sujeto genérico de la tentación o facultad de atraer al objeto-compañero al santuario de los misterios sexuales, donde aplacar toda fantasía erótica.

Después de este vuelo al pasado aterricemos ahora en los perfumes, un género publicitario que expone sin paliativos lo mencionado. Partimos de un dato estadístico, la mujer es la principal compradora de colonias. Un perfume forma parte de la comunicación humana -centrada en la erótica sexual-. Promovido por unas imágenes publicitarias que se sustentan en la pareja. Este ambiente, rigurosamente íntimo, resulta excelente para envolver el producto en una historia que dota a la mercancía de una serie de valores y atributos marginales basados en la promesa (cumplimiento del deseo) de una relación excitante y fantástica. Queda ensalzada la feminidad como objeto de seducción.

Así, se aprecian en el tratamiento de muchos anuncios, continuos fundidos entre el personaje (mujer) y el producto (perfume). Este recurso que une narrativa y estéticamente la historia, sella el deseo del espectador con la promesa que encierra el frasco de las esencias. Aunque un perfume no se explica, se comunica con sensaciones, suele haber múltiples eslóganes con la voz en off masculina que orquesta la escena de los personajes. Del análisis de los textos se deduce sin demasiada complicación una mujer y un hombre que coincide del todo con la propuesta de sus imágenes: el hombre fuerte, poderoso, duro, triunfador, la mujer etérea, llena de romanticismo, fragancia, suavidad y ternura. La mujer no puede limitarse a ser fiel, ha de ser también bella.

Este es el modelo propuesto desde el medio televisivo con la alianza de series norteamericanas y de las infinitas y casi invariables telenovelas, que añaden una moral conservadora, en la que la mujer ocupa, generalmente, el puesto de sujeto paciente ante todos los caprichos varoniles. La publicidad es quien mejor sabe que sus armas preferidas para influir en el comportamiento del espectador son la capacidad de impacto y la velocidad de sus mensajes.

3.2 Orientación educativa para un entendimiento racional de la publicidad

Tal parece que los medios de comunicación, principalmente los audiovisuales, nos estimulan desde que nos levantamos a empezar a consumir. Pero ¿qué se consume?: ¿lo justo?, ¿lo necesario?, ¿lo superfluo? En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado, resulta paradójico pensar que las necesidades, en lugar de reducirse y estar mejor atendidas, aumentan y nos intentan convertir en una suerte de esclavos y víctimas de un consumismo engañoso e innecesario que, de forma consciente e inconsciente, determina nuestra forma de vida, creando una ansiedad y competitividad errónea,

alimentados por modelos del denominado marketing con una intencionalidad clara de puro mercantilismo o influencia ideológica.

No es difícil crear necesidades, para provocar una respuesta consumista. La influencia de los medios, en la sociedad actual, es determinante para proyectar imágenes y mensajes que nos llevan a un mundo perfecto, ideal y deseado, transformado en vital lo innecesario. Se ha creado una rentable industria especializada que, utilizando mecanismos publicitarios, establece una comunicación unidireccional para incitar y orientar hacia el consumo de unos productos disfrazados con colores, sonidos, y ambientes cálidos que se nos presentan como algo exclusivo, maravilloso, atractivo y necesario.

La mayoría de los mensajes publicitarios que llegan a los consumidores a través de los distintos medios contienen informaciones engañosas o de veracidad dudosa, produciéndose al margen de la legislación vigente. Las empresas comerciales y sus marcas suelen incumplir las normativas, elaborando una publicidad encubierta que presentan, y cada vez más, dentro de los espacios informativos, de entretenimiento, de divulgación científica, inclusive; cuando en realidad es un reclamo al servicio del anunciante que ha invertido para obtener unos beneficios.

Según algunos estudios realizados por el Instituto del Consumidor, más del 26% de la publicidad que llega a los consumidores a través de los distintos medios se puede considerar como engañosa, e induce a un consumo erróneo que afecta negativamente al comportamiento económico del receptor, orientándolo hacia un consumismo materialista.¹⁴⁴ Ante tal situación, los seres humanos de forma irreflexiva, nos dejamos, en muchas ocasiones, arrastrar y hasta engañar cuando consumimos de forma irresponsable, siguiendo el juego, a veces conscientemente, a las empresas publicitarias, convirtiéndonos en cómplices de sus éxitos y, de esta forma, animándolas a que sigan creando necesidades y vendiéndonos los productos que las satisfagan.

Es tal la influencia que, en determinados sectores sociales -pero sobre todo en niñas(os), adolescentes y jóvenes-, se produce una identificación de los productos con las personas que los consumen, convirtiéndose en una moda que predetermina los gustos, que clasifica social e ideológicamente (*chica totalmente Palacio*), produce desigualdades sociales, genera escalas de valores descontextualizadas de la realidad, que modifica actitudes y, en definitiva, robotiza a la persona y la convierte en una marioneta que se mueve por intereses predeterminados por otros. Este fenómeno social, cada vez más alienante, debe ser motivo de preocupación en la educación y formación de nuestros escolares. Creemos que, desde la educación para los medios, educación para la recepción, o cualquier otra corriente de estudio de medios, se abre un esperanzador campo de acción que va a permitir desarrollar la prevención adecuada para lograr un consumo responsable, racional y reflexivo.

Como ya hemos comentado hay quiénes ven en la publicidad a un enemigo implacable. Pero, ¿qué es la publicidad sino una orientación excelentemente fraguada que utilizando un proceso sistemático, diseñado científicamente y, empleando técnicas depuradas hace que, a través de sus *consejos e informaciones* atractivas, las cosas más insignificantes e inútiles se conviertan en productos atractivos, digeribles y deseados?

¹⁴⁴ Cuadernos del Consumidor, México D.F. 1998.

Al igual que una empresa publicitaria produce aquello que el individuo está dispuesto a comprar, desde el ámbito educativo, se debe producir un proceso de enseñanza y aprendizaje que responda a las necesidades del alumno como consumidor. Del mismo modo que la publicidad trata de convencer para que se consuma determinado producto, la intervención orientadora deberá dirigirse a los grupos para que estén adecuadamente informados y, conociendo las características de los productos y de los mensajes, puedan decidirse, de forma autónoma, consciente y libre, por aquéllos que realmente les interesan, desentrañando sus posibles valores, contravalores y realidades encubiertas.

En este sentido, los mensajes educativos deberán estar en consonancia con sus intereses, forma de ser y modos de vivir, para poder satisfacer sus motivaciones. Para que esto suceda habrá que facilitarles propuestas significativas, realistas y estimulantes presentadas en lenguajes atractivos que despierten sus intereses y alimenten su motivación, a fin de mantener la atención necesaria que les convierta en elementos activos y creativos del proceso educativo y orientador.

En definitiva, será la investigación o evaluación inicial el punto de partida que nos va a permitir conocer si nuestra información - nuestro mensaje - es significativa para el alumno y capaz de generar expectativas suficientes para que nuestras propuestas resulten interesantes.

Si en la planificación publicitaria es importante el contenido que se quiere transmitir, la forma y los códigos empleados para articular los mensajes, así como la planificación de medios que se emplearán para su difusión, en la orientación educativa igualmente se utilizarán estrategias que nos permitan estructurar el contenido de nuestros mensajes de forma que comuniquen aquello que realmente queremos transmitir. Para conseguirlo, deberemos buscar la mejor manera de expresar, cautivadora y convincentemente, nuestro mensaje. Así, procuraremos seleccionar los códigos más adecuados y efectivos para poder difundir las cualidades de nuestro producto y decidiremos los soportes (imagen, sonido, palabra escrita) y medios más apropiados para que nuestra orientación sea clara, coherente y efectiva.

La orientación educativa hacia un consumo racional es un proceso de ayuda que, en definitiva, va a favorecer la toma de decisiones a la hora de tener que optar por una de las alternativas que se nos presentan. Esta realidad se puede evidenciar si reparamos por un momento en el significado que adopta el término orientar asociado a coordenadas espaciales y temporales. Sería difícil y aventurado decidir qué dirección tomar sin tener una mínima referencia espacial que nos permita encontrar el camino que más nos interesa seguir.

La orientación hacia un consumo inteligente, como parte integrante del proceso educativo, se presenta como una actividad procesal necesaria para las alumnas(os), tanto desde el punto de vista personal como académico y profesional. Sería muy problemático llegar a tomar decisiones ajustadas y positivas sin estar informado debidamente, es decir, desconociendo las peculiaridades de su entorno escolar, familiar y laboral, así como sus propias aptitudes, capacidades e intereses. En este sentido, el estudiante debe desarrollar sus destrezas y conocer estrategias eficaces que le permitan descifrar y entender objetivamente los mensajes que, aparentemente, le presenta la realidad y, ante

todo, solucionar de forma autónoma todas las situaciones problemáticas y consumir de forma reflexiva y consciente.

Para conseguir lo anterior, se hace necesario que los programas orientadores y educativos se lleven al aula a través de propuestas concretas de trabajo, ya sea en sesiones de tutorías o integradas en el currículum como temática transversal. Así, conseguiremos que nuestros estudiantes, mediante el uso de estrategias de análisis, investigación y producción, conozcan y se familiaricen con el mundo del consumo y la publicidad.

De este modo, podrán tomar decisiones, sin dejarse influenciar, evitando la dependencia del mercado y sabiendo defenderse ante los reclamos publicitarios que pretendan, en definitiva, crearles necesidades. La actuación orientadora se encaminará a la consecución de un ajustado autocontrol del estudiante ante la invasión de las tentaciones consumistas, preparándolo para que pueda liberarse de la persuasión externa y alienante, posibilitando que llegue a ser capaz de distinguir de forma habitual lo verdaderamente necesario y a controlar la presión de lo innecesario.

Si importante es el papel desarrollado por la orientación educativa en el contexto escolar, no menos trascendental es la función de la familia en la formación para el consumo. Por lo general, la colaboración familiar es escasa, pues ésta no llega a captar la responsabilidad que tienen de orientar convenientemente a sus hijas(os) para prevenir el consumismo, al estar ella misma inmersa en un mundo consumista y dominador que por inercia, incluso ha llegado a ser visto como algo normal y aceptado por la sociedad.

La insuficiente preparación en esta temática, unida a la idea de no sentirse responsable de esta educación es motivo más que suficiente para que los profesionales de la educación diseñen programas de actuación dirigidos al ámbito familiar con la finalidad de capacitarlos adecuadamente para que sean capaces de reestructurar sus propias escalas de valores y ser agentes de transmisión de hábitos sanos, equilibrados, racionales. En esta línea, contaremos con su plena disposición a participar con la institución escolar para, de forma coordinada y conjunta, alcanzar los objetivos previstos a fin de neutralizar o prevenir las tendencias e impulsos consumistas.

No podemos obviar, en este sentido, la valiosa ayuda que nos pueden aportar las distintas asociaciones, grupos e instituciones, tanto públicas como privadas, preocupadas por la defensa del consumidor (Instituto Nacional del Consumidor, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa). Sus recursos, materiales y humanos, así como sus producciones -libros, carteles, manifestaciones, convocatorias, folletos informativos, campañas, concursos, anuncios, etc., podrán servirnos de referencia para enriquecer nuestras intervenciones educativas.

Dentro del trabajo de educación para el consumo racional de cada escuela, pueden secuenciarse, de acuerdo a las necesidades detectadas y a lo largo de las distintas etapas educativas, programas relativos al análisis de la problemática generada por una sociedad consumista y a la adquisición de hábitos que permitan a nuestros estudiantes ejercer un consumo equilibrado, racional y objetivo. Serán los propios equipos docentes, con la ayuda si los hay, de los orientadores de la escuela o zona, quienes concretarán la opción orientadora más funcional y adecuada.

En el diseño de los programas y sesiones de enseñanza se incluirán, al menos, los siguientes apartados: introducción y justificación de la sesión; título asignado a la sesión; objetivos alcanzables y realistas; propuestas de actividades motivadoras secuenciadas; estrategias metodológicas activas, participativas y generadoras de dinámica de grupos; relación de recursos a utilizar; instrumentos de autoevaluación. Exponemos a continuación -a modo de referencia- temas que puedan servir de guía para elaborar propuestas de trabajo en el aula o con las familias:

- a) Lecturas de imágenes fijas y en movimiento para localizar los elementos y estrategias empleadas para atraer al consumidor.
- b) Análisis crítico de los mensajes de los medios, especialmente los publicitarios, para desenmascarar la realidad oculta o engañosa que pretenden presentarnos.
- c) Producción creativa y didáctica de mensaje es en distintos soportes, para conocer y comprender los mecanismos utilizados por las empresas publicitarias. Algunas actividades recomendadas en este sentido serían:
 - Jugar con la publicidad, recreando imágenes y cambiando elementos de las mismas.
 - Elaboración de un anuncio satírico humorístico que ponga en evidencia el consumismo, para difundirlo a través de distintos medios.
 - Diseño de una campaña publicitaria con carácter progresivo sobre un producto nuevo que, no sirviendo para nada en la realidad, se presente como algo imprescindible y necesario. Para ello se pueden seguir las siguientes fases: elegir o inventar un producto vendible y aparentemente útil; seleccionar al posible consumidor; buscar un nombre atractivo y sonoro para el producto; perfilar la idea principal de la campaña y planificarla; elaborar guiones y eslóganes; diseñar anagramas y logotipos; redactar los textos; seleccionar las imágenes, sonidos, efectos especiales; y, finalmente, producir los mensajes para su difusión en los distintos medios previstos en el programa de la campaña diseñada.
 - Transformación de un mensaje publicitario en el que haya discordancia entre la imagen y texto para dar a conocer

3.3 Educación del espectador: de la ingenuidad a la crítica

Ver la televisión se ha convertido en una de las diversiones más frecuentadas por todos los públicos, no sólo por las niñas(os) y jóvenes. Su mensaje audiovisual y colorista capta con facilidad la atención y el interés de amplias masas de la población que no encuentran un sustituto más inmediato, económico y gratificante en otros medios o procedimientos para emplear el tiempo libre. El elevado número de horas que la televisión absorbe ha llegado a ser una preocupación para padres y educadores.

A ésta se ha sumado la prevención sobre las repercusiones nocivas que, para el equilibrio psíquico, la salud, el estudio y otras ocupaciones de mayor interés, comportaría una permanencia excesiva junto a la pantalla catódica. A los estudiosos les preocupa establecer e incluso medir la influencia que pueda tener la televisión en el aumento de la violencia, en la difusión de hábitos y valores consumistas, en la cultura o en la ética de la sociedad, especialmente de la infancia y la adolescencia. Se sabe que los niños(as), en el contexto nacional previamente explicado, no tienen las herramientas necesarias para defenderse con facilidad de los estímulos audiovisuales.

Los adolescentes van desarrollando un distanciamiento mayor con el medio, pero son también consumidores masivos de programas. Todo este cúmulo de problemas ha llevado a los investigadores y a los teóricos de los medios de comunicación a plantearse la influencia de la televisión, la prevención de un uso excesivo o nocivo y la necesidad de que se desarrolle una legislación protectora de los derechos ciudadanos sobre el medio televisivo.

La liberalización de la televisión no ha redundado en la elevación de la calidad de los programas; por el contrario, ha uniformado y empobrecido la oferta cultural de los mismos; prácticas como la homologación de programas, producto de la competencia, la saturación publicitaria, la inserción de programas basuras (toda suerte de talk shows), se ha extendido en un medio del que esperábamos una oferta más plural y digna. Los docentes no podemos hacer gran cosa para modificar esta situación, pero algo debemos intentar. No está en nuestras manos limitar o dirigir la selección de programas de nuestros estudiantes.

No obstante podemos intentar la formación de unos espectadores críticos y selectivos, de tal manera que las niñas(os) y los jóvenes sean menos ingenuos ante las propuestas televisivas y aprendan a ver la televisión de una manera más crítica y consciente. Estimamos que esto se puede lograr estudiando las características enunciativas del medio, en lugar de condenar sus mensajes.

No creemos que nuestra función educativa esté tanto en la prédica moralizante, que trata de crear mala conciencia al espectador de televisión por hacer una inversión tan poco creativa de su ocio, como en despertar un discernimiento y un aprecio de valores técnicos y estéticos propios del universo de la imagen en movimiento. Para ello deberemos pertrecharnos de un oportuno y preciso bagaje de conocimientos sobre el

universo de la imagen, acercándonos a ella de una manera desprejuiciada y bien fundamentada. A este propósito quieren contribuir las siguientes consideraciones.

3.3.1 La televisión y percepción del mundo

La televisión parece tener una gran capacidad para producir un efecto de verdad, de verosimilitud (similar, pero no igual), de autoridad sobre sus contenidos. Esta tendencia, llevada a sus últimas consecuencias, podría llegar a suplantar la conexión con la realidad de algunos espectadores particularmente adictos al medio, de tal manera que lo que aparece en televisión tendiera a ser más real y legitimador que la realidad misma.

En general los medios de comunicación tienen una gran capacidad para mediar en nuestra visión del mundo, proponiendo hechos, valores y normas a través de una presentación selectiva de los mismos. De entre ellos se tiene como más influyente al medio televisivo. No obstante, no conviene sobredimensionar a la televisión porque no es un medio todopoderoso, capaz de cambiar costumbres y tendencias sociales de una forma automática. Su capacidad de impacto se cifra más en el poder de absorción del tiempo libre y como configuradora de parte de los horarios de la vida cotidiana. En cambio, no es tan evidente su capacidad para modificar hábitos y actitudes consagrados en la sociedad. Su poder está más en ser resorte para reforzar tendencias, modas.

Se ha investigado el poder de la televisión para crear estados de opinión. En este sentido la televisión no actúa sola, sino en combinación con los demás medios y con los líderes de opinión del mundo político y financiero. La televisión enmascara la realidad informativa de tal manera que el espectador no distingue con facilidad la noticia servida por televisión, con su peculiares maneras y procedimientos enunciativos, de la realidad misma del hecho contado o visto; ambos fenómenos tienden a identificarse como una misma cosa. Por otra parte, se da a la televisión una autoridad tal sobre las informaciones que proporciona (no sólo noticias) que se emplean frases del tipo: *usted lo vio* para remarcar la credibilidad.

Ante estas percepciones, es preciso desarrollar filtros críticos en el público espectador. Los efectos de la información televisiva sobre la visión de la propia sociedad han sido ya destacados someramente por los estudiosos de los medios. Hoy podemos ver que las audiencias tienen la presunción de culpabilidad más que la de inocencia sobre ciertos crímenes, por ejemplo de Colosio, Ruiz Masieu, etc. Y la estimación popular es la de hechos delictivos perpetrados por las mismas autoridades, prueba de ello son ciertos chistes sobre el caso: ¿quién mató a Colosio?: una ardilla que está en Los Pinos. Y por tanto la creencia de que los derechos legales protegen más a los culpables que a los inocentes. En general, la visión del mundo que ofrece la televisión es degradante y pesimista, por su insistencia en las malas noticias (*good news, no news*) y en el espectáculo de la violencia.

No se requiere ser un experto en medios para darse cuenta del refuerzo que se da a los estereotipos sexistas y racistas, sobre todo los que provienen del cine, programación y publicidad estadounidense. Los espectadores más sensibles a este tipo de estereotipos, por el escaso desarrollo de su capacidad crítica, son los niños(as). El cultivo de estereotipos sexuales y sociales se produce sobre todo en los spots

publicitarios, y ello no parece descabellado si tenemos en cuenta que un niño(a) medio habrá visto a los diez años varios miles de anuncios de todo tipo.

