

Seminario Pantallas Sanas



TIC, salud y vida cotidiana







SEMINARIO PANTALLAS SANAS

TIC, salud y vida cotidiana





El desarrollo de la memoria
El lenguaje de la memoria

✓ Funciones

- Desarrollar
- Estimular
- Imitar/simular
- Separación

edad adulta

seminario pantallas sanas



SEMINARIO PANTALLAS SANAS

TIC, salud y vida cotidiana

MARISA AÍSA

ALEX DANTART

JOSÉ ANTONIO GABELAS

JUAN CARLOS GARZA

CARLOS GURPEGUI

CARMEN MARTA

JOSÉ MARÍA MENDOZA

FRANCISCO JAVIER MILLÁN

GONZALO MUSITU

GRUPO SPECTUS

VICENTE VERDÚ

SEMINARIO PANTALLAS SANAS

TIC, salud y vida cotidiana

Iniciativa Pantallas Sanas, Programa Cine y Salud

Diseñado por la Dirección General de Salud Pública del Gobierno de Aragón
Con la colaboración de la Dirección General de Política Educativa

Coordinadores educación para la salud

Javier Gallego
Cristina Granizo

Coordinador educación al cine

Carlos Gurpegui

1ª edición, enero de 2007

Se permite la reproducción total o parcial del contenido de esta publicación sin expreso consentimiento del titular del *copyright*, siempre que dicha reproducción se realice con fines educativos y no comerciales.

Ilustraciones de cubierta, Ángel Lalinde.
Fotografías y diseño del volumen, Carlos Gurpegui.

© Marisa Aísa, Alex Dantart, José Antonio Gabelas, Juan Carlos Garza, Carlos Gurpegui, Carmen Marta, José María Mendoza, Francisco Javier Millán, Gonzalo Musitu, Grupo Spectus y Vicente Verdú 2007

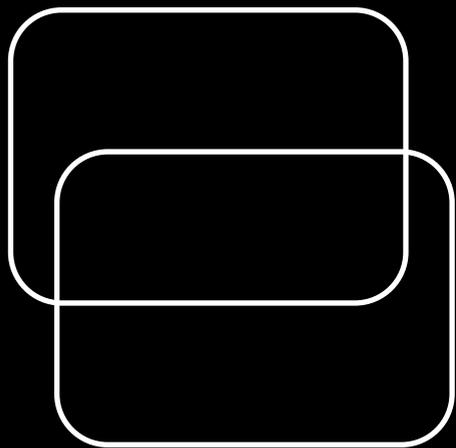
© de todas las ediciones

Dirección General de Salud Pública - Gobierno de Aragón
Ramón y Cajal 68 - 50071 Zaragoza
Tel. 976 714 308 - Fax 976 714 736
E-mail: materiales@cineysalud.com
<http://www.cineysalud.com>

ISBN: 84-7753-682-1

Depósito legal: Z-326-2007

Impreso en Gráficas Lema, S.L., Monasterio de la Oliva 4 - 50002 Zaragoza
Impreso en España - *Printed in Spain*

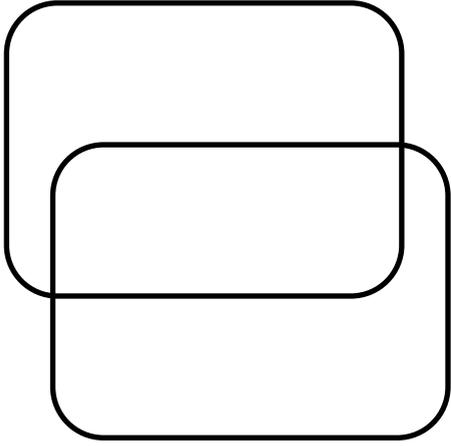


seminario

pantallas sanas



'La verdadera generosidad
para con el futuro consiste
en darlo todo en el presente'
Albert Camus



seminario

pantallas sanas





Curso Pantallas Sanas, Salón de Actos del Gobierno de Aragón

SEMINARIO PANTALLAS SANAS

Las pantallas son herramientas para la comunicación y, a veces, también para el entretenimiento. El tiempo que les dedicamos debe ajustarse de forma razonable a lo que necesitamos. Si no, es la rutina y la moda quienes marcan el ritmo, no nosotros, y eso es una lástima. Estas pueden condicionar nuestra sociabilidad y crear un hábito de dependencia bastante absurdo con los videojuegos, el Internet o la televisión. Nadie niega los conocimientos o las habilidades mentales y sociales que se consiguen con ellos, pero si no seleccionamos sus contenidos, el verdadero disfrute se nos puede escapar.

Para que controlemos la máquina y no sea al revés, proponemos una relación de convivencia crítica con las pantallas. Ésta tiene sentido si lo que hace es acercarnos a los demás: la familia, los compañeros, los amigos, incluso a las nuevas relaciones virtuales, pero sin déficit de nadie. ¿En qué podría consistir? En identificar los estereotipos de la tv, la manipulación de la publicidad, desmontar la violencia de algunos videojuegos, saber buscar contenidos en la Red, en usar el móvil como si fuera un razonable teléfono fijo, etc.

Para profundizar sobre ello desde la promoción de la salud, el Programa Cine y Salud cuenta con la iniciativa Pantallas Sanas, dirigida a toda la co-



Presentación del libro de Vicente Verdú 'Yo y tú, objetos de lujo', Sala Amparo Poch de Zaragoza

munidad educativa, donde se aborda la fenomenología de las pantallas con la creación de nuevos materiales y publicaciones, cursos, talleres y seminarios. Fruto del trabajo de profundización y debate en el curso 2005/2006, editamos ahora la totalidad de las ponencias del **Seminario Pantallas Sanas**, donde especialistas en medios de comunicación y nuevas tecnologías compartieron sus conocimientos y diálogo en un foro donde la educación para la salud con las TIC fue protagonista junto a educadores, sociosanitarios, educadores, padres y madres, con el ánimo de dar luz, ánimo y destrezas para esta particular convivencia en la vida cotidiana.

Televisión, publicidad, Internet, videojuegos y dispositivos móviles desfilaron una vez al mes por la Sala Amparo Poch de Zaragoza para unir reflexión y debate, todo gracias a Gonzalo Musitu —con quien abrimos el volumen, invitándonos al empoderamiento desde la promoción de la salud—, Vicente Verdú y Carmen Marta —de quienes presentamos sendos libros—, así como otros expertos: Carlos Gurpegui, José Antonio Gabelas, José María Mendoza, Grupo Spectus, Alex Dantart, Marisa Aísa, Francisco Javier Millán y Juan Carlos Garza, periodista relator de estas sesiones y del grupo de discusión que realizamos. A todos ellos nuestro más sincero agradecimiento por este acercamiento al mundo de la imagen y a sus entornos más saludables.

FRANCISCO JAVIER FALO FORNIÉS

Director General de Salud Pública



Gonzalo Musitu

Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
20 diciembre 2005

EL EMPOWERMENT EN LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA

GONZALO MUSITU OCHOA

Catedrático de Psicología Social de la Familia en la Universitat de València,
autor de *Familia y educación. Prácticas educativas de los padres
y socialización de los hijos*, *Psicología social de la familia*,
Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia.

1. Introducción

La conferencia de Swampscott celebrada en 1965 en Boston marca el nacimiento de la psicología comunitaria. A partir de este hito, los esfuerzos por sentar las bases científicas de esta joven y nueva disciplina orientada a la resolución de los problemas sociales, son muy numerosos e importantes. Así, un psicólogo comunitario llamado Julian Rappaport desarrolla casi dos décadas después de la constitución formal de la disciplina, una aportación fundamental.

Desde la Universidad de Illinois, Rappaport se preocupa por dotar a la disciplina de una teoría válida que explique su campo de conocimiento y que sirva de guía a la investigación y actuación científica. Se trata de la teoría del Empowerment; el fenómeno de interés de la psicología comunitaria dirá Rappaport es el Empowerment.

La importancia que tiene la contribución de este autor a la disciplina así como su creciente aceptación en la comunidad científica, ha hecho que actualmente y según se manifiesta y se expresa en el Handbook de Psicología Comunitaria publicado en abril del 2000, se considere que el empowerment es tanto una orientación que define, expresa o refleja los valores sobre los que se sustenta la intervención comunitaria como una teoría que proporciona unos conceptos y unos principios que sirven para organizar el conocimiento sobre el objeto de la disciplina.

Sobre la base de esta doble perspectiva del empowerment, estudiaremos en primer lugar, el empowerment como orientación de los valores para analizar posteriormente el empowerment como teoría, prestando especial atención al desarrollo que ha realizado Marc Zimmerman de la Universidad de Michigan.

2. El empowerment como orientación de los valores de la psicología comunitaria

Adoptar la perspectiva del empowerment conlleva la aceptación y asunción de ciertos valores, que expresan metas, objetivos y estrategias para la implantación de cambios efectivos inherentes a la práctica de la psicología comunitaria. El empowerment es un enfoque diferente para desarrollar las intervenciones y crear cambios sociales. El cambio social se define como una modificación significativa de la estructura de un sistema social de modo que supone la alteración de los sistemas normativos, relacionales y teleológicos (fijación de metas) que los gobiernan y que afectan a la vida y relaciones (horizontales y verticales) de sus miembros (Sánchez Vidal, 1991).

Los valores que sirven de base a este acercamiento y que en realidad son los que sustenta la disciplina, son numerosos.

Por una parte, se plantea que el bienestar, la salud y la calidad de vida son un bien social que debe ser accesible a todas las personas. La realidad indica y muestra, sin embargo, que existe una distribución desigual de los recursos, lo que genera una situación de inequidad con respecto a este supuesto bien social. Como afirma Blanco (1988) los grupos y comunidades más desfavorecidos étnica, cultural o socialmente son los que menos recursos poseen, por lo que su bienestar, salud y calidad de vida se ve seriamente dañado. La psicología comunitaria; una disciplina comprometida socialmente con una clara vocación aplicada, es en cierto modo según Blanco, una psicología de las comunidades desfavorecidas que pretende superar estas situaciones de desigualdad.

Desde estos postulados, el enfoque del empowerment considera que la mayoría de los problemas sociales se deben a una distribución desigual de (y relacionada con) los recursos. La delincuencia, la drogadicción, la mendicidad, la esquizofrenia, el sida o los embarazos en la adolescencia no son el resultado o el producto de patologías o desviaciones individuales, sino que son entendidas como un problema social que se origina y se mantiene por una distribución desigual de los recursos, sean éstos materiales, sociales o psicológicos. Comprender estas conductas es situarse en un nivel de análisis y de intervención que va más allá del individuo, se interesa por los sistemas sociales, que comprenden desde factores microsociales como la familia, o los sistemas de apoyo informal, como grupos de ayuda mutua, a factores macrosociales como la ideología dominante o el tipo de política social desarrollada, que inhibe o promueve una red institucional en sectores en riesgo - instituciones sanitarias, sociales, culturales-.

