



La disociación entre televisión y educación

The disassociation between television and education

Josep Pelechá I Pons
Valencia (España)

RESUMEN

Los jóvenes de ahora viven a saltos entre dos espacios ambientales diferenciados: el de la tecnología de la cultura de masas, fundamentalmente la televisión, y el de las instituciones educativas. Estas permutas se realizan como quien cambia de dimensión radicalmente y se perciben como dos entornos sin conexión. En general los centros de enseñanza ofrecen una información austera, ordenada y estructurada según modelos clasificados y dispuestos mediante materias y horarios. La televisión opta por la espectacularidad de su discurso. Ambos entornos asincrónicos se perciben separados por un profundo malestar que provoca desconcierto entre la juventud y vértigo en el profesorado. Mientras los primeros detectan la diferencia entre el ambiente escolar y el mediático, los segundos se enfrentan a la televisión con el rencor de considerarla el origen del incumplimiento de los objetivos educativos básicos. Los profesionales de la educación se ven impotentes frente a un medio tan hegemónico y seductor como la televisión.

En estos contextos, la distancia se manifiesta mediante dicotomías y contrastes: así, mientras la escuela enseña el valor del esfuerzo físico y mental para la adquisición de conocimientos y habilidades generales, la televisión potencia una visión del mundo donde cualquier deseo está al alcance de la mano, recreándose en el conocimiento superficial y ligero, justamente lo contrario que el conocimiento científico. Otros ejemplos serían la tendencia de la televisión a jugar la baza del reduccionismo y la simplicidad, la manifestación de conductas poco edificantes, el carácter de discurso no lineal de los programas televisivos junto con su condición de no favorecer la atención del alumno, etc.

El profesorado se enfrenta al reto de integrar a la juventud de edad escolar en el medio social, en el docente y en los conocimientos básicos de la cultura de su entorno, independientemente de su condición social, familiar y cultural. En nuestro panorama mediático el cuerpo docente está desasistido por el medio más potente: la televisión. Se hace imprescindible una (re) orientación de la televisión, como mínimo un cambio de estrategia que haga de este medio una herramienta, que más allá de evadir, entretener y divertir, se le exijan cambios en los objetivos educativos a su discurso como medio, pues, para bien o para mal, la televisión siempre educa, aunque ella no lo asuma ni se responsabilice, educando o maleducando. También hay que pedirle a los temas que conforman el currículo educativo con tal de poder incorporar la educación crítica en comunicación como una actividad pragmática habitual en los centros de aprendizaje.

Esta comunicación pretende ser una reflexión para promover cambios globales en el fenómeno televisivo que contribuya a acercar la realidad mediática y la realidad educativa. Aunque un elevado grado del profesorado está cargado de desconfianza, escepticismo y dudas sobre la verdad y eficacia de la televisión, hay otro sector que reconoce las potencialidades de la televisión como aliado del sistema educativo.

Así, la educación en medios y con los medios habría que plantearse con dos objetivos didácticos acordes con nuestras necesidades sociales actuales y a largo plazo:

- La formación de una conciencia crítica y participativa con el medio televisivo.
- La progresiva aceptación por parte de la televisión de un profundo compromiso con la educación.

ABSTRACT

Today's youth lives leaping between two differing environments: that of mass culture technologies, fundamentally television, and that of educational institutions.

Teaching staff is faced with the challenge of integrating school-aged youth into the social and educational medium and into a basic awareness of their cultural surroundings; regardless of their social, familial or cultural status. In our media system the educational body is unaided by the most powerful media: television. A (re) orientation towards television becomes of utmost importance; at the very least a change of strategy to make this media into a tool of which, beyond its role in escapism, entertainment and fun, are demanded changes in its educational aims.

In addition, television subjects in keeping with the educational curriculum should be asked for with the aim of incorporating

DESCRIPTORES/KEYWORDS

Educación, televisión, medio de comunicación, realidad mediática.
Education, television, communication media, media reality.

En una entrevista realizada en los años 60, Marshall McLuhan resumía uno de sus pensamientos con las siguientes palabras: «todos los medios, desde el alfabeto fonético hasta el ordenador, son extensiones del hombre que pueden causar cambios profundos en él y transformar el ambiente» (MacLuhan y Zingrone, 1998: 284). Hoy todos aceptamos esta realidad, pero, no es menos cierto que desde los albores de la humanidad hasta nuestros días, nuestra actitud permanente ha sido obviar tanto los nuevos entornos que se generan con el advenimiento de cada nueva tecnología, como los efectos que provocan en la sociedad. El propio McLuhan denomina a esta forma de comportamiento autohipnótico «narcosis de Narciso, un síndrome por el que el hombre permanece tan inconsciente de los efectos psíquicos y sociales de su nueva tecnología, como un pez lo está del agua donde nada». La educación no es ajena al síndrome, y aunque se ha empezado a comprender en general el carácter de los medios de comunicación de masas, y en particular la posición hegemónica de la televisión, vivimos en una disociación manifiesta entre el medio televisivo y el medio educativo. Ambos construyen su propio ambiente y, casi siempre, gravitan por órbitas distintas.

