

Los medios de comunicación y la educación en valores

M^a Rosa Buxarrais Estrada*

* Docente e investigadora de la Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.

El objetivo principal de este artículo es enfatizar la influencia de los medios de comunicación en la conformación de los valores y actitudes de nuestros niños y niñas. Existe una llamada de socorro de la mayoría de los educadores ante la impotencia de sus acciones educativas frente a la potencia conformadora de los medios de comunicación, concretamente de la televisión.

El estudio de los medios de comunicación en la sociedad contemporánea se convierte en una necesidad para los educadores, entre otros. Se plantea la urgencia de realizar un estudio crítico y una formación específica en este sentido.

Asimismo, creemos indispensable, por las razones que más tarde se expondrán, el tratamiento exclusivo del medio televisivo desde el ámbito de la educación en valores. Por lo tanto, expondremos las visiones que se han aportado en este ámbito, culminándolas con la propuesta de una serie de acciones que, suponemos, tendrán un efecto positivo en nuestra infancia. No hay que establecer una lucha encarnizada contra la televisión y los MCS, estamos obligados a establecer una amistad con ellos porque se trata de un elemento presente en nuestras vidas, querámoslo o no.

This paper's main object is to emphasize the influence of communication media in shaping the values and attitudes of our youngsters. There is a call for help in most educators in front of the shaping power of media, particularly television.

Media studies in contemporary society is becoming a need for educators and others. The need to make a critical study and give an specific training in this sense is set forth. Besides, the exclusive treatment of television from the standpoint of education on values is presented as essential, by reasons later explained. For that reason, the visions that have been brought on this issue, are explained, culminating with a proposal of a series of actions which, supposedly, will have a positive effect on our children. A fight against television and media cannot be thought of, rather we are compelled to become friends with them since they are elements which are present in our lives, whether we like them or not.

Introducción

El objetivo principal de este artículo es enfatizar la influencia de los medios de comunicación en la conformación de los valores y actitudes de nuestros niños y niñas. Existe una llamada de socorro de la mayoría de los educadores, ante la impotencia de sus acciones educativas frente a la potencia conformadora de los medios de comunicación¹, concretamente de la televisión².

La sociedad actual está viviendo una de las más complejas situaciones que se han dado en el curso de la historia. El hombre necesita imperiosamente unos instrumentos que le ayuden a interpretarla. Hoy en día, el principal marco de referencia son los medios de comunicación social. La prensa, la radio, la televisión, el cine y la publicidad se configuran como narradores de la actualidad y aparecen como formas de explicación imprescindibles para conocer y comprender lo que está sucediendo dentro y fuera del entorno cultural.

El estudio de los medios de comunicación en la sociedad contemporánea se convierte así en una necesidad para los educadores, entre otros. Se plantea la urgencia de realizar un estudio crítico y una formación específica en este sentido.

Asimismo, creemos indispensable, por las razones que más tarde se expondrán, el tratamiento exclusivo del medio televisivo desde el ámbito de la educación en valores. Por lo tanto, expondremos las visiones que se han aportado en este ámbito, culminándolas con la pro-

-
1. Por primera vez, en la era de los medios de comunicación, los niños son confrontados masivamente y a diario, trascendiendo los límites de clases sociales, regiones y naciones, con símbolos, opiniones y estilos de vida, que superan ampliamente lo que pueden transmitirles padres, educadores y maestros (Hengst, 1981).
 2. La mayoría de los estudios sociológicos reconocen claramente que la televisión es, en la actualidad, el tercer factor principal de socialización, al lado de los dos tradicionales, la familia y la escuela, y, en los países occidentales, muy por encima de la iglesia (Pérez, Marín, Vázquez, 1993). Elzo y otros (1994) plantean que la influencia de los medios es superior al de la familia y la escuela.

puesta de una serie de acciones que, suponemos, tendrán un efecto positivo en nuestra infancia. No hay que establecer una lucha encarnizada contra la televisión y los MCS; estamos obligados a establecer una amistad con ellos, porque se trata de un elemento presente en nuestras vidas, querámoslo o no.

1. Los Medios de Comunicación Social³

Hoy en día, los MCS se han convertido en uno de los agentes educativos, junto con la familia, la escuela y los demás ámbitos de la vida de la persona, que contribuyen a configurar su forma de pensar y actuar. Su impacto en las sociedades humanas ha sido considerable (McLuhan, 1962).

Mc Luhan vio a los medios como transformadores del ser humano. En una sociedad de la comunicación en la que vivimos, caracterizada por la intensificación del intercambio de comunicaciones, las nuevas tecnologías han decantado ya la comunicación hacia lo que algunos denominan el “imperio de la imagen” (Casas, 1996, p. 133). La imagen hace que los nuevos medios estén dirigidos hacia el presente y no hacia el pasado, como lo está la imprenta.

Para diversos autores, los MCS aparecen como mediadores de cambios sociales y culturales, a partir de su influencia sobre las imágenes y las representaciones sociales, y en particular sobre las representaciones de cambio social.

Además, los medios se anclan en lo que es noticia, lo que es novedad, lo que choca con lo habitual y con la norma establecida, es

3 Entendemos por “medios de comunicación social” aquellos instrumentos técnico-artísticos de transmisión audiovisual, que presentan estas tres características: 1º) en un mismo momento, 2º) emiten idéntico mensaje, 3º) a un número elevado de personas. Estas tres características deben darse a la vez e inseparablemente. (AA.VV., 1990, p. 64) En ciertos momentos culturales, se han denominado “medios de comunicación de masas”, “mass-media” –terminología anglosajona–, o simplemente, “medios de masas”. Los podemos considerar sinónimos.

decir, en temas (objetos informativos) relacionados con transformaciones del entorno social, quizá con el cambio social. Para ello, utilizan dos tipos de mediaciones (Martín Serrano, 1986): a) la *mediación cognitiva*: los medios presentan aconteceres novedosos y los confrontan con las normas sociales interpretadas, es decir, presentan relatos, basados en modelos de representación del mundo; y b) la *mediación estructural*: los medios adaptan las informaciones a las posibilidades de sus formas expresivas e intentan perpetuar dicha forma. Es decir, se organizan a partir de modelos de comunicación.

Debido a los avances tecnológicos de los medios, éstos van siendo cada vez más atractivos y manipuladores de las personas.

También hay que añadir que los MCS contribuyen, sin lugar a dudas, a la homogeneización de la cultura, del pensamiento, del gusto, del deseo, creando cánones o patrones de fuerte influencia.

