

Del valor educativo de los medios de comunicación: una aproximación al caso audiovisual

Gloria Jiménez Marín

Universidad de Sevilla
gloria_jimenez@us.es

Concha Pérez Curiel

Universidad de Sevilla
cperez1@us.es

Rodrigo Elías Zambrano

Universidad de Sevilla
rodrigoelias@us.es

Resumen

Ciertamente, la televisión viene asumiendo ciertas competencias tradicionalmente adjudicadas a otras instituciones. Tal es el caso de la formación o la educación, que usualmente eran impartidas por la escuela, centros de formación o universidades. En este texto planteamos de un modo filosófico la posibilidad de que ciertas competencias, actitudes y aptitudes sean alcanzadas gracias no solo a la escuela tradicional, sino también, gracias a los medios de comunicación.

Palabras clave

Educación, Educomunicación, Medios, Televisión.

Abstract

Certainly, television has assumed some competencies traditionally awarded to another institutions. Such is the case of training or education, which were usually taught by the school, training centers or universities. In this paper we propose a philosophically way to study the possibility that skills and attitudes are got thanks not only to the traditional school, but also, for to the media.

Keywords

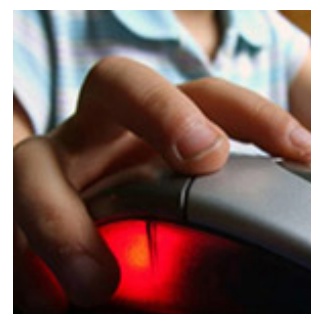
Education, Educommunication, Media, Television.

1. INTRODUCCIÓN: MEDIOS Y PEDAGOGÍA SOCIAL

Partimos de la base de que educación y formación no son realidades distintas y, por tanto, soportan también el peso y la velocidad de los cambios que experimenta el ser humano. Así, la educación a principios del siglo XX se limitaba a materias como Literatura, Geografía o Historia (entre otras) a través de un material didáctico que eran los libros o cuadernillos. Por el contrario, en pleno siglo XXI observamos cómo desde las escuelas infantiles hasta las universidades no solo forman a través de guías didácticas básicas sino que, además, emplean, fomentan y enseñan el uso de tecnologías tales como videojuegos, pizarras digitales, *tablets* o herramientas similares de aprendizaje.

Todos estos cambios están obligando a repensar y reorganizar gran parte de nuestros paradigmas acerca de la educación o el comportamiento social. Así, tal y como expresa Gerver (2009), el mundo de hoy ha cambiado de forma exponencial, y el sistema educativo actual, pensado hace más de un siglo, necesita un cambio estructural.

Hasta hace relativamente poco tiempo se consideraba que la educación solo era necesaria al principio de nuestras vidas. Se nos ha requerido dedicarle nuestra infancia, y parte de nuestra juventud, pensando que con lo



ÁMBITOS

2014

nº 25

aprendido en esos años era suficiente para desarrollarnos a nivel personal y profesional, desestimando la continuación de los estudios que se reservaba para una minoría. Pero en los últimos años el planteamiento educativo está cambiando. Autores como el citado Gerver (2009) o Robinson (2009, 2011) apoyan teorías que pretenden una revolución desde su planteamiento inicial. Estos investigadores consideran que no solo se debería cambiar la organización de los estudios, sino también su finalidad así como el tiempo de dedicación, que debería pasar de ser una formación puntual y con tiempos preestablecidos, a ser una formación durante toda la vida (*Lifelong Learning* (1)).

Este mundo tan cambiante se necesita otro tipo de educación distinta, más flexible, adaptable, evolucionada hacia las nuevas necesidades del individuo por encima de las necesidades de su grupo social o religioso. Y es que, la formación, que tradicionalmente se realizaba casi exclusivamente a través de libros y escasas experiencias personales, ha evolucionado hacia el uso de múltiples medios comunicativos y experiencias personales prácticamente ilimitadas en posibilidades espacio-temporales (al menos en los países que denominamos del primer mundo).

Del mismo modo, el inmovilismo que antes regía nuestros comportamientos sociales va evolucionando para ofrecernos mayores posibilidades de cambio. Así, cada vez menos gente conserva un mismo empleo durante toda su vida y, salvo excepciones, una misma persona disfruta de distintas viviendas a lo largo de su trayectoria personal. Además, la esperanza de vida ha crecido lo suficiente como para afirmar que en España se ha multiplicado por dos en los últimos 100 años (Goerlich y Pinilla, 2006).

Nos centramos fundamentalmente en el colectivo de los adultos, fundamentalmente a partir de los 50 años de edad. De esta manera, igual que los niños aprenden valores sociales con programas educativos como “Barrio Sésamo” (o las personas de cualquier edad aprenden idiomas a través del cine o la televisión en versión original –Jiménez y Elías, 2012–), a lo largo de nuestra vida seguimos formándonos y haciendo evolucionar esos valores que consideramos propios. Y, en este aspecto, la televisión es un elemento fundamental.

Sostiene Wolton (1997) que la televisión no se limita a representar la realidad social, sino que ayuda a construirla. Y opina que la característica principal del medio televisivo reside en su capacidad de unión entre las experiencias individuales y las colectivas:

Los lazos primarios, ligados a la familia, al pueblo, al oficio, han desaparecido y los lazos sociales, ligados a la solidaridad de clase y de pertenencia religiosa y social se han debilitado. El resultado de todo esto es que ya no queda mucho entre la masa y el individuo, entre el número y las personas. El interés de la televisión se sitúa entre el nivel de la experiencia individual y el de la escala colectiva (Wolton, 1997: 96).

De esta forma, existen programas de televisión que buscan equilibrar esos vacíos y promueven nuevos valores sociales apoyando una evolución en los comportamientos en base al nuevo orden social.