El discurso televisivo habría que estudiarlo como un texto, desde conceptos de tipo semiótico o pragmático. En el texto televisivo convergen mensajes de diversos códigos; en él existen reglas discursivas propias y tipologías textuales características. El discurso televisivo hace una continua apelación al espectador, a que mantenga su atención, y para ello se le mira o se le dice que está acompañado por los presentadores.

De esta manera, la televisión tiende a adoptar el modelo de una conversación que se representa o que se ofrece al espectador para implicarlo en un mundo imaginario. Se refuerza el medio como espectáculo, la referencia del medio a sí mismo, el predominio de un tipo de programa contenedor cuya función principal es el entretenimiento. Todos estos elementos contribuyen a desarrollar un espectador distraído, que busca la fruición, la evasión y la gratificación de sus pulsiones en el hogar.

Desde los orígenes de la televisión, y sobre todo en los Estados Unidos cuya programación nos llega abundantemente, ha preocupado y sigue preocupando la influencia de la violencia que aparece en la televisión, como noticia, en la publicidad o como ficción, en los espectadores. Se comenzó estudiando esta influencia en los niños(as) expuestos a la violencia televisiva y así se comprobó que a éstos les aterroriza la presentación realista de la violencia, pero menos su aparición imaginaria.

Los experimentos de tipo conductista trataron de demostrar la incitación a la violencia fomentada por la televisión. Bandura mostró a un grupo de niños(as) una película proyectada por televisión en la que se veía a un adulto golpeando una muñeca de plástico. Luego se dejaba a los niños(as) jugar en un escenario y se observaba su comportamiento. Los niños(as) que habían visto la película se comportaban de una manera más agresiva que aquéllos que no la habían visto.¹⁴⁵ En la misma obra citada se sostiene como investigaciones posteriores vinieron a demostrar que en los niños(as) tiene lugar un proceso de imitación de modelos violentos percibidos en televisión. Con los jóvenes la respuesta no era tan evidente, la influencia de la violencia es mayor en aquéllos que ya viven en un ambiente violento, los cuales seleccionan con más frecuencia programas violentos.

Una menor influencia de la violencia o de cualquier otro patrón de comportamiento en los espectadores se produce por el hecho de que la televisión actual, con su multiplicidad de opciones muy parecidas entre sí, tiende a conformar un espectador distraído, que además de ver la televisión de una forma accidental realiza otras actividades. En este sentido, muchas veces se utiliza la televisión como medio de compañía, al igual que la radio, más que como tema de atención permanente. Se trata de una forma natural con la que nuestra mente nos defiende del carácter avasallador e hipnótico del medio.

Cada parte de la población en nuestro país selecciona unas franjas horarias, un género de programas y se reconoce en un tipo u otro de cadenas. En estudios realizados

¹⁴⁵ Citado por R. Aparici en La Imagen. Curso de iniciación a la lectura de la imagen y al conocimiento de los medios audiovisuales, Madrid, Uned, 1995, p 5).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

por el Instituto Nacional del Consumidor ¹⁴⁶ nos presenta los siguientes resultados: los alumnos dedican una media de hasta 3 o 4 horas diarias a ver televisión (las causas ya las hemos explicado anteriormente, el contexto nacional favorece a la recepción televisiva, entre otras causas, la inseguridad, los costos del cine y otros espectáculos, las distancias), en una franja horaria que va de las 18 a las 21 horas e inclusive las 22 horas; los fines de semana aumenta el tiempo de exposición en una o dos horas más. El 75 por ciento ve preferentemente concursos, seriales norteamericanos o alguna película de programación o rentada.

Estiman que los concursos entretienen, divierten y hacen ganar dinero. Los programas que menos les interesan son los informativos, los debates o coloquios, aunque no dejan de vez en vez ver los noticiarios. Las cadenas más solicitadas son Televisa y Tv. Azteca, aquí de acuerdo al poder adquisitivo, observarán la televisión por cable. Creen mayoritariamente que el medio televisivo es el mejor para entretener e informar. Se observa, además, que cuanto más avanza la vida del niño(a) éste ve más televisión, hasta llegar a las edades de inicio de la adolescencia de 13 a 16 años, en las que se suele observar que se ve tanto o más tiempo la televisión que horas pasa en la escuela. Sólo el sueño, como actividad cotidiana, supera en duración las horas dedicadas a la televisión.

Esta media estadística es necesario matizarla en casos especiales. El espectador modelo adicto a la televisión tiene entre once y trece años, no tiene un gran nivel intelectual y procede (como la mayor parte de la población) de un medio social pobre o empobrecido. Hay también un perfil social en los receptores juveniles. Las niñas(os) de clase media prefieren los programas realistas. Los de clase obrera, en cambio, gustan de los programas de entretenimiento o de fantasía.

La diferenciación sexual se manifiesta también en las preferencias de unos programas y otros; las niñas prefieren programas musicales, los varones programas de aventuras o de acción. Hemos observado como docentes que los jóvenes con mayor capacidad intelectual ven menos la televisión y con un criterio más selectivo, al tiempo que leen otro tipo de cómics (los de Rius) o leen algún diario y también recurren a otros medios. Conforme avanza la edad de los adolescentes, éstos encuentran más insatisfactorios los programas de televisión. En el último año del bachillerato, la televisión va perdiendo prestigio entre los estudiantes.

La televisión para Vilches ¹⁴⁷ tiene no obstante, efectos limitados, tanto en su faceta positiva como negativa; por ello se impone la prudencia en las investigaciones del medio. Desde una posición moderadamente optimista, la televisión proporciona a las niñas y niños diversos aspectos del mundo con los que no tienen un contacto directo, aunque no es capaz de sustituir la experiencia directa del mundo.

Desde una visión más pesimista, la televisión fomenta estereotipos, actitudes, valores no siempre deseables, pero en esta reproducción cultural juega un papel decisivo el ambiente en el que la televisión es recibida, el contexto sociocultural del niño(a). La publicidad es uno de los factores que más poderosamente influyen en los niños(as) y jóvenes, sin que éstos tengan instrumentos para contrarrestar su acción. Los niños(as) son incapaces de desenredar de una manera racional la complejidad emocional de los

¹⁴⁶ Cuadernos del Consumidor, enero 1998

¹⁴⁷ L. Vilches: Manipulación de la información televisiva, Barcelona, Paidós, 1989.



mensajes publicitarios. La publicidad televisiva insiste en alimentos poco equilibrados, fomentando hábitos nutritivos insanos; por ejemplo fomenta el consumo excesivo de azúcares, gaseosas, pastelillos, comida denominada **chatarra**, pues. En definitiva, la publicidad televisiva crea necesidades en las niñas, niños y jóvenes, difunde mitos, visiones del mundo, etc.

La escuela debe aprender a proporcionar nuevas instrucciones sobre cómo reaccionar ante los medios de comunicación masiva. Hay que revisar lo que se dijo en los años sesenta y setenta. Entonces se consideraba que éramos víctimas de un modelo de los mass media que recalca aquello de las relaciones de poder. Bastaba enseñar a los destinatarios a *leer* los mensajes, a criticarlos, como recomendaba la Escuela de Frankfurt, para poder llegar así a la era de la libertad intelectual, del conocimiento crítico. Pero los medios se han multiplicado y potenciado en la actualidad, los mensajes nos llegan por canales multimedia, algunos de ellos actúan como media de media, como es el caso de la computadora.

El poder que los sostiene es inaprensible y no se sabe de dónde viene el proyecto de dominación. Parece ser que sigue existiendo un proyecto, pero ya no es intencional y, por tanto, no se puede criticar a través del modelo tradicional de intereses manipuladores. La televisión igual que los otros medios han evolucionado y no sólo hablan del mundo exterior.

Ahora hablan también de sí mismos y sobre todo del contacto que están estableciendo y que se quiere permanente entre el medio y el espectador. Por ejemplo, las encuestas sobre un tema de ocasión que realiza día a día Joaquín López Dóriga, en el noticiero principal de Televisa. Lo espectacular es ofrecer a la audiencia la posibilidad de poderse comunicar por teléfono con el presentador. U. Eco¹⁴⁸ apunta que lo que el público desea de la televisión en los programas noticiosos es: a) que diga la verdad; b) que la diga según los criterios de importancia y proporción y c) que separe la información de los comentarios.

Es curioso saber cómo el control parlamentario de la televisión se centra principalmente en la parcialidad de los programas informativos; los de ficción, a pesar de su carga ideológica evidente, no son tan atendidos. Tal vez porque la presencia de las cámaras de televisión influyen un tanto en el propio acontecimiento. Por lo tanto la televisión no se limita a retransmitir la realidad tal como es, sino que contribuye a que sea de esa manera. La pantalla de televisión tiende cada vez más a suplir a la realidad, a presentarla como la realidad misma, a que prescindamos del mundo exterior. Este efecto deberá ser objeto de estudio en las aulas a la hora de abordar las características del discurso televisivo.

Además, el uso de la pantalla para representar al mundo por medio del teletexto, los videojuegos, el videoclub, los magnetoscopios caseros, las videoconferencias, contribuyen a reforzar este efecto de suplencia. Las modalidades de la enunciación televisiva y la aparición del sujeto enunciador serán aspectos dignos de observar y de analizar en las aulas, para conocer los efectos apelativos del medio. En televisión quien habla mirando a la cámara se representa a sí mismo, mientras que quien lo hace sin mirar a la cámara está representando a otro.

¹⁴⁸ Eco, Umberto: Apocalípticos e Integrados, Ed. Paidós, Barcelona 1990.



Cuando el presentador mira a la cámara se le está diciendo al público: no soy un personaje de fantasía, estoy aquí y te estoy hablando.

Se cumple así la función apelativa, fática y expresiva, predominantes en el medio. Pero cuando se producen programas en los que se mezcla de modo indisoluble información y ficción y donde no importa que el público pueda distinguir entre noticias verdaderas e invenciones ficticias, la separación no está clara. Tales programas ponen en acto simulacros de enunciación, como cuando se muestran en pantalla las cámaras que están filmando lo que sucede, se trata entonces de una mención metacomunicativa del propio medio.

La televisión se ha mostrado como un poderoso instrumento de educación no formal que proporciona numerosas experiencias vicarias. Las niñas (os) aprenden hoy con juguetes didácticos y el juego se considera una categoría pedagógica respetable. Mientras tanto las aulas escolares apenas han incorporado las nuevas tecnologías de la información (quizá por ello el candidato perdedor a la presidencia F. Labastida haya prometido equipo de cómputo a las escuelas) y de la comunicación y los docentes tenemos mucho que aprender sobre su funcionamiento y explotación didáctica.

La generación de jóvenes que se ha educado en un mundo poblado de artefactos electrónicos se siente atraída por el descubrimiento más que por la instrucción. Por ello, el sistema educativo actual está un tanto obsoleto, incluida la función tradicional del docente. Las computadoras han aliviado al cerebro humano de la tarea de almacenar información. Ya lo importante no es poseer datos sino saber utilizarlos con un fin. La aldea global es también un aula sin muros que tenemos que integrar en las aulas un tanto amuralladas en las que transcurre nuestro quehacer docente.

Sin embargo, los medios tecnológicos, como contrapartida - singularmente la televisión - fomentan la pasividad del que se entrega a ellos. El espectador fluctúa entre una tenue vigilancia y la participación. Tenemos que encontrar los procedimientos para que nuestros estudiantes superen ese estado de atonía contemplativa y lleguen a una interpretación del espectáculo televisivo como fenómeno social e ideológico, que aprecien su funcionamiento y sepan descifrar sus claves discursivas.

Los docentes, por tanto, tenemos que aprender a usar el medio televisivo en el aula, junto con otros recursos audiovisuales, de tal manera que la clase no se convierta en una nueva ocasión para ver la televisión o pasar horas enteras presenciando documentales, películas o determinados programas. No se trata de hacer un uso extensivo del medio, sino un empleo intensivo, organizado, en el que éste sea una ocasión para el comentario crítico, para el debate, para el análisis de múltiples realidades y discursos, sin que por ello la televisión suplante la actividad docente.

La presentación previa de unos fragmentos bien seleccionados y la inclusión de una serie de actividades sobre lo visto, desde fichas de observación a actividades de trabajo en grupo, redacción de escritos, diálogos, etc., permitirá hacer un uso adecuado de la televisión. Por otra parte, la vertiente creadora se mostrará tan útil, desde un punto de vista didáctico, como incentivadora de actividades de grupo, redacción de guiones literarios y técnicos, conocimiento del medio desde el punto de vista de la realización, etc. Nada puede suplir la experiencia de hacer un uso activo y creativo de los medios audiovisuales.

Por eso, proponemos la realización de cortos, reportajes, anuncios, etc., mediante la utilización activa de la videocámara y de la mesa de montaje. La televisión puede ser un importante apoyo para el estudio del lenguaje, de las letras, de la imagen en movimiento. El estudio de la transcodificación de mensajes connotativos permitirá desarrollar un nuevo interés hacia el hecho literario y una nueva forma de entender las relaciones entre código verbal y códigos de la imagen. Los docentes deberíamos hacer comprender a nuestros estudiantes que los mensajes de los medios son una construcción más, entre otras posibles, de la realidad. Para ello tendremos que diseñar programas de enseñanza que persigan educar personas autónomas y críticas, espectadores críticos, de los mensajes mediados.

Tradicionalmente, muchos estudios sobre la niñez y los medios de comunicación tienden a considerar que los contenidos de la televisión tienen un efecto directo y negativo sobre ellos. Este tipo de análisis puede considerarse como consecuencia de unas motivaciones teóricas concretas. La tradición de estudios sobre las niñas y niños y la televisión parece haber ofrecido el tipo de preguntas y las metodologías de análisis que derivan de una concepción de los medios de comunicación como elementos de excesiva importancia en el proceso de socialización.

Lo cierto es que el atractivo de la televisión, la forma en que las generaciones más jóvenes crecen con ella, y el tipo de imágenes que aparecen regularmente en la pequeña pantalla son razones suficientes para alarmarse y llegar a la conclusión de que la exposición de los niños a la televisión tiene una influencia negativa. Asimismo, la publicación de datos estadísticos parece proporcionar una base empírica para relacionar el alto consumo de televisión con actitudes violentas, confusión entre ficción y realidad, pasividad, falta de imaginación y de interacción social, así como con una creciente falta de interés en las actividades escolares.

Tenemos mucha información sobre el número de horas que las niñas(os) ven la televisión y también sobre el alto grado de violencia en televisión, pero estos datos no son suficientes para entender ¿cómo ven los niños(as) estos contenidos?, ¿qué sacan las niñas(os) de lo que ven en televisión?, ¿cómo la forma de entender los contenidos televisivos cambian de acuerdo a la edad, personalidad y contexto?, ¿están los niños(as) interesados en todos los contenidos que ven por televisión?, ¿qué es lo que recuerdan de lo que han visto y por qué?, ¿cuál es el papel que juega la televisión en el desarrollo cognitivo del niño(a)? Desafortunadamente, existen todavía pocos estudios que intenten responder a estas preguntas.

El Instituto Nacional de Protección al Consumidor actualmente ya no dedica los recursos para este tipo de estudios y al igual que otras instituciones de beneficio social ha sufrido mermas en sus recursos. Además, el continuo cambio en su dirección dificulta el seguimiento y observación sistemática de los procesos de recepción televisiva en este Instituto, también porque quién toca manejar a la institución es un político y no un especialista. Por lo tanto, algunos de los datos que tenemos continúan siendo una peligrosa simplificación de una realidad compleja en la que los contenidos de la televisión y el ver televisión deben ser considerados como parte de un proceso socio-cognitivo global.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Intentar dar una respuesta a las preguntas aquí enunciadas no es posible si no nos planteamos una percepción más compleja de la televisión como un agente socializador. En otras palabras, debemos estar atentos a la continua relación entre televisión, familia, grupo de edad y procesos cognitivos individuales. Esta aproximación no es la habitual en el estudio de las niñas(os) y la televisión. Generalmente a la televisión se la considera una tecnología y, por tanto, algo que viene de fuera y altera el contexto social tradicionalmente aceptado.

Este tipo de conceptualización dificulta la posibilidad de un análisis más a fondo del papel de la televisión - juntamente con otros agentes socializadores - en la práctica y la percepción de la realidad social. Por este motivo existe todavía una fuerte tendencia a considerar a la televisión como no cultura y a pensar en los contenidos televisivos únicamente como el resultado de intereses económicos. Este tipo de análisis muestra hasta qué punto existe todavía una fuerte división entre cultura y tecnología, que de alguna manera inhibe la posibilidad de estudiar la continua presencia de la tecnología en la vida cotidiana y por tanto en el ecosistema cultural.

El estudio de los niños y la televisión podría quizás beneficiarse de la aplicación de una perspectiva integral que nos ayudaría a entender la acción conjunta de los diferentes agentes de comunicación (familia, televisión, escuela, grupo) con los que los niños interactúan y el papel que todos ellos juegan en el desarrollo de la personalidad individual y social del niño(a). Sin embargo, existe todavía una marcada tendencia a creer que en el mundo pre-televisivo las niñas(o) tenían juegos más variados, se comunicaban mejor con sus padres y leían mucho más que en nuestros días.

De todos modos, ¿era eso cierto para todos los niños(as)? ¿tenían más oportunidad de hablar con sus padres antes de existir la televisión? ¿Estaban todos interesados en la lectura? Las respuestas a estas preguntas dependerán de las circunstancias de cada niña(o). Por tanto, podemos también pensar que la existencia de la televisión no significa necesariamente que los niños hayan dejado de jugar, de hablar con sus padres y de leer. En cualquier caso, dependerá de las circunstancias de cada uno. Los niños(as) realizan un proceso de desarrollo cognitivo a lo largo del cual aprenden de cada situación y observación. Tradicionalmente, esta capacidad de aprendizaje ha llevado a muchos investigadores a creer que las niñas(os) que se hallan expuestas a la violencia en televisión desarrollarán actitudes violentas. Esta forma de entender la relación de los niños con la televisión parece aceptar la idea de que los niños(as) son como botellas vacías en donde se puede poner el líquido que sea sin alterarse.

Afortunadamente, algunos estudios en desarrollo cognitivo han empezado ya a probar que éste no es el caso ya que los datos recogidos muestran que las niñas(os) interpretan y negocian cada experiencia. Los niños(as) entienden a su manera lo que ven en televisión, usando para ello las construcciones de la vida social que han aprendido de su propia experiencia y también de la televisión. A partir de aquí puede decirse que la relación que se desarrolla entre el espectador televisivo, su contexto social y el texto que está interpretando es parte de un proceso muy complejo que debería ser estudiado a fondo.

Si tenemos en cuenta que los actores sociales emplean activamente las herramientas de la comunicación para construir su realidad social, quizá debamos a

empezar por considerar a los niños(as) no necesariamente como individuos pasivos, sino como mentes que entienden, seleccionan y utilizan cualquier información proveniente de su contexto y que, por algún motivo, consideran relevante. La televisión es parte de la vida cotidiana de la niña(o) y la forma en que la utilizan no está necesariamente modelada por los propios contenidos televisivos, sino por el uso y la comprensión individual de esos contenidos.

Intentar comprender el proceso por el cual la niña(o) otorga significado a los contenidos televisivos requiere una aproximación sociocognitiva, ya que los niños(as) interpretan los contenidos de los mensajes - televisivos o no - y negocian sus significados de acuerdo a su edad, habilidad e influencias socializadoras. Asimismo, y teniendo en cuenta que la televisión es parte de las actividades diarias de las niñas(os), debemos incluirla en el contexto comunicativo del niño actual, evidentemente mucho más complejo del que se tenía hace cincuenta años. Parece por tanto imprescindible intentar observar la realidad de una forma integral y dinámica, es decir, como un todo que está interrelacionado y en constante evolución.