De todas formas, según estudios realizados sobre los MCS, el receptor selecciona los mensajes de acuerdo a su personalidad, su ambiente social, su autoimagen y la imagen que tiene del medio (Maletze, 1965; Benito, 1982). Por lo tanto, se deja cierto margen de libertad al receptor.

1.1. *Lectura crítica de los MCS*

El estudio de los MCS se ha planteado desde varios puntos de vista, pero sin duda el que goza de una tradición más estimable es el del “*Estudio Analítico de las Estructuras Perceptivas*”, que se cuestiona como elemento indispensable: estudiar el papel y la función de los medios en la vida cotidiana, concretamente, en el ámbito familiar, fijándose especialmente en la importancia de los medios, en cuanto a la resolución de las cuestiones esenciales de la vida y a la formación de la identidad (teoría de los usos y la gratificación)⁴. Este planteamiento

4. Los últimos estudios sobre la influencia de los MCS versan sobre el comportamiento del receptor. Se comprueba la teoría de los usos y

concede un papel activo y constructivo al receptor y tiene en cuenta asimismo la sociedad que lo acoge. Se tratará de estudios sobre la familia o los niños y los MCS, de detectar la implicación de los MCS en la vida cotidiana de las personas.

Charlton y Neumann (1990, p. 46) realizan un estudio en el que llegan a las siguientes conclusiones sobre cómo los niños utilizan los MCS, a) en relación a sus capacidades cognoscitivas y al desarrollo de sus conocimientos, b) en el contexto de sus facultades sociales y como instrumento para el desarrollo de las relaciones sociales satisfactorias y c) en relación al desarrollo afectivo y al rendimiento del yo, considerándose la estructura del yo, al mismo tiempo, como condición y meta de la percepción de los MCS.

Desde este planteamiento, se describen tres perspectivas diferenciadas:

a) el significado de los MCS para la resolución de las cuestiones esenciales de la vida y la formación y conservación de la identidad, bajo el aspecto de la socialización de los mismos.

b) la implicación de la recepción de los media en un contexto situacional y cultural como aspecto estructural de la recepción

c) el entendimiento del receptor con una oferta de medios como aspecto procesal de la recepción.

1.2. Evolución de los MCS

El sistema de los MCS ha experimentado cambios sustanciales. La evolución de las dos últimas décadas ha llevado a una expansión tanto de los medios como de las ofertas mediales. La televisión, la radio, el teléfono móvil, el video, el fax, los ordenadores personales se están convirtiendo en los componentes más o menos constantes en la vida de la infancia.

gratificaciones, que entiende que el sujeto es un ser activo y que consume los medios en la medida en que satisfacen sus propias necesidades personales. (Aufenanger, Charlton, 1991, p. 6).

Según Eco (1985, p. 160), se va transformando el *paisaje medial*: “Se han ido desarrollando paulatinamente dos fenómenos, la multiplicación de los MCS y los medios al cuadrado”.

Umberto Eco (1983) decía lo siguiente: “Sabemos lo que son hoy la radio y la televisión: pluralidades incontrolables de mensajes, que todos emplean para confeccionarse con el teclado del mando a distancia un “programa” propio. Esto no ha aumentado la libertad del usuario, pero indudablemente ha variado la forma en que se le enseña a ser libre y consciente”.

El conjunto de los MCS crece junto con otros ámbitos del mundo de los artículos de consumo y del sector de prestación de servicios.

Se da una serie de transformaciones cualitativas en los medios, que no nos dan tiempo a asimilarlas. La riqueza de la oferta obliga a realizar una selección, una valoración de los MCS.

1.3. Dos conceptos genéricos y polémicos: apocalípticos e integrados

En la actualidad, existen dos perspectivas a la hora de entender los MCS que, sin duda, configuran los estudios e investigaciones que se llevan a cabo sobre los mismos, y las implicaciones pedagógicas que puedan conllevar. Estas dos perspectivas se denominan: Apocalípticos e Integrados. A continuación, vamos a intentar resumir sus planteamientos.

1) *Los “Apocalípticos”*: Tienen una visión pesimista de los MCS. Parten de la idea de una cultura compartida por todos, producida de modo que se adapte a todos, y elaborada a la medida de todos; es un contrasentido monstruoso. La cultura de masas es la anticultura. Y puesto que ésta nace en el momento en que la presencia de las masas en la vida social se convierte en el fenómeno más evidente del contexto histórico, la “cultura de masa” no es signo de una aberración transitoria y limitada, sino que llega a constituir el signo de una caída irrecuperable, ante la cual el hombre de cultura no puede más que expresarse en términos de Apocalipsis (Eco, 1993, p. 28).

Sus rasgos definatorios pueden puntualizarse de la siguiente forma:

- Elaboran teorías sobre la decadencia.
- Tienen la obsesión de disentir.
- Surge de la lectura de textos sobre la cultura de masas⁵.
- Existencia de una comunidad de “Superhombres”, capaces de elevarse por encima de la banalidad media (Eco, 1993, p. 29).
- Elaboran conceptos fetiche, como por ejemplo el de “industria cultural”, cuyo significado se concreta en los montajes, reproducción en serie, circulación extensa y comercio de objetos convertidos en mercancía (Eco, 1993, p. 31): “un sistema de condicionamientos, con los que todo operador de cultura deberá contar, si quiere comunicarse con sus semejantes” (Eco, 1993, p. 33).
- El mal reside en la invención de la imprenta, no en la primera emisión de televisión.

El apocalíptico no intenta nunca un estudio concreto de los productos y las formas en que verdaderamente son consumidos.

2) *Los “Integrados”*: Poseen una visión optimista de los MCS. Dado que la televisión, los periódicos, la radio, el cine, las historietas, la novela popular, etc., ponen hoy en día los bienes culturales a disposición de todos, haciendo amable y liviana la absorción de nociones y la recepción de información, estamos viviendo una época de ampliación del campo cultural, en el que se realiza finalmente, a un nivel extenso, con el concurso de los mejores, la circulación de un arte y una cultura popular. Que esta cultura surja de lo bajo o sea confeccionada desde arriba para consumidores indefensos, es un problema que el integrado no se plantea (Eco, 1993).

5. La expresión “cultura de masas” es un híbrido impreciso, no se sabe qué se entiende por cultura ni por masa. Llega a convertirse en una definición de índole antropológica (Eco, 1993, p. 34).

Los rasgos fundamentales de la perspectiva “integrada” se pueden resumir en los siguientes:

- No teorizan, simplemente actúan, producen, emiten cotidianamente sus mensajes a todos los niveles.
- Realidad concreta de los que no disienten.
- Lectura de textos de la cultura de masas.