2. OBJETIVOS

El objetivo fundamental de este texto es observar y analizar los cambios percibidos por la sociedad y su relación con la influencia de los medios de comunicación, en concreto, la televisión. Rodríguez (2008) y Medrano, Cortés y Palacio (2006) ya apuntan que la televisión, de una u otra forma, puede tener una relación directa en el cambio de mentalidad, en el progreso de valores educacionales o en la adaptación social a los nuevos tiempos. Y es esa cuestión precisamente la que pretendemos estudiar: si determinados programas televisivos ayudan y educan a la sociedad en valores.

Saber cuál es el objeto de estudio en sí, cómo se realiza esa investigación y por qué y para qué ese análisis son cuestiones fundamentales. ¿Qué se estudia? El posible cambio de valores y formas de entender la vida a través de la televisión. ¿Cómo se estudia? Mediante un trabajo de observación y análisis sobre el medio televisivo. ¿Por qué y para qué se estudia? Para conocer los hechos científicos que dan lugar a esta identificación entre la emisión de un determinado programa y el posible cambio de mentalidad. Lo que se busca con esta investigación es, fundamentalmente, ayudar a la televisión en su labor educacional para con la sociedad; es, sobre todo, una labor de análisis y comprensión.

3. CONCEPTOS QUE DEBEMOS TENER EN CUENTA

Este texto se centra en dos áreas como son la educación y la comunicación audiovisual y, conjuntamente, en el concepto relativamente novedoso de la educomunicación audiovisual. Autores como Medrano (2005: 248) ya señalan la importancia de la educación en valores a través de los medios de comunicación en la sociedad actual, concretamente a través de la televisión, cuando afirma que “no se puede ignorar que gran parte de los mensajes basan su potencial socializador en la utilización de los mecanismos de seducción, dado que no utiliza la vía racional sino la emotiva”. En este sentido esta autora defiende la educomunicación audiovisual y se pregunta por qué tradicionalmente se ha temido de medios como la televisión para educar si, a pesar de ser un discurso paralelo a la escuela, puede no ser contrario por ello.

Partiendo, pues, de la importancia expresa de la comunicación a través de los medios en nuestros días y su carácter creciente, y estableciendo su relación directa con la comunicación audiovisual, hay que aclarar que, aunque normalmente se estudian por separado, es cierto que adquieren relaciones de interdependencia cuando se analiza la influencia de la comunicación audiovisual en la educación. Así, en línea con Ezquerro (2003: 138) podemos afirmar que “hay un sinfín de modos –muchos de ellos, incipientes– en los que la televisión puede colaborar como instrumento didáctico” y que “en general, pueden aprender a usar la televisión de una forma efectiva, podría ser de gran ayuda para promover la motivación y el interés (...) y propiciar una mejor base para la futura comprensión”. También McSharry (2002) apoya esta teoría.

Aún así, sigue siendo necesaria una mayor acotación de estos términos, lo cual resulta imposible sin analizarlos en toda su amplitud.

Pasamos, pues, a definir los conceptos de educación, educomunicación, comunicación audiovisual y educomunicación audiovisual. Especificamos qué se entiende por ellos, a qué responden y cuáles son sus características.

Antes de introducirnos en la importancia de la educomunicación audiovisual y sus consecuencias, debemos delimitar terminológicamente algunos conceptos, entre ellos ‘Educación’, ‘Educar’, ‘Educomunicación’, ‘Comunicación’, ‘Audiovisual’ y ‘Comunicación Audiovisual’.

Anticipamos al lector que algunos conceptos son difusos (aunque no por ello confusos). Si partimos de la propia definición de educación y educar que aparece en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (AA.VV., 2001: 864), en su vigésimo segunda edición encontramos que ‘educación’ se refiere a la “acción y efecto de educar”. Por su parte, en la misma obra (AA.VV., 2001: 864) aparece claramente que ‘educar’ es “dirigir, encaminar, doctrinar”, entre otras tantas acepciones.

Éstas son las acepciones de las que partimos en este estudio: de cómo un determinado programa televisivo dirige, encamina. Porque lo cierto es que ‘educar’ hace alusión a aportar a alguien una nueva visión hasta el momento no contemplada, dar elementos para que la persona construya su entorno, su realidad y que, de este modo, participe en un proceso de desarrollo y construcción personal.

Esta participación consiste en crear condiciones (sociales, pedagógicas) para que dicha construcción se lleve a cabo de una forma óptima y, de este modo, articular las relaciones sociales y, sobre todo, la realización personal. Al hablar de educación no nos referimos solamente a procesos educativos o a determinados saberes, sino que lo entendemos como desarrollo de una formación en cultura ciudadana, social, plural, democrática, solidaria, de construcción de un mundo mejor, más amable y más feliz. Porque educar es formar ciudadanos que asuman su condición de personas que viven rodeadas y que, por tanto, han de seguir unas normas. Así, Savater (1997: 36) afirma que: “la libertad y la autonomía son, paradójicamente, fruto de la disciplina. Nadie puede mandarse y obedecerse a sí mismo, si antes no es capaz de obedecer a otro”.

El término educomunicación como tal no se encuentra recogido, por el momento, en ninguno de los diccionarios básicos en el idioma español. Así, no aparece recogido en la edición de 2011 del *Diccionario de Lengua Española* de la Real Academia Española ni en el famoso *Diccionario de uso del español* María Moliner. Pero no por ello

dejamos de ofrecer al lector una definición. Podríamos definir el término como la interacción entre la educación y la comunicación. O, expresado de otro modo, la educación a través de la comunicación.

Para ello se hace necesaria también la explicación del término comunicación. Y es que, según el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (AA.VV., 2001: 609), en su vigésimo segunda edición tenemos que ‘comunicación’ es la “acción y efecto de comunicar o comunicarse” así como “el trato, correspondencia entre dos o más personas” o la “transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor”, entre otras tantas definiciones.