El interés del empowerment se dirige específicamente a la influencia mutua que se produce entre la persona y los sistemas ambientales en los que se promueve. Ampliar la unidad de análisis y de intervención a los sistemas sociales, y en concreto, a las interrelaciones que se producen entre el entorno y la persona, lleva implícita la idea de que la intervención no pretende eliminar los déficits o las debilidades de los individuos buscando una solución a los problemas presentes, sino que desde una acción preventiva se busca promover y movilizar los recursos y potencialidades que posibiliten que las

personas, los grupos o las comunidades adquieran dominio y control sobre sus vidas. Los recursos son estrategias, cualidades, estructuras o acontecimientos que se pueden activar por una comunidad dada para resolver un problema específico o contribuir al desarrollo de la misma (Hombrados, 1996).

Como dice Sánchez: en todo sistema social (como en las personas) hay recursos y potencialidades para desarrollar (poder político, bienes económicos, poder psicológico, liderazgo, expectativas positivas, tendencias a mejorar la situación, interacciones, relaciones y cohesión social, etc.).

Crear, desarrollar o potenciar sistemas de ayuda natural representan desde el enfoque del empowerment, uno de los recursos más valiosos de la psicología comunitaria. Como señala Zimmerman, para muchas personas es más beneficioso luchar por sus derechos participando activamente con los demás que esperar pasivamente la acción política. Para un sector numeroso de la población, la ayuda mutua es más valiosa y beneficiosa para mejorar su bienestar que una ayuda profesional que desde una posición externa intenta satisfacer sus necesidades.

Como demuestran numerosas intervenciones comunitarias, en el interior de cada comunidad¹ siempre hay personas que están dispuestas a cooperar, a ayudar a sus congéneres. Así por ejemplo, el programa desarrollado por el grupo de la Caleta en los sectores más marginados de Chile y dirigido a niños y jóvenes con un consumo crónico de inhalantes, potencia y moviliza los recursos que los propios pobladores tienen para enfrentarse a su identidad de marginados. Los recursos de solidaridad entre pobladores constituyen aquí una de las fuerzas de la cultura popular. Sobre esta base, se busca en esta población a jóvenes que compartiendo los mismos problemas que los inhaladores, a excepción de los relativos a la drogadicción, están dispuestos a ayudar y a organizarse actuando como monitores. Un grupo de monitores cuya acción se dirige tanto para los inhaladores como para otros niños de la población que no han sucumbido todavía al mundo de la inhalación. Una acción solidaria de ayuda a los demás, que a su vez, permite a estos jóvenes monitores ejercer con respecto a sí mismo una acción preventiva. El hecho de organizarse, de cuestionar la realidad y problemática de las drogas, de responder a determinadas necesidades como el uso del tiempo libre o la participación en determinadas actividades culturales no sólo permite ayudar desde una acción preventiva a otros niños y jóvenes de su población a no caer en la espiral de la drogadicción o a salir de la misma, sino que también se convierte para ellos mismos en una estrategia preventiva.

En definitiva, tanto la psicología comunitaria como en concreto el enfoque del empowerment se caracterizan por su componente proactivo, positivo y preventivo; más allá de buscar una solución a los problemas presentes centrándose en los déficits o debilidades, se intenta buscar y movilizar los aspectos positivos, esas fuerzas que potenciadas por el propio grupo o sistema social permiten mejorar su calidad de vida y bienestar.

2.1. EMPOWERMENT Y DIVERSIDAD CULTURAL

Por otra parte, el enfoque del empowerment defiende no sólo como principios básicos, una potenciación de los recursos o la necesidad de adoptar

una visión ecológica sino también el derecho de las personas a ser diferentes. La diversidad es por tanto otro de los principios asumidos por el empowerment. Relacionado con este principio, se aboga también por la relatividad cultural. Como explica Áustin (2000) el profesional debe iniciar un proceso de "toma de conciencia de su propia cultura", es decir, debe observar y estar atento al por qué se hace lo que se hace, para comenzar así a tomar conciencia de que nuestras formas de vida, por familiares que nos resulten, son sólo nuestras y a menudo experimentadas y vividas de forma diferente y con otros significados por gentes de otros lugares, incluso muy cercanos a los nuestros. Asumir nuestro propio etnocentrismo (la centralidad de nuestra cultura) nos permite asumir que lo que hace el otro es tan normal -por raro que nos parezca- como cualquier hecho o cosa que es habitual para nosotros.

Aceptar los principios de relatividad cultural implica comprender cómo las personas construyen su realidad, es decir, cómo organizan e interpretan el mundo en el que viven; su vida cotidiana. El hombre, el grupo, la sociedad, están inmersos en un mundo de objetos y de relaciones cuyo significado emana fundamentalmente del modo en que han sido definidos por aquellos con quienes se ha interactuado. Como decían Thomas y Thomas a finales de los años veinte: "si los hombres definen a las situaciones como reales, son reales en sus consecuencias".

Comprender y respetar este acuerdo intersubjetivamente compartido por los miembros de una comunidad, hacerse partícipe de la diversidad y de la relatividad cultural promoviendo una distribución más equitativa de los recursos supone por otra parte, desde la perspectiva del empowerment y asumido totalmente por la psicología comunitaria, la adopción de un modelo de colaboración entre el profesional y la comunidad.

Este modelo de colaboración define en realidad el rol del profesional. El profesional no actúa como experto y consejero utilizando su autoridad desde una posición unilateral, para realizar un diagnóstico del problema que le permita conseguir el compromiso de la comunidad en las acciones del cambio. Rechazado este modelo de experto así como un modelo de ayuda paternalista, se aboga por un modelo de colaboración, dialógica y horizontal con la comunidad, tal y como se ha insistido en el capítulo sobre la perspectiva ecológica. El profesional aprende acerca de los participantes a través de sus culturas, sus visiones y sus conflictos cotidianos, trabaja con éstos para la determinación de los objetivos en un clima de confianza y de respeto mutuo, compartiendo con éstos la información que se va generando. En este sentido, como enfatiza Rappaport, la elección de un lenguaje es fundamental para la comunicación y la metacomunicación al expresar aspectos connotativos fundamentales. El lenguaje tradicional que se utiliza para describir los procesos de ayuda, potencia inconscientemente la dependencia de las personas, creando una visión en la cual las personas son clientes que precisan de una ayuda que es unidireccional. Este lenguaje según Rappaport, limita el descubrimiento de recursos y potencialidades reduciendo la posibilidad de que las personas se ayuden entre sí. Un acercamiento al enfoque del empowerment sustituye términos como "cliente" y "experto" por "participante" y "colaborador".

En definitiva, se debe optar por un lenguaje que transmita a los sujetos la oportunidad que tienen para potenciar sus propias habilidades y para controlar/movilizar sus propios recursos, prescindiendo totalmente de expresiones en las que los sujetos perciban que son objeto de ayuda o que se les va a proporcionar servicios y recursos. El filósofo vienés Wittgenstein afirmaba ya en su obra póstuma publicada en 1961 que cada teoría posee su lenguaje propio y que un cambio de teoría conlleva a un cambio de lenguaje.

2.2. EMPOWERMENT Y ROL PROFESIONAL: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Desde una perspectiva epistemológica, este rol del profesional supone la ruptura del binomio clásico de sujeto y objeto de investigación. Aquí, todos son sujetos y objetos de investigación, tanto el profesional como los participantes forman parte de un nuevo sistema social en el cual se genera un conocimiento basado en un proceso de influencia mutua. Esta situación permite crear una agenda compartida para descubrir comprender y facilitar los procesos de transformación que demanda la comunidad. En realidad, la esencia de este proceso se encuentra en la adopción del modelo de acción social propuesto originalmente por Kurt Lewin y desarrollado por sus colaboradores. Este modelo es el de investigación-acción. El enfoque del empowerment y la psicología comunitaria reconoce la validez del modelo de investigación-acción; un modelo que facilita el tratamiento de los problemas sociales de forma científica y realista.

Es *investigación* porque con rigor científico se realiza un proceso de estudio de la realidad o de ciertos aspectos de ésta.

Es *acción* porque se orienta a la resolución de problemas específicos. Conocer la realidad es importante, pero más lo es transformarla con el objeto de resolver determinados problemas sociales. Como decía Lewin, la investigación que no produce más que libros, no es suficiente.

Un aspecto fundamental es el relativo al proceso de investigación-acción. Se trata de un proceso continuo con una influencia mutua. Conocer e intervenir se combinan y se integran a lo largo del tiempo en diferentes grados. No se espera como en otros modelos el final de la investigación para pasar a la acción, sino que a medida que se genera información y conocimientos, se llevan a cabo unas acciones, que evaluadas, generan de nuevo conocimientos que posibilitan a su vez y de nuevo, la planificación y ejecución de nuevas acciones.

Es *participante* porque la investigación y la ciencia se ponen al servicio de la colectividad intentando ayudarle a resolver sus problemas y necesidades. Los problemas a investigar siguiendo un procedimiento científico de planificación, ejecución y valoración con el uso de técnicas tanto cuantitativas como cualitativas (su combinación recibe el nombre de triangulación) son definidos, analizados y resueltos por la propia comunidad con ayuda del profesional.

En la fase de planificación, los participantes ayudados por el profesional establecen los objetivos a alcanzar, evalúan y reconocen los medios que disponen para alcanzarlos y establecen las estrategias y actividades que les per-

miten conseguir los objetivos planteados. En la fase de ejecución, realizan el plan establecido, para finalmente, evaluar en la fase de valoración, la consecución del objetivo (u objetivos). Esta fase de recogida de información fundamentada en un sistema de feedback, permite asimismo aprender de las acciones realizadas, planificar una nueva acción y modificar en caso necesario el plan previamente establecido.

La participación de la comunidad en este proceso de investigación-acción no representa sólo una posibilidad en sí para tomar decisiones que afectan a su vida colectiva, sino que es el mecanismo que permite hacer realidad el derecho de todas las personas a ser sujetos de historia, es decir, sujetos de los procesos específicos que cada grupo quiere y desea para mejorar la vida de su comunidad. La finalidad última de la intervención es que la comunidad sea la autogestora del proceso de transformación, apropiándose de él, y teniendo un control operativo (saber hacer), lógico (entender) y crítico (juzgar) de este proceso. Como indica Montero (1998), el verdadero éxito se produce cuando la comunidad alcanza el grado de desarrollo y autonomía necesarios para mantener y llevar a cabo sus procesos de transformación sin la ayuda directa de la acción profesional.

Los supuestos básicos sobre los que se sustenta el modelo de investigación-acción participante son en definitiva los siguientes:

- 1.— Las personas construyen la realidad en la que viven;
- 2.— El propio desarrollo histórico de la comunidad en la que viven antecede y continúa a la investigación. En este sentido, Rappaport considera que existen unas condiciones antes y después de la intervención que están ligadas a la idiosincrasia y desarrollo histórico de la comunidad, las cuales son, a su vez, esenciales en cualquier programa de intervención.
- 3.— La relación entre investigador y las personas que participan es horizontal; y
- 4.— Toda comunidad dispone de los recursos para su evolución y transformación.