El universo de las comunicaciones de masa es nuestro universo, y si queremos hablar de valores, las condiciones objetivas de las comunicaciones son aquéllas aportadas por la existencia de los periódicos, de la radio, de la televisión, de la música grabada y reproducible, de las nuevas formas de comunicación visual y auditiva.

Nadie escapa a estas condiciones, ni siquiera el virtuoso que, indignado por la naturaleza inhumana de este universo de la información, transmite su propia protesta a través de los canales de la comunicación de masa, en las columnas del periódico de gran tirada o en las páginas del folleto impreso en linotipia y distribuido en los kioscos de las estaciones.

El ascenso de las clases bajas a la participación activa en la vida pública, el ensanchamiento del área del consumo de las informaciones, ha creado la nueva situación antropológica de la “civilización de masas⁶”. Se transforma la “cultura de masas” en *mass-media*.

La nueva civilización de los *mass media* tiene un sistema de valores y elabora nuevos modelos éticopedagógicos.

Ya se ha abandonado aquella época en que los valores culturales eran un privilegio de clase y no eran puestos a disposición de todos indiscriminadamente (Eco, 1993, p. 53).

A partir de aquí vemos que existen dos opciones a la hora de analizar los MCS: la versión crítica y la positiva.

6. Se genera un nuevo tipo de ciudad, llamada “Telépolis” (Echeverría, 1994, pp. 18-19), una nueva forma de polis, la ciudad a distancia. En ella, todos los habitantes del planeta son vecinos próximos.

Versión crítica (Eco, 1993, p. 56):

- a) Los mass-media se dirigen a un público heterogéneo y se especifican según “medidas de gusto”, evitando las soluciones originales.
- b) Difunden una cultura de tipo homogéneo, destruyendo las características culturales de cada grupo étnico.
- c) Se dirigen a un público que no tiene conciencia de sí mismo como grupo social caracterizado: el público no puede manifestar exigencia ante la cultura de masa, sino que debe sufrir sus proposiciones sin saber que las soporta.
- d) Los MM tienden a secundar el gusto existente, sin promover renovaciones de la sensibilidad. Desempeñan funciones de pura conservación.
- e) Tienden a provocar emociones vivas y no mediatas.
- f) Inmersos en un circuito comercial, están inmersos en la “ley de la oferta y la demanda”, dan al público lo que desea y le sugieren lo que debe desear (acción persuasiva)
- g) Cuando difunden productos de cultura superior, los difunden nivelados y condensados, de forma que no provoquen ningún esfuerzo por parte del fruidor.
- h) Los productos de cultura superior son propuestos en una situación de total nivelación con otros productos de entretenimiento.
- i) Alientan una visión pasiva y acrítica del mundo.
- j) Alientan una inmensa información sobre el presente.
- k) Hechos para el entretenimiento y el tiempo libre, son proyectados para captar sólo el nivel superficial de nuestra atención.
- l) Tienden a proponer símbolos y mitos de fácil universalidad.
- m) Trabajan sobre opiniones comunes.
- n) Se desarrollan bajo el signo de conformismo, en la esfera de las costumbres, de los valores culturales, de los principios sociales y

religiosos, de las tendencias políticas. Favorecen proyecciones hacia modelos oficiales.

- o) Se presentan como el instrumento educativo típico de una sociedad de fondo paternalista, superficialmente individualista y democrática, sustancialmente tendiente a producir modelos humanos heterodirigidos.

Versión positiva (Eco, 1993, p. 62- 64):

- a) La cultura de masas no es típica de un régimen capitalista. Nace en una sociedad en que la masa de ciudadanos participa con igualdad de derechos en la vida pública, en el consumo, en el disfrute de las comunicaciones; nace inevitablemente en cualquier sociedad de tipo industrial. La cultura de masa es propia de la democracia popular.
- b) No ha ocupado el puesto de una supuesta cultura superior; se ha difundido simplemente entre masas enormes, que antes no tenían acceso al beneficio de la cultura.
- c) Proponen, en medida masiva y sin discriminación, varios elementos de información, en los que no se distingue el dato válido del de pura curiosidad o entretenimiento.
- d) Difunde productos de entretenimiento, que no significan la decadencia de costumbres, pese la opinión contraria de los apocalípticos.
- e) Homogeneización del gusto, que contribuye a eliminar las diferencias de clase, a unificar las sensibilidades nacionales.
- f) Divulgación de conceptos, de obras culturales de valía a precios muy bajos y edición íntegra.
- g) Difusión de los bienes culturales.
- h) Ofrecen un cúmulo de informaciones y datos sobre el universo, sin sugerir criterios de discriminación. Sensibilizan al hombre contemporáneo en su enfrentamiento con el mundo.

- i) Introducen nuevos modos de hablar, nuevos giros, nuevos esquemas perceptivos.

El problema fundamental de los mass-media es que están manipulados por “grupos económicos”, que persiguen finalidades de lucro, y realizada por ejecutores especializados en suministrar lo que se estima de mejor salida, sin que tenga lugar una intervención masiva de los hombres, de cultura en la producción.

En resumen, la comunicación se dibuja, en una sociedad democrática y pluralista, como la suma de varios factores de larga enumeración. Los medios son, a un mismo tiempo, un ingente poder económico, y sus mensajes se propagan y se transfieren a velocidades de vértigo, en el marco de la más avanzada tecnología.

Los MCS son la primera forma de conocer lo extraño para gran cantidad de personas, constituyendo el lugar donde se construyen y conforman las distintas visiones del mundo.

1.4. Las grandes etapas culturales según McLuhan y Toffler

McLuhan estructura cuatro etapas culturales fundamentales para comprender la evolución de la humanidad:

- 1) La “*aldea tribal*”, desde los orígenes hasta la aparición de la escritura alfabética.

- 2) *El hombre alfabeto-quiográfico*, desde la invención y expansión del alfabeto hasta la invención y la expansión de la imprenta.

- 3) *La galaxia de Gutemberg*, desde la expansión de la imprenta hasta la aparición de los MCS electrónicos.

- 4) *La “aldea cósmica”*, llamada la “era Marconi”: significa la creación de un ámbito planetario global, por obra in crescendo, de la interdependencia electrónica; surge a finales del siglo XIX y va alcanzando plenitud a lo largo del siglo XXI.