Así, con el término comunicar se hace partícipe a otra persona o entidad de algo que se posee acudiéndose a la transmisión de información como baza. El concepto de *feedback* entra aquí en juego dado que, para que algo comunique (a pesar de que, según Regouby –1989: 63, “todo comunica”), se necesita una respuesta de algún tipo. Afirma Martín (2003: 166) que:

La comprensión de lo que se comparte y la integración de quienes comparten es una condición general y necesaria para todos los tipos de comunicación, sea cual sea el número de personas implicadas en ella: comunicación interpersonal, grupal, institucional o de masas; sea cual sea el objetivo que se pretenda alcanzar por medio de la comunicación: la difusión del conocimiento, la promoción de cambios de actitudes, la modificación de comportamientos; sea cual sea la naturaleza del producto expresivo: verbal o no verbal, sonoro o visual, etc.; y sea cual sea el contenido de lo compartido: político, religioso, comercial, ideológico.

También Alberto (2001: 451) afirma que “más allá de las funciones informativas que la comunicación cumple, su función más destacable (pero no siempre la más destacada) es el poder que aporta a quien sabe hacer un uso inteligente de ella”.

Justo esta concepción nos invita a enlazar el término comunicación con el que intentábamos definir: educomunicación. Y, expresábamos unos párrafos atrás que educomunicación es la interacción de educación y comunicación.

Ciertamente, la UNESCO incluso la reconoce desde finales de la década de los setenta definiéndola como educación en materia de comunicación (Daza, 2010). En la definición que da esta organización se incluyen todas las formas de estudiar, aprender y enseñar en el contexto de los medios de comunicación como herramientas de enseñanza – aprendizaje. Y en ese sentido, sostenía Freire, allá por 1975, una corriente de pensamiento dialógico donde quedaban al mismo nivel educación y comunicación. En esta obra, Freire identificaba ambos procesos como un mismo fenómeno. Fue lo que la UNESCO reconoció en 1979 como educomunicación.

El núcleo fundamental es la transversalidad de los conceptos de educación y comunicación: nos encontramos ante personas que no dejan de aprender a lo largo de su vida (*Lifelong Learning*, programa europeo de acción en el ámbito del aprendizaje permanente cuyos límites se encuentran cercados por los años 2007 y 2013) y cuyas percepciones del espacio, del tiempo, del entorno, de la cultura y la sociedad son distintas a las aprendidas en momentos puntuales de sus vidas. De este modo, se entiende la comunicación de estas personas como un componente más del proceso educativo, una forma de relación estratégica que se establece entre la educación y los *mass media*: un diálogo entre educación y comunicación.

Por su parte, para completar estas definiciones, no podemos obviar la expresión audiovisual. Y es que, acudiendo también al Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (AA.VV., 2001: 247), en su vigésimo segunda edición podemos leer que ‘audiovisual’ “se refiere conjuntamente al oído y a la vista, o los emplea a la vez. Se dice especialmente de métodos didácticos que se valen de grabaciones acústicas acompañadas de imágenes ópticas”. ¿Qué es, por tanto, la comunicación audiovisual? Es aquel proceso comunicativo que, para su labor crea, produce y realiza para radio, televisión, video y cine, productos basados en imágenes, fijas o en movimiento, y sus correspondientes sonidos. Esto es: documentales, películas, programas de televisión, informativos, series... que potencien la producción y reproducción a través de técnicas, soportes e instrumentos para fomentar la comunicación humana”.

Y, una vez definidos estos términos pasamos a unirlos en un concepto concreto: ¿Qué entendemos por educomunicación audiovisual? Es la utilización de los medios audiovisuales (televisión y cine) para fomentar la

educación entre los espectadores, sean estos bebés, niños, adolescentes, adultos o tercera edad.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Existen varios factores a tener en cuenta de partida en esta investigación. El aumento de la esperanza de vida en España en los últimos años, el profuso desarrollo que se viene dando del acceso a los medios de comunicación (tecnologías en general) y, sobre todo, el gran poder de comunicación, información y entretenimiento que posee la televisión de entre los *mass media*, ponen de manifiesto el interés que despierta el poder de la televisión como medio educador y formador.

A esto hemos de sumar la potente capacidad del medio televisión como arma transmisora de información. La televisión supone una herramienta mediática capaz de comunicar y de entretener. Asimismo, podemos destacar los postulados básicos de la educomunicación audiovisual (en este caso, insistimos, a través de la televisión), es decir, aquellos en los que se basan las teorías acerca de la capacidad formativa del medio televisión. Medrano (2005), explica las distintas estrategias metodológicas para poder usar la televisión como un recurso educativo. Así, el papel que juega la televisión como agente socializador enlaza con el éxito de esta misma tanto en niños, como en adolescentes y/o adultos. Y, aunque, ciertamente la competencia mediática difiere en función de los países, también es cierto que existe un modelo conductual (modelo de Schwarte –en Medrano, 2005–) gracias al cual pueden estudiarse las conductas visualizadas de los espectadores, que se basa en la Teoría de la Recepción (dentro de un marco constructivista).

El impacto de la televisión viene dado por la posibilidad de presentar imágenes visuales en acción en relación con los mensajes auditivos, lo que Medrano (2005) denomina el aprendizaje observacional y emocional: nos referimos a la alfabetización audiovisual. La misma autora, en 2008, afirma que con la alfabetización audiovisual se debe conseguir que las audiencias sean capaces, por una parte, de descodificar los contenidos; pero, por otra, mucho más importante, los lenguajes, formas y gramáticas.

Pero, llegados a este punto nos planteamos, ¿qué aporta la televisión en los distintos aspectos del desarrollo humano? ¿Qué aporta, pues, la televisión a este desarrollo como personas, como seres humanos? Al margen de opiniones personales hay que destacar que, según Medrano (2008), el espectador, que ve un modelo determinado, actúa imitando esos modelos, esos patrones. Porque, entre otros, la televisión favorece un tipo de comprensión que se apoya en imágenes visuales, desarrollándose actitudes distintas a las aprendidas con la comunicación verbal.