Hay un largo camino por recorrer, tanto para aprovechar el potencial educativo de la televisión, como para asentarla en todos los niveles y áreas del conocimiento, no sólo en el uso receptivo del medio, sino en la construcción de formatos con distintos objetivos educativos operando con el propio medio. Este acercamiento necesario de la educación al medio televisivo, estaría incompleto si la televisión no correspondiera con un profundo compromiso educativo, lejos de su distante posición actual.

1. La realidad educativa

En el organigrama general de las instituciones educativas y por su propia dinámica operativa, podemos detectar dos estamentos diferenciados que interactúan entre ellos: el alumnado y el profesorado. Incluidos ambos en un mismo proyecto docente, no siempre mantienen una misma actitud al hablar de cómo perciben la televisión y de cómo se desenvuelven en el ambiente mediático que ésta genera.

El sistema educativo vive aún anclado en los valores y metodologías con tecnologías del pasado y no siempre concibe la televisión como amiga. Indica González Yuste (2000: 181): «Se piensa que la escuela debería estar capacitada para enfrentarse a los medios, ilustrando sus contenidos e interpretando sus formas, transformándolos en un conjunto coherente. Sin embargo, esta necesaria aproximación se hace desde una concepción premoderna, viendo los medios y los nuevos canales de comunicación como algo exterior a la cultura y de carácter maligno, perverso y deshumanizador. En este planteamiento se evidencia la falta de recursos para entender los medios y dar respuesta a la nueva sociedad de la información. Este enfoque de escuela antídoto es uno de los factores que han incidido, manteniendo y agrandando la brecha entre el sistema educativo y los propios media». Los jóvenes de ahora viven a saltos entre dos espacios ambientales diferenciados, el de la tecnología de la cultura de masas, fundamentalmente la televisión y el de las instituciones educativas. Estas permutas se realizan como quien cambia de dimensión radicalmente y se perciben como dos entornos sin conexión. En general, los centros de enseñanza ofrecen una información austera, ordenada y estructurada según modelos clasificados y dispuestos mediante materias y horarios. La televisión opta por la espectacularidad no lineal de su discurso. Ambos entornos asincrónicos se perciben separados por un profundo malestar que provoca desconcierto entre la juventud y vértigo en el profesorado. Mientras los primeros detectan la diferencia entre el ambiente escolar y el mediático, los segundos se enfrentan a la televisión con el rencor de considerarla el origen del incumplimiento de los objetivos educativos básicos. Los profesionales de la educación se ven impotentes frente a un medio tan hegemónico y seductor como la televisión.

2. Actitudes y consecuencias del alumnado frente al ambiente mediático televisivo

La primera consecuencia directa y básica de la exposición a la televisión por parte de niños y jóvenes en cualquier periodo educativo es que se construye un ambiente conceptual a partir del cual se dimensiona y fundamenta la vida social. Esta perspectiva ambiental, si se aleja de reduccionismos y de causalidades directas, permite explorar e intentar explicar cómo la televisión puede llegar a moldear conductas sobre cualquier público y en consecuencia sobre la infancia y la juventud. Lo que interesa principalmente es conocer cómo actúa la televisión generando contextos o ambientes, plantearse cómo ha llegado a modificar el «modus vivendi» humano, cómo ha alterado estilos y comportamientos educativos y culturales de todo tipo que hasta hace poco tiempo vivían al margen de las nuevas tecnologías y cuyo mayor impacto lo transmite la misma televisión.

El alumnado es un sujeto involucrado tanto en los medios como en la educación, pero a diferencia de la mayoría del profesorado, que también participa de este hecho, es un ente colectivo generacional que ha vivido desde el inicio con los nuevos medios y con un ambiente mediático generado del cual ya no se puede separar. Hoy los identificamos como nativos digitales, una generación joven que muestra unas habilidades para la utilización de las tecnologías en general que supera y desborda a la capacidad de la escuela para asimilar las potencialidades educativas que dichas tecnologías pueden llevar implícitas. El problema de la juventud, es que, a causa de esta lentitud en la asimilación de los medios por parte de la institución educativa, los jóvenes se ven abocados a un uso (que en muchos casos se manifiesta como un abuso) fuera

del contexto escolar y educativo. Esta particularidad conlleva a someter a la juventud a una situación de riesgo frente al impacto ambiental que un medio tan intenso como la televisión puede llegar a ejercer sobre el imaginario colectivo de nuestra sociedad moderna.

Es manifiesta la importancia que la televisión tiene entre la población en edad de aprendizaje regulado. Se indica que «ver televisión es la tercera actividad después de dormir e ir a la escuela. Pero, para ajustarse más a la realidad, la televisión, en general ocupa más tiempo que la escuela, si atendemos a los datos de audiencia (entre niños y niñas con edades comprendidas entre 4 y 12 años) del Estado español en los últimos años (de 1999 al 2002), es decir, se destinan 30 horas más a ver la televisión (990 h aproximadamente) que a la dedicación de las tareas escolares, incluyendo el tiempo de estudio» (Pérez Ornia y Núñez Ladevéze, 2004).