3.3.2 Educación para la recepción crítica de la televisión en la familia

La televisión está en casi todas partes, posee un poder de penetración cada vez mayor en los hogares, en la misma calle y en los lugares de enseñanza. Esta realidad implica un desafío para los padres y la familia. Es el medio más significativo que se inserta en la diversión, la información y la cultura; tiene relación con otros medios de comunicación, por lo que es necesario que niños y adolescentes crezcan viendo a sus padres utilizando libros, periódicos, radio y el resto de los medios de forma responsable. Se hace especial hincapié en la modificación de la conducta, que pasa fundamentalmente por la imitación de arquetipos o modelos humanos, de singular relevancia los familiares, muchos de los cuales conforman y estimulan desde los primeros años la vida de las personas.

La victoria de la llamada sociedad de consumo ha sido absoluta. Ha conseguido todos y cada uno de los objetivos a que podía aspirar un ente postmoderno. Ha conseguido que vivamos en ella y de ella plácidamente: está asumida. El consumo no es tan sólo el objetivo final de toda actividad económica. Va más allá de un ideal tan pedestre. Es el criterio de la desigualdad entre los hombres. La medida de la felicidad.

El estilo de vida. La religión de todos. El consumo, no el hombre es la medida de todas las cosas. La sala de estar, o el lugar en el que se dispone del televisor, es muy pequeña en comparación con los mundos que se crean en su interior. Sin salir de casa, se ve cine, deportes, noticias, entretenimiento, teatro y revistas; se conocen las últimas novedades de la moda, de las vanguardias artísticas, la interpretación del mundo que hacen los ideólogos, los políticos, los técnicos y los periodistas. El universo se infiltra en el pequeño mundo individual y familiar.

Nuestra sociedad se ve en la actualidad girando en torno al mundo de las imágenes. Niñas(os), adolescentes y adultos han cambiado gradualmente el mundo de la lectura, el de los museos y la naturaleza, por el de la imagen. Si se reduce aún más el ámbito, incluso el cine, para el que hay que cambiar el ambiente y salir de casa, se sustituye por el restringido espacio del salón familiar, y se reemplaza por la televisión.

La televisión eleva así su status social, se convierte en uno de los principales generadores de cultura y se hace centro de la organización de la jornada familiar. La televisión centraliza la mayor parte de la actividad de diversión, informativa y cultural. La familia no puede ignorar este problema, y sin negar el hecho televisivo, debe valorar la importancia de la persona como elemento central de la cultura y del comportamiento alrededor de la cual deben girar todas las actividades humanas, incluyendo los medios de comunicación. La televisión, en principio, está ahí. Sin remedio. No se puede ni debe dar la espalda a las nuevas tecnologías, ya que permiten la entrada a mundos diferentes. Sin embargo no todo es válido; hay que aprender a discriminar, a diferenciar programas; intentar convertir un potencial peligro en un logro cultural de la humanidad.

La familia tiene la primera responsabilidad y primordial importancia en la ineludible solución de los problemas que genera el poder de los medios de comunicación; asimismo es la familia nuclear la que tiene en su seno el compromiso de mantener la cultura y velar porque el cambio de valores que inevitablemente se produce, se realice en beneficio de la evolución solidaria de la especie humana.

Es necesario adelantarse a lo acontecimientos tecnológicos. A veces no lo hacemos por comodidad, indiferencia o desconocimiento; nos cerramos a la evidencia. Los aparatos no son ni buenos ni malos, ni dioses ni demonios. En la utilización correcta de los medios está implicada la labor educativa de la familia. Lo normal es que los chicos y chicas ganen la mano a sus padres en la utilización de los artefactos. Más tarde nos quejaremos de que nuestros hijos e hijas ven demasiada tele, se pasan horas jugando con el videojuego, no les entusiasma la lectura, etc.

No podemos ni debemos rechazar de plano la tecnología. Ha entrado en nuestra sociedad, y nos es imposible huir de ella. En la medida de las posibilidades, los padres deben aventajar a sus hijas(os) en el uso de las tecnologías, en el conocimiento de la televisión, y en el equilibrio de utilización de los medios. Podremos así orientar y servir de pauta para un modelo familiar de utilidad de las nuevas tecnologías. El negarse a aceptar los medios no conduce a nada positivo. Si no brindamos la oportunidad a los hijos se van a casa del vecino, con el agravante de que perdemos la posibilidad de orientar, de conocer actuaciones y de solucionar los problemas en el ámbito familiar.

Por otra parte, las pautas culturales no son patrimonio exclusivo de la familia, sino que provienen de todos los estímulos que aporta el grupo humano en el que se vive. Estos estímulos, en su mayoría, no pueden ser dominados desde el reducido entorno de una casa. El mismo grupo humano tampoco interviene en su totalidad sobre los impactos culturales que sus miembros reciben desde otras culturas. En la familia, se entremezclan rasgos culturales recibidos por cualquiera de sus miembros desde diferentes espacios por infinidad de cauces incontrolables. Es la dialéctica constante entre lo molar y lo nuclear, lo universal y lo personal.

En no pocas ocasiones -sería difícil cuantificar- los niños(as) buscan programas que son realizados para una edad mayor. Se entusiasman con series familiares, pensadas para adolescentes, o entran de lleno en producciones en las que en el mensaje y la imagen priman sexo y violencia. La mayoría de los padres soportan la adición de sus hijos(as); a veces por propia conveniencia e interés - están controlados -; otras por comodidad - para qué investigar -; otras porque pensamos que mientras ven televisión

no están en lugares peores. No debemos cerrar los ojos a lo que hacen los hijos(as) por la misma razón por la cual nosotros debemos ser críticos ante los medios.

Nuestra responsabilidad es educadora, empleando los elementos de didáctica familiar que correspondan, ya que los niños(as) y jóvenes pueden sufrir en gran medida la influencia física, psíquica y consumista de los medios. El aprendizaje necesario para que las familias sean capaces de utilizar con equilibrio la televisión, supone un esfuerzo de todos sus integrantes, especialmente de los padres. Y como todos sabemos, una gran parte de lo que conseguimos se hace a partir de la humildad que proporciona la propia ignorancia inicial.

El mejor camino no es la utilización de la coacción represiva; por esa vía se logran peores resultados, ya que el chico va a buscar la imagen por otro camino, interpretándola presumiblemente sin control familiar. Debemos tener en cuenta que los hijos(as) ven de todo. Si no es en su domicilio, recibirán los impactos de la imagen en cualquier otro lugar. Lo que no ven, alguien se lo contará. El mensaje les llega por infinitos caminos. Estamos en la era de la información, un fenómeno que abarca, se integra, contamina o se infiltra en toda la vida social y cultural.

La televisión se ha convertido en el centro de la vida social de las familias. En algunos casos, como núcleo de la convivencia, y en otros como elemento de disgregación social. Es cada vez más normal que en una vivienda haya varios televisores; así se evitan muchos problemas de relación, aunque se crean otros de incomunicación. Nos asemejamos cada vez más a la familia típica norteamericana; viven fuera de su casa todo el día, y cuando llegan al hogar cada uno se construye un mundo distinto en su habitación. Si varios televisores no ayudan a construir la relación familiar, tal vez uno solo tampoco favorece mucho la relación salvo el caso de que hagamos lo posible por establecer que el televisor sea motivo de encuentro familiar. La utilización inadecuada del televisor como vínculo y ocasión de diálogo disgrega a la familia, creando problemas de convivencia, y logra la total incomunicación entre los miembros del grupo.

MODELOS FAMILIARES DEL CONSUMO DE TELEVISIÓN
La familia es la piedra angular de la socialización hacia los medios de comunicación

Modelos Negativos			Modelos Asertivos
Pasivos	Activos	Comunicativos	Críticos
Dependencia Absoluta	Adicción violenta Y fanática	Una televisión para toda la familia	Investigar con los medios
Crear y confiar en todo lo que se dice en la TV	Rechazo irracional a la televisión	La familia que comparte la televisión establece una relación educativa	Veo únicamente "lo que me interesa solamente"
Pasarse indiscriminadamente por la programación		Modelo:-	Debate familiar

TABLA ELABORADA POR EL AUTOR DE ESTA TESIS



Los modelos familiares, éticos, sociales y culturales que la televisión aporta, están muy lejos de lo que es la familia en nuestra sociedad. Es normal, ya que todos los grupos humanos son diferentes. Consumimos así otros estilos de vida o de costumbres; se integran en nuestra cultura multiformes relaciones familiares, éticas, sexuales.

Las series que la televisión nos presenta, reproducen situaciones por lo general muy lejanas a la realidad. Es lo que capta nuestra niñez y juventud; viven y reproducen la fascinación de lo desconocido: la familia norteamericana y las relaciones de sus jóvenes, valores foráneos, costumbres y modos de comportamiento nuevos, más liberales o exóticos. La familia a la que pertenecemos, sin negar en ningún momento que conocer otras realidades enriquece la nuestra, debe plantearse su propia identidad, sin rechazar el sentido de lo diferente. El intento de deshomogeneización de la vida cultural, de los valores y de las costumbres, supone un análisis crítico constante y un gran esfuerzo educativo por parte de la familia; esto es más complicado y difícil que dejarse estar, aceptando sin compromiso todo lo que entra por la pequeña pantalla.

La televisión nos incita a confundir verdad y falsedad, realidad y ficción. Los hijos(as) - que se han criado en la era de la televisión, acostumbrados a convivir con ella desde su nacimiento - la perciben como parte de la familia; no es un simple mueble, es otro miembro más que forma parte de la vida cotidiana es la violencia, el engaño, costumbres extrañas a la cultura del entorno, la publicidad, las noticias, la música. La televisión nos presenta en determinados momentos la misma realidad, aunque sesgada, partida o compartida, entreverada de fantasías y engaños, de documentos y publicidad. Resulta complicado discriminar la verdad realidad del engaño ficción.

Desde la familia se deben buscar nuevas formas de ver televisión. La sociedad en la que vivimos necesita el compromiso de la familia, desafío del que la televisión nos aleja. Es imprescindible detectar la realidad, distinguiéndola de los mundos exclusivamente fantásticos, descubriendo una nueva óptica de lo veraz. La velocidad a la que recibimos los estímulos a través de los medios, nos crea esquizofrenia de comportamientos, y falsea nuestro propio compromiso social; esto nos obliga a relativizar la imagen, a destruir la dualidad creada entre la realidad y ficción, a iniciar a niños(as) y adolescentes en la detección de las diferencias entre lo sucedido y lo imaginado (pueden creer inconscientemente que todo tiene truco, incluso la realidad que se nos presenta).

La información que proviene del mundo de lo audiovisual y los continuos estímulos que aporta a la cultura, pueden parecernos pruebas irrefutables de que el mundo es de otra manera: más divertido o más cruel, más solidario o menos solidario, más lujoso o más pobre. El mundo fantástico, idílico, mítico, que era el cine para otras generaciones se convierte, por obra y gracia de la televisión, en un mueble generador de realidades obvias. Sin embargo, la televisión ofrece otras realidades que no conocemos.

Cada día percibimos y utilizamos nuevas técnicas; participamos de costumbres de otros países, disponemos de informaciones en directo; poseemos cada vez mayor cantidad de datos, disponemos del privilegio de contemplar películas que no pudimos en su momento ver en el cine, tenemos la facilidad de surtarnos de opiniones de profesionales de todas las ramas del saber, del arte o de la cultura. Podemos encontrar programas en los que se procura el debate, la discusión y la confrontación de ideas.

Por ser la televisión un medio tecnológico y comunicativo de primer orden, hay que actuar positivamente ante sus posibilidades y consecuencias. Es necesario que la televisión contribuya a la educación permanente, que complemente con sus procedimientos la investigación y apoye los fundamentos del conocimiento y del aprendizaje. La tecnificación de los medios, hay que ubicarla en su justo valor cuando entra en la familia. La sociedad de consumo pone a nuestro alcance la última hora de la técnica.

Podemos relacionar televisión, video, informática, Cd.Rom, módem, Internet, teletexto, fotografía digitalizada, realidad virtual. Elementos todos de suma importancia cuando se utilizan con conciencia crítica, en el marco de la didáctica familiar. El gran peligro es el caer en un consumo indiscriminado de objetos, que sin planificación y orientación se pueden convertir en inútiles o llevar exclusivamente a los hijos(as) al limitado mundo de los juegos. Afamados estudiosos del fenómeno educativo como Bruner, Gagné, Ausubel han coincidido en que el comportamiento humano, a lo largo de toda la vida, aunque prioritariamente en la niñez y adolescencia, puede conformarse y cambiar a partir de modelos humanos. Nuestros modelos son personas.

A ellas imitamos y de ellas nutrimos nuestro aprendizaje, adquiriendo comportamientos de todo tipo. Una moda surge porque determinada persona pública utiliza uno y otro tipo de vestuario o peinado. De la misma forma una conducta de respeto o de solidaridad nace en ambientes de respeto o solidaridad. Los modelos que nos impone la sociedad de consumo, facilitan unos hábitos consumistas definidos. El modelo de familia ante el consumo de medios de comunicación también puede incidir en estos comportamientos, que varían desde la pasividad absoluta hasta la utilización más crítica.

En la familia se aprecian conductas negativas ante el consumo de los medios. Estas actitudes se pueden tipificar como modelos conductuales. Vamos a analizar algunos de ellos, tal vez los más característicos. Hay modelos pasivos y modelos activos. Los modelos negativos pasivos suelen identificarse con las personas que permanecen en su sillón, el televisor encendido todo el día, la comodidad, el tragarse lo que echen, no consultar la programación del día, la utilización indiscriminada del zapping. Los modelos negativos activos, suelen ser de eficaz militancia, ya sea la adicción violenta y fanática o su antagónica, el rechazo irracional de los medios.

Los modelos asertivos son críticos y tienen que ver con la interrelación con otros medios; preservan los hábitos familiares, utilizan la televisión en su justa medida, sin convertirla en el centro de la casa, se programan y comentan en familia los programas, se evita el tener varios televisores y se busca la información en el periódico sin rastrear mediante zapping la programación en el mismo receptor.

Los padres deben ver en lo posible la televisión con sus hijos(os), proponiéndoles las preguntas, los problemas y las dudas que sea necesario satisfacer, creando debate y discusión, comentarios e informaciones. Las películas son cantera inagotable de hechos históricos, paisajes y situaciones que merecen en muchos casos buscarse en el diccionario o enciclopedia. Indagar lo positivo supone defender intereses, opinar, expresarse libremente, respetar y considerar lo que otros dicen, valorar la capacidad de ser críticos, no dóciles, apreciar que tanto las actitudes agresivas como las pasivas no solucionan los problemas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

No hay que temer los aspectos negativos de la televisión cuando hay posibilidad de diálogo familiar. Todo puede ser controlado si se quiere entrar en el debate familiar. Los hechos negativos o que no sean de nuestro gusto es necesario conocerlos para debatirlos, analizarlos, clasificarlos y tomar decisiones respecto a ellos. Para conseguir planificadamente un cambio de conducta que sea positivo hacia la tecnología audiovisual es conveniente discutir, no reprochar, evitando siempre la utilización de medios coactivos.

La familia debe comenzar por servir de antídoto contra la dictadura de los medios de comunicación. La tolerancia no es permitirlo todo. No confundamos tolerancia con apatía, desinterés o indiferencia. Desde ese punto de vista es más fácil ser padre tolerante. La gravedad de los grandes problemas de la humanidad nos obliga a enfrentarnos a ellos con conciencia crítica, con afán por conocer y reflexionar, luchar contra el fanatismo de cualquier signo, contra los dioses de la moda y del consumo indiscriminado.

Ser crítico ante los medios equivale a buscar el compromiso con los valores de nuestra propia cultura, participando activamente en la vida pública y democrática, utilizando las nuevas tecnologías de la imagen y del sonido, pensando en la importancia que poseen como cultura del futuro. Normalmente desde la familia se acusa al profesorado de no preocuparse de la formación audiovisual. Los padres pueden presionar para paliar las carencias del sistema escolar, que no dispone o no quiere implicarse en el aprovechamiento de medios y de infraestructura multimedia apropiada.

Una salida - a largo plazo- sería el que los espectadores -consumidores- ejerzamos nuestro derecho de intervención y logremos mejorar la calidad de la programación. Para ello es preciso implicarse como familia consumidora de imagen en la formación personal hacia medios y mensajes y procurar que los sistemas educativos, familiares, regionales, estatales y sociales hagan inexcusable un diseño de enseñanza aprendizaje en el que se consideren los medios de comunicación y su análisis crítico.

Podemos exigir a las productoras de televisión, sin que ello evite nuestra responsabilidad formativa. Nos quejaremos de las películas que emiten al mismo tiempo que aprendemos a ver cine. Dejaremos de consumir ciertos productos siempre que, mientras tanto, no dejemos de ser lectores críticos de la publicidad. Cuando no hay otro remedio y sea posible podemos aplicar la insumisión consumista. Algo tan fácil como apagar el televisor, puede suponer -si se realizara en gran escala- que algunos programas se supriman y que otros alcancen mejor calidad.

Necesaria figura política: el ombusman televisivo. Cuando se habla de consumidores desprotegidos ante los medios de comunicación, se suele pensar siempre en la televisión. Las asociaciones se movilizan para defender a los ciudadanos(as), y en especial a las niñas(os) y jóvenes, de las imágenes y contenidos publicitarios, sexistas, violentos, manipuladores de las televisiones, olvidando los mismos contenidos presentes en prensa, revistas o cine. Claro es que, para acceder a todos estos hay que hacer un esfuerzo adicional de consumo: comprar la entrada o la publicación, mientras que la televisión requiere sólo apretar el botón del mando a distancia. Gratis, accesible, permanente, magnética.

La televisión ha sustituido en los hogares el centro de atención, antes alrededor de la mesa familiar; ha sustituido también la experiencia directa de las cosas, al ofrecernos imágenes más cercanas y mejores de las que podremos ver nunca en un campo de fútbol, una fiesta popular ó cualquier otro deporte. Además se puede utilizar como sustituta de la niñera, de la compañía o la conversación. La fascinación que ejerce la imagen televisiva nos ha hecho elevarla a los altares de los medios de comunicación y también señalarla como depositaria de todos los miedos milenarias.

Los medios de comunicación -y en especial la televisión- tienen un papel esencial en crear y fijar estereotipos sociales; el acceso a su programación es imprescindible para extender opiniones, ideas e informaciones. Lo que no aparece en televisión, parece que no existe y lo que aparece, se convierte inmediatamente en objeto de imitación y consumo. De ahí su fuerza y la necesidad de que los consumidores de televisión tengan la posibilidad de opinar sobre su contenido, responder a sus incitaciones, modificar sus mensajes si éstos alteran el ámbito de la convivencia o las leyes.

Porque la libertad de expresión de unos termina donde empieza el derecho a la imagen, a la intimidad o al honor de los otros. Se ha sacralizado a menudo el artículo 6 de la Constitución confundiendo con otro -no menos importante, pero distinto- que ampara la libertad de comercio. En este contexto, los consumidores de televisión empiezan a ver con alarma cómo el sagrado becerro de oro de la rentabilidad y las audiencias abraza el panorama televisivo, imponiendo una carrera desenfrenada en pos del contenido más fuerte, más excitante, más espectacular que capte la mirada hipnotizada del espectador y asegure la cifra mágica que mantenga a los inversores publicitarios unidos a su programa.

Los representantes de los ciudadanos -alarmados- reclaman figuras independientes que hagan entrar en razón a las cadenas, mecanismo que censure, la programación, chips, anti violencia o codificación de aquellos contenidos que consideran inaceptables para la audiencia menos controlable y más adicta al consumo televisivo, los niños(as) y jóvenes.