Además, la televisión entretiene y es divertida. Pero esos entretenimiento y diversión se basan en lo que Bermejo (2005 –en Medrano, 2008–) denomina el principio de regulación tensional.

También encontramos efectos negativos, cómo no, en la relación televisión – desarrollo. Por ejemplo, en lo que a efectos manipuladores de los medios sobre la población infantil se refiere. Asimismo, la teoría del impacto inevitable, que separa la causa del efecto (es decir, el mensaje de la consecuencia cognitiva, emotiva o pragmática) siguiendo la opinión de la autora, creemos que está más que superada y debemos descartarla.

El enfoque sociológico sostiene que la educación es sinónimo de análisis de las motivaciones personales de los sujetos para la elección de sus gustos mediáticos y, en este sentido, es fundamental conocer el papel educativo de las instituciones tradicionales (entorno, familia, instituciones educativas o formativas, etc.). Y, desde el punto de vista de la semiología, se propone el estudio de los medios, sus códigos y sus convenciones para, de este modo, analizar el lenguaje de los textos mediáticos en función de las distintas representaciones que transmite.

A partir de aquí, y haciendo una revisión general, coincidimos con la idea de Medrano (2008) de que el espectador no es un ser pasivo, sino activo, aunque en determinadas circunstancias la televisión fomente una actitud pasiva.

Los efectos que en el ser humano pueden darse como consecuencia de un visionado de televisión son muy diversos y variados (bebé –caso “*Baby Einstein*”–, niños –“*Sesam Street*” vs. “*Shin Chan*”–, adultos –“*National Geographic*” vs. “*Mujeres y hombres y viceversa*”–, etc.), partiendo de la base de que, como apuntábamos, la

televisión puede llegar a fomentar un estado de pasividad en el receptor que se conforme (es decir, sin visión crítica de contenidos ni formas) con lo que la empresa emisora (pública o privada) decida (por él) qué es lo más adecuado. Lo que la cadena televisiva decide que es mejor no siempre es lo de mayor calidad (desgraciadamente, cada vez con menor frecuencia) o lo que más pensamiento crítico fomenta ya que, en muchos casos (vamos a no ser extremos y no decir la mayoría), la contratación y emisión de diversos espacios se limita a cuestiones puramente económicas (audiencias, contrataciones publicitarias, etc.).

¿Qué puntos de vista y ópticas surgen a raíz del artículo de Medrano (2008)? Las competencias socioemocionales o el procesamiento de la información, entre otros. Y todo ello analizando el desarrollo de las competencias televisivas en un programa que se dirige a un público más difícil de (re) educar como en el caso de los niños.

5. UN RECORRIDO POR LA LITERATURA

La compenetración entre educación, comunicación y sociedad constituye un mapa de interacciones, relaciones e interdependencias que requieren una profunda reflexión y análisis. Y es que, la interrelación entre comunicación (en el caso que nos ocupa, audiovisual) y educación ha sido objeto de numerosos estudios e investigaciones. Son muchos los autores que se postulan a favor y otros tantos los que se posicionan en contra de los medios de comunicación como herramienta educativa. Porque, si nos remontamos a la década de los setenta, en su obra *Los intermediarios de la cultura*, Romano (1977: 14) señalaba que:

La investigación de los medios es, en sí, inseparable de la investigación en torno a los emisores, a quienes comunican a través de ellos y, sobre todo, a quienes los poseen, manejan y controlan que son los que, en última instancia, les asignan el rol que deben desempeñar en la sociedad.

Esto nos hace ver cómo, desde hace bastante tiempo, viene planteándose el estudio y debate de cómo los medios emiten, controlan, manejan y, cómo no, comunican. Y, en este sentido, el pedagogo Freire (1975) ya sustentaba una corriente de pensamiento dialógico en la que mezclaba los conceptos de educación y comunicación asemejándolos en un mismo nivel: La educocomunicación aparece como término por vez primera como consecuencia de la obra intelectual de Freire y es reconocida en 1979 por la UNESCO.

Posteriormente, Covarrubias (1980) publicaba en su obra *La televisión en la solución de problemas sociales: necesidad de dar educación por televisión*, estudios sobre la efectividad del medio televisivo como herramienta de educación cultural en México. Según estos estudios, los programas educativos eran sintonizados por sectores muy reducidos de audiencia que, además, ya poseían una formación cultural media o alta, lo que reducía gran parte de su efectividad. Partiendo de trabajos anteriores como los de Weiss (1969) en *Effects of the Mass Media Communication*, donde se le atribuye a la televisión una función más recreativa que educativa, Covarrubias (1980: 146) considera que:

La mayoría de la población, que en México no tiene un adecuado nivel educativo, no se expone a los programas educativos y por tanto no participa de los beneficios que estos programas puedan aportar. Sin embargo, una gran parte de esa mayoría sí se expone a la programación de entretenimiento.

Tras esta reflexión, defiende que es un modo de “maximizar el grado de penetración en la audiencia (...) que está más necesitada de educación, la de nivel educativo bajo, es intentar la educación masiva a través de programas de entretenimiento” (Covarrubias, 1980: 146). No se refiere aquí a la educación formal, ya que sería imposible su realización sin hacer que el programa de entretenimiento dejara de serlo, sino de una educación no formal.

Ya a finales de los ochenta, desde Rubin y Perse (1988) hasta los estudios más recientes, podemos hacer un recorrido por la trayectoria de los medios de comunicación y su influencia (o poder) observando cómo unos más que otros han desarrollado una serie de competencias, dejando de lado otras. Nos referimos, por ejemplo, a cómo en la actualidad se potencia la capacidad de análisis y abstracción, frente a otro tipo de competencias

como es el caso de la memorización.