Toffler, autor de la obra *El shock del futuro* en 1970, propone la última oleada cultural, desde el siglo XVII hasta hoy, el choque frontal

entre las dos grandes aportaciones tecnológicas vigentes hasta el momento: a) la aportación mecánico-energética-industrial, desarrollada a partir de la mitad del XVII, y b) la aportación tecnotrónica –informativa de los últimos treinta/cuarenta años–.

1.5. La aparición de un nuevo modelo de hombre

Nos enfrentamos a la aparición de un nuevo tipo de hombre contemporáneo, el *hombre “iconosférico”* (Eco, 1993, p. 72), cuyos principales rasgos identificativos son: su tendencia universalista, el sentirse “ciudadano del mundo”, saliendo más allá de los propios límites geográficos y mentales⁷, poseedor de una conciencia de implicación: acercamiento de la vida ajena a la propia, “todo atañe a todos”. Podríamos añadir otras *características positivas*, como, por ejemplo:

- Aumento de los conocimientos: brutal aumento de los conocimientos básicos de la población media: “nadie negará que el hombre de la calle accede diariamente a un montón de conocimientos, admitiendo que en muchos casos será un acceso superficial”
- Fortísima vivencia y vigencia del presente.
- Desarrollo de la sensibilidad: la característica más positiva.
- Permeabilidad al mito.

Características negativas:

- Empequeñecimiento [vivencia]: reducción, curiosidad simplista, apabullante pasividad.
- Equiparación de la importancia de los hechos.
- Desconocimiento de mi propio yo, pérdida de identidad.

7. “Los medios introducen el mundo en la conciencia personal y, a la vez, esa misma conciencia personal es introducida en el mundo desde los media”. Los medios han hecho pequeño el mundo.

- Olvido del pasado y del futuro.
- Destrucción de la sensibilidad.
- Intoxicación del mito.

Estamos evolucionando hacia una *definición del nuevo hombre* (Eco, 1993, p. 80):

- más icónico que lógico,
- más sensitivo que racional,
- más intuitivo que discursivo,
- más instantáneo que procesual,
- más informatizado que comunicado.

2. La Televisión: como agente de consumo y conformadora de valores

Creemos que es preciso profundizar en el MCS que quizás posee mayor influencia en la infancia respecto a los demás: la Televisión.

Desde la escuela puede abordarse el tema de la comunicación televisiva: debería plantearse un modelo comunicativo nuevo, en el que se privilegien de entrada los sentidos al intelecto, lo concreto a lo abstracto, la emoción ante la racionalidad; los primeros serían valores punto de partida y medios para transformar a los alumnos en la cultura donde han nacido y donde crecerán. Estos conllevan valores como el diálogo, la reflexión, la confrontación y la investigación.

La TV es un “espejo deformante de la realidad circundante”, (Alonso, Matilla, Vázquez, p. 115), un modo de entender la realidad, del modo de entenderla que mantienen aquéllos que dominan esa TV, y tienen una influencia decisiva en lo que pasa y lo que se transmite.

Es básicamente comercial, sostenida por la publicidad, la competencia entre cadenas por las proporciones de audiencia, es uno de los más claros exponentes de “tanto tienes, tanto vales”. Una mercancía (los programas) hace que se capte otra “mercancía” (los telespectado-

res), para ofrecerle otra mercancía (los productos anunciados), a cambio de un dinero que los anunciantes obtienen, en última instancia, de los telespectadores, y que hacen llegar a los difusores de los programas.

Mientras más audiencia logra un programa, más pago por publicidad tiene. Y mientras más publicidad consigue un programa, más se insiste en la emisión de programas similares (más de lo mismo). Así, la calidad de los programas, del público o de los productos no juega un papel decisivo, a no ser que choque contra otros valores básicos de los más fuertes. El que más tiene se sirve entonces de ser el que más “vale”, para tratar de imponer ciertos valores que la mayoría no comparte.

La publicidad provoca un deseo de tener, porque las personas nos identificamos con los que más tienen y los más felices; esto preocupa a los educadores (Kapferer, 1985, 148). Los niños y las niñas pueden llegar a tener el sentimiento de superioridad a través de la posesión de cosas. Además, el deseo de tener algo y su posesión implica siempre un esfuerzo, aniquilado por las propuestas publicitarias. Eso exige la intervención educativa para que los niños y niñas lleguen a comprenderlo y sean capaces de trivializarlo.

Una sociedad competitiva e hipócrita, como la nuestra, se argumenta con el éxito, el quedar bien, el egoísmo y la simulación.

A través de los *spots*, los niños y niñas reciben claras y precisas aportaciones, para ir modelando una determinada concepción de su manera de estar en el mundo y de relacionarse con su entorno natural y social (Alonso, Matilla, Vázquez, 1995, p. 118), contemplan como válidos, positivos y eficaces ciertos valores, mientras no ven casi nunca presentados o comentados otros.

Lamberto Pignotty (1976) ha tratado de forma ingeniosa y divertida el léxico de la publicidad, realizando las siguientes asociaciones: hombre-centro, mujer-mueble, niño-orgullo de papá y mamá, juventud-alegría-simpatía, familia-armonía, trabajo-sencillez, fetiches-flechazo, higiene-afrodisíaco.

Hay que añadir que, en la publicidad, se transmiten valores de una ideología dominante: triunfo, conquista y dominio, posesión, individualismo, impostura. Se refuerzan estereotipos: los roles tradicionales del hombre y la mujer, de los niños y de las niñas, de los amos y los sirvientes, de los fuertes y de los débiles, de los triunfadores y los fracasados, etc.

Pero no pretendamos que la publicidad funcione de otra manera, es consustancial a su naturaleza y a su cometido. Trataremos, como educadores, de matizar e incluso relativizar en las aulas los valores que la publicidad nos transmite, realizando actividades para ese fin.

La nueva cultura que los medios de comunicación de masas están gestando no responde a una evolución espontánea de hábitos y valores culturales de los niños, sino a una estrategia interesada, cuyos objetivos son la imposición de un determinado modelo de vida, dentro del cual el lugar central lo ocupa la incorporación inmediata y precoz a la cadena del consumo.

El modelo comercial de la televisión construye una tipología de niño que acaba siendo el consumidor perfecto, interesado no por adquirir determinado producto, sino por el hecho mismo de consumir (Alonso, Matilla y Vázquez, 1995, p. 152). Es ese niño que no sólo asedia constantemente a sus padres con sus ansias insaciables de consumir esto o aquello porque lo anuncian en el tele, sino que llega al extremo definitivo –objetivo ideal de la estrategia de la teleadicción– de decir simplemente: “papá, cómprame algo”.