Tal vez las funciones de esta nueva figura pública serían las de defender al telespectador y al oyente: atendiendo las quejas y sugerencias de los usuarios sobre los contenidos de la programación de la grandes cadenas televisoras; velar por la protección de la infancia y la juventud y por los principios de igualdad y no discriminación, por los derechos a la intimidad, la propia imagen y a la información; promover el conocimiento y la formación de la audiencia, de las normas básicas de programación, normativa vigente de publicidad y derechos que amparan a los ciudadanos respecto a los medios de comunicación.

El defensor del telespectador y del oyente (ombusman), según esta propuesta, tal vez surgiría de algún organismo no gubernamental, o designado por el Congreso de la Unión y gozará de plena independencia en sus funciones, debiendo dar cuenta de sus gestiones también al Congreso de la Unión. Seguramente no tendrá capacidad sancionadora, pero podrá formular advertencias, recomendaciones y sugerencias y contará con la potestad de requerir información a cualquier oficina pública o privada para ejercer sus funciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.3.3 Una experiencia en educación para la recepción crítica de la televisión

Como se ha visto, la educación para la recepción crítica de la televisión resulta ser una alternativa viable para que estudiantes (niños -as-) tomen conciencia de la realidad que los rodea; a continuación presentamos un ejemplo de cómo se pueden modificar la conducta de los estudiantes frente a los anuncios publicitarios emitidos por la televisión.

Descripción de la experiencia educativa: la experiencia consistió en dos etapas, la primera, en que se construye, pilota y elabora el cuestionario que tendría la finalidad de conocer datos generales sobre los hábitos alimenticios en los niños (as) y como ésta cambia su representación del papel que juegan en el proceso de educación; a continuación se reseñarán ambas.

En esta experiencia educativa participaron 74 niños de 4 año de primaria de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre los 9 y los 11 años. Los estudiantes que allí concurren provienen de colonias populares como: la Sector Popular, Apatlaco; de colonias de clase media como: Unidad Modelo, Colonia Marte y Sifón. Esta experiencia educativa tuvo como propósito que los niños adquirieran conciencia del papel que juega la publicidad televisiva de alimentos industrializados dentro de los medios de comunicación masiva, así como de la manipulación de que son objeto, al crearles determinados hábitos de consumo que pueden incluso ser perjudiciales para su salud.

En este proceso se intentó conocer como a partir de la comunicación y racionalización de lo comunicado, los niños son capaces de desenmascarar la ideología de los anuncios y aprehender la experiencia de la televisión como algo ajeno a ellos donde el papel jugado simplemente es de receptor pasivo. Para poder tener un conocimiento del cambio que pudiera provocar esta experiencia participativa, se elaboró primero un cuestionario para conocer a través de las respuestas de los niños los hábitos alimenticios de éstos, previos a la experiencia, ello con la finalidad, de conocer no sólo sus patrones alimenticios sino la forma en que gastan su dinero en alimentos industrializados y cómo son sustituidos éstos, por alimentos con valor proteico.

En esta primera etapa se determinó la frecuencia de exposición a la publicidad a través de la televisión y la frecuencia de consumo de alimentos industrializados, por parte de los niños.

En segundo lugar se llevó a cabo la experiencia de educación para la recepción crítica de la televisión donde se establecieron dinámicas de grupo con la finalidad de que los niños construyeran alrededor de la participación, una conciencia de lo que la publicidad hace con ellos.

A continuación se describe el cuestionario:

1.- El cuestionario será contestado antes y después de la experiencia de participación. Éste consta de 31 preguntas, dividido en tres partes: A) demográfico, B) hábitos alimentarios y c) televisión y publicidad. En seguida se anotan las características de cada uno de ellos:



- A) Demográfico: contiene 18 preguntas que sirven para tener un control de los datos personales de cada niño, así como datos generales sobre su familia, y algunos indicadores socio económicos.
- B) Hábitos alimentarios: contiene ocho preguntas, acerca de lo que acostumbran comer los niños, por ejemplo, entre comidas, en la cooperativa de la escuela, etc.
- C) Televisión-publicidad: este apartado consta de cinco preguntas elaboradas para determinar el tiempo de exposición a la televisión, su canal preferido, tipo de programas que ven y los comerciales que más les gustan, con el fin de establecer cual es la influencia que tiene la publicidad en los niños.

Las preguntas contenidas en el cuestionario fueron 18 de opción múltiple y 13 de respuesta abierta. Las opciones se obtuvieron con base a un primer cuestionario que se piloteó en otra escuela similar. Este trabajo piloto consistió en:

La redacción de las preguntas: esto es, sin el lenguaje utilizado era comprendido por los niños o si resultaba demasiado academicista.

La elaboración de preguntas abiertas: para que a partir de lo que los niños (as) expresaran se elaborarán preguntas que indicarán hábitos alimenticios, preferencia de alimentos industrializados, tiempo de exposición a la televisión, etc., que ellos realizaban.

En este cuestionario piloto se encontró que la mayoría de los niños(as) consumen alimentos denominados **chatarra** y los compran en la cooperativa de la escuela, a la salida de ésta, también los ingieren entre comidas, los domingos y días festivos, o que se los dan como premio alguno de sus padres.

De las respuestas obtenidas en el cuestionario se tomaron en cuenta las de frecuencia más altas, para formar así las opciones para las preguntas, y en las que las frecuencias no fueran significativas (mayor de) por criterio, se dejó la respuesta abierta, para que los niños contestaran lo que creyeran más adecuado.

A partir de este trabajo piloto y ya corregidos los errores de redacción, se pasó a elaborar el cuestionario final de la investigación, (se presenta el cuestionario final en la parte de anexos).

Hasta aquí se ha descrito la elaboración y la finalidad del cuestionario como sus correcciones pertinentes, la segunda parte de la experiencia consistió en el establecimiento de las dinámicas de grupo para conocer como la participación en éstas, modifica la actitud de los niños ante la publicidad y toman conciencia de sus engaños.

En esta etapa se organizó un curso de una semana y media, con diferentes dinámicas de grupo las cuales son una de las características de la educación para la recepción crítica de la televisión; el principal objetivo de este curso fue que los niños por medio de la educación fueran capaces de darse cuenta por si mismos de que la publicidad enajena, los manipula con el fin de convertirlos en asiduos consumidores de alimentos industrializados de escaso o nulo valor nutritivo y por otra parte, que los niños tuvieran un medio para establecer una comunicación a través de la cual pudieran participar activamente, teniendo opción para la crítica.

Para la consecución de esta etapa, fue necesario organizar como se mencionó anteriormente, una serie de dinámicas de grupo, ya que por medio de éstas se motivó a los niños(as) para que tuvieran oportunidad de intervenir, opinar, sugerir, preguntar, etc.

Así los niños(as) participaron activamente durante la enseñanza; además, se intentó romper con los modelos de educación tradicional que se les imparte a los niños, en donde el maestro es el único que sabe, que opina, y que determina lo que debe ser y el educando solo recibe información, sin cuestionarse todo aquello que se le enseña.

Las dinámicas utilizadas se crearon pensando en sus juegos (de los niños) cotidianos, siendo éstos adaptados al tema correspondiente, por ejemplo, se utilizaron en una dinámica de grupo que se denominó **Nutri-tajetas**, la cual se asemeja al juego conocido como **Basta**; otra dinámica llamada **Gatos** que es igual al juego de **gato**, sólo que con la modificación, de que podían hacer el juego siempre y cuando contestaran las preguntas.

Otra dinámica, **Criticame** que fue elaborada con base a técnicas que utilizan los publicistas para tratar de influir en los niños, pero con la finalidad contraria, es decir, para que dejaran de consumir estos alimentos. En esta dinámica se identifica el logotipo del producto, así como las canciones correspondientes. Esto permite analizar el mensaje escondido en los comerciales.

Otra dinámica se llevó a cabo con base al conocido juego de **Teléfono Descompuesto**, con el fin de demostrar la importancia de la comunicación y cómo la distorsión de la información puede provocar desintegraciones grupales.

El curso se organizó de la siguiente manera:

Se trabajó una hora y media con los niños(as), durante 9 días, en la primera media hora de trabajo, se compartían diversos conocimientos sobre nutrición, calidad nutricional de los alimentos chatarra, técnicas de persuasión que emplea la publicidad, y en la hora siguiente se realizaron las dinámicas de grupo, y en la hora siguiente se realizaron las dinámicas de grupo, en donde todos los niños tenían la oportunidad de participar. A continuación se expone como se planearon los días de trabajo:

- 1.- Día, conocimientos sobre nutrición. Dinámica de las **Nutritarjetas**.
- 2.- Día, conocimientos sobre nutrición. Dinámica de las **Nutritarjetas**.
- 3.- Día, conocimientos sobre hábitos alimentarios. **Dinámica de Gatos**.
- 4.- Día, conocimientos sobre hábitos alimentarios. **Dinámica de Gatos**.
- 5.- Día, conocimientos sobre técnicas que utiliza la publicidad para persuadir.
- 6.- Día, conocimientos sobre técnicas que utiliza la publicidad televisiva para persuadir.
- 7.- Día, aclaración de dudas sobre los temas anteriores.
- 8.- Día, se planteó que los niños realizaran un breve resumen de los conocimientos adquiridos. Se generó la discusión entre ellos y se obtuvieron algunas conclusiones.
- 9.- Día, ese día se dejó libre previendo que los niños pudieran dar alternativas para atacar y rechazar la manipulación de que eran objeto por parte de la publicidad.

Apoyo estadístico. Para el análisis de los datos se utilizaron las rutinas de frecuencia y correlación.

Frecuencias: se utilizó para determinar la frecuencia de exposición a la televisión, tipo de productos consumidos, comerciales, etc., lo que permitió finalmente observar si después del curso disminuyó la frecuencia, tanto en la exposición a la publicidad, así como en el consumo de alimentos industrializados. Los resultados se analizaron con base a dos rubros:

Cuantitativos: fueron analizados tomando en cuenta las respuestas de los cuestionarios de antes y después del curso; Cualitativos: éstos se basaron en la participación en las dinámicas de grupo, y en las propuestas de los niños. Así como en el marco teórico.

De acuerdo con los datos obtenidos, se puede decir que el número de niños que afirmaban comprar chocolates, papitas, dulces, pastelillos, refrescos y helados, disminuyó considerablemente después del curso, por ejemplo, en el caso de los pastelillos, de un 29.6 por ciento de niños que los compraban con su domingo, disminuyó a un 8.3 únicamente.

Es importante mencionar que la educación para la recepción crítica de la televisión, también influyó para que aumentara el número de niños que compran alimentos nutritivos con su domingo; principalmente en las frutas, que pasó de un 7.2 por ciento a un 59.2 por ciento, y otros productos como los sándwichs, las quesadillas y las tortas también tuvieron un incremento notable. Ver cuadro número 1.

Alimentos que acostumbran comprar los niños en la cooperativa de la escuela. El porcentaje de niños que dicen que acostumbran comprar alimentos de escaso o nulo valor nutricional disminuyó después de haberse impartido este curso.

Se puede observar que la proporción de niños que decía comprar chocolates pasó de un 41.7% a un 29.7%, los que mencionaban comprar papitas, dulces, refrescos, helados y Boing también disminuyeron, sin embargo, aumentó el porcentaje de niños que afirman comprar pastelillos en la cooperativa de la escuela, pero este porcentaje no es significativo. Ya que de un 2.8% pasó a un 4.1%; en cambio, después del curso aumentó la compra de alimentos nutritivos en la cooperativa de la escuela, principalmente en productos como las frutas donde se pasó de un porcentaje de 22.2 por ciento a un 33.8%. Además hubo un 50 por ciento de niños que después del curso mencionaron no comprar nada en la cooperativa escolar. Ver cuadro número dos.

Alimentos que acostumbran comer los niños entre la comida y la cena. Después de organizado el curso se pudo observar que disminuyó la proporción de niños que mencionaban comer alimentos industrializados entre la comida y la cena; dándose los resultados de la siguiente manera: antes del curso un 18.9% decía comer chocolates, después del curso solamente un 8.3% continuó comiéndolos; el consumo de papitas disminuyó considerablemente, ya que de un 20.3%, bajó a un 12.5%. También se observó que de un 14.9 por ciento de niños que comían dulces anteriormente, después del curso sólo el 13.9% siguió haciéndolo.

El porcentaje de niños que afirmaron comer pastelillos y refrescos, disminuyó después del curso, aunque hubo incremento en la proporción de niños que dijeron

acostumbrar comer helado y tomar refrescos boing, sin embargo, este aumento fue pequeño: 4.5% y 01%, respectivamente.

Además, se encontró que después del curso, aumentó la proporción de niños que decían comer alimentos nutritivos como tortas y sándwichs, e incluso el porcentaje de niños que no acostumbran comer entre la comida del mediodía y la cena aumentó considerablemente. Ver cuadro número tres.

Alimentos que acostumbran los niños comprar con el dinero que les dan de premio sus padres: los resultados demuestran que después del curso disminuyó la proporción de niños que acostumbran comprar alimentos industrializados con el dinero que les dan de premio sus padres, de esta manera se tiene que de un 22.9% de niños que consumían chocolates, pasó a un 15.%; en papitas se tiene que de un 33.3% bajó a un 23.1%; dulces pasó de un 12.5% a un 7.7%; helados de un 33.3% disminuyó a un 17.9%, siendo casi igual la disminución en la proporción de niños que afirmaron consumir Boing; solamente el consumo de pastelillos y refrescos aumentó ligeramente.

Es relevante el hecho de que la educación para la recepción no solamente hizo disminuir la proporción de niños que dicen comprar alimentos industrializados con el dinero que les dan de premio, sino que además ésta provocó que aumentara el porcentaje de niños que compran alimentos nutritivos con ese dinero, sobre todo en el caso de las frutas, en donde la proporción de niños que las consumen después del curso, llegó hasta un 4.3 por ciento. Ver cuadro N.4.

Alimentos que acostumbran comprar los niños a la salida de la escuela; después de que se organizó este curso, disminuyó considerablemente la proporción de niños(as) que afirmaban comprar dulces, pastelillos, golosinas y refrescos a la salida de la escuela; concretamente, el porcentaje de niños que decían comprar chocolates, disminuyó de un 29 por ciento a un 18.6%, el porcentaje de niños que dijeron comprar papitas bajó de un 24.6% a un 11.4 por ciento; en pastelillos pasó de un 10.1% a un 5.7%; en refrescos disminuyó de un 43% a un 25%; helados y boing también tuvieron disminuciones significativas.

También, el porcentaje de niños(as) que afirmaron comprar alimentos nutritivos, aumentó de manera importante, después de que se organizó el curso. Los productos nutritivos en donde hubo aumento son los siguientes: quesadillas, sándwichs, tortas y frutas. Ver cuadro No.5.

Marcas de productos anunciados por televisión que más compran los niños. Antes de organizarse el curso el 91 por ciento de los niños afirmaba comprar diferentes marcas de refrescos que se anuncian por televisión, principalmente prefieren CocaCola y Pepsicola, después del curso el porcentaje de estos niños disminuyó aproximadamente al 50 por ciento. También se observó que antes del curso casi el 100 por ciento de los niños decía comprar chocolates, habiendo disminuido la compra de éstos al 59 por ciento después de organizado el curso. El 65.7% de los niños también compraban una gran cantidad de productos Marinela (pastelillos, fundamentalmente); posteriormente sólo un 34.8% siguió comprándolos.

Los productos de Sabritas, también eran comprados por las 4/5 partes de la población infantil estudiada, después del curso poco más de la mitad de esta población

mencionó seguir comprándolos. Hubo, además, niños que mencionaron comprar productos de la Chicles Adams, Barcel y Wonder, sin embargo, una vez que se organizó el curso disminuyó el número de niños que acostumbraban comprarlos. En términos generales se puede observar que de acuerdo con los niños, la compra de todas las marcas de alimentos industrializados, disminuyó después de haberse organizado el curso. Ver cuadro No.6.

Alimentos que acostumbran comer los niños con mayor frecuencia. Como se puede observar todos los alimentos industrializados tuvieron una disminución en su consumo, después del curso. Antes de éste, un 11% de niños dijo consumir papitas o chicharrones, después del mismo, solamente un 8.5% afirmó consumirlo. En los referente al consumo de refrescos, incluyendo al Frutsy y Boing, tenemos también una clara disminución del porcentaje de niños que aseguró consumirlos.

Además se encontró que el consumo de pastelillos tuvo una disminución significativa, ya que antes del curso el 16.9 por ciento afirmó consumirlos, posteriormente sólo el 5.5 por ciento. En cambio después del curso, aumentó la proporción de niños que dicen comer alimentos nutritivos, dándose los principales incrementos en los siguientes productos: leche, pasó de un 56.3 por ciento a un 76.7 por ciento; carne, de un 43.7 por ciento a un 54.8 por ciento; huevo, de un 29.6 por ciento a un 46.6 por ciento y frutas de un 16.9 por ciento a un 34.2 por ciento. Ver cuadro No.7.

Tipo de programas que ven con mayor frecuencia los niños. Es importante mencionar que la mayoría de los comerciales de alimentos industrializados son transmitidos a través del canal Cinco, por lo que fue necesario conocer el tipo de programas que veían los niños con mayor frecuencia, para poder detectar con mayor precisión el tipo de publicidad al que estaban expuestos. Así, se pudo observar que la mayor parte de los niños ven los programas que son transmitidos por el canal Cinco.

También se hizo caso omiso del fenómeno denominado zapeo. Es decir, el cambio continuo de canal gracias a los controles de mando portátiles. A continuación se mencionan los resultados: De 23 programas que acostumbran ver los niños, 17 pertenecen al canal cinco; cinco al canal 2, y uno al canal 4. Se mencionó que durante los programas sueles intercambiar canales y ver, algunas veces, los canales de Televisión Azteca, quien por cierto no tiene una programación significativa para niños.

Aunque después del curso, los niños siguieron reportando los mismos programas, el porcentaje de teleaudiencia tuvo las siguientes variaciones: de los 17 programas del canal 5, ocho disminuyeron en auditorio, seis aumentaron y dos se mantuvieron sin cambio. De los cinco programas del canal 2, dos disminuyeron en teleaudiencia y tres aumentaron. Y del Canal 4, se registró una disminución en el porcentaje de niños que acostumbran verlo. Ver. Cuadro No.8.

Comerciales de comida que les gustan a los niños: tomando en cuenta los datos obtenidos, se puede observar que existe una gran diversidad de comerciales de comida que les gustan a los niños, sin embargo, existe una marcada tendencia de preferencia por aquellos comerciales que anuncian alimentos industrializados; aún después de haberse organizado el curso.

Los resultados muestran que antes del curso, a un porcentaje importante de niños les gustan los comerciales que anuncian productos como: pingüinos, pasteles, dulces y chocolates, Gansitos, papitas, frituras y otros **alimentos** de este tipo. En menor proporción también mencionaron que les gustan comerciales donde anuncian fruta, verdura, pescado, pollo, queso y leche.

Después del curso se notaron cambios en los tipos de comerciales que les gustan, pero estos cambios fueron muy variados. Es decir, se notaron tanto disminuciones como incrementos en el gusto por los comerciales de alimentos industrializados y también en los anuncios de productos nutritivos. Ver cuadro No.9. Dentro de los resultados obtenidos, quizá el más importante es el que se refiere a la respuesta que hubo por parte de los niños.