A comienzos de la década de 1990, Roy-Singh publica en la obra colectiva *Cuestiones sobre alfabetización* un estudio sobre la “Alfabetización de adultos como parte del proceso educativo”. En este estudio plantea la televisión, así como otros medios, como parte de este nuevo desarrollo de la sociedad.

En el año 1992, UNICEF, Céneca y UNESCO publican *Educación para la comunicación*, un manual de educación para los medios, donde se recogían muchas experiencias de aprendizaje a través de los medios en el seno de América latina. También ese año, 1992, Kaplún publica *A la educación por la comunicación, práctica de la comunicación educativa* con una base pedagógica predominante sobre la comunicación como vía educativa. Y también en ese mismo año aparece publicada la obra colectiva *Alfabetización y postalfabetización por radio*, donde destaca Bates, quien estudia “La alfabetización por radio. Enseñanza de todo el mundo”, es decir, la radio, un medio de comunicación, como forma de transmitir conocimiento, enseñanza, cultura y alfabetización.

Y desde Pasquier (1996) a Calvert y Kotler (2003) pasando por Anderson, Huston, Schmitt, Linebarger y Wright (2001) encontramos que en sus diferentes estudios desmienten que la televisión genere pasividad o que incluso llegue a disminuir el rendimiento académico. Se postulan en contra de estas afirmaciones ya que, afirman, la televisión puede ilustrar con ciertas situaciones más atractivas y, por tanto, atrayentes, que un libro de texto al uso.

Ya en España en el año 1996, Cabero publica varias obras relacionadas con los medios de comunicación y la mejora educativa. Y en 1997, la revista *Comunicar* presentó una recopilación de experiencias basadas en la comunicación para la educación en otros tantos países latinos como México, Argentina, Uruguay, Chile, Portugal o España. En el Nº 8 de la revista, se narran experiencias sobre la influencia y el aprendizaje de la televisión en la escuela, medios, audiencias; es decir: los medios impresos y audiovisuales como recursos educativos.

Y, a pesar de que la televisión lleva consigo características innatas como son la no retroalimentación o incluso la fugacidad de los mensajes, también es cierto que este medio favorece una comprensión basada en imágenes visuales, por lo que desarrolla capacidades de comunicación no verbal, muy valoradas en la comunicación humana. De hecho, Davis (1998) ya apuntaba que la parte visible de cualquier mensaje era tan importante como la audible, es decir, comunicación verbal y no verbal están tan estrechamente vinculadas entre sí que prácticamente es imposible separarlas.

También en este año aparece publicada la obra *Educación no formal*, de quienes destacamos el capítulo de Vázquez (1998): “Educación no formal y otros contextos próximos” ya que en él habla del poder del audiovisual en contextos diferentes a la escuela y universidades. Aunque se centra más en el caso del cine que de la televisión, no por ello es desdeñable.

A principios del s. XXI Vera (2001: 193) apunta el concepto de desfase humano, que entiende como la diferente velocidad entre los cambios sociales y el tiempo que tardamos en asimilar dichos cambios. En gran medida, estos vienen provocados, según este autor, por “el crecimiento del poder persuasor de los medios” por lo que reivindica no una censura de los mismos, sino una revalorización del aprendizaje educativo a través de los medios de comunicación.

Partiendo de la Teoría de la recepción, Orozco (2001) plantea que lo importante no es tanto la posible educación o contenidos que se reciban a través de los medios, sino qué se hace con los medios, cómo se interpretan los contenidos y los valores emitidos.

También es destacable el estudio que publicó en 2001 el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), *Comunicación y educación, perspectiva latinoamericana*, donde aparecían estudios y aportaciones de investigadores sobre la educomunicación en el seno de la reunión del año 2000 de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC). En dicho estudio podemos encontrar varios informes referidos a las características de la convergencia mediática y su repercusión en la educación en los procesos culturales del conocimiento. Se deja constancia de que en el ámbito latinoamericano se viene trabajando la comunicación y la educación como fuerzas combinatorias: una apoya a la otra, y viceversa.

En 2002, Gentile y Walsh confirman en su texto “*A normative study of family media habits*” que el visionado de la televisión puede reforzar y complementar el aprendizaje.

Reig estudia en *La comunicación en su contexto* el concepto de los medios de comunicación entendidos en un amplio sentido y dejando de lado la posibilidad de entender la televisión como mero servicio. Así:

“Será difícil que alguna persona crea realmente que la comunicación es un servicio público, en el sentido de constituir una herramienta destinada a ampliar los horizontes cognitivos, esto es, a aplicar un entretenido sistema metodológico de aprendizaje, incluso a través de la información y el entretenimiento” (Reig, 2002: 33).

Por su parte, Buckingham (2003) nos presenta *Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*, una obra donde se da a entender que los medios pueden llegar a promover determinados intereses relacionados con la educación escolar.

Pérez (2004) nos habla de ciudadanía, educación y estudios de comunicación para formar a futuros profesionales que sean responsables para que los medios puedan contribuir al desarrollo de mejores sociedades, más educadas, más formadas, más democráticas. La necesidad de esta responsabilidad radica, según Liceras (2005: 2), en que “la cultura académica no suele ser sensible a las fuentes donde niños y jóvenes adquieren el conocimiento para elaborar su pensamiento social ni a las formas en que éstos perciben el mundo que les rodea”. Por tanto, sostiene, los Medios de Comunicación de Masas (y por tanto la televisión) ejercen como “agentes de Educación Informal (EI)”, ya que “buena parte de la influencia que ejercían los medios tradicionales de socialización (familia y escuela), hoy día la realizan los medios de comunicación, con contenidos, modelos y valores” (Liceras, 2005: 2). Según Yubero (2003) de entre ellos la televisión es el instrumento de socialización más poderoso que ha existido a lo largo de la historia, principalmente por su gran similitud física con los hechos reales que representa, lo que le confiere una gran credibilidad a los ojos sobre todo de los más jóvenes.