Estos supuestos implican que hay que aceptar que lo que es significativo en un determinado contexto histórico, social, político, cultural o simplemente para un determinado grupo o incluso para una persona, no necesariamente ha de serlo en otros contextos y con otros individuos. No hay soluciones únicas, las soluciones dependen de cada caso. Como dice Rappaport la finalidad de la psicología comunitaria no es encontrar la mejor solución al problema social: "no es que crea que no haya soluciones, sólo que dada la naturaleza de los problemas sociales, no hay soluciones permanentes ni soluciones del tipo ésta es la única respuesta" (Rappaport, 1981:9). Desde esta perspectiva, se considera que no hay tecnologías que, predeterminadas, se puedan aplicar automáticamente en todas las situaciones para resolver los problemas sociales puesto que estos problemas dependen y varían en función de las interrelaciones específicas que se producen entre las personas y los contextos en los que tienen lugar. Lo que es común desde la perspectiva del empowerment, es aplicar un modelo científico de acción social y asumir los valores descritos con anterioridad: diversidad, relatividad cultural, visión ecológica y redistribución de los recursos.

Expuestos los valores que guían la intervención comunitaria desde la perspectiva del empowerment, nos interesa ahora estudiar y conocer la base conceptual y teórica del empowerment.

3. El empowerment como teoría

El empowerment como teoría proporciona, como hemos indicado anteriormente, unos conceptos y principios fundamentales para explicar y comprender el fenómeno de interés de la psicología comunitaria. Para Rappaport (1981) el empowerment es lo que la psicología comunitaria intenta definir, comprender, explicar, predecir, crear o facilitar a través de las intervenciones y actuaciones de los científicos.

¿Qué es el empowerment, qué significa este constructo? Es un concepto de difícil traducción, que no capta en su traducción al castellano la significación completa que Rappaport le confiere. Literalmente puede ser traducido como empoderar, es decir, dar poder, dotar de poder. El empowerment se traduce generalmente, no como empoderar sino como *potenciación o fortalecimiento*.

Ahora bien, ¿qué es en realidad la potenciación o el empowerment? Tres definiciones pueden servirnos para comprender este constructo.

Para su creador, es decir, para Rappaport (1981), la potenciación es el proceso por el cual, las personas, organizaciones y comunidades adquieren control y dominio (mastery) de sus vidas.

Para el Cornell Empowerment Group (1989) la potenciación es un proceso intencionado y progresivo que centrado en la comunidad local, fundamentado sobre el respeto mutuo, la reflexión crítica, la ayuda natural y la participación en estructuras sociales de la comunidad, permite a aquellos que no comparten por igual los recursos, tener un acceso y un control sobre los recursos.

Para Powell (1990) el empowerment es el proceso por el cual los individuos, grupos y comunidades llegan a tener la capacidad de controlar sus circunstancias y de alcanzar sus propios objetivos, luchando por la maximización de la calidad en sus vidas.

A título ilustrativo y de acuerdo con estas definiciones, ¿en qué consistiría este proceso denominado Empowerment?. Supongamos que cinco personas de una comunidad local están preocupadas por el vertido de desechos tóxicos que realiza una empresa de productos químicos en las inmediaciones de su comunidad. Estas personas se reúnen y deciden unirse con el fin de encontrar una solución a este problema. Supongamos entonces que se organizan y crean en su comunidad local una asociación para la defensa de su medio ambiente, consiguiendo progresivamente que otros miembros de la comunidad participen en la causa. La situación descrita representa un proceso potenciador que no sólo asume un nivel individual (originalmente procedente de individuos -vecinos- con sentido de control personal, con conocimiento crítico de la realidad sociopolítica) y grupal (unión de estos individuos reflejado en la creación de una organización en la comunidad), sino comunitario (implicación de otros miembros en la asociación). Supongamos entonces que esta asociación moviliza otros recursos de su propia comunidad, como son los de buscar y conseguir el apoyo de otras estructuras mediadoras de su comunidad -asociación de vecinos, escuela local, sindicato político-. Apoyada por otras estructuras de la comunidad, supongamos finalmente que esta fuerza local consigue modificar la política local en mate-

ria de vertidos de desechos. En este caso hipotético, individuos, organización y comunidad han movilizado recursos que les ha permitido tener la capacidad de controlar sus circunstancias y de alcanzar sus propios objetivos, luchando, como dice Powell, por la maximización de la calidad en sus vidas. En definitiva, desde distintos niveles y específicamente desde un nivel individual a comunitario, se ha producido un proceso de potenciación. Esto es en síntesis, lo que podría ser un proceso de Empowerment.

Lo importante en sí no es tener control y dominio sobre el entorno, sobre el ambiente o sobre los recursos, sino en saber cómo acceder a éstos, en cómo utilizarlos con el fin de tener capacidad para influir y controlar nuestras vidas presentes y futuras. Una comunidad puede poseer muchos recursos, pero el hecho de estar en este sentido potenciada o fortalecida, no significa que sepa utilizarlos para solucionar o prevenir acontecimientos y sucesos que puedan influir en su bienestar y calidad de vida. Desde aquí, se hace evidente que lo fundamental no es tener poder en sí, sino el proceso que conduce a esta adquisición, es decir, a *las interacciones que se establecen con el ambiente*. De estas interacciones, y en nuestro ejemplo concreto, individuos con sentido de control personal, conocimiento crítico del entorno socio-político, organización y participación en una estructura social, búsqueda de apoyo de otras estructuras de la comunidad, permiten no sólo solucionar un problema específico que afecta al bienestar de la comunidad sino en convertirse en una acción preventiva. Es decir, la movilización y control de unos recursos son ahora fuerzas o fortalezas que ha sabido adquirir la comunidad y que potencialmente le permiten tener ahora un mayor control y dominio sobre sus vidas.

3.1. CONTENIDOS DEL EMPOWERMENT

Se puede inferir del ejemplo anterior y como lo sugiere Rappaport, que el empowerment tiene dos elementos fundamentales. Por una parte, empowerment implica la determinación individual de cada uno sobre su propia vida y de ahí, el sentimiento de control personal, y por otra, sugiere la participación democrática en la vida de la propia comunidad a través de estructuras tales como las escuelas, el vecindario, la iglesia y otras organizaciones de la comunidad como grupos de voluntariado, grupos de autoayuda, etc.. Mientras que la determinación se relaciona como hemos señalado con el sentido de control personal, la participación se relaciona con el interés por la influencia social real, el poder político y la defensa de los derechos legales. Por lo tanto, determinación individual -sentido de control personal y participación- e influencia social, son los elementos claves sobre los que se fundamenta el empowerment.

3.2. NIVELES DE EMPOWERMENT

A partir de las ideas previas, podemos considerar que el empowerment, la potenciación, puede producirse en distintos niveles de análisis: individual, grupal, organizacional y comunitario. En este sentido, se sugiere que la potenciación puede aplicarse tanto a los ciudadanos considerados individualmente como a grupos, organizaciones y comunidades.

En realidad, una de las características que define el empowerment es que se trata como indica Rappaport, de un **constructo multinivel**. Desde una perspectiva ecológica, este autor entiende que el estudio de la interacción de la persona con el ambiente, debe contemplarse en función de los diferentes niveles en los que participa: individual, grupal, organizacional y comunitario. De este planteamiento se infiere la idea de la necesidad de analizar la realidad de las personas en función de los diferentes niveles con el fin de comprender por ejemplo cómo ciertos aspectos organizacionales, políticos o económicos tienen un peso específico para adquirir, o en contraposición, para inhibir los procesos de control y de dominio (empowerment).

Esta idea de múltiples niveles no sólo se aplica según sugiere Zimmerman al proceso de potenciación, sino también a los resultados o consecuencias que se derivan de la adquisición de un mayor control y dominio. Para Zimmerman, es sumamente importante para entender con claridad la teoría del empowerment, distinguir desde una perspectiva multinivel entre los procesos de fortalecimiento y los resultados que se derivan de estos procesos.

Los resultados de la potenciación se refieren a la operatividad del fortalecimiento de modo que se pueda estudiar cuáles son las consecuencias que se han producido en función de los intentos que se han realizado por tener un mayor control. Los efectos que han tenido las intervenciones que se han diseñado para potenciar a los participantes son indicadores de estos resultados.

Tanto los procesos como los resultados de la potenciación varían a lo largo de los diferentes niveles sugeridos por la teoría del empowerment. Así, Zimmerman establece una comparación entre los procesos y resultados que operan en el nivel individual, organizacional y comunitario. Este autor, considera como procesos de potenciación en el ámbito individual, el aprender a tomar decisiones, a manejar recursos, o trabajar en equipo con otras personas. El resultado operativo de una potenciación en el ámbito individual, puede ser, según apunta este autor, el sentimiento de control personal, la conciencia crítica o el comportamiento participativo.

Comparación a través de los niveles de los procesos de potenciación y los resultados, Zimmerman (2000: 47)

Niveles de análisis	Proceso de potenciación (empowering)	Resultados de la potenciación (empowered)
Individual	Aprendizaje de habilidades para la toma de de decisiones Manejo de recursos Trabajar con los demás	Sentido de control Conciencia crítica Comportamiento participativo
Organizacional	Oportunidades para participar en la toma de decisiones Responsabilidades compartidas Liderazgo compartido	Competencia efectiva en manejo de recursos Redes de trabajo: coaliciones entre organizaciones Influencia política
Comunitario	Acceso a recursos de la comunidad Apertura de estructuras mediadoras Tolerancia a la diversidad	Coaliciones organizacionales Liderazgo plural Habilidades participativas de los residentes en la vida comunitaria

El análisis en el nivel organizacional puede incluir, como procesos potenciadores, las responsabilidades compartidas, y como resultado operativo, la coalición con otras organizaciones. En el nivel comunitario, los procesos potenciadores pueden ser los de hacer accesibles los recursos de la comunidad o la apertura hacia el exterior de las estructuras sociales de la comunidad. Y los resultados en el nivel comunitario, se reflejarían en coaliciones entre las organizaciones de la comunidad o la participación activa de los miembros de la comunidad en la vida comunitaria.

De acuerdo con lo anterior, la autodeterminación individual y la participación democrática postulada por Rappaport se traducen de forma más específica, en los planteamientos defendidos por Zimmerman que inciden en los mecanismos de fortalecimiento que se relacionan con competencias individuales, en los comportamientos proactivos, en los sistemas naturales de ayuda, en la efectividad organizacional, y en la competencia de la comunidad con respecto al acceso a los recursos.

Para Zimmerman, un amplio desarrollo de la teoría del empowerment necesita, por tanto, un estudio de los procesos y resultados en múltiples niveles de análisis. Una idea esencial es el planteamiento por el que se defiende la influencia mutua entre los diferentes niveles -individual, organizacional, comunitario-. Así, Zimmerman considera que los diferentes niveles son mutuamente interdependientes, de modo que el fortalecimiento en un determinado nivel se relaciona directamente con el potencial fortalecedor en otro nivel. Así por ejemplo, el desarrollo de organizaciones participativas y responsables es consecuencia de procesos potenciadores en el nivel individual, siendo al mismo tiempo la base desde la cual es posible el desarrollo de comunidades competentes. Como afirma Zimmerman, es difícil imaginar una comunidad o una organización fortalecida con personas sin conocimiento crítico de la realidad o sin habilidades o capacidades para controlar sus propias vidas. Tanto los procesos como los resultados que se generan en un nivel contribuyen a potenciar los subsiguientes.

