

# La mediación pedagógica de los medios de comunicación

Julio Vera Vila

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga

## Resumen

Los aprendizajes fundamentales de los sujetos se forman en las primeras relaciones con el mundo externo, a través de la familia, de los amigos, la escuela, etc. Pero sería un error olvidar la enorme influencia actual de los medios de comunicación. Una gran parte de los efectos negativos que hoy tienen sobre los aprendizajes educativos, pueden ser reconducidos a través de su tratamiento pedagógico. Es lo que llamamos la mediación pedagógica de los medios de comunicación que quiere decir que sus efectos hay que estudiarlos en relación a los contextos de su recepción y uso, ya que los mensajes no actúan directamente sobre los individuos, sino condicionados por múltiples factores que configuran el contexto de su recepción personal, grupal o institucional.

**Descriptores:** Medios de comunicación, Educación Mediática, Educación Social.

## Abstract

Fundamental learnings of individuals are formed in their first relationship with the external world, through the family, friends, school, etc. But it would be a mistake to forget the great influence of nowadays mass media. A great part of the negative effects which they have today on the educative learnings, can be taken through paedagogical treatment. That's what we call paedagogical mediation of mass media which means that the effects have to be studied in order to the context of reception and use, because the messages don't work directly on the individuals, but conditioned by multiple facts that make the context of their personal, groupal or institutional reception.

**Keywords:** Mass-media, mediatical education, Social Education.

## 1. La educación y el sistema mediático

Los medios de comunicación son un fenómeno social condicionante de la educación que o bien facilitan y promueven la sociabilidad a través de aprendizajes valiosos a lo largo del proceso de socialización, o bien los inhiben y los dificultan. Dentro de ese contexto podemos considerarlos como *agentes de socialización secundaria*, con unos métodos y unos efectos determinados, que interactúan con otros agentes como la familia, el grupo de iguales, la escuela, la comunidad próxima, el ámbito laboral, las organizaciones sociales, religiosas, políticas, sindicales etc. (Vera, J., 1995a y 1997a).

La conciencia social de los individuos se forma a partir de las primeras relaciones con el mundo externo a través de la familia, el barrio y la escuela. Estas instancias proporcionan un conocimiento y una percepción de la realidad, del propio sujeto y de su modo de estar inserto en ella, que son definitivos para su ser y estar en el mundo. Particularmente la educación familiar y escolar, a lo largo de toda la infancia y juventud, ofrecen al sujeto una cosmovisión, unos valores y unas actitudes con las que se sitúa ante la sociedad. Pero sería un error restringir la educación a esos ámbitos e ignorar el peso sustantivo que hoy tiene la cultura mediática.

### 1.1 Importancia educativa de los medios como agentes conformadores de la personalidad. Predominio de la Televisión

En todos los países europeos, la televisión ocupa el primer puesto entre

las actividades de ocio, tanto por el tiempo que se le dedica, como por su universalización a todas las capas sociales. Los españoles y los portugueses, con un promedio de tres horas y media diarias, son los que más tiempo le dedican, frente a los holandeses y alemanes que no llegan a las tres horas de promedio (Juárez, M., 1994, p. 1907).

El análisis del porcentaje de españoles mayores de catorce años que se exponen regularmente a los diferentes medios de comunicación confirma la hegemonía de la televisión (Miguel, A. de, 1994, p. 685):

TV .....	89%
Revistas semanales .....	48%
Suplementos	
dominicales de diarios .....	37%
Radio .....	36%
Diarios .....	34%
Revistas mensuales .....	27%

Aunque la televisión como actividad de ocio no conoce diferencias de clase social, edad o sexo, no todos los españoles creen tener el mismo grado de dependencia de la televisión. Según Amando de Miguel (1994) al 38% de los españoles les resulta difícil prescindir de la televisión, es decir, son teleadictos, y este fenómeno es mayor entre las personas de más edad, de menor nivel de estudios, y de clase social más humilde (pp. 366, 370 y 371).

Por lo tanto, los datos de audiencia ponen de manifiesto que la televisión ha supuesto una modificación en el uso del tiempo libre y un modelo de socialización que ha alterado enormemente el poder que antes tenían otros agentes.

Según Sartori la omnipresencia cultural de la televisión está cambiando la naturaleza del hombre porque a diferencia de los instrumentos de comunicación que la han precedido, ésta destruye más saber y más entendimiento del que transmite (Sartori, 1998, p. 12). Si una de las cosas que hace único al hombre es su capacidad simbólica que se despliega en el lenguaje y que le permite hablar consigo mismo, reflexionar sobre lo que conoce, lo que piensa y lo que dice, podemos afirmar que todos los avances en la comunicación desde el lenguaje oral (libros, periódicos, teléfono, radio) son todos ellos portadores de comunicación lingüística. La ruptura se produce a mediados de nuestro siglo con la llegada de la televisión que convierte al telespectador más en un ser vidente que en un ser simbólico. Con la televisión el ver prevalece sobre el oír o el leer.

Es verdad que las palabras son símbolos que evocan representaciones y que en este sentido nos hacen ver imágenes de las cosas que representan, pero esto sucede sólo en el nivel más elemental de los nombres propios y de las palabras concretas. De hecho casi todo nuestro vocabulario consiste en palabras abstractas que no tienen correlato en cosas visibles, y cuyo significado no se puede traducir en imágenes. Por ejemplo, podemos ver ciudad, pero no democracia, belleza, justicia, afectividad, igualdad, educación, etc., porque son conceptos.

La televisión traslada la comunicación del contexto de la palabra al contexto de la imagen. La palabra la entendemos sólo si podemos, es decir, si conocemos la lengua a la que pertenece. Por el contrario, la imagen es una representación visual que puede ser comprendida,

al menos es sus aspectos más superficiales, sólo con verla. En este sentido, la televisión no es sólo instrumento de comunicación sino un medio que genera un nuevo tipo de ser humano que se refuerza por el simple hecho de que los niños ven la televisión durante horas y horas, antes de aprender a leer y escribir (Cfr. *Ibid.*, 1998, p. 35-36).

En un sentido genérico podemos afirmar que todas las personas tienen cultura porque pertenecen a un mundo de simbolizaciones, de creencias, valores y conceptos. Pero cultura, en el sentido restringido de saber y de estar informado, requiere un proceso de alfabetización. En el primer caso lo que ocurre más bien es, como decía Ortega y Gasset, que el sujeto pertenece a un sistema cultural, a veces incluso sin tener plena conciencia de lo que eso significa. En el segundo caso las ideas, las creencias y la cultura le pertenecen al sujeto que las ha asimilado y transformado.

Pues bien, la tesis de Sartori es que la televisión produce imágenes y anula los conceptos, y de este modo atrofia nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender. Que la imagen no da, por sí misma, ninguna comprensión y, además, resta tiempo a otras actividades más enriquecedoras culturalmente hablando, por lo que «más que difundir el saber, erosiona los contenidos del mismo».