Esta respuesta fue una gran participación ante los temas expuestos, dentro de esta respuesta, está la propuesta que los niños hicieron, la cual fue realizar una campaña en la escuela en contra de los alimentos industrializados; la campaña consistió en elaborar carteles y volantes con mensajes que ellos mismos elaboraron, para dar a conocer a sus compañeros que ese tipo de alimentos no les nutren, sino que los perjudican; llegó a tal grado el gusto que los niños tenían en compartir con sus compañeros los conocimientos que habían adquirido, que hubo compañeros de los niños(as) que preguntaban ¿qué hacían? Éstos les explicaron con todo detalle; no faltó quien propusiera ir a las televisoras con carteles pidiéndoles que ya no anunciaran cosas que les hacían daño y que en cambio anunciaran alimentos que realmente les ayudaran a crecer fuertes y sanos.

Los carteles elaborados por los niños fueron cartulinas, dibujos hechos por hechos, o recortes tanto de frutas y verduras como de alimentos industrializados, incluyendo mensajes que los niños creían convenientes como: **no comas dulces, porque te pican los dientes, no te nutren y sí te enferman**. Carteles con diálogos entre niños enfermos y niños sanos, con botellas de frutsy y tachadas con marcador X, por otro lado verduras, por ejemplo, una zanahoria con chile y limón.

Otra respuesta también importante fue la que tuvo la maestra de los grupos, porque mencionó que los niños estaban más activos, y preguntaban cada día más cosas, además solicitó se les prestara el material utilizado para las dinámicas, para que ella siguiera hablándoles sobre los temas que se habían tocado durante el curso, para que no quedara todo en el olvido cuando terminara el evento.

El último día del curso, los niños(as) comunicaron a la maestra que tenían que decir algo, y uno de ellos se levantó de su asiento y dijo que en nombre de sus compañeros daban las gracias por haber aprendido tantas cosas que les iban a servir para siempre.

Análisis y discusión de los resultados.- Después de haber tenido la experiencia en la educación participativa, los niños disminuyeron el consumo de alimentos industrializados en la cooperativa de la escuela, a la salida de la misma, entre comidas y los domingos, al tiempo que aumentó el consumo de alimentos con más valor nutritivo, por lo que podría decirse que se confirma que la educación para recepción crítica de los medios masivos de comunicación influye para que haya disminución en el efecto de la publicidad en el consumo de alimentos industrializados.

También se observó que no hubo cambios significativos en el número de horas, canal, programas y comerciales de televisión que ven los niños, por lo que es factible suponer que los niños siguen viendo los mismos programas y el mismo canal, con la diferencia de que ahora analizarán, criticarán tanto a los programas como a los comerciales que transmiten por televisión.

Como resultado de esta experiencia educativa, los niños(as) crearon una campaña educativa para dar a conocer a sus compañeros(as) la manipulación de que son objeto por parte de la publicidad. Ello indica que este tipo de educación sirve para que los individuos puedan crear sus propias alternativas de solución.

CUADRO No. 1

ALIMENTOS QUE PREFIEREN COMPRAR CON SU DOMINGO

PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO (%)	DESPUÉS DEL CURSO	VARIACIÓN
Chocolates	43.7	22.2	-
Papitas	45.1	33.3	-
Dulces	33.6	15.5	-
Quesadillas	39.4	44.4	+
Pastelillos	29.6	8.3	-
Sándwichs	29.6	44.4	+
Refrescos	53.5	40.3	-
Frutas	59.2	72.2	+
Tortas	18.3	37.5	+
Helados	59.2	50.0	-
Boing	28.2	31.9	+
Nada	21.1	63.9	+

GRÁFICA No. 1

ALIMENTOS QUE PREFIEREN COMPRAR CON SU DOMINGO

43.7	22.2	45.1	33.3	33.6	15.5	39.4	44.4	29.6	8.3	29.6	44.4	53.5	40.3	59.2	72.2	18.3	37.5	59.2	50.0	28.2	31.9	21.1	63.9
Chocolates		Papitas		Dulces		Quesadillas		Pastelillos		Sándwichs		Refrescos		Frutas		Tortas		Helados		Boing		Nada	

FUENTE: Elaborada con base a datos del cuadro No.1

Cuadro No.2

ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMPRAR EN LA COOPERATIVA DE LA ESCUELA

PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO	DESPUES DEL CURSO	VARIACIÓN
Chocolates	41.7	29.7	-
Papitas	15.3	9.5	-
Dulces	45.8	29.7	-
Quesadillas	13.9	16.2	+
Pastelillos	2.8	4.1	+
Sándwich	8.3	18.9	+
Refrescos	25.0	21.6	-
Frutas	22.2	33.8	+
Tortas	5.5	16.8	+
Helados	20.8	16.2	-
Boing	44.4	50.0	-
Nada	27.8	50.0	+

GRÁFICA No.2

ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMPRAR EN LA COOPERATIVA DE LA ESCUELA

41.7	29.7	15.3	9.5	45.8	29.7	13.9	16.2	2.8	4.1	8.3	18.9	25.0	21.6	22.2	33.8	5.5	16.8	20.8	16.2	44.4	50.0	27.8	50.0	
Chocolates		Papitas		Dulces		Quesadillas		Pastelillos		Sándwich		Refrescos		Frutas		Tortas		Helados		Boing		Nada		

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

CUADRO No.3

ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMER LOS NIÑOS ENTRE LA COMIDA Y LA CENA

PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO	DESPUES DEL CURSO	VARIACIÓN
CHOCOLATES	18.9	8.9	-
PAPITAS	20.3	12.5	-
DULCES	14.9	13.9	-
QUESADILLAS	29.7	31.9	+
PASTELILLOS	13.5	9.7	-
SÁNDWICHS	27.0	30.6	+
REFRESCOS	33.8	27.8	-
FRUTAS	45.9	50.0	+
TORTAS	24.3	20.8	-
HELADOS	12.2	16.7	+
BOING	4.1	4.2	+
NADA	41.9	52.8	+

- Los niños(as) tenían opción de elegir tres productos, por lo que éste apartado se incluyen los que contestaron un máximo de dos

FUENTE: INVESTIGACIÓN DIRECTA

GRÁFICA No.3

ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMER LOS NIÑOS(AS) ENTRE LA COMIDA Y LA CENA

18.9	8.9	20.3	12.5	14.9	13.9	29.7	31.9	13.5	9.7	27.0	30.6	33.8	27.8	45.9	50.0	24.3	20.8	12.2	16.7	4.1	4.2	41.9	52.8	
Chocolates		Papitas		Dulces		Quesadillas		Pastelillos		Sándwichs		Refrescos		Frutas		Tortas		Helados		Boing		Nada		

CUADRO No.4
ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMPRAR CON EL
DINERO QUE LES DAN COMO PREMIO SUS PADRES

PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO (%)	DESPUÉS DEL CURSO	VARIACION
Chocolates	22.9	14.4	-
Papitas	33.3	23.1	-
Dulces	12.5	7.7	-
Quesadillas	22.9	25.6	+
Pastelillos	4.2	7.7	+
Sándwichs	14.6	23.1	+
Refrescos	37.5	29.1	+
Frutas	35.4	43.6	+
Tortas	12.5	17.9	+
Helados	33.3	17.9	-
Boing	31.3	17.9	-
Nada	27.1	61.5	+

FUENTES: INVESTIGACIÓN DIRECTA

CUADRO No. 5
ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMPRAR A LA SALIDA
DE LA ESCUELA

PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO	DESPUÉS DEL CURSO	VARIACIÓN
Chocolates	29.0	18.6	-
Papitas	24.6	11.4	-
Dulces	49.3	27.1	-
Quesadillas	5.8	7.1	+
Pastelillos	10.1	5.7	-
Sándwichs	8.7	11.4	+
Refrescos	43.5	25.7	-
Frutas	10.1	31.4	+
Tortas	2.9	5.7	+
Helados	29.0	21.4	-
Boing	20.3	14.3	-
Nada	56.5	60.1	+

FUENTES: INVESTIGACIÓN DIRECTA

CUADRO No. 6

**MARCAS DE PRODUCTOS ANUNCIADOS POR TELEVISIÓN
QUE MÁS COMPRAN LOS NIÑOS**

MARCAS DE PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO	DESPUES DEL CURSO	VARIACIÓN
MARINELA	65.7	34.8	-
WONDER	9.0	8.7	-
SABRITAS	79.1	56.5	-
LADY	17.9	5.8	-
BALTIMORE	4.3	3.1	-
REFRESCOS	3.0	2.9	-
DULCES	91.0	50.7	-
CHOCOLATES	6.0	1.4	-
	92.6	59.0	-

- **ESTAS CATEGORÍAS ENGLOBALAN DIFERENTES PRODUCTOS**
- **FUENTES: INVESTIGACIÓN DIRECTA**

CUADRO No. 7
ALIMENTOS QUE ACOSTUMBRAN COMER CON MAYOR
FRECUENCIA

PRODUCTOS	ANTES DEL CURSO	DESPUES DEL CURSO	VARIACION
Leche	56.3	76.7	+
Queso	28.2	21.9	-
Papitas	11.0	8.5	-
Carne	48.7	54.8	+
Pescado	26.9	34.2	+
Refrescos	31.9	24.7	-
Mariscos	7.0	11.0	+
Huevo	29.6	46.6	-
Pastelillos	16.9	5.5	-
Frijol	32.4	31.5	-
Haba	2.8	4.1	+
Tacos	9.9	9.6	-
Ahuacate	18.3	9.6	-
Nuez	4.2	6.8	+
Frutsi	7.0	2.7	-
Arroz	21.0	15.1	-
Tortillas	33.8	34.2	+
Boing	8.5	5.5	-
Miel	2.8	1.4	-
Frutas	16.9	34.2	+
Fritangas	15.5	11.0	-
Verduras	12.7	17.8	+
Mantequilla	7.0	2.7	-
Tortas	12.7	9.6	-
Cereales	5.6	4.1	-
Chile	11.3	8.2	-

FUENTES: INVESTIGACIÓN DIRECTA

CUADRO No.8

COMERCIALES DE COMIDA QUE LES GUSTAN A LOS NIÑOS

COMERCIALES	ANTES DEL CURSO (%)	DESPUES DEL CURSO (%)	VARIACIÓN
Fruta	7.1	3.9	-
Verdura	7.1	3.9	-
Pescado	19.6	11.8	-
Pollo	12.5	11.8	-
Mayonesa	5.4	0.0	-
Salchichas	5.4	5.9	+
Embutidos	7.1	5.9	-
Queso	8.9	7.8	-
Leche	1.8	2.0	+
Maizena	0.0	5.9	+
Gansitos	12.5	13.7	+
Pan Bimbo	10.7	17.6	+
Pingüinos	15.7	3.6	-
Hot Cakes	3.4	5.9	+
Submarinos	3.6	2.0	-
Otros pasteles	23.2	7.8	-
Papitas	12.5	9.8	-
Palomitas	0.0	2.0	+
Chicharrones	3.6	5.9	+
Otras frituras	11.8	5.4	-
Chicles	7.1	5.3	-
Freshen up	5.4	0.0	-
Bubble gun	0.0	2.8	+
Carcos u	0.0	3.9	+
Dubalin	3.6	0.0	-
Milo	1.8	7.8	+
Otros dulces	10.7	2.0	-
Frutsi	8.9	3.9	-
Coca cola	0.0	2.0	+
Tehuacán	0.0	3.9	+
Jugos	1.8	0.0	-
Kentucky	3.6	2.0	-
Burger boy	1.8	2.0	+
Knor Suiza	3.6	2.0	-
Yogurth	3.6	2.0	-
Otros (de todo)	27.3	33.9	-
Ninguno	16.1	35.3	+

--	--	--	--

DINÁMICA DE GRUPOS

NUTRI-TARJETAS

Objetivos: que los niños conozcan cuáles son los alimentos nutritivos. Fomentar la participación de los niños(as) para lograr un aprendizaje eficaz.

Recursos materiales: 15 cartulinas blancas que contengan las diferentes categorías en que se dividen los alimentos, de acuerdo a la familia a la que pertenecen. Por ejemplo, leguminosas, frutas, verduras, cereales, etc.

25 tarjetas por cada equipo que se forme, cada una conteniendo el nombre de algún alimento perteneciente a alguna de las categorías de los alimentos.

1 rollo pequeño de tela adhesiva para cada equipo.

Un salón amplio.

Duración: 30 minutos.

Tamaño del grupo: ilimitado.

Disposición del grupo: en equipos de cinco personas.

Instrucciones específicas: "a cada equipo le vamos a dar un paquete de tarjetas como éste (se muestra el paquete), queremos que en cada equipo se discuta a qué familia pertenece cada alimento que está escrito en cada tarjeta, al quedar el equipo de acuerdo en la respuesta va a pasar uno de ustedes a colocar sobre la cartulina cada una de las tarjetas en el lugar que ustedes crean que les corresponde. Tienen 30 minutos para colocar todas las tarjetas".

Desarrollo: los equipos se forman como ellos consideran más conveniente, siempre y cuando sean cinco niños por equipo. Se colocan las cartulinas al frente del salón y se le indica a cada equipo qué cartulina le corresponde, y a continuación se les dan las instrucciones y las tarjetas para que empiecen a trabajar. Al final del ejercicio se analizan las respuestas de los equipos. Esta labor la hacen conjuntamente estudiantes y educadores.

GATOS

Objetivos: lograr la participación e integración de todos los miembros. Que los niños aprendan los conocimientos acerca de nutrición.

Recursos materiales: un salón amplio donde los participantes trabajen eficientemente. Cartulinas con preguntas acerca del tema. Pizarrón, gis, borrador.

Duración: 45 minutos.

Tamaño y disposición del grupo: ilimitado y en equipos de 6 personas.

Instrucciones específicas: "vamos a jugar **gato**, en cada casilla hay una pregunta sobre nutrición, el equipo que responda correctamente a la pregunta del casillero que elijan tendrá derecho a poner una cruz (+) ó un círculo (0) según le corresponda. El equipo que conteste primero 3 preguntas que formen una línea recta, será el ganador".

Desarrollo: se forman los equipos de la manera que ellos consideren más conveniente. Al final de los juegos se destaca la importancia de la cooperación de los participantes.

CRITÍCAME

Objetivos: analizar el contenido del mensaje de los comerciales de alimentos industrializados de bajo o nulo valor nutricional. Lograr la participación de todo el grupo.

Recursos materiales: un salón amplio. Cartulinas con algunos logotipos de la envoltura de los alimentos industrializados más publicitados en televisión.

Duración: 45 minutos.

Tamaño del grupo: ilimitado.

Disposición del grupo: libre.

Instrucciones específicas: se les pide a los niños(as) que identifiquen el producto a que pertenece el logotipo y la canción correspondiente.

Desarrollo: una vez identificado el logotipo y la canción, se procede a realizar un análisis de éstos mediante la opinión, preguntas y/o críticas que los niños(as) quieran hacer. Al final de la dinámica se lleva a cabo una crítica general de los comerciales.

TELÉFONO DESCOMPUESTO

Objetivos: conocer la importancia de la comunicación en grupo. Observar como la distorsión de la información puede provocar la desintegración del grupo a causa de la distorsión de la información.

Recursos materiales: un salón amplio, pizarrón, gis y borrador. El mensaje que se va a transmitir.

Duración: 30 minutos.

Tamaño del grupo: ilimitado

Disposición del grupo: en hileras de 10 a 12 integrantes.

Instrucciones específicas: el instructor lleva un pequeño mensaje escrito que le enseña al primer integrante de la fila, éste a su vez transmite el mensaje verbalmente al siguiente elemento del equipo y así sucesivamente hasta llegar al último integrante, el cual recibe el mensaje recibido.

Desarrollo: de acuerdo con las instrucciones anteriormente mencionadas, el último integrante escribirá el mensaje en el pizarrón. Se lleva a cabo una comparación entre el mensaje original y el mensaje final. Se analiza la distorsión de la comunicación a través de la discusión surgida entre los niños.

DEMOGRÁFICO

Lee con cuidado cada una de las siguientes preguntas y contesta con la verdad a cada una de ellas. Marca con una cruz (X) cuando sea necesario.

1. Escribe tu nombre completo

2. ¿Cuál es tu sexo?: niña () niño ()
3. ¿Cuántos años tienes? _____
4. ¿Dónde naciste? _____
5. ¿Trabaja tu papá? _____
6. ¿En qué trabaja? _____
7. ¿Qué hace ahí? _____
8. ¿Trabaja tu mamá? _____
9. ¿En dónde trabaja? _____
10. ¿Qué hace ahí? _____
11. ¿Tienes hermanos? Sí () no ()
12. ¿Cuántos hermanos tienes? _____
13. ¿De tus hermanos: cuántos trabajan? _____
14. ¿Hasta qué año estudió tu papá?

- a) No fue a la escuela ()
- b) Primaria ()
- c) Secundaria ()
- d) Preparatoria ()
- e) Estudios técnicos ()
- f) Estudios profesionales ()

15 ¿Hasta que año estudió tu mamá?

- a) No fue a la escuela ()
- b) Primaria ()
- c) Secundaria ()
- d) Preparatoria ()
- e) Estudios técnicos ()
- f) Estudios profesionales ()

16 ¿La casa donde vives es?:

- a) Casa propia ()
- b) Casa rentada ()
- c) Departamento propio ()
- d) Departamento rentado ()
- e) Vecindad ()

17. Señala los aparatos eléctricos que existen en tu casa.

- a) Televisor
- b) Refrigerador
- c) Radio
- d) Licuadora
- e) Lavadora
- f) Otros.

Menciónalos _____

18. ¿Con que servicios cuenta tu casa?

- a) luz eléctrica ()
- b) agua potable ()
- c) drenaje ()
- d) teléfono ()

HÁBITOS ALIMENTARIOS

19. De los siguientes alimentos marca los 5 que prefieres comprar con tu domingo.

- a) chocolates ()
- b) papitas ()
- c) dulces ()
- d) quesadillas ()
- e) pastelitos ()
- f) sándwich ()
- g) refrescos ()
- h) frutas ()
- i) tortas ()
- j) helados ()
- k) boing ()
- l) nada ()

20. De los siguientes alimentos marca 3 de los que acostumbras comprar en la cooperativa de tu escuela.

- a) chocolates ()
- b) papitas ()
- c) dulces ()
- d) quesadillas ()
- e) pastelitos ()
- f) sándwich ()
- g) refrescos ()
- h) frutas ()
- i) tortas ()
- j) helados ()
- k) boing ()
- l) nada ()

21. De los siguientes alimentos marca 3 de aquellos que acostumbras comer entre la comida y la cena.

- a) chocolates ()
- b) papitas ()
- c) dulces ()
- d) quesadillas ()
- e) pastelitos ()
- f) sándwich ()
- g) refrescos ()
- h) frutas ()
- i) tortas ()
- j) helados ()
- k) boing ()
- l) nada ()

22. Tus papás acostumbran premiarte dándote dinero?

Sí () no ()

23. si contestaste SÍ marca de los siguientes alimentos 3 de los que acostumbras comprar con ese dinero.

- a) chocolates ()
- b) papitas ()
- c) dulces ()
- d) quesadillas ()
- e) pastelitos ()

- f) sándwich ()
- g) refrescos ()
- h) frutas ()
- i) tortas ()
- j) helados ()
- k) boing ()
- l) nada ()

24. De los siguientes alimentos, marca 3 de los que acostumbras comprar a la salida de la escuela.

- a) chocolates ()
- b) papitas ()
- c) dulces ()
- d) quesadillas ()
- e) pastelitos ()
- f) sándwich ()
- g) refrescos ()
- h) frutas ()
- i) tortas ()
- j) helados ()
- k) boing ()
- l) nada ()

25. De los comerciales que pasan por la televisión, menciona 5 marcas de las que más compras.

- a) Refrescos-----
- b) pastelitos-----
- c) frituras-----
- d) chicles-----
- e) dulces-----

-----26. De las siguientes listas subraya 5 alimentos que acostumbras comer más seguido.