Por otro lado, las historias más difundidas para niños y niñas operan con enfoques ideológicos conservadores y cerrados, no se plantean problemas ni conflictos con opciones contestatarias y divergentes o con salidas abiertas que puedan provocar la inquietud de los telespectadores y incitando reflexiones o búsquedas. Por ejemplo, los justicieros que luchan contra el mal, perseguidos al mismo tiempo por la autoridad. Se generará en los niños preguntas tales como: ¿quién es el bueno o el malo en esta película?

Aquí no vamos a realizar un análisis de los programas infantiles, pero sería bueno constatar cuáles son estos valores transmitidos y contra los cuales educadores y padres debemos luchar.

Pero los niños no sólo ven programas destinados a sus edades, sino que cada vez más ven programas cuya edad de destino es la edad adulta. Eso conlleva evidentemente un nuevo peligro –posible de eliminar con la ayuda de los adultos–: no debemos dejar a los niños solos ante el televisor, viéndolo todo sin nadie a su lado que lo relativice, porque los programas transmiten muchos valores con los que, en teoría, los padres y educadores no se identifican⁸.

Concretamente, aquí tenemos algunos ejemplos de los valores que transmiten determinados programas televisivos: machismo en los shows, chistes, gags; la pelea antes que el diálogo; la unión familiar, lazos de sangre, dramatismo; las clases sociales, clasismo, actitudes racistas, etc. Así las actitudes que se potencian ante el medio televisivo son de acatamiento no cuestionamiento, adaptación no búsqueda, sumisión no rebeldía.

2.1. Formas diversas del uso de la TV⁹

Al mismo tiempo que aumenta la oferta televisiva, cambian los hábitos de consumo. Antes planificábamos el uso de la televisión, disfrutábamos al poder ver nuestro programa favorito; ahora la televisión se ha convertido en algo más de nuestro paisaje cotidiano, está en todas partes. Familias sin recursos económicos tienen un aparato de televisión en casa. Se nos hace difícil imaginar un mundo sin televisión.

8. Las actitudes y valores que predominan en los programas infantiles, así como el particular universo de anuncios publicitarios se identifican con la competitividad y el individualismo, el recurso a la violencia como medio para resolver conflictos, la estimulación del consumo y de la adquisición de cosas como forma de satisfacer deseos, etc. La solidaridad y la cooperación, el pacifismo, el igualitarismo y la búsqueda de la realización personal por medios diferentes del consumo de mercancías son actitudes y valores menos frecuentes.

9. Cf. Mariet, 1993, pp. 42-48.

Se han distinguido cuatro formas de uso de la televisión:

La “televisión mueble”, que conlleva irresponsabilidad, porque supone la presencia de una televisión permanentemente encendida, en cualquier ámbito al que accedamos. Hemos perdido la capacidad para decidir, en cada momento, qué música queremos escuchar, qué imágenes queremos ver, con qué tipo de estímulos culturales queremos establecer relación.

La “televisión pasión”, es la televisión que uno escoge. Los niños y niñas escogen un programa determinado, y no la televisión en general. La televisión se convierte en algo cuya privación supone un castigo.

La “televisión tapahueco”, es la que se mira a falta de algo mejor, una televisión de reemplazo, una distracción de ayuda, una televisión sin pasión. Reemplaza a los ausentes, que pueden ser los amigos, los padres, las actividades deportivas o artísticas, la lectura, los juegos. Por este motivo, es vulnerable a cualquier otra actividad que tenga un mínimo de motivación.

La “televisión canguro”¹⁰, es aquella televisión que se usa como parking de niños. Los niños ven la televisión solos, sin interactuar con nadie, para que no molesten una conversación de adultos, para que estén callados e inmóviles, etc. Quizás ésta sea la más peligrosa, pues el niño se lo traga todo sin pasarlo por ningún tamiz.

2.2. Uno de los principales efectos de la televisión: la violencia

Diariamente, nos cansamos de recibir noticias de niños que matan a otros niños, niños que asesinan a sus padres, niños que realizan actos violentos inexplicables, etc. Se nos plantean muchas interrogantes ante tales aberraciones: ¿Qué le está pasando a nuestra sociedad? ¿Cuál es la enfermedad que padece? ¿Quiénes son los culpables, la sociedad, la escuela, los padres, los MCS? Tenemos una necesidad imperiosa por

10. Cf. Ferrés, 1994, p. 136.

encontrar culpables, quizás por nuestro afán de encontrar soluciones plausibles.

Uno de los principales culpables, para padres y educadores, es la televisión, porque uno de sus efectos, el más preocupante, es el comportamiento violento.

Se han realizado distintas investigaciones al respecto, originando distintos puntos de vista (De Fleur, M.L. y Ball-Rokeach, S.J., 1982, pp. 267-288; Sanvicens, 1985, pp. 89-90), que se resumen en las siguientes teorías (Martínez, Buxarrais, Vera, 1995):

a) La *teoría de la catarsis*, desarrollada por Seymour Feshbach y Robert Singer, parte de hipótesis de que las personas acumulan frustraciones, que posteriormente les llevan a realizar actos agresivos; las escenas de violencia televisada se constituyen en experiencias agresivas mediadas, que sirven para aliviar de forma inofensiva los sentimientos de hostilidad o frustración.

La conclusión, un tanto sorprendente, es que las experiencias de violencia vicaria son positivas para aquellos sujetos que, debido a las frustraciones que soportan diariamente, pueden tener más disposición a cometer actos violentos. Desde nuestro punto de vista, es posible un cierto efecto catártico, pero cuya valoración es imposible sin tener en cuenta otras muchas variables que sí son contempladas en las demás teorías.

b) La *teoría de los efectos del estímulo* (o de los indicios agresivos), cuyo principal representante es Leonard Berkowitz. Piensa que la exposición a estímulos agresivos incrementa la excitación fisiológica y emocional y, como consecuencia, aumenta la probabilidad de una conducta agresiva.

Sin embargo, la relación entre estímulo y respuesta, no es simple ni incondicional. Los efectos de la violencia televisada dependerán de una serie de factores: el grado de frustración del telespectador; la legitimación o deslegitimación que adquiera la violencia en la trama argumental del programa; el grado de similitud con la vida real del espectador; el grado en que la cámara se detiene en resaltar la satisfacción que le produce al agresor causar dolor, o en compadecerse del

sufrimiento que ocasiona a la víctima; las experiencias de dolor o violencia que haya tenido con anterioridad el espectador.