La televisión está siendo rápidamente superada por el ordenador e Internet. El problema que se plantea es si las personas que llegan a Internet, una vez sensibilizadas por la televisión, serán capaces de utilizar la red como un instrumento de conocimiento. Evidentemente

muchas personas preferirán seguir en el mundo de la diversión y entretenimiento en el que les habrá socializado la televisión, mientras que otros encontrarán en Internet un poderoso instrumento para incrementar sus conocimientos, sus procesos de comunicación, sus habilidades y sus actitudes.

Desde mi punto de vista, el diagnóstico de Sartori acerca de los efectos de la televisión comercial sobre la educación y la cultura es acertado, pero también es cierto que no todo en ella es desaprovechable. Por ejemplo, en el caso de los menores puede ser positiva: a) como elemento lúdico del que se obtiene placer viendo programas que desarrollan la fantasía; b) como elemento de entretenimiento que les divierte con historias, juegos, cuentos, canciones; o c) como medio informativo aunque sea de un modo informal, asistemático y contradictorio. No en vano, según una encuesta realizada a niños de 8 a 13 años, la televisión es el factor que más influye en sus niveles informativos, en sus estimaciones y en su comportamiento (Pérez Alonso-Geta, 1993, p. 185).

Por lo tanto, los problemas que genera la televisión sobre todo en las personas más inmaduras, como son los niños y jóvenes, no vienen tanto de ésta en sí misma, cuanto de su uso desmedido, que puede llegar a provocar efectos no deseados, en algunos sujetos y en alguna medida, sobre todo cuando no hay una mediación educativa coherente. Algunos de estos efectos serían: a) monopolio del tiempo libre; b) fomento de la pasividad, más física que mental; c) preferencia por la experiencia fabricada a través de modelos simbólicos en lugar de la propia; d) pérdida de iniciativa e incapacidad para

las auténticas emociones; e) empobrecimiento de la comunicación entre iguales y en el ámbito familiar; f) trastornos del sueño, fatiga, tensión nerviosa; g) hábitos de consumismo y modelos de comportamiento hedonistas; h) aprendizaje desorganizado de valores y modelos de comportamiento que impiden la autoconstrucción de una personalidad integrada; i) aprendizaje de pautas de comportamiento excesivamente violentas o competitivas; j) incidencia negativa en el rendimiento escolar (Sánchez Noriega, 1997).

Como señala Mariet (1993), muchas veces el abuso y mala utilización de este medio de comunicación se produce por la falta de otras alternativas más formativas de ocupación del tiempo libre, por la desatención de los padres hacia los hijos, por la ausencia de una buena educación mediática en la escuela, por la carencia de instalaciones urbanas para los niños y jóvenes, por el desconocimiento de las actividades culturales que desarrollan asociaciones, ayuntamientos y diputaciones, etc. Se reprocha a la televisión que impide a los niños dedicarse a otra cosa, cuando en realidad lo que sucede a menudo es que la miran porque no tienen ninguna otra cosa que hacer. Los niños no encienden el televisor para evitar charlas apasionantes, para interrumpir partidas de naipes encarnizadas o la lectura de un libro extraordinario. La televisión entra en concurrencia con otras formas de distracción: gana sea porque es excelente, sea porque las otras alternativas son mediocres o inexistentes, o por falta de formación y gusto por la cultura más elaborada.

Este mismo autor (pp. 42-48) habla de tres formas de ver la televisión, o tres

tipos de televisión, desde el punto de vista de quien la ve:

- a) *La tele pasión*. Es la televisión que uno escoge, la que a uno le gusta y a la que sólo renunciaríamos por obligación. Este tipo de televisión se prepara con antelación, nos absorbe y no la vemos a falta de algo mejor ni por sentirnos solos.
- b) *La televisión mueble* es la que se enciende sin que se le preste atención de forma permanente. Sólo se está atento a ella si no hay otra cosa más importante que movilice nuestra atención hacia otra actividad. Es una televisión de acompañamiento o de los momentos vacíos, cuando se está a la espera de la llegada de un amigo o del programa favorito.
- c) *La televisión tapahueco* es la que se mira a falta de algo mejor, una televisión de reemplazo, una televisión sin pasión. Es vulnerable a cualquier otra actividad alternativa que tenga un mínimo interés.

La tele pasión es la que tiene un sentido y refleja los gustos, aficiones o entretenimientos de los usuarios. Cuanta mejor formación cultural y audiovisual tengan esos usuarios, tanto más ricas serán sus elecciones. Las otras dos formas de ver la televisión son las que podrían ser sustituidas por iniciativas diversificadas, valiosas y atractivas ofertadas por las instituciones educativas, ya sean las extraescolares promovidas por la propia escuela, ya provengan de asociaciones, o políticas de juventud de las diferentes administraciones públicas.

## 1.2. Criterios desde los que estudiar las relaciones entre educación y medios

Los medios de comunicación son, en un cierto sentido, soportes que vehiculan información y que permiten establecer relaciones entre emisores y receptores. Pero esta condición de ser vehículos de información capaces de facilitar diversos grados de relación entre emisores y receptores no agota todas las posibilidades educativas de los medios. La cuestión es bastante más compleja y por ello, las relaciones entre los procesos educativos y los medios de comunicación deben ser estudiadas atendiendo diferentes puntos de vista. Nosotros aquí vamos a seguir el esquema propuesto por Sarramona, J.; Martínez, M.; Trilla, J. y Puig, J. M., (1988), que establecen tres criterios.

- a) El primer criterio viene determinado por las dimensiones de su relación con la educación. Los medios desde el punto de vista pedagógico pueden ser entendidos como vehículos de información, como contenidos educativos, como medios didácticos, como agentes potenciadores o inhibidores de efectos educativos, como instrumentos de expresión, creación e investigación; e incluso como objetivos cuando se trata de fomentar conocimientos, hábitos, actitudes o competencias respecto a ellos. Por ello, acerca de su relación con la educación no se puede formular ningún enunciado si previamente no se precisa la dimensión de la misma que se toma como referencia (Sarramona, J.; Martínez, M.; Trilla, J. y Puig, J. M., 1988, p. 138).

- b) El segundo criterio es el grado de formalización pedagógica de los contextos o ámbitos en los que se van a utilizar. La eficacia y los efectos de los medios de comunicación hay que estudiarla en relación a los contextos de su recepción y uso, ya que los mensajes no actúan directamente sobre los individuos, sino mediatizados por múltiples factores que configuran el contexto de su recepción personal, grupal o institucional (Sarramona, J.; Martínez, M.; Trilla, J. y Puig, J. M., 1988, p. 140).

Desde luego también se pueden emplear otras terminologías parecidas y hablar, por ejemplo, de contextos formalizados pedagógicamente, contextos semiformalizados y contextos poco o nada formalizados. Por ejemplo, la funcionalidad educativa de los medios de comunicación será distinta según se utilicen dentro de una programación didáctica muy elaborada, en una actividad extracurricular circunstancial y poco elaborada, o en el ámbito familiar en el que no suele haber una planificación educativa rigurosa.

Este segundo criterio es el más relevante en lo que se refiere a este trabajo, ya que de lo que se trata es de destacar la necesidad de introducir mediaciones pedagógicas en los contextos de recepción de los mensajes de los medios de comunicación, a fin de lograr objetivos educativos e inhibir efectos no deseados.