- | | | |
|------------|--------------|-----------------------|
| a) Leche | j) frijol | q) miel |
| b) Queso | k) habas | r) frutas |
| c) Papitas | l) tacos | s) quesadillas, sopes |
| d) Carne | m) aguacates | t) verduras |

3.3.3 Propuestas para la educación: conclusiones

1. Plantear la relación entre la educación y los medios masivos de comunicación significa reflexionar acerca del papel que tiene actualmente la comunicación en la cultura de los educandos, en su vida cotidiana y en la organización de su tiempo, y cuáles son las necesidades y las demandas de los escolares frente a los medios de comunicación, así como considerar de qué modo la cultura audiovisual y el desarrollo creciente de la tecnología vienen produciendo cambios en la sensibilidad y los modos de percepción de los educandos. Todo ello conduce a vincular la escuela y la comunicación masiva en relación a los contenidos que transmiten, a las prácticas sociales y cotidianas que suponen y a los cambios que se vienen produciendo para comprender los retos que significa la comunicación hoy en día para la escuela.

2. Los medios de comunicación masiva se han extendido de tal modo en la vida social que han pasado a formar parte del modo de vida de las sociedades actuales. La televisión, el cine, la radio, la prensa y los videojuegos, más allá de sus diferencias, se han incorporado a la vida cotidiana familiar, y a las prácticas de entretenimiento. En particular los medios audiovisuales y específicamente la televisión, se han convertido en parte decisiva de la historia de la mirada y la percepción, hoy convertidas en el campo principal de la cultura. Las imágenes a domicilio han alterado las coordenadas de espacio y tiempo de las personas, han estimulado las narrativas orales y visuales y disuelto viejos cortes culturales¹⁴⁹.

3. Las rápidas transformaciones tecnológicas que cambian la relación de la humanidad con los objetos y las realidades, porque lo acercan a lugares, escenarios, acontecimientos y situaciones de todo tipo, al lado de la globalización de la economía, propician vinculaciones más allá de las fronteras de los países, a través de relaciones de mercado de productos de todo tipo, particularmente simbólicos. En el mundo actual se comparte un conjunto de objetos que han perdido su sentido de localización y cuyas referencias sociales se han desarraigado y han pasado a ser parte de imaginarios comunes (películas, música, por ejemplo). Los medios masivos de comunicación se han convertido en espacios de legitimidad, función análoga a la que la escuela tuvo en algún momento, aunque su capacidad de socialización no sea ingenua.

4. Los cambios en los modos de percepción y el desarrollo de nuevas sensibilidades se ha producido directamente en relación a la cultura audiovisual. La niña(o) promedio de hoy conoce la televisión desde que nace, aprende a manipular objetos, obtiene el mejor rendimiento de sus funciones cognoscitivas por la intervención de factores no cognoscitivos: capacidades de movilización, de concentración, de organización, de control.

5. Esto nos lleva a considerar la velocidad de los cambios. Si bien a los adultos la revolución electrónica los sorprendió y tuvieron que acomodarse y adaptarse a los cambios, las innovaciones tecnológicas que se producen en las grandes metrópolis del mundo nos llegan en plazos más breves, lo cual constituye probablemente una diferencia esencial en cuanto al modo de percibir las innovaciones hoy en día. Las niñas y niños han crecido en un ambiente marcadamente dominado por la **tecnología** y la **velocidad** y no son conscientes de haber hecho algún esfuerzo por ajustarse a las

¹⁴⁹ Landi, O (1992): Devórame otra vez. Qué hizo la televisión con la gente. Qué hace la gente con la televisión. Buenos Aires, Planeta-Espejo de la Argentina.

variaciones tecnológicas. Han crecido a otro ritmo y su percepción de lo tecnológico no está marcado por rupturas: el mundo de las máquinas lo tienen totalmente interiorizado.

6.El lenguaje audiovisual ha transformado nuestra sensibilidad a través de la celeridad de las imágenes, el ritmo intenso, el color, los efectos especiales. Los cambios que se producen entre la cultura organizada exclusivamente sobre la escritura y la introducción de la informática afectan la lectura y la propia producción de sentido. Se alteran el sentido del orden, se rompe la secuencia, y la celeridad y la eficacia se han convertido en valores de primer orden. Frente a esto, hay que tomar en cuenta que el universo cultural de los niños y jóvenes de nuestro país no es el producto exclusivo de la cultura que circula a través de los medios masivos de comunicación.

Es muy diverso y guarda relación con sus condiciones de existencia, el tipo de educación que reciben, el tamaño de la familia, la ocupación de sus padres, el acceso a bienes culturales, los espacios de socialización en los que se desenvuelven, las actividades que realizan para entretenerse, el barrio donde viven. Todo ello en el contexto de otras características como el sexo y la edad, aspectos a partir de los cuales se sitúan frente al mundo, formulan sus expectativas y desarrollan sus posibilidades.

7.Es innegable que más allá del mayor o menor poder que se les atribuye a los medios masivos en general, éstos han producido una revolución en el espectador. Y es que la cultura de masas no actúa sólo en el momento en que se accede a ciertos aparatos o instrumentos técnicos (el televisor o la radio, por ejemplo), sino que su presencia se prolonga en los distintos espacios de la vida social cotidiana.

8.Cuando los jóvenes tararean las canciones de moda, cuando los niños(as) buscan las galletas que la publicidad ofrece y las comen en la calle invitando a sus amigos, cuando llevan puesto en alguna de sus ropas una inscripción conocida, ya no están en ningún caso frente al aparato de radio o televisión, están mirándose a la cara unos a otros, se están comunicando, más allá de la presencia del medio electrónico. Es en el cuerpo, en el rostro, en la manera de hablar, en lo que se come, en lo que se canta, donde la cultura de masas se muestra a cada instante.

9.La televisión es el medio de comunicación que en el momento presente ejerce el poder de seducción más importante y transfiere -cierto que de modo diferente en cada caso-, y más allá del aparato de televisión mismo, elementos para la comunicación cotidiana, un lenguaje, patrones de belleza y éxito, la información de lo que ocurre en el país y fuera de él. Estos elementos se combinan con otros muchos que vienen de los espacios de existencia, de los grupos de pertenencia, de la ciudad o el campo, de la situación de riqueza o pobreza, de los amigos, de las familias, escuelas, o tantas otras instancias de socialización.

Definitivamente no podemos pensar la comunicación televisiva sólo desde la televisión, sino más bien desde la sociedad y sus relaciones, desde la cual este aparato tecnológico se convierte en medio de comunicación. Este enfoque de la televisión nos lleva a considerar los siguientes aspectos: la necesidad de superar el concepto de televidente pasivo, considerando al niño como un sujeto que activamente busca, selecciona, omite, y construye síntesis dinámicas con los signos televisivos puestos a su disposición. El supuesto básico es que el televidente no es un objeto ante el televisor,

sino un sujeto activo y constructivista. Esta concepción del televidente como sujeto propone un quiebre con las antiguas concepciones del televidente como un ser pasivo, vacío psicológica y culturalmente¹⁵⁰.

*También, que la niña(o) es selectivo ante los programas de televisión. Esto imposibilita que los productores de programas puedan imponer a los niños(as) los gustos y preferencias por programas y nos obliga a conocer y a respetar las motivaciones de los niños(as) ante la televisión, justamente para conocer cuáles son las principales necesidades y motivaciones que la televisión satisface. Además, es necesario desarrollar serias investigaciones cuantitativas y cualitativas que permitan conocer, más allá de las preferencias por uno y otro programa o producto, al niño y niña televidente como un sujeto elaborador de significaciones en su interacción con el texto televisivo.

- El cambio cultural inaugurado por los medios de comunicación y acentuado por la televisión, que destruye parcialmente la estratificación elaborada desde el siglo XVI en adelante por la escuela, según la cual las niñas(os) eran separados por sexo, edad y condición socio económica, para ser expuestos a contenidos culturales ordenados y apropiados a la evolución psicológica del infante y del joven. Esta segmentación institucionalizada en doce o catorce años de escolaridad con su dosificación curricular de elementos culturales es contrarrestada actualmente por la televisión, la cual convoca sin distinciones de edad y proporciona información, modelos humanos, y conflictos, cuyo visionado a menudo queda al interés de la niña(o) y en algunos casos al criterio de los padres. De esta forma ocurre una mutación cultural importante, según la cual la televisión destruye parcialmente la dosificación cultural para la infancia, e inserta al niño(a) en una cultura masiva compartida heterogéneamente. La televisión genera entonces un nuevo ambiente de socialización cultural, el cual no es simétrico ni con la escuela ni con los productos de los medios especialmente preparados para las niñas(os). Los cuales en su relación con la televisión deben ser considerados en este nuevo entorno, que altera una tradición de tres o cuatro siglos de dosificación cultural estratificada¹⁵¹.
- Los estudios de recepción televisiva demuestran de modo consistente que el televidente se relaciona con los programas de televisión más afectivamente que de modo analítico o conceptual. Esto se produce a través del lenguaje audiovisual, que a través de las imágenes (con gran incidencia afectiva) facilitan el espectáculo visual y la comunicación no verbal. Asimismo es especialmente apto para narrar historias, tiene una enorme riqueza potencial de comunicación y porque la polisemia de la imagen visual es el fundamento de la capacidad resignificadora del receptor, reforzada con el código evocador de la música y el sonido.
- Los programas de televisión pueden satisfacer importantes necesidades afectivas, que son útiles para el crecimiento de los niños(as). Frente a la televisión, los receptores efectúan resignificaciones y *apropiaciones educativas* sorprendentes e inesperadas. Las niñas(os) hacen lectura

¹⁵⁰ Fuenzávida, V. (1994): Socialización y televisión, ponencia presentada en el Congreso Internacional: Transformaciones culturales, educación y medios masivos". Buenos Aires, 8 al 10 de junio de 1994.

¹⁵¹ Fuenzávida, V. (1994): "Motivación de los niños hacia la televisión"; una mirada desde la recepción. Documentos de trabajo de la Dirección de programación de la televisión Nacional de Chile. Santiago de Chile, octubre.

educativas de algunos programas de la televisión, proceso que permite descubrir un valioso y potencialmente amplio aporte educativo no tradicional de los programas habituales de la televisión.

Hay muchos factores que confluyen en la formación del niño(a) y del joven de hoy. Pensarlo desde una visión purista según la cual no debe contagiarse del universo del consumo masivo y debe estar dedicado a la formación de su espíritu, a la creación, a los cuentos de hadas, es una irrealidad. Concebirlo por otra parte como un ser robotizado, conectado a través de las nuevas tecnologías a los juegos electrónicos, repetidor pasivo de todo lo que ve a través de la televisión, es también un error.

El asunto es bastante más complejo porque las experiencias de las niñas(os) de hoy son muy diversas. Por estas razones es muy importante evaluar los contenidos que vienen de la escuela y de los medios de comunicación. Por muchas razones la comunicación está definitivamente asociada a la educación. Por una parte, porque las teorías educativas que se elaboran como respuesta a la crisis de la institución escolar y las nuevas estrategias ponen de relieve la necesidad del intercambio comunicativo entre el maestro y el alumno, entre la escuela y la realidad.

Por otra, porque los medios de comunicación y su soporte tecnológico, al lado de las posibilidades de la informática, amplifican las posibilidades educativas. También porque el conocimiento de la realidad no proviene exclusivamente del texto escrito y porque los más jóvenes se educan en gran medida fuera de la escuela. Sus referentes de conocimiento, sus imágenes, sus valores y sus expectativas guardan relación cercana con la comunicación y sus mensajes. En este sentido la relación del educando con la realidad, tradicionalmente planteada a través de su experiencia personal y sensible y por todo aquello que la familia y especialmente del docente en la escuela proporcionaba, administrando la información y los modelos de interpretación de la realidad, es hoy en día distinta.

El desarrollo de la comunicación audiovisual facilita una visión y un conocimiento mucho más directo, las fuentes de información están mucho más diversificadas y la intervención y participación posibilitadas por la tecnología son mayores y crecientes. Por tal motivo, la escuela no puede dar la espalda a estos hechos y por el contrario deberá dar cuenta, explicitar, ayudar a interpretar todo este conjunto de referentes que hoy las niñas(os) y los jóvenes manejan, a fin de integrarlos, conocer los diferentes lenguajes y aprovecharlos.

Parte de la cultura juvenil tiene que ver, aunque no exclusivamente, con una serie de símbolos y mensajes que están más allá de la escuela y que conforman la subjetividad y expectativas de los más jóvenes. Si hoy en día la creatividad del educando se alimenta de visiones, ideas y valores de distinta factura, la escuela tiene ante sí el reto de estimular nuevas formas de experimentación y creación en los educandos, haciendo uso de los instrumentos técnicos y de las posibilidades que la comunicación masiva aporta. Si la imagen tecnológica tiene en algunos casos la virtud de captar aspectos que la imagen natural no le permite, se trata de dialogar con los escolares acerca de las posibilidades de una y otra y volver al examen de la realidad para comprenderla mejor.

Tal es la función educativa. Por tal razón, la discusión acerca de las posibilidades expresivas de la imagen, de su lenguaje y de su utilización son hoy capitales en la educación. Ello no implica que el docente deje de incentivar la experiencia directa, que el ruido de la vida urbana oculta, el color de los espacios, el sonido de los animales, el comportamiento de las personas.

Comprender e integrar ambos niveles de la experiencia contribuirá a desarrollar una educación integral. En las sugerencias que se están proponiendo existe el supuesto de que la televisión puede enriquecer a la escuela estimulando una pedagogía más activa, motivando a las niñas(os) y enriqueciendo el hábitat cultural de los sectores más deprimidos. La escuela requiere asumir los lenguajes audiovisuales y no puede seguir enseñando a través de un currículum que dura muchos años con sólo el lenguaje verbal y escrito, como si fuese el único existente: la escritura, caligrafía, ortografía, lectura, sintaxis, gramática, literatura, etc. Es importante introducir a los escolares en la estética de los medios y de los géneros audiovisuales.

Hacia una construcción de la pedagogía de la comunicación. Ésta es un campo que vincula la educación, la tecnología y la comunicación y sus medios, desde una perspectiva interdisciplinaria. Implica una potenciación de la educación en cuanto a su carácter comunicativo y en cuanto a la utilización o aprovechamiento de los medios y, al mismo tiempo, una potenciación y perfeccionamiento de los medios, en cuanto a su dimensión cultural y formativa¹⁵². Actualmente se debate ampliamente acerca de la llamada *Pedagogía de la Imagen*, diferenciándola de lo que ha sido la pedagogía por la imagen que privilegió la imagen exclusivamente como apoyo a aquello que se quiere decir o comunicar.

En la Pedagogía de la Imagen se destaca la imagen y su soporte tecnológico como expresiones de *algo*. La imagen como sentido y por lo que comunica. En esa línea, para el usuario sujeto de la pedagogía, se trata de tener acceso a la imagen como un ejercicio de sensibilización de su percepción al mismo tiempo que se descubren las estructuras lógicas que gobiernan las representaciones de las cosas y las intencionalidades comunicativas de sus autores¹⁵³. Educar para que los escolares puedan interpretar el sentido de la imagen, desarrollen su sensibilidad ante ésta y descubran la intención comunicativa que encierra.

Desde esta postura es posible trabajar con distintos tipos de imágenes, las del cine, la televisión, el video. Incorporar en la escuela el estudio de la comunicación a través de la imagen puede permitir conocer su lenguaje y sus propias gramáticas, pero por otra parte desarrollar la experiencia perceptiva propia del escolar frente a la imagen. Se trata de *enseñar a mirar*, enfatizando no solamente aquello que se observa, sino el papel del receptor, y el *lugar* desde el que se ve. Es decir, hacer evidentes las diferencias culturales, los puntos de vista previos, el contexto social que ubica *que ve*. Las distintas miradas, según desde dónde se mire, con qué propósito y a partir de qué referentes, constituyen un campo de trabajo importantísimo para develar el diferenciado panorama cultural en nuestra sociedad. Pero además le proporciona al educando un gran valor como *sujeto cultural, diferente de otros, cuyo lugar y opinión es reconocido*.

¹⁵² Sansivens, M. (1988): "Hacia una pedagogía de la comunicación", en *Comunicación y Educación*. Barcelona, Paidós.

¹⁵³ Vilches. (1988): "Teoría de la imagen, Pedagogía de la imagen", en *Comunicación y Educación*. Barcelona, Paidós.

Trabajar en la escuela con la imagen implica distintas líneas de acción. Se puede utilizar la imagen como expresión de un sentido de las cosas, dado por algunos a quienes hay que identificar y conocer. Es decir, la imagen comunica un sentido, proporciona un saber, incluso una opinión. Conocer quién lo dice, con qué intención, constituye un ejercicio que permite identificar a aquéllos que intervienen en el proceso de comunicación.

Además, es posible caminar hacia un objetivo en el cual el escolar tenga una intervención más activa. A través de la imagen es posible decir cosas, comunicar, interactuar, imitar o reproducir la realidad, incluso sustituir la palabra escrita. No solamente lo pueden hacer otros. La fotografía, por ejemplo, es una gran herramienta en este objetivo.

Este otro nivel educativo parte del hecho de que el receptor puede ser activo, que el escolar no solamente tiene que conocer las visiones de los otros, puede ocupar el lugar del productor de ideas, sensaciones, visiones de las cosas. No solamente analiza las imágenes de los otros, produce sus propias formas comunicativas. He aquí lo que podemos llamar el otro lado del proceso educativo: la aventura de la experimentación, adueñarse del lenguaje, tentar la propia representación de la realidad, comunicarse utilizando otras formas.

Si las imágenes que vemos a diario a través de los medios masivos de comunicación, sean éstas informativas o de ficción, implican un modo de mirar, que tiene que ver con el modo de mirar de una civilización, conocer el modo en que se representan las imágenes significa conocer el modo en que la sociedad se representa a sí misma. En una imagen está concentrada la tecnología, el conocimiento y la percepción que la tradición y la educación de una sociedad permiten utilizar como significación y comunicación de algo¹⁵⁴. Estudiar la imagen conduce a captar su contenido y su expresión.

En el caso específico de la televisión, no se trata sólo de decodificar los mensajes, y alcanzar a descifrar lo que quiso ser dicho y el lenguaje empleado, sino de entender lo que se comunica en el contexto de la cultura dominante, de los modos de entender la realidad. No se trata de incentivar entre los escolares la actitud de *analistas de mensajes*, mas bien ubicar el mensaje, según el caso, en su sentido social, político o cultural. Añadirle a ello el punto de partida personal, las *ralces* desde las que se habla.

Este proceso les permite a los escolares conocerse mejor y entender la diversidad cultural del mundo. Esto significa tomar en consideración la experiencia personal del escolar, sus gustos y preferencias. La relación con la imagen no es sólo una relación intelectual, es sensitiva, afectiva, de disfrute. Dar cuenta de ello es indispensable.

Los medios de comunicación tienden a desarrollar competencias adecuadas y procesos mentales especializados que facilitan una labor de aprendizaje a través de ellos. Parte de la cultura de los jóvenes de hoy está atravesada por los medios masivos de comunicación. Existe una cultura audiovisual que forma parte del modo de mirar y sentir de nuestros tiempos. La escuela tiene que dar cuenta de esto y la pedagogía de la

¹⁵⁴ *Ibid.*

comunicación puede incorporar a la enseñanza elementos que tomen en consideración la diversidad de modos de comprensión y expresión.