Medrano (2005: 247) habla incluso de la alfabetización audiovisual para conseguir que el público espectador “sea capaz no sólo de decodificar los contenidos o textos narrativos, sino también las distintas formas, los lenguajes y las gramáticas propias del medio”. Por su parte, en el año 2006, Montero demostraba en su obra *Televisión, valores y adolescentes* que la televisión no tiene tanto poder a la hora de imponer sus puntos de vista, haciendo una importante reflexión sobre los temores sociales hacia el medio.

Y en ese mismo año, los autores Gutiérrez, Pereira y Valero (2006: 237) abogaban ya por las nuevas tecnologías de la sociedad de la información como apoyo para la enseñanza, llegando a hablar, incluso, de “pedagogía de los medios”: cine, televisión o Internet como herramientas de aprendizaje.

También en el año 2006, Morley publica un estudio en el que se cuestiona los efectos de las audiencias: “*Unanswered questions in audience research*”. En esta investigación, concluye el autor que los medios de comunicación, centrando toda la atención en la televisión, pueden fomentar algunos valores personales y humanos, en adición a la educación familiar, social y escolar.

En 2007 Reia-Baptista hablaba del fenómeno mediático – televisivo como herramienta de educación cuando exponía que los medios suponían una base pedagógica para los más jóvenes (niños y adolescentes). De hecho, este autor sostiene cómo en el lenguaje audiovisual se usan dos tipos de código distintos: los paradigmáticos y los pragmáticos. Los paradigmáticos sirven para “articular normas, doctrinas y géneros” que, finalmente, supondrán la base fundamental para las narraciones y diégesis de un contexto. Por su parte, los códigos pragmáticos hacen alusión al sentido de la utilidad final de los textos y de los significados, contenidos y formas que transmiten los medios, constituyendo las normas no explícitas que condicionan los actos comunicativos.

Medrano, Palacios y Aierbe (2007) y Medrano, Cortés y Palacios (2007) publican dos estudios en los que ponen de manifiesto los efectos de ver la televisión: suponen un complemento a la hora de aprehender los contenidos impulsados por la escuela y algunos valores personales que, por diversos motivos, no se imparten en el sistema educativo como materia de estudio.

Creemos que se generaliza mucho al afirmar que la televisión genera pasividad impidiendo el desarrollo de otras actividades. Así, nos situamos en la misma posición que Medrano (2008) cuando expresa que el poder negativo

de la televisión es totalmente evitable, por lo que podemos afirmar que el propio medio se puede convertir en una oportunidad para trabajar determinados contenidos y valores. De hecho, en línea con esta autora, entendemos que la televisión puede entretener y formar. Se puede aprender viendo la televisión.

En este sentido, Medrano señala que la motivación, la estimulación de la imaginación, el aumento del vocabulario o las experiencias vividas, son algunos de estos aprendizajes que se fomentan gracias a las imágenes visuales. Lo llama el “aprendizaje observacional”:

“Mediante el cual el telespectador, al observar el modelo, puede repetir complejos patrones de conducta de acuerdo a los modelos observados (...). Es decir, el *medio televisivo* favorece un tipo de comprensión que se apoya en las imágenes visuales y desarrolla un tipo de actitudes y capacidades muy diferentes a la comunicación verbal, que no hay que despreciar” (2008: 207).

En el año 2010 aparece el artículo “Desafíos de la educomunicación y alternativas pedagógicas en la construcción de la ciudadanía” de la colombiana Daza, publicado en la revista *IC-Información y Comunicación*. En él, esta autora expresa claramente que “donde no hay comunicación no hay sociedad”, y hace extensible esta concepción a la idea de la educomunicación para la sociedad.

Muy extensa es, también, la obra de Aguaded respecto a la integración de medios de comunicación y educación. Nos centramos, esencialmente, en las obras 1996, 2002 y 2005. Y sobre todo en el editorial del número 37 de la revista *Comunicar* (2012: 7) donde expone claramente que “la educación mediática no es solo una responsabilidad escolar y del sistema educativo, convergen en ella las familias (...) y los propios medios de comunicación”. Porque, apunta este autor, “la importancia de la educación en medios es ya una realidad incuestionable a nivel internacional” (2012: 8).

6. CONCLUSIONES

Encontramos una gran cantidad de lazos de unión y puntos en común entre la tradicional educomunicación aplicada a la escuela, la enseñanza escolar, y el punto de vista del que partimos para la investigación: la educación a través de la televisión.

Ya Wolton en 1997 hacía alusión a que la televisión no solo representa la realidad sino que ayuda a construirla. O, Cabero, en ese mismo año, manifiesta que existe una influencia positiva de la televisión. Más recientemente, Lacalle (2001) incluso afirma que la televisión asume competencias que tradicionalmente llevaban a cabo las instituciones, como es el caso de la educación, la formación, la transmisión de valores, de comportamientos y asentamiento y fomento de actitudes.

De momento, el presente texto no es más que un estudio exploratorio con el que acotamos y nos acercamos al valor educativo del medio televisión en los adultos mayores de 50 años.

No queremos anticiparnos ni dar posibles soluciones a un estudio empírico aún por resolver, pero sí nos atrevemos a decir que, a la luz de estudios anteriores realizados a otros colectivos diferentes, podemos establecer un punto de partida no negativo al estudio en cuestión.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (2011). Informe: El comportamiento de la audiencia televisiva. *Barlovento Comunicación*. Madrid: Kantar Media.

AA.VV. (2001). *Revista interamericana de educación de adultos*. México, Michoacán: Editorial Crefal.