Paradójicamente, el tipo de consumo televisivo del sector más joven de la ciudadanía son programas de adultos, además de los específicamente infantiles (básicamente dibujos animados). «El consumo lo realizan estos jóvenes en las franjas horarias que denominamos «prime time», entre las 21 y las 24 horas. Han asimilado este consumo de programación para adultos: «reality show», espectáculos, teleseries, programas «rosa», musicales, películas, etc.» (*Llibre Blanc: L'educació en l'entorn audiovisual, 2003*). Los productores y programadores, no pierden la perspectiva de introducir en sus diseños elementos direccionados a niños y niñas, eso, formando un conglomerado con los tipos de mensajes que también se empaquetan para los adultos. Quizás el ejemplo más claro se manifiesta en las telenovelas y teleseries, pero, podemos hablar de una infantilización general de la televisión sobre todo en las franjas horarias que se consumen familiarmente.

Podemos detectar características generales de la consecuencia de la exposición infantil y juvenil de televisión. Por lo que hace referencia al consumo, éste supera en término medio al tiempo dedicado al estudio, al juego o al ejercicio de cualquier otra actividad prácticamente todos los días del año y esto con una actitud de marcado interés o predisposición y que se caracteriza por las particularidades siguientes (*Llibre Blanc: L'educació en l'entorn audiovisual, 2003*):

- «Por lo que respecta al tiempo de consumo»:

-«Es un consumo extenso». Son muchas las horas en el cómputo total de exposición al día, de tal manera que el tiempo ante la televisión es de una magnitud amplia, en muchos casos superior al estudio, y evidentemente al juego u otras actividades.

-«Es un consumo continuado e intenso». Los niños y niñas miran la televisión prácticamente todos los días del año, con una fidelidad muy específica ante sus programas favoritos (que son capaces de mirar durante años) y dando al tiempo de consumo una atención privilegiada si se contrasta con la predisposición que tienen al realizar otras actividades. Esto quiere decir que el tiempo de la televisión es especialmente valioso para la infancia.

- «Por lo que respecta al tiempo de recepción»:

-«Es un consumo, generalmente, sin control familiar». Niños y niñas, muchas veces, miran la televisión solos, sin que ningún adulto pueda regular el visionado o les hable sobre los contenidos. Esta situación afecta tanto a la selección de los programas como al tiempo de visionado y la manera cómo se desarrolla la recepción (muchas veces se solapa al tiempo dedicado a las comidas principales y al estudio).

-«Crece la autonomía y la libertad de acceso de niños y niñas a los contenidos televisivos». El aumento de dotación audiovisual en los hogares, así como la multiplicidad de canales, juntamente con la creciente fragmentación de la vida familiar, revierte hacia estructuras que aprueban y potencian la autonomía, sin control paterno ni materno del consumo audiovisual de los menores.

- «Por lo que respecta los contenidos»:

-«Es un consumo, en gran parte, de programas para adultos». Niños y niñas no distinguen entre televisión especialmente destinada para ellos y la que se direcciona para los adultos. Miran aquello que se encuentran a la hora en que se sientan frente al televisor, sobre todo entre las 21 y las 24 horas.

-«Es un consumo de canales generalistas». Aunque los canales infantiles, habitualmente situados en las cadenas de pago, adquieren de manera progresiva y proporcionan cada vez mayor audiencia, es cierto que más de un 80% de niños y niñas entre 4 y 12 años distribuyen su consumo en cadenas generalistas. Esto es más evidente en familias con rentas bajas y que no disponen de plataformas televisivas de pago.

Otro aspecto del consumo es el del impacto que produce la televisión en la población infantil y juvenil. Más de 50 años de investigación empírica internacional sobre los efectos sociales de la televisión se dirigen, de manera totalmente precisa y justificada, centrándose en el grupo principal de riesgo, el de la niñez y la juventud. Ya podemos constatar, con total evidencia, una profunda huella mediática que afecta

tanto a los desarrollos personales como a los sociales de estos núcleos de población. Es una realidad la elevada magnitud de informes que muchos países han realizado, aunque hay que constatar que el estado de la investigación se manifiesta fragmentario y ofrece una información muy parcial que no permite conocer, de manera comparativa con otros países el estado de nuestra situación.

Ante este panorama y partiendo de la necesidad de comprender a nuestros hijos, para ayudarles en la preparación de su propia construcción personal de la forma más completa y positiva posible y con vistas a la participación activa en el mundo que se les adviene, el CNICE mediante el «Proyecto Pígalión», intenta, bajo una línea de análisis empírico y objetivo superar nuestro actual estado de investigación y abordar el tema, resaltando la «importancia de la influencia televisiva en el desarrollo de la infancia y la juventud y la política de la Investigación y Educación» (Álvarez, del Río y del Río, 2004).