Más aún, la televisión como conjunto discursivo y social, más allá de su función artística o electrodoméstica, funciona como un mapa enciclopédico donde el espectador puede encontrar reflejado y transformado un mundo real o imaginario. La televisión, por sus enormes recursos intertextuales, representa un medio privilegiado de aprendizaje no formal¹⁵⁵. Hay que asumir que el nuevo entorno cultural televisivo que socializa a los niños se encuentra entremezclado con los adultos.

Es necesario resemantizar al televidente infantil tratándolo como sujeto activo, creativo, con destrezas y capacidades. Ofrecerle los recursos y las formas modernas de realización de programas. Esta renovación exige la incorporación del mundo tecnológico (video, computación, juegos electrónicos) a los programas para niñas(os).

Experimentar con programas con formas interactivas de relación con los niñas(os) como las llamadas telefónicas. Trabajar multimedialmente buscando integrar programas de televisión con diarios, revistas, álbumes, juegos creativos y didácticos, cassettes de música, etc. El entorno humano es cada vez más comunicacional y estamos, por lo tanto, ante la necesidad de un cambio radical en la educación debido a las transformaciones ocurridas y que han alterado los modos de socialización.

No se trata de una simple puesta al día, hay una urgente necesidad de revisar nuestras concepciones y proyectos educativos. Lo dramático de los países latinoamericanos, y de un país como el nuestro, es que estamos en una sociedad muy fragmentada (es decir, no integrada en nuestra enorme riqueza y diversidad cultural), en la cual la distancia (no sólo física) entre unos y otros es abismal y las posibilidades de acceso a los bienes culturales es muy diferenciada.

¹⁵⁵ Fuenzálida, V. : Motivaciones de los niños hacia la TV, 1994. Op. Cit.

BIBLIOGRAFÍA

- AAKER, D., y MYERS, J.: Management de la publicidad. Perspectivas prácticas. Barcelona, Ed. Hispano Europea, 1989.
- ABBAGNANO, N., y VISALBERGHI, A.: Historia de la pedagogía, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, p. 68, 1969.
- Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, México, Ed. SEP, 1991.
- ACUÑA, L.(Coord.): Las nuevas tecnologías en la educación, en Cuadernos de Comunicación, México, Ed. Universidad Iberoamericana, 1995.
- ADORNO, T.: Teoría estética, Madrid, Ed. Taurus, Madrid, 1980.
- AGUILAR CAMÍN, H. y MEYER, L.: A la sombra de la Revolución Mexicana, México, Ed. Cal y arena, 1989.
- ALEGRE, O.: "Enseñanza y hemisferios cerebrales". En Cuadernos de Pedagogía, Madrid, Ed. Universidad Autónoma de Madrid, Número 186, 1987.
- ALONSO, C.: Lecturas, voces y miradas en torno al recurso informático en un centro de Secundaria (Tesis doctoral). Universidad Central de Barcelona, 1992.
- "Aniversario del ILCE: 30 años de presencia en América Latina", en Tecnología y Comunicación Educativas, no3, México, Ed. ILCE, mayo-julio 1986.
- APARICI, R.: Educación Para los Medios, México, Ediciones SEP - UPN, 1995.
- AREA, M.: Los medios, los profesores y el currículo, Barcelona, Ed. Sendai, 1991.
- AREA, M.: La Tecnología Educativa en la actualidad: las evidencias de una crisis, Barcelona, Ed. *Curriculum*, n. 3, 1991.
- ARENDT, H.: La condición humana, Barcelona, Ed. Paidós, 1993.
- ARGUMEDO, J.: Los laberintos de la crisis. Diez años después. Informe final de investigación, Buenos Aires, Ed. Mimeo, 1997.
- ARIÉS, P.: El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid, Ed. Taurus, 1987.
- ARMAÑANZAS, E., DÍAZ, J. y MESO, K.: El periodismo electrónico: Información y servicios multimedia en la era del ciberespacio. Barcelona, Ed. Ariel, 1996.
4. BAJTIN, M.: Estética de la creación verbal, México, Siglo XXI, 1982.
- BARBERO, J y SILVA, A.: Proyectar la comunicación. Bogotá, Ed. Tercer Mundo Editores, 1997.
- BARTOLOMÉ, A. y SANCHO, J.: "La cuestión de la investigación en tecnología educativa", en J. De PABLOS: La Tecnología Educativa en España, Universidad de Sevilla, Ed. Servicio de Publicaciones, 1994.
- BARTOLOMÉ, R.: Nuevas Tecnologías y Enseñanza, Madrid, Ed. Ediciones de la Torre, 1993.
- BATES, A.W.: "Toward a Better Theoretical Framework for Studying Learning from Educational Television", en *Instructional Science*, n. 9, pp. 393 a 415, Ed. London School 1980.
- BEN-PERETZ, M. y TAMIR, P.: "What Teachers Want to Know About Curriculum Materials", en *Journal of Curriculum Studies*, 13(1), pp. 45 a 54, Ed. London School 1981.
- BERNÁRDEZ, Enrique: Lingüística del texto. Madrid, Ed. Arco/Libros, 1987.
- BETTETINI, G. y F. Colombo: Las nuevas tecnologías de la comunicación, Barcelona, Ed. Paidós, 1995.
- BETTETINI, G.: Tecnología y Comunicación. En Bettetini, G. Y Colombo, F., Las nuevas tecnologías de la comunicación. (pp 15-38). España. Ed. Paidós, 1995.
- BLOOM, ALLAN: en Gigantes y enanos. Madrid Ed. Gedisa, 1992.
- BORJA, J./CASTELLS, M.: Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información, Madrid, Ed. Taurus, 1997.
- BOURDIEU, Pierre: El sentido práctico, Madrid, Ed. Taurus, 1991.
- BOURDIEU, Pierre: Sociología y cultura, México, Ed. Grijalbo, 1990.
- BURGELIN, Olivier: La comunicación de masas, Barcelona, Ed. ATE, 1992.
- CABERO, J.: Análisis de medios de enseñanza, Sevilla, Ed. Alfar, 1990.
- CALLEJO GALLEGO, Javier: La audiencia activa. El consumo televisivo: discursos y estrategias, Madrid, Ed. C.I.S., 1995.
- CARRIZALES RETOMOZA, C.: "Las obsesiones pedagógicas de la modernidad", en Modernidad y posmodernidad en educación, Sevilla, Ed UAS-UAEM, 1993.
- CASTAÑEDA YÁÑEZ, M.: Los medios de la comunicación y la tecnología educativa, México, Ed. Trillas, 1979.
- CASTELLS, M.: La era de la información. Vol. 2. El poder de la identidad, Madrid, Ed. Alianza Editorial, 1998.
- CASTELLS, M.: La ciudad informacional, Madrid, Ed. Alianza Editorial, 1996.
- CAVAZZA, N.: Comunicación y persuasión. Madrid, Ed. Acento, 1997.

- COLAS, P.: Los métodos de enseñanza. Su influencia en el rendimiento escolar, Valencia, Ed. Promolibro, 1985.
- COMPARATO, D.: "La serie dramática". En VILCHES, L., (comp.): Taller de escritura para televisión. Barcelona, Ed. Gedisa, 1999.
- CROVI, D.: ¿Comunicación o Tecnología Educativa? Apuntes para una diferenciación, en Patiño, Alfredo (compilador), La Tecnología Educativa, México, Ed. SEP/COSNET, 1985
- CROVI, D.: Las nuevas tecnologías. En la Revista Tecnología y Educación. ILCE, México 1997.
- Cuadernos de Comunicación No.3, Universidad Iberoamericana, México 1990.
- Cuadernos del Consumidor, México, D.F. 1997.
- Cuadernos del Consumidor: un análisis comparativo, México INC.,1992.
- CHADWICK, C.: "Educación y computadoras" y "Algunas consideraciones acerca del aprendizaje, la enseñanza y las computadoras", en B. FAINHOLC (comp.): Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, Buenos Aires, Ed. Aique, 1997.
- CHARLES, M.: "El Salón de Clases Desde el Punto de Vista de la Comunicación", en Perfiles Educativos no.39, México, Ed. CISE enero-marzo, 1988.
- CHARLES, M. y OROZCO, G.: Educación para los medios, México, Ed. ILCE-UNESCO, 1992.
- DALE, E.: Métodos de enseñanza audiovisual, México, Ed. Revérté, 1964.
- DE FLEUR, M. y BALL-ROCKEACH: Teorías de la comunicación de masas, Barcelona, Ed. Paidós, 1993.
- DE LA MORA, MEDINA, J. (Comp.): Antología de ciencia de la comunicación, tomo 1, cuadernos del Colegio de Ciencias y Humanidades, México, Ed. UNAM, 1981.
- DE PABLOS, J.: La Tecnología Educativa en España, Sevilla, Ed. Secretariado de Publicaciones, Universidad de Sevilla, 1994.
- DE PABLOS, J.: Cine y Enseñanza. C.I.D.E., Madrid, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia, 1986.
- DE PABLOS, J.: El trabajo en el aula, Sevilla, Ed. Alfar, 1998.
- DEBRAY, REGIS: Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en occidente, Barcelona, Ed. Paidós, 1994.
- DE VELA, GLORIA: Comunicación Educativa Para Áreas Rurales: informe de la experiencia realizada por CIESPAL en áreas rurales ecuatorianas con el auspicio de PREDE/OEA, Quito, Ed. CIESPAL (monografías,6), 1986.
- DELFINO, S.: "Desigualdad y diferencia: retóricas de la identidad en la crítica cultural", en Revista Estudios, N° 8, Universidad Nacional de Córdoba, 1996.
- DOMENACH, JEAN MARIE: Ocio y sociedad de clases, México, Ed. Siglo XXI, 1975.
- ECO, U.: Tratado de Semiótica General, Barcelona, Ed. Lumen, 1988.
- ECO, UMBERTO: Apocalípticos e integrados, Buenos Aires, Ed. Lumen, 1993.
- ECO, UMBERTO: La estrategia de la ilusión, Barcelona, Ed. Lumen, 1986.
- ESCALANTE, EVODIO: "La cultura en el contexto del Estado modernizador" en cuadernos de La cultura en México, Ed. UAM, 1989.
- ESCUADERO, J.M. (1992). "Del diseño y producción de medios al uso pedagógico de los mismos". En J. De Pablos, y C. Gortari, : Las nuevas tecnologías de la información en la educación. Sevilla, Ed. Alfar, 1992.
- ESCUADERO, J.M. : "Nuevas reflexiones en torno a los medios para la enseñanza". Revista Investigación Educativa, n. 1, pp. 19 a 44, 1983.
- ESTEINOU MADRID, J.: "Las tecnologías de información y la confección del Estado Ampliado", en Cuadernos del Taller de Investigación para la Comunicación Masiva, Ed.UAM, p. 129, enero 1984.
- FEATHERSTONE, M.: Consumer Culture and Postmodernism, Londres, Ed. Sage, 1998.
- FERRÉS, J.: Televisión y educación, Barcelona, Ed. Paidós, 1995.
- FLORESCANO, E.: "Seminario sobre la política cultural en México, UNAM e Instituto Nacional de Antropología e Historia", México, Memorias, 1988.
- FONTCUBERTA, MAR DE: La noticia. Pistas para percibir el mundo, Barcelona, Ed. Paidós, 1993.
- FREINET, E.: Nacimiento de una pedagogía popular, Barcelona, Ed. Laia, 1975.
- FREIRE, P.: Pedagogía del oprimido, México, Siglo XXI, 1975.
- FROMM, E.: El miedo a la libertad, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1973.
- FROMM, E.: Tener o Ser, México, Ed. FCE, 1978.
- FROMM, E.: Psicoanálisis de la sociedad contemporánea, México, Ed. Siglo XXI, 1977.
- FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina: Aproximación a la estructura del texto, Málaga, Ed. Librería Ágora, 1996.
- FUENZÁLIDA, V. : "Motivación de los niños hacia la televisión"; una mirada desde la recepción. Documentos de trabajo, Santiago de Chile, Ed. Dirección de programación de la televisión Nacional de Chile, octubre, 1994.

- FUENZÁLIDA, V.: Socialización y televisión, ponencia presentada en el Congreso Internacional: Transformaciones culturales, educación y medios masivos". Buenos Aires, 8 al 10 de junio de 1994.
- FUENZÁLIDA, F. VALERIO: La Televisión en los 90'S, Santiago de Chile, Ed. CENECA-UNESCO, 1990.
- GANGA GANGA, Rosa M: Como la vida misma. Radiografía de dos Reality-Show. En Actas del VII Simposio Internacional de la Asociación Andaluza de Semiótica. (En imprenta).
- GARCÍA CANCLINI, N.: "El consumo sirve para pensar" en Diálogos de comunicación, N° 30, Lima (hay una reedición: Consumidores y ciudadanos. Conflictos culturales de la globalización, México, Ed. Grijalbo, 1996).
- GARCÍA CANTÚ, ASTÓN: PONENCIA "EN DEFENSA DE LA CULTURA en ciclo de conferencias "El periodismo visto por periodistas" organizado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales", Junio de 1989 y publicada en Excelsior el 29 de junio del mismo año.
- GEERTZ, C. : La interpretación de las culturas, Barcelona, Ed. Gedisa, 1988.
- GEERTZ, C. : La interpretación de las culturas, Buenos Aires, Ed. Gedisa, 1987.
- GERBNER, G. et al. : "Aging with television: Images on television drama and conceptions of social reality". Journal of Communication, n. 30, pp. 37 a 47, 1980.
- GETINO, Octavio: Las industrias culturales en la Argentina. Dimensión económica y políticas públicas, Buenos Aires, Ed. Colihue, 1995.
- GIDDENS, A. y Otros (Eds.): La teoría social hoy, Madrid, Ed. Alianza Universidad, 1990.
- GONZÁLEZ REQUENA, J.: El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad, Madrid, Ed. Cátedra, 1988.
- GONZÁLEZ, J.L.: Persuasión subliminal y sus técnicas, Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 1988.
- GRACIA CÁRCAMO, Juan: "Microsociología e historia de lo cotidiano" en CASTELLS, L.: La historia de la vida cotidiana, en Ayer, n° 19, pág. 189-222, 1995.
- GRAMSCI, A. : La política y el estado moderno, Barcelona, Ed. Planeta Agostini, 1985.
- GRANDI, Roberto: Texto y contexto en los medios de comunicación, Barcelona, Ed. Bosch, 1995.
- GREENFIELD, P.M. : El niño y los medios de comunicación: los efectos de la televisión, vídeos juguetes y ordenadores, Madrid, Ed. Narcea, 1985.
- GROSS, B.: Psicología cognitiva e informática educativa, en Cuadernos de Pedagogía, #197, 1989.
- GUBERN, Romà: La mirada opulenta, Barcelona, Ed. G. Gili, 1987.
- GUILLEN, ABRAHAM: Técnicas de desinformación, Madrid, Ed. Fundación Anselmo Lorenzo, 1991.
- GUTIÉRREZ, CARLOS M.: María; La Información: conciencia y mercado, Revista Capítulos del SELA No.5 junio de 1989.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, F.: El Lenguaje Total; Una pedagogía de los medios de comunicación, Buenos Aires, Ed. Humanitas, 1979.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, FRANCISCO y PRIETO CASTILLO, D.: La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa, San José de Costa Rica, 1992.
- HABERMAS, Jürgen y Otto APEL: Conciencia moral y acción comunicativa, Barcelona, Ed. Península, 1995.
- HABERMAS, Jürgen: Historia crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública, Barcelona, Ed. Gustavo Gili, cuarta edición, , 1994.
- HAMELINK, Cees: Hacia una autonomía cultural de las comunicaciones mundiales, Buenos Aires Ediciones Paulinas, 1985.
- HAAS, C. R.: La Publicidad, México, Ed. Diana, 1982.
- HERMAN, S., y McCHESNEY: Los medios globales. Los nuevos misioneros del capitalismo corporativo, Madrid, Ed. Cátedra, 1997.
- HERNÁNDEZ, C.: "El papel de la creatividad en la investigación publicitaria". En BENAVIDES, J., (Ed.) El debate de la comunicación, Madrid, Ed. Fundación Universidad Complutense, 1998.
- HERREROS, M.: "Perspectivas de la publicidad para la próxima década". En Comunicación Social: Tendencias, Madrid, Ed. Fundesco, 1992.
- HIERRO, Graciela: De la domesticación a la educación de las mexicanas, México, Ed. Torres Asociados, Tercera edición, 1993.
- HIERRO, Graciela: Ética de la libertad, México, Ed. Torres Asociados, Cuarta edición, , 1993.
- HIERRO, Graciela: Ética y Feminismo, México, Ed. UNAM, Primera reimpresión, 1990.
- HIERRO, Graciela: Naturalizaes y fines de la educación superior, México, Ed. UNAM, 1994.
- HOLDER, STOUGHTON: Teaching English in the National Curriculum Media Education, Londres, 1991.
- HUERGO Jorge A.: Democracia, política y comunicación. Ediciones de Periodismo y Comunicación N°7 UNLP, 1997.

- HUERGO, J. : Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas, La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación, 1997.
- HUERGO, J. y M. B. FERNÁNDEZ: Territorios de Comunicación/Educación, Santafé de Bogotá, Ed. UPN, 1999.
- HUERGO, J. y otros: "Nuevas tecnologías y educación: articulaciones y conflictos", en Rev. Oficinas Terrestres, N° 5, La Plata, Fac. de Periodismo y Comunicación Social, 1998.
- "Informe Bangeman", en Informe Delors, Madrid, documento de la Sociedad de la Información, de la Universidad Autónoma de Madrid.
- JOYANES, L.: Cibersociedad: Los retos sociales ante un nuevo mundo digital, Madrid, Ed. McGraw - Hill Interamericana de España, 1997.
- KARAM CÁRDENAS, T.: Nociones al Estudio de la Semiótica Educativa. México. Tesis, ULA, 1988.
- KLYUKANOV, Igor: "El contexto como ficción: implicaciones globales de la comunicación patológica." Diálogos de la Comunicación, Número 45. Revista de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, 1996.
- KOZULIN, A.: La psicología de Vygotski, Madrid, Ed. Alianza, 1994.
- LACLAU, E.: Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión, 1993.
- LACLAU, E. y C. MOUFFE: Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia, México, Siglo XXI, 1987.
- LAKATOS, I. : La metodología de los programas de investigación científica, Madrid, Ed. Alianza Editorial, 1983.
- LANDI, O.: Devórame otra vez. Qué hizo la televisión con la gente. Qué hace la gente con la televisión. Buenos Aires, Ed. Planeta-Espejo de la Argentina, 1991.
- LANDOW, G. P.: Hipertexto: La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología. Barcelona. Ed. Paidós, 1995.
- LAZLO, E.: "Introduction to systems philosophy: toward a new paradigm of contemporary thought." New York, Ed. Cordon and Breach, Science Publishers, Inc., 1994.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN: Secretaría de Educación Pública, 1993.
- Libro Blanco, copiado de: Apuntes en la nueva era de la información, Universidad Autónoma de Madrid, 1997.
- LIPOVETSKY, G.: La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo, Barcelona, Ed. Anagrama, 1990.
- LIPOVETSKY, G.: El imperio de lo efímero, Barcelona, Ed. Anagrama, Colección Argumentos, cuarta edición, 1994.
- LOTMAN, Jurij M. y Escuela de Tartu : Semiótica de la cultura, Madrid, Ed. Cátedra, 1979.
- LUNT, P, LIVINGSTONE, S. : "Formas diversas de telerrealidad en el Reino Unido. Hacia una teoría de la audiencia activa", Telos n° 43, Madrid, Ed. Akal 1995.
- LUZURIAGA, L.: Pedagogía, Buenos Aires, Ed. Losada, 1981.
- LUZURIAGA, L.: Ideas pedagógicas del siglo XX, Buenos Aires, Ed. Losada, 1968.
- MANUAL LATINOAMERICANO PARA LA COMUNICACIÓN, Chile, Ed. CENECA-UNESCO, 1992.
- Mc LUHAN, MARSHALL: La Aldea Global, México, Ed. Diana, 1972.
- Mc LUHAN, MARSHALL.: Los medios de comunicación como las extensiones del hombre, México, Ed. Diana, 1972.
- MARTIN-BARBERO, J. : De los medios a las mediaciones. Comunicación, culturas y hegemonías, Barcelona, Ed. Gustavo Gili, segunda edición, 1991.
- MASTERMAN, L.: Teaching the media, Londres, Ed. Comedia, 1985.
- MATTELART A. : "Utopía y realidades del vínculo global. Para una crítica del tecnoglobalismo", en Diálogos de la Comunicación, N° 50, Lima, FELAFACS (Ed. del IX Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social), 1997.
- MATTELART A. M. : Historia de las teorías de la comunicación, Barcelona, Ed. Paidós, 1997.
- MATTELART A. M.: Mapping World Communications, Minneapolis, Ed. University of Minnesota Press, 1994.
- MATTELART, A. : La invención de la comunicación, Barcelona, Ed. Bosch, 1995.
- MATTELART, A. Y MATTELART, M. : Pensar sobre los medios. Comunicación y crítica social, Madrid, Ed. FUNDESCO, 1987.
- MATTERLAT, A. : La Publicidad, Barcelona, Ed. Paidós, 1991.
- MCLAREN, P. : Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo, Buenos Aires, Ed. Aique, 1994.
- MCLAREN, P.: Pedagogía crítica y cultura depredadora, Barcelona, Paidós, 1997.