AA.VV. (1997). *Revista Comunicar*, Vol. V, nº 8, 1º semestre – marzo.

AA.VV. (marzo, 2005). *Noticias de la Comunicación*. vol. 245.

- AA.VV. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española. Madrid: Espasa.
- AGUADED, I. (1996). Sociedad consumista y medios de comunicación. *Comunicar vol.7*. Universidad de Huelva.
- AGUADED, I. & CONTÍN, S. (Coords.) (2002). *Jóvenes, aulas y medios de comunicación*. Buenos Aires: La Crujía.
- AGUADED, I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar vol.24*, Universidad de Huelva.
- AIMC (2012). *Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.
- ALABART, A., García, S. & Giner, S. (1994). *Clase, poder y ciudadanía*. Madrid: Siglo XXI de España editores.
- ALONSO, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- ANÓNIMO (2012, 2 diciembre): Cada andaluz vio la TV 253 minutos al día. *Diario de Sevilla*. Recuperado de <http://www.diariodesevilla.es/article/television/1365923/cada/andaluz/vio/la/tv/minutos/dia.html>
- BARDIN, L. (1996). *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- BARTHES, R. (1997). *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.
- BARTOLOMÉ, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, vol.20, pp. 7-36.
- BERGER, J. (1972). *Ways of Seeing*. New York: Penguin.
- BERGER, J. & MOHR, J. (1997). *Otra manera de contar*. Murcia: Mestizo A.C.
- BERELSON, B. (1968). *Content analysis in communications research*. Nueva York: Free press.
- BERNÁRDEZ, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid : Espasa-Calpe, 1982
- BLANCO, S. (2012, 5 octubre): Las fronteras entre el mundo real y el mundo virtual están cada vez más diluidas. *Filmica*. Recuperado de http://www.filmica.com/sonia_blanco/archivos/cat_blogosfera.html
- BOUDON, R., De Bie, P., ROKKAN, S. & TRIST, E. (1981). *Corrientes de la investigación en las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- BUCKINGHAM, D. (2003). *Media education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- CABERO, J. (1996). *Medios de comunicación, recursos y materiales para la mejora educativa II*. Sevilla: Kronos.
- CEA, M.A. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis sociología.
- CELAM (2005). *América Latina: sociedades en cambio*. Bogotá: Editora Celam.
- COLLER, X. (2000). *Estudio de casos*. Madrid: CIS.
- COVARRUBIAS, A. C. (1980). La televisión en la solución de problemas sociales: necesidad de dar educación por televisión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol.12 – Año 1. pp. 145-157.
- DAZA, G. (2010). Desafíos de la educomunicación y alternativas Pedagógicas en la construcción de la ciudadanía. IC- *Revista Científica de Información y Comunicación*, vol.7, pp. 333-345.
- DAVIS, F. (1998). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza editorial.

- DENNY, T. (1978). *Storytelling and education understanding, address delivered at national meeting of International Reading Association*. Houston, Texas.
- DENZIN, N. K. (1978). *The research act*. Nueva York: McGraw Hill
- DÍAZ, B. (1999). El estado de las comunicaciones. *Tendencias / Comunicación Social*. Madrid: Fundesco.
- DÍAZ, B. (2006). *Medios de comunicación. El año de la televisión*. Madrid: Fundación Telefónica.
- DOGANA, F. (1984). *Psicopatología del consumo cotidiano*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- DORFLES, G. (1994). *Símbolo, comunicación y consumo*. Barcelona: Lumen.
- DURKHEIM, É. (2001). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Ediciones Akal.
- ECO, U. (1995). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Tusquets.
- EZQUERRA, A. (2003). ¿Podemos aprender ciencia con la televisión? *Educatio*, vol.20-21, pp. 117-142.
- FERRER, C. (1993). *Por todos los medios*. Madrid: Edimarco.
- FREIRE, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- GAITÁN, J.A. & Piñuel, J.L. (1998). *Técnicas de investigación en comunicación social. Elaboración y registro de datos*. Madrid: Síntesis.
- GARCÍA, R. (2002). *Dimensiones críticas de lo ciudadano*. Bogotá: Editorial Universidad Distrital.
- GARCÍA, M. (1986). *Sobre el método*. Madrid: CIS:
- GARCÍA, L. (1980). *Las clases sociales en la España actual*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- GARDNER, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós.
- GASTÓN, L. y CASCÓN, J. (2000). *Análisis del discurso*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- GENTIL, A. D. y WALSH, D. A. (2002). A normative study of family media habits, *Applied Developmental Psychology*, vol.23, 157-178.
- GERVER, R. (2010). *Creando hoy las escuelas del mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid: SM.
- GOERLICH, F. J. & Pinilla, R. (2006): *Esperanza de vida en España a lo largo del siglo XX. Las tablas de mortalidad del Instituto Nacional de Estadística*. Bilbao: Fundación BBVA.
- GONZÁLEZ, J. (1995). *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- GONZÁLEZ, M. J. (1997). *Metodología de la investigación social. Técnicas d recolección de datos*. Alicante: Aguaclara.
- GOODE, J. & HATT, P. (1991). *Métodos de investigación social*. México: Trillas.
- GUTIÉRREZ, M. C., PEREIRA, M. C. y VALERO, L. F. (2006). El cine como instrumento de alfabetización emocional. *Teoría de la educación*, vol.18, pp. 229-260.
- HARVEY, G. (2001). *Cómo se citan las fuentes. Guía rápida para estudiantes*. Madrid: Nuer Ediciones.
- INE – Instituto Nacional de Estadística, (2012).
- IAE – Instituto Andaluz de Estadística (2012).