Sería inoportuno por su extensión describir aquí las conclusiones provisionales de la investigación propia del «Informe Pígalión», tanto positivas como negativas, pero sobre todo, hay que señalar la contundencia de las investigaciones. Éstas planean sobre los cambios culturales y de desarrollo humano; sobre las influencias en el desarrollo cognitivo deficitario y en los retrasos y alteraciones de la atención causadas por el consumo masivo de televisión; sobre la construcción de la realidad a partir de la influencia mediática; sobre el impacto de los contenidos violentos televisivos y su influencia en la reducción de la imaginación y la creatividad; sobre el desarrollo social y moral que provoca el modelo de mundo que se representa en la televisión, con valores materialistas, hedonistas, individualistas y agresivos; sobre la influencia provocada por la representación espectacular y atractiva de la violencia y el aumento real de dicha violencia en los países desarrollados; sobre el efecto negativo que provocan las representaciones con doble moral; sobre la moderna entrada de la televisión en los hogares y el desplazamiento de las actividades de mayor contacto social como las actividades físicas, el deporte y los juegos; sobre el papel de la mediación familiar o no en la recepción televisiva y sobre la interacción entre padre-madre-hermanos; sobre las influencias de la televisión en el desarrollo personal por la inadecuación de contenidos en la recepción; sobre la visión televisiva conjunta entre padres e hijos y la visión individualizada; sobre las consecuencias del solapamiento de la televisión con otras actividades; sobre la concurrencia a veces sinérgica, a veces disruptiva entre las actividades propuestas por los contenidos televisivos y las actividades de los contextos reales de los niños; sobre la adicción televisiva; sobre el impacto positivo de los programas educativos «de diseño»; etc.

Con todo ello, los jóvenes alumnos, asiduos consumidores del medio, se debaten entre un maremagno de riesgos implícitos que pueden ocasionar los contenidos televisivos. Descartando los efectos imitativos y directos, difícilmente demostrables y polémicos, podemos centrar la atención en los efectos ambientales que generan las condiciones para el desarrollo (en ocasiones positivo, en otras no). De esta manera, podemos diferenciar (*Libre Blanc: L'educació en l'entorn audiovisual, 2003*):

- «Riesgos de los contenidos sexistas». Provocan fuertes cargas de prejuicios y actitudes sexistas entre el alumnado basados en estereotipos e imágenes tóxicas que pueden tener un efecto cognitivo en los jóvenes que no han desarrollado los suficientes elementos críticos. Normalmente estos contenidos se dirigen a las mujeres y al colectivo homosexual.
- «Riesgos de los contenidos racistas». Pueden justificar y desarrollar actitudes xenófobas, temores no justificados, así como la intransigencia y la intolerancia hacia personas que no comparten la cultura mayoritaria del grupo y sus convicciones. Se genera un riesgo mucho mayor al unir violencia, sexismo y racismo.
- «Riesgos de los contenidos violentos». Una exposición continuada de las escenas agresivas hacen que el espectador perciba con normalidad la violencia y se sumerja en una carencia de sensibilización frente a estas actitudes. Se puede percibir la violencia como una solución naturalizada y positiva para resolver problemas.
- «Riesgos de los contenidos consumistas». Generan actitudes obsesivas hacia el consumo y configuran una concepción del mundo mercantilista donde todo se puede alcanzar y vender. Muchas veces en la ciudadanía menos favorecida provoca frustración y desequilibrios sociales que pueden inducir al fracaso escolar y a comportamientos violentos y delictivos.
- «Riesgos de los contenidos pornográficos». Sobre todo en los más pequeños desequilibra su proceso de desarrollo cognitivo normal y su idea conceptual de sexualidad.
- «Riesgos que tienden a la deformación del lenguaje». Se revalorizan lenguajes simplistas y sin matices que se modalizan sin amabilidad, cortesía y respeto, esto conduce al lenguaje despectivo y al menosprecio.
- «Riesgos que atentan contra el honor, la intimidad y la privacidad de las personas». Infantes y jóvenes perciben asiduamente como natural la transparencia de la intimidad y la privacidad.

La infancia y la juventud (el alumnado) y el profesorado mantienen una relación dialéctica dentro de las instituciones educativas que no siempre desemboca en un desenlace positivo. Las permutas que hacen temporalmente los jóvenes entre los centros de aprendizaje y los medios de comunicación, particularmente la televisión, configuran su propia opinión respecto al fondo y la forma que manifiestan dichas instituciones, la educativa y la mediática. Quizás una puede aportar una mayor cantidad de fondo y la otra pueda dar la a la escuela la cantidad de forma y encanto que necesita, en definitiva equilibrar excesos y defectos. Hoy por hoy, en este aspecto, son dos ambientes institucionales descompensados que compiten entre sí y donde el estamento educativo juega en desventaja frente a la potente hegemonía de la televisión. Parece necesaria a todas luces una alianza que garantice a la juventud su función de puente que conecta ambos medios. Para

ello sería beneficioso que la escuela desarrollara en el alumnado una conciencia crítica y participativa con el medio televisivo, además de materializarse un compromiso que implique a la televisión con los objetivos educativos. Puede también, que así la juventud esté menos desconcertada y más segura.