- c) El tercer criterio es el grado de estructuración pedagógica de los mensajes. Los mensajes canalizados a través de los medios, independientemente de sus efectos, pueden presentar o no una estructura pedagógica explícita. Los

codificados pedagógicamente han sido elaborados expresamente a partir de ciertas normas que presuponen unos efectos educativos determinados, mientras que los segundos, han sido menos o nada elaborados atendiendo a ese requisito. Por ejemplo, las páginas de un periódico escolar o las de una sección de prensa escolar son diferentes a las de la sección de internacional, respecto a este criterio.

## 2. Medios de comunicación y contextos educativos. Los mediadores mediados

La calidad de los procesos educativos depende, en gran parte, de la riqueza formativa de los contextos de aprendizaje, de los que forman parte el educador, los medios, la planificación, la organización, el espacio físico, el clima cultural, etc. La introducción de los medios de comunicación, en cualesquiera de sus dimensiones (como medios, como contenidos, como agentes, etc.) afecta la educatividad del contexto, tanto en su estructura como en su funcionalidad. Y lo mismo ocurre a la inversa, o sea, que los medios cumplen funciones diferentes según las condiciones educativas del contexto en el que se introducen o actúan. Para estudiar esta cuestión habría que tener en cuenta su impacto en el macro-medio sociocultural y su alcance en el micromedio educativo (escuela, casa de cultura, club juvenil, actividades de animación, tercera edad, etc.).

En el primer caso, los medios son mediadores entre el sujeto y la realidad, mediados por el contexto sociocultural de recepción. Es decir, que por un lado ofrecen una interpretación de la realidad,

pero a la vez, sus efectos van a depender del rol social que ocupen, de su grado de credibilidad, de las tradiciones, de los conocimientos, de los hábitos y las actitudes de las personas que los vayan a usar.

En el segundo caso (micromedio), los medios son también mediadores entre el sujeto y la realidad, pero son, a su vez mediados cuando son introducidos en un determinado contexto socioeducativo formalizado pedagógicamente, es decir, conformado por una teoría de la educación, por una idea de su papel social, por unas limitaciones metodológicas, unas propuestas axiológicas, etc.

### **2.1. Los medios y el macrocontexto sociocultural. (Los medios como vehículos de información y como agentes conformadores de la personalidad)**

En el macrocontexto sociocultural su calidad como vehículos de información tiene, al menos dos consecuencias, una la de ampliar el espacio de contacto del sujeto con la realidad aumentando su información, otra la de condicionar la representación de la realidad que se hace el propio sujeto, con el poder de ocultamiento y deformación de la información que esto supone.

Por otra parte, desde el punto de vista estructural cabe pensar que una sociedad que dispone de muchos y variados medios de comunicación dispone de más posibilidades informativas y formativas, aunque también precisa de mayores niveles de formación mediática para enfrentarse con autonomía de criterio a esas posibilidades.

Es evidente que los medios de comunicación, al decidir los contenidos, los modos narrativos y los niveles de participación de los receptores, tienen una gran responsabilidad socioeducativa con respecto al impacto que producen en los usuarios. La ley, en España, señala que los medios de comunicación son vehículos esenciales para la provisión de información, la participación de los ciudadanos en la política, la formación de la opinión pública, el reforzamiento del sistema educativo y la promoción de la cultura española, sus regiones y sus gentes. Otro tanto ocurre en cada uno de los países de la Unión Europea (Blumler, G., 1993).

Ejemplo de los intentos por comprometer a los medios con sus responsabilidades socioeducativas deseables en una democracia, es el convenio para la autorregulación de la emisión de contenidos violentos, discriminatorios y sexistas que firmaron las televisiones públicas y privadas con el M.E.C. y las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas en 1993. En el punto primero de dicho convenio, las cadenas de televisión declaran su voluntad de favorecer los valores de respeto a la persona, de tolerancia, solidaridad, paz y democracia y, en el segundo, acuerdan favorecer la difusión de valores éticos y formativos, sin perjuicio de otras funciones que el medio tiene (Cfr. Aguaded, J. I., 1999, p. 78-81). El documento que se firmó por iniciativa del Ministerio de Educación, en un contexto mediático en el que abundaban las noticias de actos violentos cometidos por menores presuntamente emulados de modelos aprendidos vía televisión, tiene las características de un código deontológico, es decir, de un compromiso moral más que legal y la expe-

riencia parece demostrar que no ha tenido consecuencias prácticas visibles. No obstante el documento demuestra que es posible llegar a acuerdos en el sector y que los consumidores, bien organizados y representados, pueden tener capacidad suficiente como para provocar cambios positivos para que los medios en contextos de libertad de mercado, se comprometan con los valores democráticos. Como señala Aguaded (1999, p. 82) la experiencia de otros países demuestra que este tipo de medidas es insuficiente si no va acompañado de actuaciones de otros colectivos como asociaciones, las administraciones públicas e incluso de los propios medios, a través de figuras como el defensor de los lectores, telespectadores o etc. Así, por ejemplo, la televisión andaluza cuenta desde 1995 con un defensor del telespectador y Antena 3 desde 1997.

Un aspecto muy importante relativo a los derechos de los consumidores y usuarios es el de la protección de los mismos frente a la publicidad.

La Ley General de Publicidad intenta fundamentalmente definir y regular la publicidad ilícita, es decir, aquella que atenta contra la dignidad de la persona o vulnera los valores y derechos reconocidos en la Constitución, especialmente en lo que se refiere a la infancia, la juventud y la mujer (art. 3); la publicidad engañosa, o sea, la que induce o puede inducir a error a sus destinatarios, y la publicidad subliminal, esto es, la que mediante técnicas de producción de estímulos de intensidades fronterizas con los umbrales de los sentidos o análogas puede actuar sobre el público destinatario sin ser conscientemente percibida (art. 7).

Otra condición que establece la ley a los medios de difusión es la de delimitar de forma perceptible cuándo actúan como vehículos informativos y cuándo como medios de difusión publicitarios. Por ello, los anunciantes están obligados a desvelar inequívocamente el carácter publicitario de sus anuncios (art. 11).

La Ley sobre actividades de radio-difusión televisiva. (Ley 25/1994, de 12 de julio, BOE nº 166 de 13 de julio), más conocida como Televisión sin Fronteras asume y ratifica los supuestos de publicidad ilícita de la LGP, pero extiende el concepto a "la publicidad por televisión que fomente comportamientos perjudiciales para la salud o la seguridad de las personas o para la protección del medio ambiente; atente al debido respeto a la dignidad humana o a las convicciones religiosas y políticas; o discrimine por motivos de nacimiento, raza, sexo, religión, nacionalidad, opinión, o cualquier otra circunstancia personal o social.

Igualmente tacha de ilícita la publicidad que incite a la violencia o a comportamientos antisociales, que apele al miedo o a la superstición o que pueda fomentar abusos, imprudencias, negligencias o conductas agresivas, así como aquella que incite a la crueldad o al maltrato a personas o animales, o a la destrucción de bienes culturales o naturales" (art. 9.1).