Concluimos de esta teoría que la violencia en los medios es muy peligrosa, por lo que debe controlarse su difusión y estudiar los guiones para introducir elementos inhibidores de conductas agresivas.

c) La *teoría del aprendizaje por observación*, desarrollada inicialmente por Albert Bandura y Richard Walters, parte de la hipótesis de que la violencia en los MCS incrementa la probabilidad de conductas agresivas, al mostrar cómo realizar actos violentos en sus diferentes formas a través modelos de conducta perniciosos. Esta teoría aporta nuevas variables, que incrementan la probabilidad de que las conductas violentas aprendidas se ejecuten o se inhiban: la expectativa de ser recompensados por tal conducta, la consideración social de la violencia en la subcultura a la que pertenece el telespectador; el apoyo social de las conductas agresivas, su justificación y legitimación cultural, etc.

Las conclusiones serían similares a las anteriores. Habría que introducir elementos inhibidores en la trama, por ejemplo haciendo que los personajes violentos no obtengan recompensa por serlo.

d) La *teoría del refuerzo*, cuyo principal representante es Joseph Klapper. Su tesis fundamental consiste en afirmar que la violencia en los medios, lo que hace es reforzar las normas y actitudes ya establecidas en el telespectador por procesos de aprendizaje social anteriores, de manera que aquellas personas que mantienen unas relaciones sociales normales en su vida pública y privada, que son estables intelectual y emocionalmente, no se sentirán influidos por los contenidos violentos.

Las personas mal integradas socialmente, con problemas en sus relaciones interpersonales, o personas inmaduras o demasiado jóvenes como para haber desarrollado pautas de comportamiento social estables, se hallan más expuestas a tomar, como pautas para su conducta, los comportamientos de los personajes famosos de las series de televisión. En estos casos, los personajes de ficción vienen a cubrir el vacío que representa no tener normas de conducta consolidadas o no sentir la

coerción y el control del grupo social. Mientras que la teoría de los efectos del estímulo maneja variables de carácter individual, la del refuerzo añade un fuerte componente sociológico para explicar la ejecución de actos violentos.

La conclusión es que la violencia en los medios tiene una importancia muy pequeña en la ejecución de actos violentos, ya que sólo refuerza el comportamiento de quienes ya son agresivos por otras razones. Habría que estudiar cuáles son esas razones y atajarlas. Alegan que las personas equilibradas no sufren ningún efecto negativo por ver violencia en televisión.

e) La *teoría del cultivo*, desarrollada principalmente por George Gerbner. Para esta teoría, el efecto principal no es la conducta violenta, sino la alienación con la que las personas aceptan el mundo simbólico y violento de la ficción, como si fuera reflejo fiel de la realidad. Cuando las personas han vivido de manera directa experiencias violentas, los medios lo que hacen es amplificar la sensación de miedo o inseguridad.

Cuando los personajes de la televisión utilizan la violencia para alcanzar sus fines egoístas, o cuando los personajes violentos son de una clase social, o una etnia, o un sexo, todos esos datos contribuyen a conformar la conciencia de la gente respecto a las otras personas. Y ello se traduce en su comportamiento y en sus actitudes. Los medios por sí solos no crean la imagen de la realidad, pero amplifican los efectos de la experiencia cotidiana de las personas y de los grupos sociales.

Todas estas teorías nos llevan a concluir que, evidentemente, un exceso de violencia en los medios puede crear angustia, ansiedad y un miedo difuso en la gente, por lo que es perjudicial. Habría que controlar la cantidad de violencia que se emite en los medios.

3. Construcción o destrucción de la cultura infantil

Para realizar un análisis exhaustivo de los MCS y de la televisión, en este caso, deberíamos situarnos en el análisis global de la cultura infantil. En ella se da una primera contradicción: por un lado, la protección de la infancia y, por otro, la constricción de su autonomía. La última es la más potenciada.

Debemos reclamar la construcción de una cultura infantil que potencie al máximo las posibilidades de desarrollo autónomo de niños y niñas (Alonso, Matilla, Vázquez, 1995 p. 136). Un desarrollo que sólo nos parece posible, si se produce dentro de un sistema de valores congruentes con el ideal de una sociedad democrática, igualitaria, solidaria, superadora de las desigualdades entre los sexos y las razas, y respetuosa con los derechos de las minorías.

Constatamos con preocupación la gran hipocresía de la sociedad, que por un lado proclama un tipo de valores, mientras que por otro entrega a un supuesto libre juego del mercado, la formación de sus hijos en otro tipo de valores muy diferentes.

Además se constata una colonización de la programación televisiva por productos importados de EE.UU.; por lo tanto, los valores que se transmiten son de una cierta cultura, la americana de EE.UU., que puede no parecerse a la nuestra y que, sin lugar a dudas, conllevará un efecto mimético por nuestra parte.

Postman (1991 y 1994) escribe que la insaciable tendencia expansiva acaba por imponer sus condiciones, de tal modo que a cuantos caen bajo su área de influencia acaba por resultarles prácticamente imposible, ya no escapar a esta influencia, sino llegar a pensar que tal posibilidad existe. Las tecnologías comunicacionales imponen una epistemología a sus usuarios, una forma de entender y conocer el mundo. Por tanto, es relevante que decidamos si es bajo este campo de influencias o bajo algún otro como queremos que crezcan nuestros hijos.

Nadie discute ya hoy que, al margen de que se reconozca que el objetivo de la televisión no sea prioritariamente educar, de hecho edu-

ca. Lo hace al menos en ese sentido genérico, que algunos prefieren llamar “inculturación”, es decir, transmisión de determinados valores fundamentales para integrar y dotar de sentido a las informaciones recibidas, así como para construir la propia identidad en relación con el marco social en que se vive.

Negarse, pues, a analizar las implicaciones educadoras que los contenidos de televisión tienen sería ceguera. Negarse –como hace Mariet– a plantearse seriamente su influencia sobre la infancia y la juventud, bajo el supuesto de que se trata exclusivamente de una responsabilidad de las familias y de la escuela, y que la influencia de éstas sobrepasa a la de la televisión, es ceguera voluntaria, si no interesada.

Una vez detectadas las influencias y los efectos educadores debería realizarse un control democrático; no nos referimos a ningún tipo de censura moral e ideológica (por la iglesia, asociaciones de telespectadores, etc.), sino de que no se vulneren los principales derechos de cualquier sociedad que se considere pluralista y democrática.

Los medios obligan cada vez más al hombre a soportar una obra más o menos artística, cuya recepción sólo parcialmente es voluntaria. (Alonso, Matilla y Vázquez, 1995, p 150).