Teniendo en cuenta la interrelación entre estos niveles, pasaremos a describir, a partir del esquema sugerido por Zimmerman cada uno de los niveles del empowerment.

3.2.1. Nivel individual: potenciación psicológica

El empowerment en el nivel individual se refiere a la potenciación psicológica. La potenciación psicológica (PP) incluye tres componentes básicos

- 1.— Las creencias sobre la propia competencia.
- 2.— La comprensión del entorno sociopolítico y
- 3.— Los esfuerzos por ejercer un control sobre el entorno.

Cada uno de estos tres componentes remite a su vez a tres dimensiones diferentes:

- a) la dimensión *intrapersonal* respecto de las creencias respecto de la propia competencia
- b) la dimensión *interaccional* para la comprensión del entorno sociopolítico al entender que se trata de saber utilizar correctamente las habilidades analíticas para influir en el entorno y, finalmente,

c) la dimensión *conductual* relacionada con el desarrollo de acciones específicas para conseguir determinados objetivos.

Analizaremos a continuación cada uno de estos componentes de la potenciación psicológica.

-Las creencias sobre la propia competencia, se refieren al sentido de control personal, es decir a la creencia de que se puede influir en los resultados, bien para lograr un determinado objetivo, o bien para evitar una situación indeseable. Según indica Zimmerman, los componentes básicos que conforman el sentido de control personal son el locus de control, la autoeficacia y la motivación de competencia.

El locus de control se refiere al tipo de creencia que tiene el sujeto para explicar la conexión causal entre su conducta y los resultados subsecuentes. Cuando el sujeto percibe que el evento es contingente, o bien con su conducta, o bien con sus características de personalidad, relativamente estables, se trata de una creencia de control interno. Por el contrario, cuando el evento no es percibido como totalmente contingente con su conducta, y es percibido como el resultado de factores, tales como la suerte, la oportunidad, el control de los otros o como algo incontrolable debido a la gran complejidad de las fuerzas que le rodean, se trata de una creencia de control externo (Rotter, 1966). En definitiva, el locus de control representa una disposición que incluye una expectativa generalizada sobre la relación entre las propias acciones y los resultados o logros obtenidos. (Lefcourt, 1976).

El sentido de control personal se relaciona también como sugiere Zimmerman con el dominio cognitivo y en concreto con la autoeficacia. Este constructo desarrollado en la década de los setenta por Bandura para comprender los factores que subyacen a la motivación en relación a la iniciación y el cambio conductual, es definido por este autor como el conjunto de creencias que una persona tiene de su habilidad para realizar determinadas acciones con éxito (Bandura, 1977). En función de estas creencias autorreferentes, la persona organiza y ejecuta sus acciones de modo que pueda lograr los objetivos deseados. Este constructo relacionado con las experiencias de dominio personal, no hace referencia a los recursos que se disponen, sino al juicio que uno tiene sobre lo que puede o no hacer con estos recursos.

La autoeficacia según indica Zimmerman ayuda a determinar las actividades en las que participar (qué conductas se iniciarán) además de proporcionar información acerca del esfuerzo que se necesita para lograr los objetivos deseados y del tiempo que se está dispuesto a mantener ese esfuerzo pese a los obstáculos o experiencias adversas (Bandura, 1982). Un aspecto relevante de la autoeficacia para la teoría del empowerment es la eficacia política en tanto que se intenta intensificar y enriquecer la participación ciudadana en los espacios institucionalizados con el fin de que éstos tengan un mayor control sobre lo que ocurre en la esfera social.

Finalmente, según indica Zimmerman, el sentido de control personal se relaciona con la dimensión motivacional. Se trata en concreto de la motivación de competencia. Se sugiere que cuando los esfuerzos de las personas por producir un efecto sobre el entorno tienen éxito, éstas experimentan un placer intrínseco y un deseo de realizar conductas encaminadas a mantener estos resultados. En realidad, controlar el entorno satisface la necesidad intrínseca que tienen las personas de influir sobre el entorno (White, 1959).

La capacidad de la persona para tomar decisiones y resolver por sí misma problemas que afectan a su propia vida (autodeterminación) implica, por tanto, desde la potenciación psicológica, el desarrollo del sentido de control personal en términos de locus de control interno, autoeficacia percibida y motivación de competencia. Poseer sentido de control personal es dotar de poder a la persona en el sentido de que ésta puede originar cambios en el entorno con el fin de obtener el efecto deseado.

Sin embargo, si bien es básico el sentido de control personal, no menos importante es también la comprensión del entorno sociopolítico.

- **La comprensión del entorno sociopolítico** corresponde al segundo componente de la potenciación psicológica. Se trata según Rappaport y Zimmerman del desarrollo del conocimiento crítico. El conocimiento crítico se refiere a la capacidad de analizar y comprender las situaciones políticas y sociales en términos de poder social, de relaciones de poder entre los grupos, de influencia y estrategias para lograr el cambio social. Un conocimiento crítico incluye también el conocimiento acerca de cuándo crear un conflicto y cuándo evitarlo, sabiendo identificar y valorar los factores que influyen en la toma de decisiones (Zimmerman, 2000).

La potenciación psicológica va más allá de conocimientos críticos acerca del entorno sociopolítico y de sentimientos de control personal para incluir operativamente comportamientos que posibilitan poner en práctica estas adquisiciones. En este sentido, el último componente de la potenciación psicológica corresponde a lo que Zimmerman llama *los intentos por tener un control sobre el entorno*.

- **los esfuerzos por ejercer un control sobre el entorno.** Lo importante aquí no es tanto conseguir determinados objetivos como el hecho de intentarlo, sino conocer qué comportamientos o conductas son los adecuados y necesarios para alcanzar dichos objetivos. En el caso de nuestro primer ejemplo acerca del vertido de tóxicos, no es tan primordial el hecho de haber logrado detener ese vertido, sino el hecho de haber sabido utilizar correctamente determinadas conductas para ejercer un control sobre lo que nos afecta.

En definitiva, el empowerment individual o psicológico se fundamenta sobre tres elementos principales: sentido de control personal, conocimiento crítico del entorno sociopolítico, y esfuerzos por ejercer un control sobre lo que afecta a las personas.

La pregunta que surge evidentemente es la siguiente: ¿cómo potenciar estas tres dimensiones, sentido de control, conocimiento crítico y esfuerzos por ejercer un control sobre el entorno?

La respuesta de Rappaport y de Zimmerman es muy simple y clara: participación. Fomentar la participación ciudadana en organizaciones de la comunidad, tales como asociaciones de vecinos, organizaciones de voluntariado, grupos cívicos, o en movimientos sociales favorece el desarrollo del sentido del control personal, el conocimiento crítico y el conocimiento de conductas que resultan apropiadas para alcanzar unos objetivos comunes.

La participación representa para la teoría del Empowerment el mecanismo básico de adquisición de dominio y de control que se asocia con la posibilidad de influir en el entorno. Desde esta perspectiva, Zimmerman considera que la participación proporciona oportunidades para aprender, perfeccionar y poner en práctica habilidades relacionadas con la toma de decisiones y la solución de problemas. El hecho, por ejemplo, de que una persona se decida a participar en un grupo cívico con el fin de que se reconozcan los derechos de un grupo marginal, puede ayudarle a tener un conocimiento crítico del entorno sociopolítico; un conocimiento que le va a permitir poner en práctica determinadas estrategias y acciones para lograr los objetivos deseados. En sí misma, la participación es un esfuerzo por intentar controlar el entorno, por influir en la esfera política y social.

Como señala Di Loreto (1998:138) citando a Sirvent, la participación *real* ocurre cuando los miembros de una institución o grupo a través de sus acciones ejercen poder en los procesos de la vida institucional: a) en la toma de decisiones en diferentes niveles, b) en la implementación de las decisiones; y c) en la evaluación del funcionamiento institucional.

Por el contrario, la participación *simbólica* consiste en generar en los individuos y grupos comprometidos, un poder inexistente o en ser acciones a través de las cuales no se ejerce o se ejerce en grado mínimo, una influencia en el funcionamiento institucional y político.

La participación² en instituciones de la comunidad es entendida desde la teoría del empowerment como un mecanismo central para controlar como dice Powell, las circunstancias luchando por la maximización de la calidad de la vida. Sobre esta base, Zimmerman entiende también que la participación en la esfera social tiene además la propiedad de promover el sentido de comunidad y de pertenencia social, que se oponen al desarraigo personal y a la desintegración sociocultural. Saberse y sentirse miembro de una comunidad, o si se quiere de una organización o simplemente de un grupo, tiene, como muestran numerosas investigaciones, unos efectos positivos sobre el bienestar de la persona. El hecho por ejemplo de que un familiar directo de un enfermo mental se sienta identificado e integrado en un grupo de ayuda mutua en el que se comparten experiencias, sentimientos o problemas comunes, ayuda no solo a reducir el aislamiento social al que frecuentemente se ven expuestos, sino también que se convierte en una fuente valiosa de información que puede ayudarle a tomar decisiones y resolver problemas específicos relacionados hipotéticamente con la convivencia con el enfermo. La pertenencia e integración en instituciones de la comunidad no solo favorece el sentido de control y de confianza personal sino que cuando éstas proporcionan relaciones estables y recíprocas, que permiten desempeñar roles valorados socialmente, se favorece el desarrollo de una identidad social positiva, de una autoestima positiva y unos niveles de satisfacción con la propia vida y bienestar psicológico.

En definitiva, la potenciación psicológica es un proceso que puede ser adquirido y desarrollado. No es un rasgo de personalidad ni una variable que se distribuye con variabilidad en las personas. Un obstáculo significativo en el estudio de la potenciación psicológica se relaciona con las medidas de evaluación. La construcción de una medida universal no es factible al entender que el significado de la potenciación psicológica es específica del contexto (y de la población estudiada). Este hecho sugiere que las medidas del

empowerment psicológico tienen que ser construidas para cada población específica con la que se está trabajando y deben incluir según indica Zimmerman (1995) aspectos relevantes relacionados con el sentido de control personal, con el conocimiento crítico y con la participación.

El empowerment o la dotación de poder, como hemos señalado con anterioridad, no solamente opera en el nivel individual sino en niveles superiores, existiendo una influencia mutua entre los niveles. A este respecto, podemos recordar que Zimmerman consideraba que la potenciación psicológica en las personas favorecía la emergencia y mantenimiento de organizaciones sociales fuertes, del mismo modo que señalaba que los procesos y resultados del empowerment dirigidos al ámbito organizacional, -es decir, centrados en organizaciones³ sociales- repercuten y afectan positivamente en los individuos, favoreciéndose en este caso, el empowerment psicológico.

3.2.2. Nivel organizacional.

El empowerment en el nivel organizacional implica centrarse en un tipo concreto de organización: las organizaciones ciudadanas o sociales.