Además, esta ley prohíbe expresamente la publicidad televisiva de los productos del tabaco, ya sea de forma directa o indirecta, así como la publicidad encubierta, es decir, toda aquella que de forma verbal o visual, no ocasional o esporádica, suponga la presentación en programas de productos, marcas, activi-



dades, etc. con propósito publicitario y que pueda inducir al público a error en cuanto al propósito de tal presentación.

La publicidad de bebidas alcohólicas está permitida pero sujeta a ciertas restricciones: a) No puede estar dirigida específicamente a las personas menores de edad, ni en particular presentar a los menores consumiendo dichas bebidas; b) No debe asociar el consumo de alcohol a una mejora del rendimiento físico o a la conducción de vehículos ni dar la impresión de que el consumo de alcohol contribuye al éxito social o sexual, ni sugerir que las bebidas alcohólicas tienen propiedades terapéuticas o un efecto estimulante o sedante, o que constituyen un medio para resolver conflictos; c) No debe estimular el consumo inmoderado de bebidas alcohólicas u ofrecer una imagen negativa de la abstinencia o de la sobriedad, ni subrayar como cualidad positiva de las bebidas su alto contenido alcohólico.

Mención especial requiere la protección de los menores ante la publicidad en televisión. A este efecto deberá respetar los siguientes principios:

a) No deberá incitar directamente a tales menores a la compra de un producto o de un servicio explotando su inexperiencia o su credulidad; b) en ningún caso deberá explotar la especial confianza de los niños en sus padres, profesores u otras personas; c) no podrá, sin un motivo justificado, presentar a los niños en situaciones peligrosas.

A pesar de las buenas intenciones del legislador, lo cierto es que la publicidad se vale siempre de la inexperiencia y credulidad de los consumidores, y respecto a los perjuicios, siempre son más

visibles y claros los físicos que los morales.

El artículo 17 se dedica a la protección frente a la programación, es igualmente generalista y su alcance difícil de precisar debido a la ambigüedad de expresiones como «perjudicar seriamente» o «violencia gratuita». «Las emisiones de televisión no incluirán programas ni escenas o mensajes de cualquier tipo que puedan perjudicar seriamente el desarrollo físico, mental o moral de los menores, ni programas que fomenten el odio, el desprecio o la discriminación por motivos de nacimiento, raza, sexo, religión, nacionalidad, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.

La emisión de programas susceptibles de perjudicar el desarrollo físico, mental o moral de los menores, y en todo caso, de aquéllos que contengan escenas de pornografía o violencia gratuita sólo podrá realizarse entre las veintidós y las seis horas y deberá ser objeto de advertencia sobre su contenido por medios acústicos y ópticos.

Frente a la regulación legal de los derechos de los consumidores y usuarios de medios de comunicación, diferentes asociaciones, a través de informes y manifiestos han venido denunciando el general incumplimiento por parte de los medios, de las obligaciones legales respecto a los derechos de los menores, la publicidad encubierta, los tiempos de emisión publicitaria, los contenidos violentos, sensacionalistas, la forma superficial de tratar asuntos complejos, etc.

En parte, todas estas cuestiones relacionadas con la orientación educativa de los medios en los países democráticos choca con dos obstáculos. El prime-

ro de ellos es la creencia de que cualquier orientación educativa es paternalista o restrictiva por censora. El segundo es la defensa a ultranza del principio de libertad de prensa que sólo se defiende para el lado de la producción y no del consumo. Parece como si la existencia de una política comunicativa y cultural fuera propia de los estados autoritarios y lo propio de las democracias fuera la desregulación que desde políticas liberales se ha venido aplicando desde la década de los ochenta en toda Europa. El interés público y ciudadano reclama, al menos, una mínima intervención del Estado para garantizar que una parte del poder de los medios es utilizado como vehículo para el desarrollo humano. Para ello, en lo que se refiere principalmente a la televisión, podrían tenerse en cuenta los siguientes principios (Sánchez Noriega, J. L., 1997, p. 437), para garantizar que los medios son vehículos que también pueden favorecer el desarrollo humano:

- a) Renunciar a la pura dinámica comercial, sin por ello dejar de aspirar a una audiencia amplia, ofreciendo contenidos diversificados que cubran las funciones de informar, formar y entretener.
- b) Promover el diálogo y el pluralismo social dando cabida a las minorías y a las diversas organizaciones ciudadanas.
- c) Fomentar el ocio creativo y no alienante, a través de aquellos contenidos que superen el consumismo y promuevan usos liberadores del ocio. La televisión pública no puede ser sólo educativo-cultural, pero ha de dignificar el entretenimiento y el espectáculo para hacerlos compatibles con la cultura. Del mismo modo debe ayudar al espectador a alcanzar un nivel cultural y motivacional compatible con las creaciones humanas de un cierto nivel.
- d) Promover la producción propia, enraizada en la propia cultura, así como la difusión de aquellos programas que ayuden a comprender a otras culturas como forma de favorecer la convivencia y el intercambio en un clima de tolerancia y solidaridad.
- e) Promover iniciativas culturales alternativas con escasos medios para operar en los circuitos comerciales, especialmente las provenientes de las clases populares.
- f) Fomentar canales de comunicación de uso social, dándose la posibilidad de que instituciones sin ánimo de lucro y de probado interés social dispongan de un porcentaje de su uso.
- g) Favorecer la emisión y recepción de mensajes con fines educativos y participativos que favorezcan el desarrollo cultural comunitario.
- h) Potenciar el aprendizaje y uso de los lenguajes y las técnicas de comunicación audiovisual, es decir colaborar en la educación para una sociedad mediática y de la información.
- i) Establecer mecanismos de control de calidad y de evaluación del servicio público prestado.

En la actualidad el modelo de televisiones públicas en España se mueve en la ambivalencia de mantener canales comerciales y canales de más calidad, es decir, entre la comercialidad y servicio público.

## 2.2. Los medios y el microcontexto socioeducativo. La mediación de las instituciones educativas escolares y extraescolares

En el micromedio educativo, sea escolar o extraescolar, desde el punto de vista estructural no cabe duda que la introducción de los medios altera la configuración del espacio y de las relaciones entre educadores y educandos. No obstante, hay que insistir en la idea de que el uso que se haga de los medios en cualesquiera de sus dimensiones ha de supeditarse al proyecto de intervención educativa y no al revés. Desde el punto de vista funcional, la introducción de los medios puede producir un acercamiento positivo entre los educandos y la realidad siempre y cuando se los utilice para ampliar el campo de conocimientos, para racionalizar su uso y para aprender a expresarse y trabajar con ellos (Sarramona, J.; Martínez, M.; Trilla, J. y Puig, J. M., 1988, pp. 143-144).

Entre los contextos y climas significativos para cualquier sujeto, destacan la familia y el grupo de iguales. Todos ellos son contextos sin mediación pedagógica explícita aun cuando puedan tener efectos educativos. Pero por tratarse de dos instancias de gran trascendencia formativa he decidido incluirlas en este apartado.

a) La mediación familiar. El tipo de familia, sus rasgos, sus valores, los estilos educativos de los padres, el modo particular de consumir los medios y relacionarse con ellos, la organización del tiempo, las normas que regulan la vida familiar, el modo en que emplean el tiempo libre, etc. son circunstancias que ayudan a mediatizar la forma en

que los niños se van a relacionar con los medios de comunicación en el contexto familiar.