3. Situación y actitudes del profesorado en los centros educativos

Es posible que los centros de aprendizaje no utilicen usual y cotidianamente la televisión, ni otros medios como el video, los ordenadores, los videoproyectores, las grabadoras de sonido, etc. Hasta hace relativamente poco tiempo nunca se habían usado, la escuela actual es heredera de una tradición educativa que se pierde en los tiempos mesopotámicos y que durante siglos ha ejercido su hegemonía total en la gestión no solo de la «instrucción» de los menores, sino de la educación y los conocimientos y saberes de las sociedades. Las necesidades de nuestra modernidad han desbordado a la institución basada en técnicas de memorización, lectoescritura e interpretación textual que se utilizaban en contextos donde la circulación de información y conocimiento era escasa. La imprenta y su capacidad para multiplicar textos, acentúa la idea de que el analfabeto no puede formar parte del cuerpo social dirigente, la escuela por su parte, se dedica a la tarea de facultar en la competencia de la lectoescritura.

Con la primera revolución industrial no se supera el esquema tradicional de la escuela, se mantiene la lectoescritura pero se avanza considerablemente en la obligatoriedad de la escolarización y posteriormente en su democratización. Gutiérrez Martín (2003: 38) mantiene que «la lectoescritura es la forma prioritaria de adquisición del saber, sistema de comunicación dominante en el entorno académico: Su aprendizaje se convierte en la función prioritaria de la enseñanza formal, y, en cierto modo, es la letra impresa la que da lugar y justifica el entramado de las aulas, profesores, alumnos, planes de estudios, etc.». En esta época la escuela añade a sus quehaceres instructivos y educativos, los asistenciales para solucionar el problema de carencia de tiempo de padres y madres incorporados en las necesidades del mundo laboral e industrial.

De repente, con el avance de las tecnologías en el siglo XX radio, televisión y otros medios, hasta Internet, la escuela se siente afectada al tambalearse y transformarse los criterios que llevaron al nacimiento de la institución, con todo ello, su reacción es de carácter más bien flemático. En este sentido, matiza Gutiérrez Martín (2003: 65) que «el abandono que la alfabetización audiovisual ha sufrido en la educación básica se debe probablemente, por una parte, a la inercia y lentitud de reacción de los sistemas educativos a los cambios en la sociedad, y, por otra parte, a la naturalidad de las representaciones audiovisuales, por su alto grado de iconicidad o similitud con lo representado».

Con una sociedad de la información ya en marcha, la escuela deja de ser el centro nodal del conocimiento. Las fuentes clásicas del saber se expanden y regeneran ahora en forma de ondas electromagnéticas, archivos digitales, libros y documentos en cantidades impensables, satélites que transportan datos a la velocidad de la luz, etc. Escuelas y universidades ya no son el único eje sobre el que gravita el saber, la cultura y el conocimiento científico. La televisión ha tenido mucho que ver en esta situación que crea un alto grado de desequilibrio y tensión en la escuela, esto es como consecuencia del choque entre el conocimiento que esta última genera y el conocimiento que transmite en magnitudes y en velocidad muy superiores el medio televisivo, además, los media y la televisión a la cabeza han creado su propio ambiente cognitivo y de aprendizaje desde fuera del entorno escolar, han absorbido entre ellos, de manera endogámica, valores y modelos de identificación que se encuentran en el cine, la publicidad y la moda, la televisión, el periodismo de distinto género, etc. Difícilmente estas pautas se coordinan con la institución educativa, más bien parece que dislocan la dinámica propia del aprendizaje docente.

Como no podía ser de otra manera, principalmente la televisión por su rotundidad, está calando y condicionando a los centros formativos, generando nuevos ambientes de percepción y adquisición de conocimientos. Señala en este sentido J. I. Aguaded (1999: 129): «En un mundo marcado por la instantaneidad de la imagen y por el bombardeo audiovisual, es necesario buscar plataformas para el conocimiento de este universo tecnologizado y mediático en el que la televisión reina en tiempos, mensajes, estilos e impactos». La escuela no puede rezagarse a la hora de transmitir la competencia que habilite en los nuevos lenguajes de los medios, es decir de una nueva alfabetización acorde con la sociedad de la información. Particularmente, el profesorado, inexorablemente deja de ejecutar el rol de ser el poseedor de todos los conocimientos, la televisión muchas veces no se complementa con él, más bien lo pone en entredicho contrastando con su saber. Podemos decir que existe una clara disonancia entre las necesidades de nuestro contexto social comunicativo y lo que los centros de aprendizaje son capaces de ofrecer.