De acuerdo con la clasificación propuesta por López-Cabanás y Chacón (1999), las organizaciones sociales agrupan a organizaciones políticas y a organizaciones no políticas. Estas últimas organizaciones (objeto de interés de la teoría del empowerment) comprenden a su vez a organizaciones de defensa de los derechos de los trabajadores (sindicatos) y a organizaciones de promoción de los intereses ciudadanos. El amplio abanico de organizaciones dirigidas a la defensa de los intereses de los ciudadanos agrupa desde aquellos sistemas sociales cuyos niveles de actuación son muy generales (asociación de usuarios y consumidores, organizaciones para la defensa del medio ambiente) como a aquellos cuyo campo de actuación opera en un tema concreto o específico (asociación de familiares de enfermos mentales, por ejemplo).

El estudio del empowerment en las organizaciones sociales implica plantearse dos cuestiones fundamentales (Zimmerman, 2000):

- a) Qué proporciona la organización (la comunidad) a sus miembros, y
- b) Qué consigue la organización en la comunidad.

La respuesta a estas cuestiones permite distinguir entre organizaciones sociales/comunidades potenciadoras (procesos) y organizaciones potenciadas (resultados).

- Cuando las organizaciones sociales/comunidades proporcionan oportunidades a sus miembros para que éstos tengan el control de sus vidas (empowerment psicológico), son organizaciones *potenciadoras o fortalecedoras*.
- Cuando las organizaciones son capaces de resolver un problema social que les afecta directa o indirectamente y tienen la capacidad de ejercer influencia, es decir, de generar institucionalmente una respuesta (capacidad de influir sobre decisiones políticas) son *organizaciones potenciadas o fortalecidas*.

Así por ejemplo, y centrándonos en esta diferenciación, una organización *potenciadora* puede tener poco interés por la vida política de la comunidad local, y sin embargo, puede proporcionar oportunidades a sus miembros para que éstos conjuntamente desarrollen y pongan en práctica conocimientos, aptitudes o habilidades. Las asociaciones lúdicas como un club de tenis no están, a priori, interesadas en temas políticos o en cuestiones relativas a la toma de decisiones de la comunidad (a no ser que vean amenazados sus intereses como por ejemplo con un proyecto local que prevé crear en las inmediaciones de sus instalaciones deportivas, un centro abierto de reinserción social para delincuentes). Sin embargo, estos sistemas sociales pueden potenciar tanto el sentido de control personal como el de filiación grupal al proporcionar a sus miembros, a personas con intereses similares, la posibilidad de compartir responsabilidades relacionadas con las actividades de la organización.

De hecho, compartir responsabilidades es para Maton y Rappaport (1984) uno de los indicadores de una organización/comunidad potenciadora.

¿Qué significa compartir responsabilidades? Significa en líneas generales participar (tomar parte activa) en los procesos de toma de decisión de la organización apoyando los acuerdos o medidas que han sido acordadas (consensuadas). Participar en la definición de los objetivos de la organización, en la toma de decisiones concretas o en la resolución de determinados problemas, constituye una vía de participación que permite compartir responsabilidades con respecto al funcionamiento de la organización.

En realidad, el proceso potenciador en una organización/comunidad se adscribe a los principios de la democracia organizacional sustentados en las siguientes premisas:

1. Todos los miembros de una organización tienen igualdad de derechos para participar en todas las decisiones que conciernen a la organización.
2. Los miembros tienen el derecho de delegar la toma de decisiones en representantes elegidos por ellos mismos. Estos cuerpos representativos deben dar cuenta de sus actividades a sus electores.
3. Las decisiones para delegar en ciertas personas o grupos debe seguir el primer principio, es decir, la igualdad de derechos de todos los miembros para elegir sus representantes.
4. Varios factores pueden limitar la aplicación permanente del principio de igualdad de participación en la toma de decisiones. Una de estas limitaciones puede ser el carácter urgente o perentorio que requiere tomar una decisión, o como veremos a continuación, simplemente no tener los conocimientos y habilidades suficientes para participar en determinadas decisiones. (Fernández-Ríos y Moreno, 1994: 428):

Efectivamente, participar implica ante todo *saber participar*, es decir, tener los conocimientos y habilidades suficientes para implicarse en procesos de toma de decisiones. De ahí, la importancia de la formación de los líderes comunitarios en la utilización de habilidades y técnicas que ayuden a sus miembros a asumir las responsabilidades que suponen la participación. Se trata de aprender las habilidades básicas para trabajar en equipo, para tomar decisiones, planificar conjuntamente o para realizar correctamente las tareas correspondientes al rol que se asume en la estructura participativa (por ejemplo secretario, tesorero, portavoz...).

¿Cómo se aprende a participar? Indudablemente, lo más efectivo es a través la experiencia directa, del aprendizaje experiencial. Un proceso de aprendizaje experiencial que necesariamente ha de ser gradual. Sería utópico y nocivo para el bienestar de las personas (sentimientos de indefensión producidos por el fracaso) y para el funcionamiento grupal y organizacional, que un grupo de personas con pocos conocimientos o escasa experiencia en procesos participativos intentasen resolver un problema demasiado complejo. La creación de una base sólida para los procesos participativos implica la consideración de distintos niveles de dificultad. Así por ejemplo, una tarea de menor dificultad que facilita los procesos participativos puede consistir en establecer en grupos de trabajo (5-8 miembros) las actividades que pueden ayudar a la organización a la consecución de ciertas metas parciales.

Supongamos, por ejemplo, una organización cuyos miembros no tienen experiencia en procesos participativos, exceptuando los líderes comunitarios. Imaginemos que se trata de una organización que se ha formado para luchar contra la inseguridad ciudadana, y, en concreto, para resolver un problema relacionado con la aparición de actos delictivos en el parque de su barrio. Esta organización puede proponerse como objetivo último, y, a largo plazo, crear en su comunidad otros espacios públicos reservados a zonas verdes. Obviamente, su problema presente no es éste, sino erradicar los actos delictivos de los que están siendo objeto desde hace dos años. Supongamos que los líderes comunitarios de esta organización saben que el primer recurso para defender con legitimidad una acción social es tener una base sólida y fundamentada de información. Para ello, pueden sugerir que el objetivo a corto plazo de la organización sea el de recopilar el máximo de información acerca del número y tipo de delitos que se han cometido en estos últimos años. La determinación de este objetivo específico facilita en este sentido crear grupos de trabajo que pueden reflexionar sobre las fuentes que pueden proporcionar este tipo de información. El hecho de tomar parte activa en esta tarea concreta posibilita el logro de una meta parcial. Los pequeños éxitos acumulados que pueden ser gradualmente más complejos y abstractos posibilitan que la experiencia participativa se torne en relevante para sus miembros.

Participar en procesos de toma de decisiones en los que se ha tomado parte activa permite a los miembros: 1) controlar asuntos o cuestiones que les interesan o afectan directa o indirectamente; 2) adquirir y perfeccionar conocimientos y habilidades; 3) aumentar el compromiso en el logro de los objetivos establecidos y 4) reforzar la vinculación afectiva entre los miembros, lo cual favorece la cohesión grupal.

En definitiva, una organización/comunidad potenciadora es una estructura participativa que posee las siguientes características:

- (1) Su cultura es de crecimiento y de construcción hacia la comunidad, (es decir, que sustenta en sistemas de valores y creencias fundamentadas en supuestos básicos a través de los cuales se defiende la capacidad potencial que tienen las personas para participar de forma responsable, racional y cooperativa en todos los aspectos de la vida colectiva. Por otra parte, se considera que la democracia participativa es tanto un valor por sí mismo como un proceso básico que posibilita el desarrollo de las capacidades de los individuos y de la colectividad, siendo, además, un medio efectivo para lograr determinados objetivos);

- (2) Facilita en sus miembros el desempeño de distintos roles valorados socialmente lo que ayuda a desarrollar una identidad social positiva;
- (3) Promueve la ayuda mutua y la cooperación como procesos centrales de relación grupal y de clima organizacional.
- (4) Defiende un estilo de dirección basado en el liderazgo compartido, consensuado y acordado entre los miembros de la organización. (Maton y Salem, 1995)

El verdadero empowerment en el nivel organizacional supone no sólo un proceso interno por el cual se proporcionan oportunidades para que los miembros participen activamente en las decisiones de la organización, sino también implica un resultado concreto basado en las fuerzas internas de la organización y en las interrelaciones que se producen entre ésta y el entorno.

Una organización **potenciada** es de acuerdo con Zimmerman una organización que tiene la capacidad de influir en la realidad social (local, nacional, internacional) al saber cómo movilizar, manejar o utilizar adecuadamente los recursos limitados. La unión o coalición con otras organizaciones representa en este contexto, un signo de fortalecimiento organizacional. Las organizaciones, como las personas, tienen más capacidad de influencia, tienen más poder al unir sus fuerzas para competir eficazmente por los recursos escasos. El apoyo mutuo, en el cual se comparten información y recursos, amplían no sólo las posibilidades de éxito de la red organizacional en relación a los objetivos que se propone, sino también representa un proceso por el cual se dota de poder a la comunidad.

Desde esta perspectiva, encontramos en la comunidad de Madrid un ejemplo excelente de fortalecimiento organizacional y comunitario en el ámbito específico de la cultura. En esta comunidad, la Coordinadora de Asociaciones Culturales de Madrid (Coacum) creada en 1988, agrupa a diversos colectivos culturales y vecinales de barrios y municipios de la región madrileña.. Se trata de una federación de asociaciones culturales que tiene como finalidad el desarrollo sociocultural de la Comunidad de Madrid. Según sus propias palabras: orientan sus proyectos hacia una transformación social, por un concepto plural de la vida y del mundo, basado en una participación social más amplia que la que se lleva a cabo desde los poderes públicos y privados.

Esta Coordinadora que apoya y fomenta la cultura participativa, ligada a los movimientos ciudadanos y asociaciones de vecinos, se convierte en un lugar de encuentro y de comunicación, propone el **diálogo** como motor de la actividad cultural, tanto en el ámbito artístico (teatro, pintura, música, cine, etc.) como en el social (debates, conferencias, coloquios, etc.).

Coacum lleva a cabo las siguientes acciones:

- a) Coordina las actividades de las asociaciones miembros para una mayor eficacia, posibilitando, con ello, la organización de actividades o montajes que exceden los recursos de una sola;
- b) Busca la colaboración con la Administración y otros organismos para facilitar la tarea de estas asociaciones;

- c) Pone en relación a las asociaciones favoreciendo el intercambio de recursos materiales y humanos;
- d) Elabora notas informativas y material documental (sobre centros culturales, Festivales, Muestras, etc. de la Comunidad de Madrid, ayuntamientos y de la Comunidad Europea);
- e) Gestiona igualmente proyectos y programas de trabajo con instituciones como el Centro de Documentación Teatral, la Sociedad General de Autores, etc.

Vemos por lo tanto, que esta coordinadora cultural ayuda a crear en el ámbito de la cultura una comunidad fortalecida al ser una organización potenciadora y potenciada que trabaja con los recursos de la comunidad en aras a un proyecto social común ligado al desarrollo cultural.

3.2.3. Nivel comunitario

Una comunidad potenciadora, ya lo hemos subrayado anteriormente, actúa según los mismos principios que una organización potenciadora en el sentido de promover un espacio real de encuentro para que sus miembros puedan participar en los asuntos que les interesan o afectan. Ahora bien, ¿cuando se considera que una comunidad está fortalecida?