En concreto, la mediación familiar del consumo televisivo de niños y jóvenes es fundamental porque su influencia se produce en el lugar donde se da el mayor consumo y en el periodo evolutivo de mayor plasticidad y capacidad de asimilación. Los hábitos y las actitudes que se desarrollan en edades muy tempranas son luego las más decisivas para el futuro. Además, la influencia de la familia se deja sentir fundamentalmente en dos aspectos. El primero de ellos es el aprendizaje del uso de los medios, la forma en que se consumen, la finalidad con la que se usa cada uno de ellos, el tiempo que se les dedica, etc. El segundo aspecto es el de los efectos sobre el aprendizaje social adquirido, ya sea sobre los conocimientos, las actitudes o los aspectos emocionales. Por ello, la formación de los padres es determinante para que implanten pautas razonables de actuación que den lugar a aprendizajes educativos.

b) La mediación del grupo de iguales. Los adolescentes, además de la influencia familiar, tienen como referente básico al grupo de iguales, que sin tener el carácter de comunidad de recepción básica como es el caso de la familia, si va a ser un elemento fundamental en la atribución de valor y significación a los diferentes aspectos de la realidad. Entre los jóvenes se establecen los criterios de calidad y consumo de medios muy poderosos a esas edades como son el cine, la televisión, los discos, los videos, ciertas revistas, etc., cuyos contenidos sin estar

explícitamente formalizados desde el punto de vista pedagógico, ofrecen contenidos fundamentales para el aprendizaje social en los aspectos cognitivos, actitudinales y emocionales.

- c) La mediación escolar. Aunque el hogar es el lugar en el que se produce la mayor parte del consumo mediático, especialmente el televisivo, es a la escuela y a las demás instituciones educativas, especialmente las que trabajan con la infancia y la juventud, a las que les corresponde la principal responsabilidad en la formación crítica de alumnos y padres. La Reforma educativa puede ser una buena ocasión para integrar los medios de comunicación en los contextos educativos ya sea como contenidos, como recursos didácticos o como instrumentos y técnicas de expresión, creación e investigación.

Pese a su cotidianidad, los medios audiovisuales emplean unos lenguajes y códigos ampliamente usados, pero realmente poco conocidos por la mayor parte de la población. Es por ello necesario una educación en y con los medios de comunicación que incluya la alfabetización audiovisual en su doble faceta de recepción y emisión de mensajes.

### 3. Educar en y con los medios de comunicación

Cualquier actividad de educación mediática no tendrá ni más virtudes ni más defectos que el proyecto global de intervención socioeducativa en el que se inserte. Por ello, si lo que queremos es formar sujetos autónomos y participativos comprometidos con el desarrollo de los derechos humanos en sociedades de-

mocráticas, el modelo educativo ha de ser crítico y activo no sólo con los medios, sino con todas las instancias mediadoras entre el sujeto y la realidad, gracias a las cuales construyen los significados sociales.

Aunque la escuela se valga del audiovisual como lenguaje y sea capaz de educar en la recepción y emisión de mensajes audiovisuales, ello no basta, porque el problema de fondo no es únicamente de código o lenguaje, sino de desarrollo de competencias comunicativas que permiten la recepción y emisión crítica de mensajes en el mundo de la información que es un entorno hiperpersuasivo y consumista, a la vez que ofrece posibilidades formativas enormes.

Si es cierto que los efectos educativos de los medios de comunicación favorecen más la inhibición que la potenciación de aprendizajes educativos, no es menos cierto que en tanto que instrumentos e incluso como contenidos, permiten ser recontextualizados y apropiados por otro tipo de cultura alejada del consumismo, la espectacularidad o el hedonismo. Para ello hay que introducirlos en entornos contruidos para educar y filtrarlos por el tamiz de programaciones educativas. Se ha escrito mucho sobre su uso en la escuela, pero bastante menos sobre sus aplicaciones en los ámbitos propios de la pedagogía social, donde una buena parte de los sujetos presentan problemáticas específicas mal representadas en la vida social o simplemente marginadas. Los medios pueden ser una vía de autoanálisis, de expresión, de reivindicación, de crítica, de reinterpretación del discurso dominante que no debe ser desaprovechada. Usar los medios como instrumentos de expresión dentro de un proyecto

colectivo de desarrollo personal y colectivo razonable es un medio excelente de socialización, de resocialización, de integración, de colaboración, especialmente indicado para sujetos que presentan comportamientos asociales, que no tienen la atención social que merecen como personas, o que pertenecen a colectivos discriminados (Ortega, J., 1999, pp. 110-116).

En cualquier caso este tipo de educación ha de plantearse tres grandes áreas: a) el sistema mediático como contenido a conocer y trabajar; b) los contenidos de los medios como recursos o auxiliares didácticos; y c) los medios como instrumentos educativos, como medios y técnicas de expresión, creación e investigación.

### 3.1. El sistema mediático como contenido de aprendizaje

En este primer caso se trata de convertir a los propios medios en contenidos de aprendizaje, es decir, de estudiar su funcionamiento, sus funciones, sus programaciones, sus relaciones con los demás agentes sociales, sus efectos, sus mecanismos de persuasión, etc. Más concretamente, se trataría de alcanzar, en todo o en parte, los siguientes objetivos:

- a) Conocer el sistema mediático en su globalidad y su lugar dentro de la sociedad actual: el proceso de comunicación masiva, sus características, sus audiencias, su composición accionarial, su funcionamiento en cuanto industrias culturales, los mecanismos de seducción mediática, su financiación, etc.
- b) Conocer los recursos expresivos y las técnicas usadas por los diferentes medios para que el conocimiento prevalezca sobre la seducción. El dominio

de la capacidad codificadora y descodificadora amplía la posibilidad de expresar las propias experiencias y a hacer un uso más diversificado del tiempo libre, sin necesidad de quedar reducido todo el tiempo al papel de receptor pasivo.

- c) Analizar los contenidos y valores más frecuentemente transmitidos por los medios.
- d) Desarrollar criterios para saber valorar la calidad de los mensajes de masas, de modo que se haga de ellos un criterio selectivo y complementario de otras actividades y otros recursos.
- e) Conocer el conjunto de efectos o influencias que ejercen los medios para tener conciencia de su trascendencia en la creación de mentalidades, hábitos, actitudes, etc.
- f) Educar para el consumo selectivo de mensajes y de productos, resistiendo la fuerte presión a desarrollar hábitos consumistas acrílicos.
- g) Formar en los aspectos morales y cívicos relacionados con la comunicación y la información pública: libertad de expresión, derecho a la información, derecho a la propia imagen, límites a la libertad de expresión, derechos de los consumidores, etc.
- h) Potenciar otras actividades de ocio vinculadas a la participación activa y personal que rompa el monopolio de los medios y estimule la riqueza y la variedad.