Actualmente, tanto el profesorado como la enseñanza, están condicionados por una serie de marcas que resaltan la inestabilidad del sistema educativo. Pérez Tornero (2000: 49) desvela los puntos clave que manifiestan la crisis y una batería de propuestas dirigidas a la renovación y reorientación de la educación en la sociedad. Así se enuncia que «hay crisis en los «currícula» escolares. La producción del saber es tan intensa y circula tan rápidamente por todos los medios, especialmente los electrónicos, que no se sabe cuál es el modo más práctico y seguro de fijar el ítem, que compondrán la práctica docente. La adaptación a los cambios parece a veces oportunismo o diletantismo; y el conservadurismo, pura nostalgia. De hecho, la incertidumbre, la dubitación y la inseguridad componen el núcleo central de un problema de difícil consenso. Hay crisis en el rol del profesorado. De tradicionales instructores del saber, en medio de un mundo que genera nuevos saberes fuera de las aulas, los profesores y las profesoras ven como van perdiendo la función con la que se formaron y empiezan a verse sometidos a nuevas exigencias y requerimientos que, muchas

veces no comprenden o no desean asumir».

También hay crisis en el lenguaje que fundamenta la escuela, la lectoescritura tradicional resiste con poca convicción la preponderancia de los nuevos lenguajes del audiovisual y de la informática. La escuela se niega a aceptar el descentramiento cultural que atraviesa el que ha sido hasta ahora su eje intelectual y pedagógico: el libro.

Otra disonancia palpable es la austeridad de equipamientos y recursos tecnológicos con que los centros educativos afrontan el acto educativo. Se genera decepción y confusión en una juventud que aparca temporalmente la tecnología de la cultura de masas y entra en los centros de aprendizaje donde la información es escasa y muy ordenada, para nada se parece a la que presenta la televisión al margen del horario escolar. Los jóvenes conviven en sus casas con entornos comunicativos complejos e intrincados como la televisión y otros medios tecnológicos y se sumergen en un sistema educativo que todavía responde a una tecnología industrial propia del siglo XIX, con recursos instrumentales y metodológicos que se identifican como utensilios de épocas prehelénicas: la pizarra y la tiza. Un pequeño paseo por la mayoría de nuestros centros educativos, tanto de enseñanza pública como privada, formará una idea de la pobreza e insuficiencia del uso, tanto de la televisión como de cualquier recurso tecnológico moderno que se pueda introducir en el proceso de aprendizaje. A primera vista y sin muchas dudas, los jóvenes detectan la diferencia de encanto, «glamour» o atracción entre el ambiente que genera el espacio televisivo y el educativo.

La educación también se enfrenta a otros retos como el de gestionar este cambio tecnológico que supone el adaptar la enseñanza, que todavía responde al prototipo de sociedad industrial, caracterizada por el uso de tecnología periférica y la enseñanza con carácter temporal y currículo fijo. Hay un largo camino que recorrer para adaptar el aprendizaje a la sociedad de la información y la comunicación que utiliza tecnologías multimedia y que se plantea la educación como permanente, con currículos flexibles y abiertos que van más allá del carácter local del conocimiento y que se plantean la interconexión global en unas asociaciones de enseñanza que se prolongarían más allá del centralismo que caracteriza a la instituciones educativas.

Ante estas expectativas, parece evidente la existencia de una problemática relación entre la enseñanza que imparte el profesorado en los centros educativos y la presión e influencia que la televisión junto a otros medios ejercen sobre el acto educativo en el mundo infantil y juvenil. Con todo ello la enseñanza no ha asumido plenamente, al igual que la familia, las instituciones y los medios, la responsabilidad educativa de enseñar a ver la televisión y de utilizarla con fines docentes y didácticos. Alonso, Matilla y Vázquez (1995: 204-207) apuntan que la escuela ha reaccionado de tres maneras distintas:

- «Respuesta 0»: Seguida por todos aquellos docentes que consideran que la tecnología audiovisual no tiene ninguna virtualidad educativa y es contraria, epistemológicamente al pensamiento ilustrado y a la argumentación racional. Se trata de negar y silenciar la presencia de la televisión en las prácticas docentes cotidianas, prohibiendo su presencia en el territorio protegido: la escuela.
- «Respuesta 1»: Es la actitud, según estos autores, de la mayoría de los docentes y que se caracteriza por la indiferencia ante el medio televisivo. Se emplea la televisión de forma esporádica como forma ocasional a la docencia, pero se considera que no haya que cambiar nada significativo, ni de las actuales prácticas en el aula, ni de su propia formación como docentes.
- «Respuesta 2»: Engloba a todos aquellos que consideran que la irrupción de los medios de comunicación en la sociedad moderna demanda cambios sensibles en el sistema educativo.

Aunque existen interesantes experiencias aisladas, no sólo de la utilización de la televisión en las aulas, sino también de programas de alfabetización y de adquisición de la competencia audiovisual en los centros escolares, no existe una política orientada con claros objetivos para conseguir este fin con carácter global en las instituciones administrativas ni educativas. Por desgracia, en general, nuestros hijos están utilizando la televisión y los medios sin ningún tipo de control ni metodología. Sin un aprendizaje programado sólo podemos adquirir una insuficiente y malformada competencia audiovisual fuera del ambiente escolar.