- MEAD, G.H.: Espíritu, persona y sociedad, Desde el punto de vista del conductismo social, México, Ed. Paidós, 1993.
- MEDINA PICHARDO, J. y MORENO, I.: "La televisión y los niños, conocimiento de la realidad televisiva VS conocimiento de la realidad nacional", Cuadernos del Consumidor, México, Ed Instituto Nacional del Consumidor, noviembre de 1982.
- MELÉNDEZ CRESPO, A.: "La Educación y La Comunicación en México" en Perfiles Educativos, no.5, México, Ed. CISE-UNAM, abril-junio, 1984.
- MEYER, LORENZO y AGUILAR.H.: A la sombra de la Revolución Mexicana, México, Ed. Cal y Arena. Décima cuarta edición, 1995.
- MEYER, L.: La segunda muerte de la Revolución Mexicana, México, Ed. Cal y Arena. Séptima edición, 1995.
- MEYERS, W : Los creadores de la imagen, Barcelona Ed. Planeta, 1986.
- MILLÁN (comp.): Hoy ya es mañana. Tecnologías y Educación: un dialogo necesario, México, Ed. ILCE, 1992.
- MORAGAS, M.: Teorías de la comunicación de masas, México, Ed Gustavo Gili, 1996.
- MORAGAS, M.: Sociología de la comunicación de masas. Nuevos problemas y transformación tecnológica. Barcelona. Ed. Gustavo Gil, 1985.
- MOORE, B.: Media Education. The Media Studies Book: A Guide for Teachers, Londres, Ed. Routledge, 1991.
- MORIN Edgar : El espíritu del tiempo, Madrid, Ed. Taurus, 1976.
- OGILVY, D.: Confesiones de un publicitario. Barcelona, Ed. Oikos Tau, 1967.
- OLSON, D.R: Media and symbols, Chicago, Ed. University of Chicago Press, 1974.
- ORTIZ, R.: Mundialización y cultura, Buenos Aires, Ed. Alianza, 1996.
- OROZCO, G.: No hay una sola manera de hacer televidentes, Estudios sobre las culturas contemporáneas, nú. 10, Programa Cultura, México, Ed. Universidad de Colima, 1990.
- OSEGUERA, ANTONIO: Una experiencia de comunicación educativa para el desarrollo rural, en Comunicación y Cultura. No.8, México, Ed. Universidad Autónoma de Guadalajara, 1982.
- PAOLI, A.: "Recepción, significado y sistema simbólico". En G. OROZCO, (comp.) Televidencia. Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva, México, Ed. Universidad Iberoamericana, Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales, 1994.
- PATÍÑO, A., (comp.): La Tecnología Educativa, México, Ed. SEP/COSNET. 1985.
- PARSONS, T.: The Structure of Social Action. II Vols, Nueva York, Ed. Free Press, 1968.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I.: Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica. En J. GIMENO y A. PÉREZ GÓMEZ (comps.): La enseñanza: su teoría y su práctica, Madrid, Ed. Akal, pp. 95 a 138, 1983.
- PÉREZ JIMÉNEZ, Juan Carlos: Imagen Mundial. La cultura audiovisual, Madrid, Ed. Fundesco, 1996.
- PÉREZ, R.A.: Estrategia publicitaria. Madrid, Ed. UCM, 1989.
- PICCINI, M.: "Transversalidades: De las teorías de la recepción a una etnología de la cultura", en M. PICCINI, G. SCMILCHUK y A. ROSAS, Recepción artística y consumo cultural, México, Ed. Consejo Nacional para las Culturas y las Artes, 1999.
- PINEDA, M.: Sociedad de la información, nuevas tecnologías y medios masivos. Maracaibo, Ed. Ediluz, 1997.
- PISCETTELLI, A. : Ciberculturas en la era de las máquinas inteligentes. Buenos Aires, Ed. Paidós SAICF 1995.
- POSTMAN, N.: Divertirse hasta morir, Barcelona, Ed. Ediciones de la Tempestad, 1991.
- POSTMAN, N.: La desaparición de la niñez, Barcelona, Ed. Círculo de Lectores, 1988.
- POZO, J.I.: Teorías Cognitivas del Aprendizaje, Madrid, Ed. Morata, 1989.
- PRIETO CASTILLO, D.: Introducción a la Comunicación Educativa, México, Ed. Mimeo, 1987
- QUÉAU, PH. : Lo virtual. Virtudes y vértigos, Barcelona, Ed. Paidós, 1995.
- RAMA, G.: "La juventud latinoamericana entre el desarrollo la crisis", en Revista CEPAL, No. 29, Santiago de Chile, Ed. UNESCO, 1986.
- RAMOS DONACHE, F.: "La Comunicación Educativa y la Política de Comunicación de la Institución Universitaria. Supuestos Básicos", en Perfiles Educativos, no.3, México, Ed. CISE, 1989
- REARDON, K.: La persuasión en comunicación. Barcelona: Paidós, 1997.
- REBEIL CORELLA, MA. ANTONIETA y MONTOYA MARTÍN DEL CAMPO ALBERTO: "Los adolescentes frente a las representaciones de la televisión", en Televisión y Desnacionalización, Varios Autores, Ed. Universidad de Colima, México, Ed. Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), P.59, 1987.
- REYES MORENO, I.: "Dos más uno son XXI". En BENAVIDES, J., en El debate de la comunicación. Madrid, Ed. Fundación Universidad Complutense, 1998.

- RODRÍGUEZ YERENA, J.: Técnicas de la Comunicación Educativa, México, Ed. ILCE-UNESCO, 1974.
- RONCAGLIOLO, R.: "Los espacios culturales y su onomástica", en Diálogos de la Comunicación, N° 50, Lima, Ed. FELAFACS (del IX Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social), 1997.
- ROSZAC, THEODORE: El culto a la información, México, Ed. Grijalvo, 1990.
- RUIZ, E.: "Un mundo digitalizado", en Revista de Comunicación, México, Ed. Universidad Autónoma de Guadalajara, 1998.
- SABORIT, J.: La imagen publicitaria en televisión. Madrid, Ed. Cáte, 1994.
- SALOMON, G. : Cognitive effects with and of computer technology, USA, en Communication Research, pp. 26 a 44, 1990.
- SALOMON, G. y CLARK, R. : Reexamining the Methodology of Research on Media and Technology, USA, cuadernos de Education. Review of Educational Research, num. 47, pp. 99 a 120, 1977.
- SALOMON, G.: Communication and Education, Beverly Hills, Ed. Sage, 1981.
- SALOMON, G.: Interacción of Media, Cognition and Learning, San Francisco, Ediciones, Jossey Bass, 1979.
- SAN MARTIN, A. : La escuela de las tecnologías, Universidad de Valencia, Ed. Servei de Publicacions, 1995.
- SARLO, B.: Escenas de la vida postmoderna, Buenos Aires, Ed. Sudamericana, 1996.
- SANSIVENS, M.: "Hacia una pedagogía de la comunicación", en Comunicación y Educación. Barcelona. Paidós, 1998.
- SAVIANI, D. : Escuela y democracia, Montevideo, Ed. Monte Sexto, 1988.
- SELES, D.: Visual Thinking in Education, USA, Ed. The Education Magazine, vol.35, No 2, 1978.
- SCOTT, T., COLE, M. y ENGEL, M. : Computers and Education: A Cultural Constructivist Perspective, USA, Ed. Review Research in Education, num. 18, pp. 191 a 251, 1992.
- SILVESTRI, A. y BLANCK, G. : Bajtín y Vygotski: la organización semiótica de la conciencia, Barcelona, Ed. Anthropos, pp. 17 a 24, 1993.
- SKINNER, B. : Tecnología de la Enseñanza, Barcelona, Ed. Labor, 1973.
- TOFLER, A.: La tercera ola, México Ed. Diana, 1989.
- VATTIMO, G. : El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura postmoderna, Barcelona, Ed. Gedisa, 1986.
- VATTIMO, G. : La sociedad transparente, Barcelona, Ed. Paidós, 1990.
- VILCHIS, Lorenzo: Manipulación de la información televisiva, Barcelona, Ed. Paidós, 1989.
- VILCHES, L.: "Introducción: La televerdad. Nuevas estrategias de mediación". Barcelona, Ed. Telos n° 43, 1995.
- VILCHES, L.: "Teoría de la imagen, Pedagogía de la imagen", en Comunicación y Educación, Barcelona, Ed. Paidós, 1988.
- WERTSCH, J. : Voces de la mente. Un enfoque socio-cultural para el estudio de la Acción Mediada, Madrid, Ed. Visor, 1993.
- WILLIAMS, R. : Marxismo y literatura, Barcelona, Ed. Península, 1980.
- WORTMAN, A. : Jóvenes desde la periferia, Madrid, Ed. CEAL, Bs. As., 1991.
- YOUNIS, J.A. : El aula fuera del aula. La educación invisible de la cultura audiovisual, Las Palmas de Gran Canaria, Ed. Librería Nogal Ediciones, 1993.
- ZABALZA, M.A.: "Diseño de medios para la enseñanza". En Varios: Medios de Comunicación, Recursos y Materiales para la Mejora Educativa, Universidad de Sevilla, Ed. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías, 1994.

HEMEROGRAFÍA

Ésta fue ordenada de acuerdo a su orden de aparición en esta tesis

De qué sirve la democracia si pervive el mercantilismo en América Latina?, Excélsior, 27 de marzo de 1992.

La lógica del mercado, El Financiero, 4 de agosto de 1994.

El retiro del Estado impone retos capitales al neoliberalismo, Excélsior, 28 de septiembre de 1993;

Peligro el capitalismo salvaje, Excélsior, 2 de noviembre de 1993.

Excélsior p.2 10 agosto del 2001.

Si al neostatismo para guiar y no remplazar al mercado, Excélsior, 13 de abril de 1992; Corrige J. Major a M. Thatcher y fortalece el Estado Benefactor, Excélsior, 15 de julio de 1992; Clinton, intervencionista astuto si concilia Estado y Mercado, Excélsior, 26 de noviembre de 1992; El neointervencionismo Estatal, El Financiero, 23 de noviembre de 1992.

La disputa entre liberalismo y nacionalismo amenaza a la paz mundial, Excélsior 2 de diciembre de 1992; las fuerzas del mercado solas no resuelven problemas: MCS, Excélsior 20 de mayo de 1999.

¿Realmente debemos confiar todo a la Iniciativa Privada?: El caso de la Física, El Financiero, 1 de noviembre de 1999.

Liberalismo social, nuestra filosofía; contra estalinismo y neoliberalismo absorbente, El Financiero, 5 de marzo de 1999.

Occidente debe olvidar la privatización a ultranza, Excélsior, 1 de junio de 1992; Mercado con política social: Salinas, Excélsior, 23 de noviembre de 1999.

Diagnóstico elaborado por Coparmex, Concanaco y Canacintra. Diario UnoMásUno, 15-sept-97.

Cuadernos del Consumidor, editados por el Instituto Nacional del Consumidor.

Esteinou Madrid, J.: "Las tecnologías de información y la confección del Estado Ampliado", en Cuadernos del Taller de Investigación para la Comunicación Masiva, UAM, p. 129, enero 1984.

Escalante, Evodio: "La cultura en el contexto del Estado modernizador" en cuadernos de La cultura en México, UAM, 1989.

Todos estos datos fueron tomados del estudio elaborado por Medina Pichardo, José y Moreno, Ivone: La televisión y los niños, conocimiento de la realidad televisiva VS conocimiento de la realidad nacional, Cuadernos del Consumidor, Instituto Nacional del Consumidor, noviembre de 1982, México, D.F.

Ponencia: "En defensa de la Cultura", por Gastón García Cantú en ciclo de conferencias "El periodismo visto por periodistas" organizado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales", Junio de 1989 y publicada en Excélsior el 29 de junio del mismo año.

Glosario

Alfabetización audiovisual: es la capacidad de decodificar, analizar, evaluar y comunicarse en una variedad de formas. Esto significa que niñas (os), jóvenes y adultos desarrollen conocimientos, destrezas y actitudes en función de las múltiples formas de comunicación cercanas a su contexto.

Audiencia: es la masa total de público que en un momento cualquiera puede hallarse expuesta a un medio de comunicación cualquiera (radio, cine prensa, etc.) y que por ello puede recibir los mensajes que éstos transmiten. Se pueden considerar varios tipos de audiencia, según su cuantificación, a saber, a) audiencia bruta, al total del público que recibe un mensaje a través de uno o varios medios de comunicación, una o más veces; b) audiencia neta, al número total de personas que han recibido un mensaje al menos una vez a través de uno o varios medios; c) duplicación de audiencia, al número de personas que han recibido el mismo mensaje a través de varios medios a la vez; d) audiencia útil, al número de personas que participan en la audiencia de uno o varios medios y son al mismo tiempo miembros del público destinatario al que va dirigido un mensaje específico; por ejemplo, la publicidad de los sostenes (mensaje) sólo se dirige al conjunto de personas susceptibles de comprarlos, y por último, e) audiencia acumulada, se llama al número total de personas distintas que han recibido un mensaje a partir de emisiones sucesivas de éste sobre un mismo canal o soporte.

Código: la noción de código, introducida por Jakobson, es actualmente objeto, en las distintas ramas de la semiótica, de un uso muy diversificado y poco claro. No sólo se denomina código lingüístico al sistema de la lengua, sino también se aplica este término a los sistemas de los signos propios del cine, la pintura, la escultura, la arquitectura, la publicidad, las series de dibujos cómicos, los sistemas cifrados secretos, el telegráfico, etc.

Cualquiera de estos tipos de códigos es un sistema que, históricamente y geográficamente, pertenece a una cultura. Un código se basa en convenciones que poseen un doble carácter ya que, por un parte, son repertorios de unidades establecidas conforme a la pertinencia de un tipo de análisis, y por otra parte son conjuntos de normas constitutivas, también sujetas a convenciones. Los antecedentes de esta definición de código están en la historia de sus acepciones al ser utilizado en el campo del derecho, la comunicación, la lingüística, la semiótica, etc.

En el caso de la comunicación, se entiende por código al conjunto de conocimientos que poseen en común el emisor y el receptor antes de iniciar la comunicación. Generalmente se suele tomar la palabra **código** en un sentido más restringido, definiéndola como el conjunto de conocimientos que poseen emisor y receptor acerca del mensaje, aparte de la simple enunciación de los signos del repertorio.

Comunicación: puede definirse como "el proceso por medio del cual un individuo -el comunicador- transmite estímulos (generalmente símbolos verbales e icónicos) para modificar la conducta de otros individuos -los receptores de la comunicación.

La comunicación es la acción por la que se hace participar a un individuo -o a un organismo- situado en un época, en un punto X dado, en las experiencias y estímulos del entorno de otro individuo -de otro sistema- situado en otra época, en otro lugar Z, utilizando los elementos de conocimiento que tienen en común.

Estructura: forma en que se organizan las partes en el interior de un todo, conforme a una disposición que las interrelaciona y las hace mutuamente solidarias. En otras palabras, la estructura es el armazón o esqueleto constituido por la red de relaciones que establecen las partes entre sí y con el todo. Es decir, se trata de un sistema articulatorio o relacional de hechos observados que lo constituyen como modelo que representa una situación. También pertenecen a él las reglas que gobiernan el orden de su construcción. Es decir: disposición coordinada de un conjunto de elementos en la cual subyace su relación tanto con el sistema de reglas que hace posible su unidad y su orden, como con sus modelos posibles.

Experiencia vicaria: si deseamos saber lo que pasa en los Altos de Chápas o en la Franja de Gaza, Palestina, nuestro primer gesto no es pedir un boleto de avión, sino encender el aparato televisor o conectarnos a Internet , y obtenemos así buena parte de la información que deseamos; esto no constituye, naturalmente, una participación total en el acontecimiento, pero es suficiente para hacernos participar en las sensaciones, emociones y reacciones de nuestro corresponsal; participación que introduce en la esfera del receptor el conjunto de los estímulos presentes al individuo emisor, testigo que nos transmite una parte, una imagen, de las sensaciones que él experimenta en el lugar donde se halla.

Gracias a los mensajes recibidos, cada individuo vive la experiencia de los otros
Pero este proceso sólo puede tener lugar si el emisor y el receptor poseen un lenguaje común.

Guión: patrón de significación (representación ordenada jerárquicamente de una secuencia de eventos con una intencionalidad) desde el cual el niño y niña elabora esquemas interpretativos para ubicarse en la realidad con base a la educación recibida.

Imagen: es un soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento del mundo perceptivo (entorno visual), susceptible de subsistir a través del tiempo y que constituye una de las componentes principales de los medios de comunicación (fotografía, pintura, ilustraciones, escultura, cine, televisión).

El mundo de las imágenes puede dividirse en imágenes fijas e imágenes móviles, dotadas de movimiento, estas últimas derivadas técnicamente de las primeras.

Opinión pública: juicio que manifiesta una actitud, es decir, una disposición permanente a la vez mental y corporal a reaccionar con cierto tipo de comportamiento a determinado tipo de situación. Históricamente, la aparición de la opinión pública fue contemporánea de la alfabetización de las masas en Occidente. La opinión pública implica, en efecto, la existencia de públicos que a la vez se expresan y se dejan influenciar por los primeros mass media -el cartel y la prensa- y por ciertos hombres públicos: los líderes de opinión. No hay opinión pública propiamente dicha al margen de los regímenes políticos que autorizan cierta libertad de expresión de las opiniones. La

aparición de la opinión pública está, pues, vinculada a la democracia, al sufragio universal y a la pluralidad de partidos.

Recepción: proceso creador de sentido, realizado por el destinatario de un mensaje, que procura seguir las instrucciones señaladas por la apariencia lingüística del mismo, ya que establece una interacción entre la estructura de la obra(que se lee) y el receptor. Éste pone en juego su saber acerca del código, el texto y el contexto, para descifrarlo e interpretar las intenciones del emisor.