### 3.2. Los contenidos de los medios como auxiliares didácticos

Se trata de integrar en el currículum una parte de los contenidos transmitidos por los medios y hacer que la cultura de masas que los sujetos viven cotidiana-

namente sea objeto permanente de análisis, explicación, crítica y debate. Las posibilidades didácticas de los medios de comunicación como elementos auxiliares de la enseñanza y el aprendizaje son amplias y hay muchas experiencias al respecto. Una vez más, lo que hará que estos elementos potencien los aprendizajes será el modelo educativo en el que se inserten. Aquí se ofrecen algunas posibles utilidades:

a) **Audiovisuales didácticos.** Se trata de emisiones de televisión, secciones de prensa escolar, o incluso emisiones de radio, que pueden adaptarse al currículum, a las exigencias de una determinada edad, o que están destinadas expresamente al aprendizaje. De este tipo de material audiovisual de carácter didáctico ya existen catálogos con guías explicativas donde se indica el modo práctico de aplicación en el aula o fuera de ella. Dentro de esta categoría se pueden incluir los videos elaborados por muchas asociaciones para explicar diversos aspectos relacionados con sus respectivos campos de actuación: malos tratos, drogas, inmigración, consumo, medio ambiente, etc.

Como hemos indicado se trata de materiales elaborados expresamente para ser vistos en centros educativos, especialmente en las escuelas, aunque nada impide que su uso se extienda a otros contextos. Pueden servir como estímulos motivacionales, como ilustración o complemento de las explicaciones o actividades propuestas por los educadores, e incluso pueden sustituirlos en determinados temas o momentos que se consideren oportunos.

En los casos más avanzados existen canales de radio o televisión exclusivamente dedicados a transmitir lecciones de cada nivel educativo en horarios lectivos. Esa forma de integrarlos en el currículum ya requiere alteraciones metodológicas y organizativas importantes. Aunque no necesariamente supone un cambio de los modelos instructivos tradicionales, se trata de un recurso más para aumentar la calidad de la enseñanza.

Dada la importancia socioeducativa que podría llegar a tener la oferta de canales de radio y televisión educativo-culturales, le dedicamos más adelante un apartado específico.

b) **Audiovisuales o artículos de divulgación.** Son muy parecidos a los anteriores, pero no están concebidos expresamente para la actividad educativa, sino para la divulgación científica y cultural. Requieren, como es lógico, de una elaboración didáctica que propicie una situación de aprendizaje adecuada, tarea que en muchas ocasiones se pasa por alto equivocadamente, ya que es el diseño de la situación de aprendizaje lo que potencia sus efectos y facilita su evaluación.

Estos contenidos de los medios de comunicación pueden servir como fuentes complementarias de información en los programas de las distintas asignaturas. Para tal fin, se puede ir creando entre profesor y alumnos un archivo documental clasificado por temas propios de la materia de la que se trate.

Algunos de estos espacios van dirigidos a la población en general con un objetivo más sensibilizador e informativo que puramente instructivo. Son

los espacios, por ejemplo, dedicados a la educación sanitaria, la formación del consumidor, la educación ambiental, la educación familiar, etc. Igualmente pueden incluirse en actividades de animación sociocultural o de desarrollo comunitario para favorecer la participación ciudadana.

- c) Emisiones o artículos de carácter general sin fines educativos ni divulgativos, pero que permiten su tratamiento en diversas situaciones educativas, ya sea en el entorno de la escuela o en casas de cultura, clubes o asociaciones juveniles, centros de adultos, etc. Requieren un plan educativo y la elaboración de guías didácticas para determinar los objetivos, la secuenciación de las actividades, sus procedimientos de evaluación, etc. Sus posibilidades son casi ilimitadas en cualesquiera de las áreas de conocimiento y permiten trabajar tanto aspectos cognitivos como metodológicos o actitudinales y emocionales. Señalaremos a título de ejemplo algunas ideas:

- Canciones, películas o artículos en versión original o subtitulada para el estudio de idiomas extranjeros.
- Espacios televisivos o artículos de la prensa sobre temas diversos que puedan motivar y enseñar a hacer un uso más diversificado y creativo del tiempo libre.
- Reportajes e informes de actualidad que ayuden a comprender las cuestiones sociales, políticas, económicas o culturales, que con raíces históricas tienen vigencia.
- Anuncios que sirven para estudiar los recursos expresivos a través del lenguaje verbal, escrito e icónico.

- Películas que pueden servir de punto de partida para el estudio de aspectos lingüísticos, literarios, artísticos, históricos, etc.

La lista puede hacerse interminable, lo importante es darse cuenta de las enormes posibilidades que ofrecen los contenidos de los medios de comunicación como recurso didáctico, siempre y cuando se inserten dentro de proyectos educativos innovadores bien concebidos y abiertos a explotar de manera interdisciplinar sus contenidos. Extraerlos del contexto habitual de las programaciones televisivas o las secciones de la prensa y recontextualizarlos en otro entorno y con otros fines que los meramente recreativos permite rescatarlos como recursos educativos y explotar mucho mejor su potencialidad para el aprendizaje. Verlos de otra manera diferente ayuda también a que los destinatarios se den cuenta de que existen otras maneras de consumir las informaciones mediadas por ellos.

### **3.3. Los medios como instrumentos y técnicas de expresión, creación e investigación**

Por último, es necesario también que los sujetos utilicen los medios como instrumentos de expresión de su cultura próxima, de su realidad, de sus preocupaciones, de sus inquietudes, etc., y que lo hagan desde su mentalidad, utilizando su sensibilidad, sus propias capacidades y recursos, como un modo de contrarrestar los estereotipos hedonistas, consumistas y excluyentes difundidos habitualmente en los medios de comunicación. No debemos olvidar que éstos son los instrumentos más potentes de la sociedad actual en la difusión de las representaciones de los sujetos elaboradas por la socie-

dad (Río, P. del, 1999, p. 81) y que éstas suelen ser reduccionistas y estereotipadas. En consonancia con su carácter de empresas con ánimo de lucro, los medios de comunicación no suelen incluir entre sus contenidos la vida de las minorías culturales, de las clases pobres, de los excluidos, etc.; e incluso cuando lo hacen no es para reflejar sus valores, sino que son vistos, o bien desde las cosmovisiones de la clase media, o bien en sus aspectos más conflictivos, violentos o espectaculares. Para contrarrestar sus limitaciones y potenciar sus virtudes, que también las tienen, es necesario apropiarse de sus posibilidades como instrumentos de expresión de esas otras culturas o visiones de la realidad que aparecen poco representadas.