“Aunque sean muchos los individuos que han adquirido conciencia de este sometimiento artístico y que intentan rebelarse contra las transmisiones radiotelevisivas impuestas o contra la audición de música grabada, de jukebox, aunque muchos escojan –o se hagan ilusiones de escoger– el programa, no hay duda de que a través de dichos medios mecanizados se brinda al público un tipo de música, de comedia, de documentos, etc., cuyo valor artístico la mayor parte de las veces es mínimo, pero que condiciona ampliamente su gusto.” (Dorfles, 1974, p. 126).

4. Acciones a realizar para paliar los efectos de la TV en los valores de los niños y niñas

A) Una acción político-social

Ultimamente, existe la tendencia a polemizar sobre el carácter inaceptablemente censor que el movimiento denominado “políticamente correcto” parece estar ejerciendo sobre los contenidos de muchos productos culturales e incluso sobre instituciones y empresas, obligadas a respetar determinadas cuotas de presencia de mujeres y de personas de etnias minoritarias. El movimiento “*political correctness*” supone una posición especial con respecto al tradicional debate en torno a la ejemplaridad de la creación artística. (Alonso, Matilla, y Vázquez, 1995, p. 179-180). Este movimiento conlleva cierta dosis de hipocresía social y política que merece ser rechazada, en la medida en que parece fundar la transformación de determinadas injusticias sociales, no en la remoción de sus causas reales sino en operaciones de maquillaje terminológico. De todas formas, no discutimos que pueda tener cierta utilidad la vigilancia de los usos discriminatorios del lenguaje para la causa de la construcción de una sociedad no discriminatoria, pero tal vigilancia será una contribución complementaria y secundaria con respecto a las intervenciones sociales realmente indispensables para esa construcción.

B) Un análisis crítico de los programas televisivos

El análisis estético de los productos culturales debe complementarse mediante otros análisis, dirigidos a detectar el tipo de valores que son difundidos en los MCS. A partir del análisis de los valores, podemos empezar a preguntarnos: ¿Son estos valores coincidentes con los mayoritarios de la propia sociedad? ¿Contradicen o coinciden con el sistema de valores básicos, sin los cuales difícilmente sobrevivirá una sociedad democrática? ¿Potencian los valores más emancipatorios e igualitarios, o más bien refuerzan otros, contradictorios con éstos? ¿A quién y a quiénes interesa la difusión de esos valores, o a quién o

quienes perjudica? ¿Resulta posible establecer una conexión entre los propietarios de los grandes medios, sus intereses y los valores defendidos?

Este tipo de análisis, creemos debe dirigirse a los productos culturales dirigidos al público infantil, por dos razones: porque se trata de individuos en pleno período de formación y desarrollo, que aún no han construido su propio sistema de valores a partir del cual dialogar y contrastar críticamente los valores que les son ofrecidos, y en segundo lugar, porque la reproducción y perfeccionamiento del sistema social se funda en buena medida, en la adecuada transmisión, a las nuevas generaciones, de valores que lo sustentan.

Pero ¿qué hacemos si detectamos que los valores que transmiten los medios contradicen los que promueven las concepciones emancipadoras y solidarias de la democracia? Corresponde a los individuos y a los grupos, en tanto que agentes sociales, intervenir creando y difundiendo otras producciones culturales que sustituyan y contrarresten esos valores. El problema es que son los grupos sociales quienes, además de financiar los programas de investigación sobre la influencia de los medios, detentan la propiedad de los mismos (Vilches, 1993); en consecuencia, no están interesados en promover investigaciones que evidencien el carácter contradictorio de los valores democráticos que puedan tener los contenidos de los programas que producen, sino, más bien, en ocultarlo. Por eso, no es de extrañar que la mayoría de las investigaciones han ido encaminadas a determinar exclusivamente los efectos sobre las audiencias, tanto en lo que se refiere al grado de recepción como a la eficacia persuasiva de sus mensajes, eludiendo cualquier reflexión crítica sobre los contenidos. Por ello, no existe aún en la actualidad una opinión pública suficientemente sensibilizada sobre la naturaleza de esos contenidos, y, en la medida en que lo está, carece de medios para producir mensajes con contenidos alternativos.

El carácter procedimental de los valores democráticos centrales implica, según (Alonso, Matilla y Vázquez, 1982) que:

1) Es positivo todo lo que favorezca la libre expresión y desarrollo de los individuos, y que, por lo tanto, en principio no hay nada en

las aspiraciones o deseos de los individuos que deba considerarse a priori malo o bueno.

2) Cualquier tipo de conflicto entre valores contrapuestos deberá ser resuelto por medio del diálogo razonado, sobre el cual pueda fundamentarse el consenso entre las partes o, en el caso de que éste no se alcance por el simple diálogo, mediante votación mayoritaria.

La tesis que subyace en este tipo de planteamientos es la siguiente: los valores predominantes en la mayoría de programas infantiles de televisión contradicen o son escasamente congruentes con aquellos que suelen ser considerados más característicos de los sistemas de valores propios de las concepciones emancipadoras e igualitarias de la democracia.

Creemos que el análisis crítico de los contenidos de los programas infantiles es una labor imprescindible, si deseamos saber cuál es el sistema de valores en que están creciendo las nuevas generaciones.

C) Acciones desde el medio familiar

La televisión ha sido y es enormemente criticada por dominar muchos de los momentos de la vida familiar, desplazando, incluso, otras actividades familiares importantes. Ya nos decía Brofenbrenner (1970) que el peligro de la televisión no es tanto el comportamiento que genera, cuanto el comportamiento que impide generar, por ejemplo, las conversaciones, los juegos, las diversas interacciones que se producen en el ámbito familiar.

Por otro lado, aparecen partidarios de la televisión, porque piensan como una forma de conseguir unir a una familia frente a un objetivo común (Rubin, 1986).

Partiendo de la realidad innegable de que la mayoría de niños ven la televisión, creemos importante que se realicen diversas acciones para paliar su influencia negativa:

– Que los padres vean con sus hijos la TV, porque pueden influir para contrarrestar sus efectos negativos, haciendo comentarios de lo

que va sucediendo y, por supuesto, criticando aquellos episodios que lo requieran (Greenfield, 1985, p. 88-89).

En este aspecto, una variable a tener en cuenta es la edad o desarrollo de los niños. En edades tempranas, los padres pueden imponer un límite de tiempo para ver la TV y el programa escogido (Van Dyk's, 1984). Es importante que los padres puedan ayudarles a elegir aquellos espacios televisivos que les puedan aportar las mejores influencias, de acuerdo con el código de valores que consideren más adecuado (Ibid, 1985, p. 90).