Habría que plantearse cómo educar en y para la televisión con la finalidad de no ser unos analfabetos audiovisuales en los inicios del siglo XXI, recordando que la responsabilidad no recae sólo en la institución educativa. No podemos obviar que, en principio, la recepción mediática es un acto en familia y ésta es la primera responsable de lo que ven y cómo lo pueden ver nuestros jóvenes e infantes. Afirma Carbonell (1992: 25) que «La televisión no existiría si no existiese quien la ve. Y el espectador mayúsculo, el espectador ideal, es el grupo: la familia». Un problema que se añade es que la carencia de la competencia comunicativa y la dinámica laboral de los padres dificultan en el seno de la vida familiar una recepción idónea. Una vez más la escuela asume, sin más remedio, aquello que la familia no puede asumir o simplemente no quiere asumir; una carga más a la ya saturada comunidad docente. Por otra parte, urge en las administraciones el diseño de leyes acertadas para la adquisición de la competencia audiovisual en todas las áreas y niveles de conocimiento, así como no eludir la responsabilidad de la propia televisión, pues incuestionablemente, está ejerciendo una enorme influencia y presión sobre la educación.

4. El papel de la televisión

El fuerte protagonismo que la televisión pública y privada tiene en nuestro contexto social, ha hecho

que este medio se convierta en una de las industrias más importantes de la actualidad, tanto a nivel económico como por su expansión demográfica. J. M. Casado (1997: 101), alude a que las empresas españolas de titularidad pública están sometidas a una dura competencia que les ha llevado «a una lucha despiadada por la audiencia; su obtención masiva parece ser el único fin de la televisión y todo ello al servicio de atraer público para la publicidad. Los intereses económicos son tan fuertes que cualquier intento de regular el contenido de la televisión, es considerado como un ataque a la libertad de expresión. La misma sociedad que acepta multitud de limitaciones a muchos derechos fundamentales, no se atreve a regular, en un terreno que sin duda le afecta mucho más, y las transgresiones, a las muy tolerantes normas existentes en el terreno audiovisual, son incesantes, sin que por ello nadie sea sancionado».

Es una evidencia que el medio televisivo actúa tensando hasta el extremo su competitividad e influencia para alcanzar una audiencia de magnitud millonaria con la que poder generar los ingresos publicitarios imprescindibles para su propia existencia como medio. La juventud y el público infantil son un elemento crucial para esta industria: por ser un referente publicitario, por ser un elemento condicionador en el posterior consumo de los adultos y por ser un grupo de fidelización para el mantenimiento de la audiencia. La estrategia de la televisión ante esta situación es coordinar campañas multimedia, desarrollar operaciones de marketing, así como potenciar actitudes entre este sector de población, aparentemente transgresoras, atrevidas, atractivas y fáciles de imitar.

Todos los estamentos del sistema educativo coinciden en la separación entre televisión y escuela. En estos contextos, la distancia se manifiesta mediante dicotomías y contrastes, así, mientras la escuela enseña el valor del esfuerzo físico y mental para la adquisición de conocimientos y habilidades generales, la televisión potencia una visión del mundo donde cualquier deseo está al alcance de la mano, recreándose en el conocimiento superficial y ligero, justamente lo contrario que el conocimiento científico.

El discurso de la televisión, caracterizado por ser hegemónico y espectacular (González Requena, 1999: 99-113), se presenta como una seducción muy diferente a la que generan los contextos del aprendizaje. Así, el propio medio, ofrece un conocimiento disperso del hombre y la sociedad, es decir, con una estructura de mosaico. Ciertos programas sólo potencian la simplicidad, la polémica que sustituye al entendimiento y al diálogo racional, con el añadido, de presentarse muchas veces con un lenguaje cargado de expresiones incorrectas, formas agresivas, simplicidades discursivas, tópicos, insultos, estereotipos, clichés y alusiones confusas a las pasiones y la necedad. Aflora la contradicción ante el esfuerzo que realiza la institución educativa para conseguir la adquisición y articulación del lenguaje, tanto general como científico.

En el medio televisivo se exhiben con toda naturalidad conductas poco edificantes, agresivas, delictivas, con menosprecios y malas maneras. Esta naturalidad se contrapone a los valores individuales y sociales que la escuela transmite más allá del conocimiento que imparte. El profesorado siente el abandono cuando el impacto televisivo destruye el trabajo realizado en las aulas. Distraer, entretener, evadir, divertir... dejando aparcados de manera bastante general los valores que configuran la educación y las bases para el desarrollo de la vida en sociedad.