Una comunidad está fortalecida cuando:

- Sus miembros tienen las aptitudes, la motivación y los recursos suficientes para realizar acciones que mejoran la vida de la comunidad - comunidad competente- (Iscoe, 1974)
- Identifica eficazmente sus necesidades, y tiene la capacidad de desarrollar estrategias adecuadas para la resolución de sus problemas (Cotrell, 1983)
- Hace esfuerzos por mejorar la comunidad, proporciona oportunidades para la participación ciudadana, tiene capacidad de acción ante situaciones que considera injustas o ilegítimas (Zimmerman, 2000)

Por lo tanto, una comunidad fortalecida es una comunidad que trabaja para el bien común o colectivo. Para ello, obviamente, tiene que tener como indica Iscoe, los recursos necesarios y suficientes. De ahí, que una comunidad potenciada disponga de unos recursos accesibles para todos los residentes de la comunidad. Un primer tipo de recurso puede referirse a la infraestructura en sí de la comunidad y que incluye todos los recursos materiales que ayudan a fomentar la calidad de vida de las personas (desde la vivienda, a zonas verdes, de recreación y de deporte a servicios de protección como policía, bomberos, a servicios generales como centros de salud, centros educativos y formativos o medios de comunicación social).

Con respecto a los medios de comunicación, Zimmerman señala la importancia de este recurso en la comunidad. Las comunidades fortalecidas tienen a su disposición medios de comunicación accesibles a todos los miembros de la comunidad, pueden ser emisoras de radio, televisión local o páginas editoriales abiertas a todo tipo de opiniones o ideas. Este espacio público y abierto a la comunidad además de posibilitar una difusión de ideas, permite

ser un lugar de encuentro para el debate, la reflexión crítica, la solución de problemas y, sobre todo, un espacio para reforzar el valor de la tolerancia a la diversidad. Por otra parte, e independientemente de los recursos materiales, los recursos humanos en términos de redes asociativas son también un signo inequívoco de una comunidad fortalecida. Una comunidad fortalecida se supone que tiene como hemos visto, en el nivel anterior, organizaciones bien cohesionadas y conectadas entre sí (por ejemplo, coaliciones) que representan los intereses de la comunidad. El tipo de estructura así como las relaciones que existen entre las organizaciones comunitarias ayudan a definir el grado en el que una comunidad está fortalecida.

Los procesos fortalecedores en una comunidad también incluyen un sistema de gobierno abierto, participativo y receptivo a las necesidades y demandas de sus habitantes. Así por ejemplo, la experiencia del municipio de Marinaleda en la provincia de Sevilla hace gala de los principios fortalecedores que caracterizan a una comunidad fortalecida. En el Ayuntamiento de Marinaleda que tiene un presupuesto casi inexistente para hacer frente a las necesidades colectivas de su municipio que cuenta con unos 2.300 habitantes (9 millones de pesetas de presupuesto en 1979) gobierna desde 1979 una candidatura que utiliza el modelo asambleario para la toma de decisiones. Dinamizada por el propio alcalde, las asambleas de Marinaleda tienen un importante componente transformador del sistema establecido:

En las asambleas participan una media de 500 o 600 personas y una media de 100 asambleas al año. En estas asambleas se deciden, por ejemplo, los trabajos comunitarios en los que participan todos los vecinos en beneficio de la comunidad. Destacan el arreglo de calles y jardines, la autoconstrucción de viviendas, el mantenimiento de instalaciones deportivas.

En Marinaleda, las experiencias comunitarias se iniciaron con la implementación de "*turnos de vecinos*" para recoger la basura, en los que también participaban los concejales y el alcalde. Posteriormente, se crearon los "*domingos rojos*", para realizar tareas comunitarias, tales como arreglar calles, jardines, ayudar a la construcción de viviendas, etc. En relación, por ejemplo, con la vivienda, en este municipio se ha establecido un sistema de autoconstrucción, por el cual, se proporciona tierra, materiales y asistencia técnica al futuro propietario que pone la mano de obra.

Algunas infraestructuras logradas en este municipio cuya experiencia de democracia directa en el ámbito municipal es la más avanzada de Andalucía y que demuestra cómo la implicación de todos en la gestión de los asuntos comunes es capaz de hacer avanzar una comunidad y dotarla de infraestructuras son:

Un campo de fútbol, un gimnasio, canchas de tenis, piscinas... Consultorios, hogares del pensionista, servicios a domicilio, guardería pública... Parque Natural., nuevo Ayuntamiento. Escuela Taller de formación profesional, restauración de calles y de la iglesia.

Como dice su alcalde, de una situación de absoluta penalidad, se ha llegado a que Marinaleda sea en la actualidad una de las zonas de Andalucía con mejores perspectivas de futuro gracias al esfuerzo colectivo y al compromiso de todos por construir un futuro mejor.

Una comunidad fortalecida es por tanto siguiendo a Ulloa (2000) una comunidad que: sabe lo que tiene, lo que quiere, puede hacerlo, quiere hacer-

lo, lo está haciendo, lo comparte ... dentro de un marco de principios y valores compartidos que aseguran la armonía entre las gentes diversas, entre la gente y la naturaleza, y de cada persona consigo misma” (Ulloa, 2000).

Características de una comunidad fortalecida (Ulloa, 2000)

ELEMENTOS	IMPLICACIÓN
Sabe lo que tiene	Se reconoce a sí misma como actor social. Conoce y acepta los diferentes grupos de interés que hay en su seno. Sabe cuáles son sus fuerzas y sus puntos débiles, sobre las que profundiza constantemente. Conoce sus propios recursos, los ha detectado y valorado. Conoce también otros recursos, que pueden estar a su disposición, para ayudarle a alcanzar sus metas, explora la manera de acceder a éstos.
Sabe lo que quiere	Ha soñado, tiene expectativas de futuro.. Reconoce oportunidades en el entorno que reponen a su proyecto de transformación social. Tiene propuestas para superar sus principales carencias y estrategias planificadas para conseguir los objetivos.
Puede hacerlo	Cuenta con la capacidad suficiente para lograr lo que quiere, tiene y sabe cómo tener acceso a los recursos necesarios para iniciar su proyecto común. Dispone de información suficiente sobre la posición e intereses de otros actores en el escenario. Ha detectado las amenazas que pueden surgir en el entorno y tiene estrategias para reducirlas o evitarlas. Conoce y maneja las reglas de juego, es decir los aspectos legales que regulan las relaciones y acciones de los actores sociales.
Quiere lograrlo	La comunidad como colectivo ha priorizado el proyecto común de modo que cada uno de sus integrantes muestra una disposición positiva para contribuir a la causa común.
Lo está haciendo	Del proyecto comunitario se pasa a la acción. La comunidad pone en marcha sus planes de actuación, y hace ajustes según los resultados obtenidos. Hay una sensación de éxitos parciales. Reflexiona sobre lo que hace.
Lo comparte	Ejerce su voz. Comunica sus experiencias a los demás, con el fin de hacer participe a otros grupos sociales de sus logros y fracasos. Tiene un papel activo como agente generador de significados socialmente compartidos. Aporta una nueva manera de entender la realidad a partir del discurso social, un marco de referencia alternativo que ayuda a construir la realidad social.
Armonía y respeto por la diversidad	Todo lo que la comunidad decide y hace reconoce el derecho a ser distinto y a que los demás sean distintos. Es consciente de que en las diferencias está la gran oportunidad de aprender. Intenta entender a los demás (a otras organizaciones, comunidades) y exponer -sin tratar de imponer- su propia posición.
Armonía con la naturaleza	Todo lo que decide y hace la comunidad se basa en el respeto a la naturaleza, a su armonía y equilibrio. Intenta preservar el presente para el futuro y recuperar lo que se ha perdido.
Armonía de cada uno consigo mismo/a	Todo lo que decide y hace la comunidad, ayuda directa o indirectamente al desarrollo humano, a potenciar la armonía y bienestar consigo mismo.

La teoría del empowerment, busca en definitiva, fomentar y potenciar en las personas, los grupos, las colectividades, las comunidades, lo que Java-loy llama identidad social planetaria, una identificación empática con la especie humana, los demás seres vivos y la naturaleza, que representa en primera y última instancia, el único camino para construir entre todos lo que en Marinaleda llaman: Una *utopía por la Paz*.

Referencias Bibliográficas

- Arcidiano, C., Gelli, B. & Putton, A. (1996). *Empowerment sociale: Il futuro della solidarietà: modelli di psicologia di comunità*. Milán: FrancoAngeli.
- Austin, T.R. (2000). *Comunicación Intercultural*. Temuco: Ciencias de la Comunicación.
- Bandura, A. (1977/1982). *Social learning theory*. Nueva York: General Learning Press (Ed cast: Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa Calpe)
- Blanco, A. (1988). La psicología comunitaria. ¿Una nueva utopía para el final del siglo XX?. En A. Martín, F. Chacón & M. F. Martínez, M.F. (Eds.), *Psicología Comunitaria*. Madrid: Visor. (pp 11- 33)
- Di Loreto, V.K. (1998). Participación y transformación social. En A.J. Diéguez, M.A. Rascio & Balestena, E. (Eds.), *Promoción Social Comunitaria*. Buenos Aires: Espacio. (pp.121-148).
- Fernández González, A. & Musitu, G. (Eds.) (2000). *Intervención psicosocial: Reflexiones teóricas, metodológicas y sobre ámbitos de intervención*. Santiago: Tórculos.
- Fernández-Ríos, MK. & Moreno, B. (1994). Toma de Decisiones y Participación. En J. M. Peiró & J. Ramos (Dirs): *Intervención Psicosocial en las Organizaciones*. Barcelona: PPU. (419-465).
- Francescato, D. (1998). Estrategias de capacitación (empowerment) grupal, organizacional y comunitario en un contexto sociopolítico cambiante. En A. Martín (Ed.). *Psicología Comunitaria*. (pp. 271-280)
- Herrero, J., Gracia, E. & Musitu, G. (1996). *Salud y Comunidad*.: Evaluación de los recursos y estresores. Valencia: CSV.
- Hombrados, M.I. (1996). *Introducción a la psicología comunitaria*. Málaga: Aljibe.
- Iscoe, I. (1974). Community psychology and the competent community. *American Psychologist*, 29, 607-613.
- Javaloy, F., Espelt, E. & Rodríguez, A. (1999). El movimiento ecologista: Ideología e identidad. En J. Apalategi (Ed.), *La anticipación de la sociedad, psicología social de los movimientos sociales*. Valencia: Promolibro. (167-202)..
- Lefcourt, H. M. (1976). *Locus of control*. Hillsdale, H.J. : L.E.A.
- Lewin, K. (1946/1988). Action Research and minority problems. *Human Relations*, 1, 36-46. (Ed cast: Acción - Investigación y problemas de las minorías, Revista de Psicología Social, 3, 229-240)
- López-Cabanas, M. & Chácon, F. (1999). *Intervención psicosocial y servicios sociales; un enfoque participativo*. Madrid: Síntesis.
- Montero, M. (1998). La comunidad como objetivo y sujeto de la acción social. En A. Martín (Ed), *Psicología Comunitaria. Fundamentos y aplicaciones*. Madrid: Síntesis. (pp.211-222).
- Nelson, G. (2001). *Shifting the Paradigm in Community Mental Health : Toward Empowerment and Community*.Toronto: University Press
- Ortigas, C. D. (2001). *Social Psychological Approach to Community Empowerment*. Hawaii: University Press.
- Powell, T.J. (1990). *Working with self-help*. Silver Spring, MD: National Association of Social Workers.
- Quintanilla, I. & Bonavía, T. (1993). *Dirección participativa*. Madrid: Eudema.
- Rappaport, J. (1977). *Community psychology: Values, research and action*. Nueva York: Rinehart and Winston.
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: a social policy of empowerment over prevention. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1-25.