- ÍÑIGUEZ, L. (2003). *Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales*. Barcelona: UOC ediciones.
- JIMÉNEZ, G. & ELÍAS, R. (2012). *Publicidad en 35 películas. El cine como instrumento para la formación en la Universidad*. Aularia.
- JOHNSON, H. (1991). *La gestión de la comunicación*. Madrid: Ciencias Sociales.
- KAPLÚN, M. (1992). *A la educación por la comunicación*. Santiago de Chile: UNESCO.
- LACALLE, C. (2001). *El espectador televisivo. Los programas de entretenimiento*. Barcelona: Gedisa editorial.
- LICERAS, A. (2005). Los medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales. *IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, vol.46, pp. 109-124.
- MARCUSE, H. (1981). *La agresividad en la sociedad industrial avanzada y otros ensayos*. Madrid: Alianza.
- MARTÍN, M. (2003). *Teoría de la comunicación: una propuesta*. Madrid: Tecnos.
- MARTÍN, M. (1986). *La producción social de comunicación*. Madrid: Alianza.
- MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2012). Aularia, revista de educomunicación. *Aularia Digital*, 1, 3-5.
- MEDINAVEITIA, E. (2006). *El reto de la complejidad*. En *Medios de comunicación. El año de la televisión*. Madrid Fundación Telefónica.
- MEDRANO, C. (2005). ¿Se puede favorecer el aprendizaje de valores a través de las narraciones televisivas? *Revista de Educación*, vol.338, pp. 245-270.
- MEDRANO, C., CORTÉS, A. & PALACIOS, S. (2007). La televisión y el desarrollo de valores. *Revista de Educación*, vol.342, pp. 307-328.
- MEDRANO, C., PALACIOS, S. & AIERBE, A. (2007). Los hábitos y preferencias televisivas en jóvenes y adolescentes: un estudio realizado en el País Vasco. *Revista Latina de Comunicación*, vol.62.
- MONTERO, Y. (2006). *Televisión, valores y adolescentes*. Barcelona: Gedisa.
- MORGAN, G. & SMIRCICH, L. (1980). The case for qualitative research. *Academy of management review* vol.5, pp. 491-500.
- MORÍN, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: UNESCO, Ministerio Nacional de Educación.
- MORLEY, D. (2006). Unanswered questions in audience research. *The Communication Review*, vol.9, 101-121.
- MORÓN, J. A. (1997). Educación en Valores, transversalidad y medios de comunicación social. *Comunicar*, vol.9 pp. 43-49.
- OLSON, H. (1995). *Quantitative versus qualitative research: the wrong question*. School of Library and Information Studies.
- OROZCO, G. (2001). *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- PEIRCE, C. S. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- PÉREZ, F.J. (2004). Ciudadanía, educación y estudios de comunicación. *Comunicar*, vol.22, pp. 27-30
- PÉREZ, J.M. (1994). *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona: Paidós.
- RAMONET, I. (1997). *Un mundo sin rumbo*. Madrid: Debate.

- REIG, R. (2002). *La Comunicación en su contexto. Una visión crítica desde el periodismo*. Sevilla: Centro Andaluz del Libro.
- ROBINSON, K. (2009). *The Element*. Barcelona: Grijalbo.
- ROBINSON, K. (2011). *Redes*. El blog de Eduard Punset. Recuperado de <http://www.redesparalaciencia.com/wp-content/uploads/2011/03/entrev87.pdf>
- ROBINSON, K. (2001). *Fuera de nuestras mentes: Aprender a ser creativo*. Capstone Editorial.
- ROMANO, V. (1977). *Los intermediarios de la cultura*. Madrid: Editorial Pablo del Río.
- RUIZ, J.I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SÁNCHEZ, A. (2011, 05/03/2012). *La televisión en España. Informe 2011*. Universidad de Navarra. Recuperado de http://www.uteca.com/uteca_contenidos/documentos/UTECA_PEREZ_TABERNERO%202011.pdf
- SELLTIZ, C., WRIGHTSMAN, L. S. & COOK, S. W. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Ediciones Rialp.
- SOLER, P. (1990). *La investigación motivacional en marketing y publicidad*. Bilbao: Deusto.
- STAKE, R.E. (1994). Case Studies. *Handbook of Qualitative Research*. Thousands Oaks: Sage Publications, pp. 236-247.
- TIMOTEO, J. (2005). *Gestión del Poder Diluido. La construcción de la sociedad mediática (1989-2004)*. Madrid: Pearson Prentice.
- TOYNBEE, A. J. (1954). *La civilización puesta a prueba*. Barcelona: Emecé.
- UNESCO (1984). *La educación en materia de comunicación*. París: UNESCO.
- VERA, J. (2001). Influencia educativa de los medios de comunicación social en la sociedad neoliberal. *Teoría de la Educación*, vol.13, pp. 187-208.
- VILLASEÑOR, I. (1998). Los instrumentos para la recuperación de la información: las fuentes. En Torres, Isabel de (coord.). *Las fuentes de información. Estudios teórico-prácticos*. Madrid: Síntesis.
- WEBER, M. (1972). *Ensayos de sociología contemporánea*. Barcelona: Martínez Roca D.L.
- WEISS, W. (1969). Effects of the Mass Media of Communication. En: Lindzey, G. & Aronson, E. (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (Vol. 5, pp. 77-196). Reading, MA: Addison-Wesley.
- WIMMER, R. D. & DOMINICK, J. R. (1996). *La investigación científica en los medios de comunicación: una introducción a sus métodos*. Barcelona: Bosch.
- WOLTON, D. (1997). *Penser la communication*. París: Flammarion.
- WRIGHT, E. O. (1994). *Clases*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- YUBERO, S. (2003). Socialización y aprendizaje social. En D. Páez; I. Fernández; S. Ubillos y E. Zubieta (coords.), *Psicología Social, cultura y educación*. Madrid: Pearson.
- (1) Sistema de aprendizaje basado en la formación continua a lo largo de nuestra vida.

Aprobado: 4/4/2014