Para vencer el abismo entre televisión y educación, Pérez Tornero (1994: 26) indica la necesidad de «superar la distancia entre dos mundos que durante mucho tiempo se han ignorado y despreciado mutuamente». Hacen falta cambios globales en el sistema televisivo, que deberían reconsiderar la estructura de su discurso para abandonar el servilismo hacia las exigencias comerciales y las audiencias mayoritarias, todo ello apostando por los valores educativos y culturales. Pérez Tornero (1994: 29) añade ante la necesidad de una transformación real que: «el nuevo desafío educativo que afronta actualmente la televisión, con toda seguridad, la va a cambiar en profundidad como, a buen seguro también, con ello, se va a transformar la educación tradicional. El sentido de los cambios parece claro: lo que es un medio orientado al entretenimiento y la diversión se puede convertir en una herramienta de comprensión y aprendizaje; de un lenguaje muchas veces banal y superficial, se puede derivar a un sistema semiótico inteligente, capaz de explorar lo real y ordenarlo racionalmente. Finalmente, lo que es, en términos generales, una palanca del consumismo y de la mercantilización de la sociedad, puede convertirse en un servicio público de interés general y en un medio para humanizar nuestra convivencia».

Pero también es lógico que la educación haga su aportación nítida en esta transformación necesaria junto con una auténtica política educativa que relacione televisión y centros de enseñanza. Así se podrá determinar una herramienta funcional y eficaz para mejorar el rendimiento didáctico y el cumplimiento de los objetivos educativos. Con referencia a la integración curricular de la televisión en la escuela J.I. Aguaded (1999: 150) entiende tres grandes niveles de explotación didáctica del medio:

- «Aprender con el medio». La televisión entendida como elemento auxiliar y recurso didáctico en las aulas.
- «Conocer e interpretar el medio». La televisión como objeto de estudio mediante el análisis crítico.

«Comunicarnos con el medio». La televisión como técnica de expresión y trabajo integrada en los centros de enseñanza.

5. Conclusiones

Es manifiesta la disociación entre televisión y educación, donde los valores que con esfuerzo transmite la educación, no son los que se presentan en la cotidianeidad del medio, donde la praxis pedagógica de los centros educativos se relaciona con metodologías tradicionales y propias de la sociedad industrial, pero no de la sociedad de la comunicación y la información que ha generado un entorno audiovisual diferenciado, y donde un consumo de televisión extremado y masivo no permite compartir horario con el estudio, el juego y el descanso.

Para vencer a esta disociación, habría que materializar los criterios de una buena política educativa orientada hacia la obtención de una imprescindible competencia audiovisual, con el objetivo de facultar a la infancia y juventud para poder comprender y utilizar el medio televisivo pragmática y críticamente, esto es, mediante el uso del lenguaje audiovisual que los propios medios y en particular la televisión ha generado, así como, educarlos para una interacción crítica, racional y consciente con la virtualidad audiovisual que genera la televisión.

Apremia una implicación clara de la Administración y su política educativa en comunicación, que facilite tanto los recursos técnicos como formativos, para que sea una realidad la integración del medio en los entornos del aprendizaje significativo. La escuela ha de comprometerse en la inclusión real de un currículo de educación audiovisual en y con los medios. Así, este aprendizaje, habría que plantearlo con dos objetivos didácticos acordes con nuestras necesidades sociales presentes y futuras como son la formación de una conciencia crítica y participativa con el medio televisivo y la progresiva aceptación por parte de la televisión de un profundo compromiso con la educación.

Referencias

- ALONSO, M.; MATILLA, L. y VÁZQUEZ, M. (1995). *Teleniños públicos/teleniños privados*. Madrid. La Torre.
- ÁLVAREZ, A.; DEL RIO, P. y DEL RIO, M. (2004). <http://reddigital.cnicc.mec.es>. Red Digital nº 4. «El Informe Pigmalion».
- AGUADED, J. I. (1999). *Convivir con la televisión, Familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona. Paidós. Papeles de Comunicación 27.
- CARBONELL, J. (1992). *Apaga... y vámonos. La televisión: guía de supervivencia*. Barcelona. Ediciones B.
- CASADO, J. M. (1997). «La responsabilidad educativa de la televisión», en AGUADED, J. I. (compilador). *La otra mirada a la tele. Propuestas para un consumo inteligente de la televisión*. Sevilla. Consejería de Trabajo e Industria.
- GONZALEZ REQUENA, J. (1999). *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid. Cátedra.
- GONZÁLEZ YUSTE, J.L. (2000). «Variables de la educación en comunicación», en PÉREZ GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona. Gedisa.
- LLIBRE BLANC: *L'EDUCACIÓ EN L'ENTORN AUDIOVISUAL* (2003). Quaderns del CAC.
- McLUHAN, E. y ZINGRONE, F. (1998). *McLuhan, escritos esenciales*. Barcelona. Paidós Comunicación.
- PÉREZ TORNERO J. M. (Compilador): *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona. Paidós. Papeles de Comunicación 27.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994). *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*. Barcelona. Paidós. Papeles de Comunicación 6.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona. Paidós. Papeles de Comunicación 27.

Josep Pelechá i Pons es jefe de producción del Taller d'Audiovisuals de la Universidad de Valencia (España) (jpelecha@uv.es).