Aquí, los alumnos utilizan y manipulan algunos instrumentos y técnicas de comunicación para aprender a utilizarlos como recursos expresivos, creativos o de investigación. Esta es una de las mejores formas de conocer, dominar y, a la vez desmitificar desde dentro, el lenguaje audiovisual de una forma lúdica, pero a la vez sistemática y educativa. Aquí se indican algunas de las muchas posibilidades educativas que ofrece este tipo de trabajo con los medios:

a) Elaborar mensajes desde las instituciones educativas. Son muchas las experiencias nacionales e internacionales de prensa, radio, televisión o cine elaboradas por los propios protagonistas ya sea en la escuela, en las prisiones, en centros juveniles, etc. Sus aportaciones al aprendizaje son casi ilimitadas porque facilitan el trabajo cooperativo, generan predisposición al esfuerzo, producen satisfacción, requieren la elaboración de guiones o

planes de trabajo, suelen obligar a recurrir a varios códigos para la comunicación, permiten el análisis de la cultura próxima a los propios protagonistas, sirven de canal de comunicación en la propia institución o incluso en un ámbito más amplio, facilitan el intercambio, e incluso, si se dispone de correo electrónico, facilitan el contacto con otros grupos de la misma o de diferentes culturas.

b) Facilitar el contacto directo con las empresas de comunicación. Hay varias formas de facilitar el conocimiento directo de estas empresas e incluso establecer relaciones de colaboración con ellas. La más utilizada es la visita a sus instalaciones para que en contexto conozcan el funcionamiento normal de un periódico o de una emisora de radio o de un canal de televisión. También se puede invitar a informadores de los medios más cercanos a dar charlas, conferencias, participar en mesas redondas, en talleres, etc. Por último, las experiencias de colaboración permiten participar en la elaboración de programas o secciones educativo-culturales elaboradas a partir del trabajo de los educandos.

#### **4. La televisión educativo-cultural. Cuando los contenidos están formalizados pedagógicamente**

En el trabajo de Pérez Tornero (1993 y 1994) se define el concepto y se exponen los tres modelos de televisión educativo-cultural propuestos por Lothar Humburg: el modelo de enriquecimiento, el de enseñanza directa y el de contexto.



La diferencia fundamental entre la televisión comercial y la educativa es que esta última tiene como finalidad la formación del telespectador en ámbitos concretos y el desarrollo de su sentido crítico. Lo que ocurre es que esa finalidad educativa obliga a plantearse en términos didácticos el diseño de las emisiones de acuerdo con algún modelo educativo.

#### **4.1. El modelo de enriquecimiento o de televisión escolar**

La televisión se concibe como un instrumento puntual que está al servicio del currículum de la escuela y de las programaciones de sus profesionales. La televisión pierde su autonomía y se pone al servicio de la institución formativa para ayudar a completar algunas partes del curso que imparte.

Es el tipo de televisión especialmente desarrollado en países como Japón, Gran Bretaña, Holanda, Bélgica, etc. Este tipo de TV conoce a su público, está sistematizada, requiere unas actividades escolares preliminares y otras posteriores, etc. En Japón y Gran Bretaña, por ejemplo, existe el hábito de utilizar la TV en las escuelas incluso con programas que se emiten simultáneamente a la realización de la clase. En España, en cambio no existe esta tradición y lo que se utiliza es el video.

Las funciones de la TV educativa no deben realizarse con el modelo tradicional de bustos parlantes, sino empleando todos los recursos y géneros de los medios: informativos, debates, telseries, documentales, programas deportivos, de entretenimiento, etc. Para que tenga éxito requiere: formación del profesorado, material complementario, adecuación de

los programas a las exigencias curriculares y actitudes positivas de la comunidad educativa.

#### **4.2. El modelo de enseñanza directa. (La enseñanza a distancia)**

Surge cuando el sistema escolar está muy poco desarrollado o no existe. Por ejemplo, en países pobres, o en zonas rurales con dificultades de escolarización, o al servicio de las personas que no pueden acceder a una enseñanza presencial.

La televisión, en este modelo, presta una enseñanza a distancia. No es una televisión para complementar a la escuela o a la institución formativa, pero es una televisión educativa, que ha de tener su diseño curricular, sus contenidos, actividades, objetivos, secuencialización, etc. Requiere que la audiencia tenga una fidelidad para seguir sus programas.

Al ser un modelo que sólo puede confiar en sí mismo, tiene que experimentar con todos los recursos a su alcance, agotar las posibilidades expresivas del medio e innovar a cada paso. Puede y debe, no obstante hacerse en colaboración con instituciones escolares: escuelas, institutos, universidades, ministerios, consejerías, etc. Nos encontraríamos con la educación a distancia reglada que conduce a títulos oficiales. En caso contrario, puede ser una TV que ofrezca cursos para adultos o para el reciclaje profesional.

#### **4.3. El modelo de contexto. La TV educativo-cultural**

Las ideas-fuerza de este modelo son tres: la cooperación con otras instituciones, la organización multimedia, y la participación activa del espectador. Se

parte de la idea de que la formación es un proceso complejo en el que se implican muchas actividades, instrumentos, habilidades, capacidades, instituciones, materiales, etc. Por lo tanto es necesaria la coordinación e integración de actores, instituciones, materiales, instrumentos, etc.

El espectador ha de utilizar ese entramado de posibilidades y ajustarlo a sus necesidades. La televisión educativa de contexto cuenta con una serie de complementos como los libros, los cassettes, etc. En la actualidad, las posibilidades son mayores: La televisión interactiva, las redes telemáticas, y, sobre todo la cooperación con los agentes del sistema educativo-cultural. Por ejemplo, la televisión puede colaborar con la Dirección General de Tráfico en un programa de educación vial, con la Fundación anti-sida en un programa de prevención, con los servicios sociales para un programa de animación sociocultural o de desarrollo comunitario, etc.

La televisión, en el modelo de contexto, permite conectar las partes inconexas del sistema educativo actual, en su sentido más amplio y pleno: instituciones educativas, ministerio de cultura, sanidad, promoción de la mujer, asuntos sociales, sanidad, tráfico, trabajo, etc. En cierta manera es similar al modelo de enriquecimiento pero no limitado a la escuela, sino a todas las instituciones formativas.

## 5. Cultura mediática, desfase humano y compromisos educativos

El conocimiento de algo requiere esfuerzo, tiempo y dedicación. Llegar a disfrutar de la información requiere una inversión de esfuerzo a partir del cual es posible entender con rapidez los datos y las informaciones aunque sean pocas y dispersas. Por el contrario sin una mínima visión del mundo que nos rodea, es muy difícil asimilar las noticias. Es evidente que la televisión, que requiere menos esfuerzo y es más entretenida, le ha ganado la batalla a otros medios, a los libros y a la prensa escrita, pero en gran parte lo ha conseguido explotando la trivialidad, lo espectacular, el cotilleo y la banalidad. La TV es un medio más poderoso que la escuela por el poco esfuerzo que requiere y por su capacidad de seducción, pero carece de la interactividad, reflexividad y capacidad socializadora que ésta puede proporcionar para una maduración intelectual y psicológica satisfactorias (Sánchez Noriega, J. L., 1997, p. 409). Las instituciones y programas propios de la pedagogía social, pueden conjugar mejor ambos factores, sobre todo los más relacionados con la animación.