Rappaport, J. (1994). Empowerment as a guide to doing research: Diversity as a positive value. En E. J. Trickett, R. J. Watts, & D. Birman (Eds). Human diversity. Nueva York: Plenum.

Rappaport, J. (1994). Some ethical issues in community intervention. *American Journal of Community Psychology*, 17(3), 323-342.

Rappaport, J., Swiff, C. & Hess, R. (Eds), (1984). *Studies in Empowerment: Steps Toward Understanding and Action*. Nueva York: Haworth Press.

Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal vs. external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (1, Whole), 609.

Sánchez, A. (1991). *Psicología Comunitaria. Bases conceptuales y métodos de intervención*. Barcelona: PPU.

Ulloa, F. (2000). *Empowerment en las Organizaciones de Base*. México: Universidad de Guadalajara.

White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.

Wittgenstein, L. (1921). *Tractatus Logico-Philosophicus*. (trads. D.F. Pears y B.F McGuinness). Londres: Routledge y Kegan Paul, 1961.

Zimmerman, P. (2000). Empowerment Theory: Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis. En J. Rappaport & Seidman, E. (Eds.), *Handbook of Community Psychology*. Nueva York: Kluwer Academic Plenum. (p.43-64).

LISTA DE AUTORES QUE ESTAN EN EL HANDBOOK DE PSICOLOGIA COMUNITARIA

Cornell Empowerment Group (1989).

Craig y Maggioletto (1982)

Cotrell (1983)

Matton y Salem (1995)

Zimmerman (1989)

Zimmerman (1995).

Webs: Enlaces de Interés

Society for Community Research & Action <http://www.apa.org/divisions/div27/>

Julian Rappaport: <http://www.psych.uiuc.edu/ressources/psc/faculty/rapp.html>.

Empowerment: <http://www.empowermentresources.com>

Citas

¹ La comunidad es un grupo social dinámico, con una historia común a partir de la cual desarrolla un proceso de identificación en el que se comparte necesidades, problemas e intereses y una red interactiva, en un espacio y un tiempo determinados, y que se diferencia de la sociedad mayor sin dejar de pertenecer a ella (Montero, 1998).

² Para Quintanilla y Bonavía (1993). La participación es un continuo que va desde la mínima participación (alienación) hasta una máxima participación (autogestión). Este continuo se plasma a lo largo de cuatro niveles, cada uno de los cuales más complejo que el anterior, y que la **participación** 1) *en los objetivos* (implicación de los trabajadores, los supervisores o grupos de trabajo en la determinación de los fines que tratarán de alcanzar), 2) *en la toma de decisiones*, se trata de un proceso de elección entre un abanico de opciones definidas de forma precisa; 3) en la solución de problemas, que requiere generar alternativas con la consiguiente selección de aquella que se considere más apropiada, y 4) en el cambio, se refiere a la planificación y puesta en marcha de las innovaciones.

El paso de un nivel a otro se produciría cuando se ha alcanzado el máximo en la escala anterior. Es decir que para que una persona desarrolle apropiadamente la participación en la solución de problemas, es necesario que haya conseguido el máximo nivel de participación en la toma de decisiones, lo que significa, a su vez, que debe haber alcanzado el máximo de participación en el establecimiento de metas.

³ Las organizaciones están compuestas de individuos o grupos, en vistas a conseguir ciertos fines y objetivos por medio de funciones diferenciadas que se procura que estén racionalmente coordinadas y dirigidas y con una cierta continuidad a través del tiempo. Cinco características definen las organizaciones: 1) composición (se trata de entidades sociales en las que la gente toma parte y a las que reacciona); 2) orientación hacia objetivos (tienen un carácter instrumental, son un instrumento social fundado para hacer algo); 3 y 4) métodos (existe una diferenciación de funciones (3) y un intento de coordinar y dirigir las actividades (4): coordinación racional intencionada) y 5) Dimensión temporal (existe una continuidad temporal) (Peiró, 1991).

Publicado en: *Intervención Social y Comunitaria*. Barcelona, UOC. 2004.

ENTORNOS PARA LA EDUCACIÓN



ENTORNOS PARA LA EDUCACIÓN

JUAN CARLOS GARZA

LA CULTURA SIN CULTO

VICENTE VERDÚ

***NUEVAS PANTALLAS
Y TERRITORIOS DEL CONOCIMIENTO***

CARLOS GURPEGUI

CRECER ENTRE PANTALLAS

JOSÉ ANTONIO GABELAS

***PANTALLAS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS
PARA UNA CULTURA DE LA NOVIOLENCIA***

JOSÉ MARÍA MENDOZA



Juan Carlos Garza, tomando notas entre el público asistente
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública

ENTORNOS PARA LA EDUCACIÓN

JUAN CARLOS GARZA

Periodista, jefe de la sección de Cultura y Espectáculos en *El Periódico de Aragón*, ha realizado el seguimiento y crónica del Seminario Pantallas Sanas

Lo quiero todo y ya. Sociólogos, filósofos y educadores coinciden en que esta máxima se ha convertido en el precepto que, en la actualidad, mueve y condiciona el comportamiento de la sociedad, sobre todo de las generaciones más jóvenes. No es de extrañar por ello que las denominadas nuevas tecnologías, en especial Internet, encuentren en los tiempos que corren un terreno totalmente abonado para florecer. Y es que las posibilidades que permite esta herramienta la han convertido precisamente en el paradigma de la nueva sociedad capitalista, aquella que el sociólogo, periodista y economista Vicente Verdú enmarca en lo que define como *capitalismo de ficción*.

La posibilidad de acceder desde casa a cuanta información nos sea necesaria sobre un determinado asunto, pero también a participar del consumo de una forma personalizada, en la que el individuo se siente protagonista diferencial de una oferta sobre la que, en teoría, tiene la capacidad de decidir, ha desarrollado una forma de actuación que se ha generalizado hasta el punto que no participar de ella te convierte en una persona situada constantemente en *fuera de juego*.

Comercialización hecha a medida de viajes, coches, trabajo, casas, sexo, música... posibilidad de encontrar periódicos, emisoras de radio, programas televisivos, vídeos de cualquier tipo, videojuegos... poder entrar en la cuenta del banco, recibir tratamientos médicos de forma directa e individual, tener la posibilidad de relacionarse a través del correo electrónico y el messenger, participar en foros de debate... Todas estas posibilidades y muchísimas otras más hacen que Internet se haya ido imponiendo en los últimos años ya no como una herramienta profesional imprescindible, sino como un instrumento doméstico-personal (una especie de nuevo electrodoméstico) necesario para sentirse partícipe de la sociedad del siglo XXI.

El atractivo que ejercen sobre el hombre actual las nuevas pantallas no sólo radica en la sofisticación que éstas han conseguido gracias a los avances tecnológicos —que han cambiado, por ejemplo, radicalmente los contenidos de Internet en los últimos años, pasando de contener páginas llenas

de texto a ser un instrumento totalmente visual—, sino que cuenta con un componente social definitivo para haber garantizado su éxito. Es su colaboración en el desarrollo del *capitalismo de ficción* que apuntábamos al principio y la aparición con él, como su *principal producto* lo que Vicente Verdú denomina *Personismo*.

Al entender de este autor, el capitalismo tradicional de acaparamiento de objetos que se quedaban caducos y había que volver a reponer llegó a producir hastío y agotó un modelo consumista que allá por los años 90 dio un giro en sus planteamientos al ofrecer como elementos de compra-venta no objetos, sino experiencias. Sería el *capitalismo de ficción* antes nombrado, y cuya principal oferta está en el disfrute de la vida de la forma más fácil y sacándole el mayor partido posible. Hoteles con encanto, deportes de aventura (con riesgo mínimo), tiendas especializadas en el entretenimiento o supermercados que recrean zonas de una ciudad o un pueblo irreal, donde no llueve, no huele, no hay mendigos... Todo, o casi todo, es ficción, dice Verdú, pues se trata de reproducir la realidad de una forma divertida.

Pero el sociólogo va un paso más allá a la hora de tratar de explicar el entorno en que se sitúa la sociedad actual y proclama que el producto estrella de este capitalismo de ficción es el *Personismo*, el haber conseguido vender a la gente que cada oferta no va dirigida a un grupo social o al sujeto abstracto y general, sino a cada persona de forma particular, que al mismo tiempo se convierte en sujeto y objeto de este trato digamos mercantil. Por un lado está el hecho, ya comentado, de hacer aparecer a la persona como modelo central del consumismo maduro y dirigir hacia él las distintas ofertas de forma personalizada. Por otro, y ahí está uno de los aspectos fundamentales para entender el éxito del modelo, y siguiendo las teorías de Verdú, nos encontramos ante un ser que, una vez descreído y desilusionado de las utopías colectivas, pero también superados el neoliberalismo y el superindividualismo que habían apartado a la gente de la participación social —sobre todo a una generación que maduró en los años 80—, ahora lo que se vende es “el simulacro de la recuperación de la persona, el rescate del amor al prójimo y el reality show de una nueva comunidad a través del bucle de la conectividad consumista, tecnológica y mercantil”, dice Vicente Verdú.

Una teoría que llevaría a ubicar perfectamente el éxito de las nuevas tecnologías, tanto de Internet con sus múltiples posibilidades de contacto con otras personas y grupos de personas, como los videojuegos y su aspecto de socialización en cuanto que con ellos se comparten personajes y capacidades de juego que crean afinidades entre los usuarios, pero también compartir y participar de una u otra forma (a través de enviar e-mails o SMS a los programas, aportar donativos...) en espacios de televisión, radio e incluso campañas publicitarias y más si éstos están adornados con un objetivo solidario o de buena voluntad (es una buena manera de sentir que colaboras con un causa justa y al mismo tiempo mantenerte alejado de una realidad que es mucho más cruda que ese programa que ves en televisión). De alguna forma, lo que se ha fomentado es el interés por los demás sujetos y el estar permanentemente conectado a ellos como forma de reivindicación individual y al mismo tiempo de pertenencia y participación en un grupo. Y con ello, el capitalismo consigue tenernos a todos atrapados en el uso de sus productos tecnológicos, a través de los que nos comunicamos. No importa tanto el mensaje como el medio. El medio es el producto, y nosotros —usuarios a la vez que destinatarios y por tanto elementos necesarios para que el sis-

tema funcione, somos también parte fundamental de ese producto. El ser es en cuanto está conectado con otros seres.