Finalmente, puesto que la TV puede influir sobre el conocimiento y las actitudes ante los temas de los que el niño y la niña carecen de experiencia directa, los padres pueden contrarrestar sus efectos proporcionando a sus hijos esa experiencia directa.

Por supuesto, los padres deberían potenciar un uso diversificado de su tiempo libre¹¹ al margen de la televisión.

D) Acciones desde el marco escolar.

Desde la escuela, se puede contribuir a que los espectadores infantiles dejen de ser simples consumidores y se conviertan en críticos activos del mundo televisado.

1. La escuela puede incorporar programas y contenidos de los MCS no específicamente educativos: artículos de prensa, programas culturales de radio y televisión, películas de cine, publicidad, etc, que pueden servir como fuentes complementarias de información o como materiales instructivos muy próximos a la realidad social.

2. Se pueden elaborar programas estrictamente pensados para la escuela. Puede crear sus propios periódicos, emisoras de radio y televisión, etc, que pueden servir como estímulos motivacionales, como acti-

11 . Para ampliar este aspecto es interesante la propuesta de Jaume Trilla (1993) en su obra *La educación fuera de la escuela*, Barcelona, Ariel.

vidad instructiva o como refuerzo, así como instrumentos para el aprendizaje del lenguaje y la técnica de los medios.

3. Puede producir o grabar sus propios programas educativos para incluirlos en las clases, complementar las explicaciones del profesor o incluso, en algunos casos, sustituirlas.

4. Debe incluir la imagen como un código más a emplear, tanto en la recepción, como en la emisión de mensajes.

Como dice Ely, “una persona alfabetizada hoy día es alguien capaz de comprender, interpretar y utilizar innumerables estímulos que se le presentan en un medio ambiente determinado. El lenguaje escrito y hablado, la música, los sonidos, las imágenes fijas y animadas, los objetos y los fenómenos naturales son algunos de los estímulos que influyen en el individuo, y, por lo tanto, requieren ser comprendidos, interpretados y utilizados.” (1984, p.102). Es decir, hay que incorporar como herramientas de enseñanza y aprendizaje todas las nuevas y viejas tecnologías, porque las diferentes formas de codificación/descodificación de la información movilizan más componentes cognitivos y afectivos que una sola, aunque sea tan evolucionada como el lenguaje oral o el escrito.

No obstante, la alfabetización audiovisual sola no es suficiente, es necesario también 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. Igualmente es precisa la acción de las asociaciones de consumidores dirigidas a exigir una publicidad objetiva, así como el uso de algún canal de televisión con fines exclusivamente educativos.

Existen, diversidad de propuestas educativas, que proponen la “Educación en Medios de Comunicación” como una área de carácter transversal, al igual que podría serlo la “Educación Moral”. Creemos que es una buena propuesta que la educación audiovisual entre en las aulas y se contemple en el Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular, implicando a todas las áreas.

Pérez Tornero (1994) nos plantea un desafío: *“progresar hacia una televisión con ideales y valores, no sólo con intereses mercantiles. Se trata de educar la conciencia crítica, promover la participación y la actividad de los telespectadores. No es sólo un desafío ético, sino que afecta a nuestra ciudadanía democrática, para mantener nuestro grado de civilización y desarrollo y para ampliarlo, necesitamos que el medio de comunicación hegemónico en la actualidad participe de los valores propios de la civilización, cultive la inteligencia y apoye el enriquecimiento cultural”*.

Bibliografía

- ALONSO, M. Y OTROS (1986). *Los teleniños*. Laia, Barcelona.
- ALONSO, M., MATILLA, L., y VÁZQUEZ, M. (1995). *Teleniños públicos, Teleniños privados*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- AA.VV. (1990). *Introducción a los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones Paulinas
- BANDURA, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- BANDURA, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- CASAS, E (1996). *Bienestar Social*. Barcelona: PPU.
- CASTILLO, J. (1994). *La vida social del consumo*. Revista de Occidente, N° 162, PP. 77-94.
- CUADRADO, J.R. (1994). Presentación del monográfico El consumo: Perspectivas económicas y sociales. *Revista de Occidente*, N° 162, pp. 5-6.
- CUETO, J. (1981). *La sociedad de consumo de masas*. Salvat, Barcelona.
- DE FLEUR, M.L. Y BALL-ROKEACH, S.J. (1982). *Teorías de la comunicación de masas*. Paidós, Barcelona. 4^a de.
- DORFLES, G. (1974). *Las oscilaciones del gusto*. Barcelona: Lumen.
- ECO, U. (1993). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- ELY, D. P. (1984). Los dos mundos de los alumnos. En Unesco. *La educación en materia de comunicación*. Unesco, París, pp. 95-108.
- ECHEVERRÍA, J. (1994). *Telépolis*. Destino, Barcelona.
- ESTEVE, J.M. (1983). *La influencia de la publicidad en TV sobre los niños*. Narcea, Madrid.
- FERRÉS, J. (1994). *Televisión y educación*. Cuadernos de Pedagogía/ Paidós, Barcelona.
- GONZÁLEZ REQUENA, J. (1988). *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Cátedra, Madrid.
- GREENFIELD, P. M. (1985). *El niño y los medios de comunicación*. Morata, Madrid.

- MARTÍN SERRANO, M. (1986). *Publicidad y sociedad de consumo*. Madrid: Eicuse.
- MARTÍNEZ, M., BUXARRAIS, M.R. y VERA, J. (1995). *Educación y modelos de aprendizaje social*. Ponencia al XIV Seminario de Teoría de la Educación. Valencia.
- MARIET, F. (1993). *Déjenlos ver la televisión*. Barcelona: Urano.
- MCLUHAN, M. (1962). *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*. México: Diana.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994). *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*. Paidós, Barcelona.
- POSTMAN, N. (1991). *Divertirse hasta morir* Barcelona: Ediciones de la Tempestad.
- RICO, L. (1992). *TV, fábrica de mentiras*. Espasa, Barcelona.
- SANVICENS, A. (1985). Educación y medios de comunicación social. En AA.VV. *Condicionamientos sociopolíticos de la educación*. Ceac, Barcelona.
- TOFFLER, A. (1981). *La tercera ola*. Plaza y Janés, Barcelona, 4^a ed.
- TRILLA, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ambitos no formales y educación social*. Ariel, Barcelona.
- VILCHES, L. (1993). *La televisión. Los efectos del bien y del mal*. Paidós, Barcelona.