Las diferencias cualitativas entre el mecanismo escolar y el mecanismo mediático en el proceso de aprendizaje son serias. En la escuela los saberes, destrezas, valores o actitudes se adquieren en el espacio social del grupo y a través de una comunicación personal y, además, hay una jerarquización en las tareas y valores que se asignan a ellas. Por el contrario, los medios conforman las conciencias difundiendo conocimientos sobre casi

todo, de forma fragmentaria, dispersa, parcial y desprovista de las condiciones que permitan la asimilación y la reflexión crítica. Puesto que los medios anteponen los aspectos comerciales, se sustituyen los criterios educativos por el entretenimiento, la diversión, quedando desterrados aquellos contenidos que siendo esenciales para la formación de una personalidad adulta y de un ciudadano responsable, supongan esfuerzo o vayan en contra de los caprichosos deseos personales tendentes a lo cómodo o instantáneamente gratificantes

El desfase humano creado por el acelerado crecimiento del poder persuasor de los medios no puede ser compensado pidiendo una utópica desaparición o censura de los mismos, sino reivindicando y desarrollando las tecnologías del crecimiento personal.

Debemos ayudar a los jóvenes a construirse un yo fuerte, apelando a valores como el esfuerzo, instándoles a buscar un sentido personal a valores como la dignidad, la verdad, la belleza. En este camino hay que incorporar como herramientas de enseñanza y aprendizaje todas las nuevas y viejas tecnologías que se puedan porque las diferentes formas de codificación/decodificación de la información movilizan más componentes cognitivos y afectivos que una sola aunque sea tan evolucionada como el lenguaje oral o el escrito. En cualquier caso, los educadores debemos tener siempre presente que es el tipo de educación y la calidad de la mediación pedagógica establecida, la que convierte en una herramienta educativa potente a los medios empleados. Y es que el trabajo educativo es fundamentalmente una actividad de mediación entre la realidad y los sujetos.

## Bibliografía

- AGUADED, J. I. (1999): *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona: Paidós.
- BLUMLER, JAY G. (Ed) (1993): *Televisión e interés público*. Barcelona: Bosch.
- BRYANT, J. y ZILLMANN, D. (1996): *Los efectos de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós, pp. 423-486.
- CHOMSKY, N. (1996): «El control de los medios de comunicación», en CHOMSKY, N. y RAMONET, I. *Cómo nos venden la moto*. Barcelona: Icaria, 2º cd, 7-53.
- DEL RÍO, P. (1999): "Medios de comunicación y desarrollo humano", en ORTEGA, J. (Coord.): *Educación Social Especializada*. Barcelona: Ariel, pp. 81-90.
- ELY, D. P. (1984): "Los dos mundos de los alumnos", en Unesco: *La educación en materia de comunicación*. París: Unesco, pp. 95-108.
- ESTEVE, J.M. (1983): *La influencia de la publicidad en TV sobre los niños*. Madrid: Narcea.
- FERRÉS, J. (1994): *Televisión y educación*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía/Paidós.
- GONZÁLEZ, J. (1988): *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- GREENFIELD, P. M. (1985): *El niño y los medios de comunicación*. Madrid: Morata.
- JUÁREZ, M. (Dir) (1994): V Informe sociológico de la situación social en España. Madrid: Fundación Foessa.
- KRASNY BROWN, L. (1991): *Cómo utilizar bien los medios de comunicación*. Madrid: Visor.
- LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. (1998): *Cómo librarse de la tele y sus semejantes. Ayudas para educar con el análisis de contenido*. Madrid: CCS.
- MACBRIDE, S. (1980): *Un solo mundo, voces múltiples*. México: FCE.

- MARIET, F. (1993): *Déjenlos ver la televisión*. Barcelona: Urano.
- MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, R. Y VERA, J. (1996): «Educación y modelos de aprendizaje social», en ESCÁMEZ, J. (Coord): *Acción educativa y comunicación social*. Valencia: Tirant Lo Blanch, pp. 17-67.
- MATTELART, A. (1998): *La mundialización de la comunicación*. Barcelona: Paidós.
- MIGUEL, A. de (1994). *La sociedad española 1994-1995*. Madrid: Universidad Complutense.
- ORTEGA ESTEBAN, J. (1997): "Delincuencia juvenil y televisión". *Revista Educación Social* nº 7, pp. 97-106.
- ORTEGA, J.; UCAR, X. Y VERA, J. (1999): "Los medios de comunicación social en educación social especializada", en ORTEGA, J. (Coord): *Pedagogía Social Especializada*. Barcelona: Ariel, pp. 110-126.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P. M<sup>o</sup> y otros (1993): *Los valores de los niños españoles 1992*. Madrid: Fundación Santa María.
- PÉREZ BABOT, C. (Ed.) (1994): *La aldea Babel. Medios de comunicación y relaciones Norte-Sur*. Barcelona: Deriva editorial.
- PÉREZ TORNERO, J. M. (1993): *Televisión educativa*. Madrid: Uned.
- PÉREZ TORNERO, J. M. (1994): *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ TORNERO, J.M.; TROPEA, F.; SAN AGUSTÍN, P. y COSTA, P.O. (1992): *La seducción de la opulencia. Publicidad, moda y consumo*. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ, A. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- RAMONET, I. (1996): «Pensamiento único y nuevos amos del mundo», en CHOMSKY, N. y RAMONET, I.: *Cómo nos venden la moto*. Barcelona: Icaria, 2<sup>o</sup> ed. 55-98.
- RAMONET, I. (1998): *La tiranía de la comunicación*. Madrid: Debate.
- RAMONET, I. (Ed) (1998): *Internet, el mundo que llega. Los nuevos caminos de la comunicación*. Madrid: Alianza.
- SÁNCHEZ NORIEGA, J. L. (1997): *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*. Madrid: Tecnos.
- SANVICENS, A. (1985): "Educación y medios de comunicación social", en AA.VV.: *Condicionamientos sociopolíticos de la educación*. Barcelona: Ceac.
- SARRAMONA, J.; MARTÍNEZ, M.; TRILLA, J. y PUIG, J. M. (1988): «Medios de comunicación de masas y educación», en SARRAMONA, J. (Ed): *Comunicación y educación*. Barcelona: Ceac.
- SARTORI, G. (1999): *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- TRILLA, J. (1993): *La educación fuera de la escuela. Ambitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- VERA, J. (1995a): "El profesor ante los modelos culturales de la sociedad contemporánea". *Teoría de la Educación*, nº 7, pp. pp. 77-93.
- VERA, J. (1995b): "La educación y el sistema publicidad/moda". *Bordón*, nº 47 (1), pp. 79-85.
- VERA, J. (1997a): "Publicidad y ámbitos de intervención socioeducativa". *Educación Social*, nº 7, pp. 129-139.
- VERA, J. (1997b): "Cambio social y evaluación pedagógica de las tecnologías". *Revista Española de Pedagogía*, nº 207, pp. 363-376.
- VERA, J. (1998a): "La educación social en el ámbito de las políticas de protección de los consumidores y usuarios", en GARCÍA, J. y SÁNCHEZ, A. (Coord.): *Políticas Sociales y Educación Social*. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 249-263.
- VERA, J. (1998b): "Educación social e impacto educativo de los medios persuasivos: publicidad y propaganda". *Revista de Educación* nº 316, pp. 193-213.
- VILCHES, L. (1993). *La televisión. Los efectos del bien y del mal*. Paidós: Barcelona.