Si esto lo entendemos así, tal y como lo concibe Vicente Verdú, nos es más fácil ubicar el auge de las nuevas tecnologías, tratar de entender la función que desempeñan en esa sociedad y abordar sus posibles consecuencias. Sobre todo cuando el desarrollo de las nuevas pantallas, con los teléfonos móviles, Internet o los videojuegos como paradigmas, ha desarrollado una nueva forma de comunicación, sobre todo entre los jóvenes, que ha desarbolado a la mayoría de los padres y a muchos educadores, que ignoran cómo enfrentarse a estos fenómenos.

Es habitual escuchar a profesores quejarse de que los chicos están obsesionados con las máquinas de videojuegos, que ya no bajan al patio o se recluyen en un rincón con sus *Game Boy* y no juegan a otra cosa (los más pequeños); que se pasan los ratos de recreo para hablar por el messenger con sus compañeros o con amigos de otros colegios (los adolescentes), pero ahí están también los mensajes a través del móvil y el nuevo lenguaje que, como el messenger, han creado y que tiende a reducir al máximo las palabras, o el empleo de horas y horas participando en chats... Está claro que se producen situaciones que rozan lo patológico, pero ni siempre es así ni el hecho de que las costumbres hayan cambiado debe ser motivo de alarma. Todo lo nuevo sorprende e incluso asusta, pero no tiene por que ser malo por definición.

FRAGMENTACIÓN GENERACIONAL

Lo que si es evidente es que padres y educadores se enfrentan de unos años a esta parte a situaciones completamente nuevas, ante las que es complicado responder con los conocimientos y los valores tradicionales. En realidad, no es sino un capítulo más de las diferencias generacionales, y visto con esa perspectiva, quizá pueda ser abordado con, al menos, menor temor y más interés a la hora de entender e involucrarse en las nuevas tendencias sociales..

Esta ruptura generacional queda patente en varios ámbitos que, en muchos casos, se han convertido en tópicos. Por un lado, la separación entre las personas que dominan o han asimilado las nuevas tecnologías, frente a aquellos para los que un ordenador es un mundo totalmente inasequible. Esta diferencia en lo que podríamos llamar *alfabetización digital* es abismal entre los jóvenes y las personas adultas que superan los 45 años, pero también se produce entre personas de las mismas edades que ejercen sus profesiones en las mismas empresas, lo que lleva a que unos sean capaces de progresar y otros se queden estancados e incluso lleguen a ser apartados de ciertas trabajos que requieren adaptarse a estos nuevos avances.

Más allá de los conocimientos técnicos para enfrentarse a las nuevas pantallas, pero afectada por ellas aunque en relación con el comportamiento social de los jóvenes, aparece otro tópico: las pantallas, incluida la televisión, son antisociales; transmiten excesiva violencia; atrapan al usuario hasta crear dependencias; afectan al interés que los alumnos ponen en el estudio; fomentan relaciones excesivamente tendentes al ocio y a la diversión, desdeñando todo aquello que requiera esfuerzo; ayudan a crear chicos más incul-tos por esa falta de interés, pero también menos respetuosos dado los con-

tenidos que los videojuegos, programas de televisión que siguen o temas por los que se interesan en Internet no favorecen unas sanas relaciones interpersonales, etc, etc.

Es cierto que todos hemos vivido casos sangrantes, de niños que en un cumpleaños no han participado en los juegos colectivos tradicionales y se han sentado con una *Game Boy* al margen del resto de los niños; pero también es cierto que en general, todos los chicos de la clase tiene su pequeña pantalla y ésta se convierte en un elemento socializador al ser el objeto que permite compartir entre ellos trucos para pasar de pantallas, intercambiar personajes, dejarse nuevos juegos... En realidad, de esta forma, los videojuegos podrían ser tratados como un juguete más de los de antaño, como aquel álbum que a todos nos tenía atrapados, todos queríamos completar y nos cambiábamos los cromos.

Por otro lado, las pantallas, desde la televisión a los videojuegos, no deberían ser tomadas sólo como difusoras de violencia. Por un lado, los juegos ayudan a desarrollar una serie de habilidades y capacidades intelectuales que pueden ser beneficiosas (quizá, eso sí está claro, hay que vigilar el contenido de esos juegos); y la televisión, tan denostada, ha sido la mejor ventana al mundo tanto para dar a conocer los derechos que tiene hoy un individuo como para crear una conciencia humanista global ante situaciones de injusticia. Gracias a la televisión, las guerras y las catástrofes naturales se meten en nuestra casa y nos hace más partícipes de una realidad lejana pero cruel. Hoy el hombre es más sensible ante las desgracias ajenas, y tiene más fácil movilizarse gracias también a las pantallas, con los foros de Internet, la participación solidaria gracias a las páginas web de las ONG's, e incluso, como pudimos comprobar con la guerra de Irak, a través de mensajes por el móvil para fomentar una manifestación multitudinaria. De hecho, está estudiado que los jóvenes apenas se detienen, en general, en las páginas de sexo, y que Internet se utiliza, fundamentalmente, como una herramienta de comunicación entre ellos.

Además, ¿quién puede decir que un joven de hoy en día tiene menos conocimientos que uno de mitad del siglo XX? O que es menos inteligente cuando está comprobado que el coeficiente intelectual medio ha crecido. Hoy los jóvenes e incluso los niños se ven bombardeados de imágenes, de pantallas, de móviles que incluso hacen fotos, de vídeos... Es la forma en la que ellos reciben la información y los conocimientos. Estamos en un mundo que, parafraseando de nuevo a Vicente Verdú, vive demasiado veloz, sin tiempo para la reflexión y que, por tanto, genera una cultura más superficial, panorámica o de mosaico, lo que multiplica los aspectos que se conocen aunque no se profundiza en ellos. Es verdad que Internet y otras pantallas han robado tiempo a la lectura, que de alguna forma para los mayores es el ejercicio que marca el modelo de educación profunda y válida, pero quizá habría que leer cientos de libros para llegar a conocer lo que un joven puede aprender sobre un tema en una sesión de Internet. Será que el problema es que a nosotros nos enseñaron de una determinada manera y nos inculcaron unos determinados valores que no quiere decir que hoy no sean válidos, sino que quizá no los estamos transmitiendo por los canales adecuados.

Un capitalismo feroz y ficticio, que vende paraísos artificiales; que nos lleva a sentirnos solidarios con los demás desde la lejanía, pero al mismo tiempo nos hace partícipes de esa solidaridad gracias a las conexiones que nos

permite y que nos vende, pues busca el consumo por encima de todo; pantallas que atrapan a los jóvenes pero que al mismo tiempo permiten que las relaciones se hayan convertido en un asunto de primordial interés para ellos; un aprendizaje audiovisual que crea una cultura popular panorámica y superficial, en la que se buscan resultados inmediatos a través del placer y huyendo del esfuerzo.... Este es el entorno en el que se han desarrollado y multiplicado las nuevas tecnologías, el que, de alguna manera, explica las formas de vida y las actividades económicas de esta sociedad y en el que aquellos que crecimos con una dinámica distinta nos sentimos un tanto desbordados. Nos puede gustar o no, pero es el mundo que hay, y en el que crecen nuestros hijos. El reto para padres y profesores es engancharse a él, abrir nuevos caminos y utilizar su tecnologías y su lenguaje para tratar de acercarnos a los jóvenes lo más posible y no perder el timón de la educación. Se está consiguiendo, no sin dificultad, en muchos colegios. Quizá la gran asignatura pendiente esté en las casas.



Luis Gascón, Vicente Verdú y Adolfo Cajal
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
24 enero 2006

LA CULTURA SIN CULTO

VICENTE VERDÚ MACIÁ

Periodista y economista, Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de la Sorbona y miembro de la Fundación Nieman, Universidad de Harvard. Ha sido redactor-jefe de *Cuadernos para el Diálogo* y *Revista de Occidente*, jefe de Opinión y Cultura en *El País*. Autor de *El estilo del mundo* (2003) y *El planeta americano* (Premio Anagrama 1997).

Susan Sontag contaba –como ya he contado otra vez– que tropezándose en una calle de Los Ángeles con Win Wenders le preguntó qué hacía un hombre tan culto como él en un país donde prácticamente no existía la cultura. Y Wenders respondió: “¡Le parece a usted mayor felicidad que vivir en un mundo sin cultura!” Se refería, en efecto, a una liberación orgánica, física y mental a la vez. Liberación del sujeto de la cultura profunda, autorizada para exigir esfuerzo y suma atención, para sentenciar entre lo ilustrado y lo popular con una guillotina ilustrada.

Sin esa cultura Terminator o Termidor viven hoy los consumidores. La única cultura, la cultura respirable y funcional se confunde con la escena, el espectáculo, el entretenimiento de todos los días.

La sociedad de consumo tiene como misión proveer de placeres sin tregua y como destino esencial. La cultura de consumo no ha prosperado con la penitencia (tripalium) del trabajo sino con la fiesta sin cesar. Con una cultura sin sacramentos, donde los autores del cine, de la radio, de la escritura, del telefilme, proporcionan distracciones laicas, superficiales, dirigidas a la distracción y al sentir superficial. No hay santos, semidioses, magos, creadores o demiurgos tras las obras sino únicamente profesionales que trabajan en esto, sea la pintura, la empresa, el diseño o el guión.

Que la cultura pierda profundidad no supone que pierda calidad de conocimiento, capacidad de instrucción y sentido crítico. El autor del capitalismo de producción era intrínsecamente avaro y elitista; el autor del capitalismo de consumo es, sobre todo, comunicador.

La sociedad de consumo produce una cultura opuesta al cenáculo o el oratorio. Es la cultura que llevó a los norteamericanos a hacer un gran cine sin pensar que estuvieran haciendo cultura, contrariamente a los franceses que hasta hace quince años no han dejado de comer, cenar o hacer el amor dentro de la culture. Nosotros los “ilustrados” seguimos viendo cine con códigos literarios y hasta filosóficos, esperamos de la cinta lo que demandaría-

mos paralelamente a un libro de Faulkner o Marguerite Duras, pero esta historia ha concluido. La celebración de horribles películas de efectos especiales por parte de la juventud no es consecuencia directa de que “no saben nada” sino que saben algo que los adultos no llegaremos a saber jamás: ver cine con el código de la imagen y el sonido, sin la expectativa de recibir estímulos morales o intelectuales sino con la exigencia de pasar un buen rato.

DE LA PIRÁMIDE AL PLANO

Los valores del capitalismo de producción marcaban con énfasis la diferencia entre el bien y el mal, lo feo y lo hermoso, el hombre y la mujer, el yo y el tú, mientras que en la sociedad de la información, en el capitalismo de ficción, las categorías se deshacen sobre un espacio que tiene a la monumentalidad como un bulto insoportable. Ni siquiera nuestro planeta posee hoy la solemne imagen de lo esférico: el planeta se ha aplanado a la vez que se hacía transitable para los turistas de la tercera edad, para las embestidas del libre comercio, para las especulaciones financieras patinando sobre una cinta de luz. El espacio global, en consecuencia, va perdiendo su imago de balón divino y ha venido a convertirse en una suerte de placenta.

También, en contraste con el grandilocuente orden que inculcó la Ilustración y siguió en el capitalismo de producción, los objetos actuales no pesan ni ceban los espacios. Hoy las cosas no abultan ni diez veces menos que sus eventuales semejantes de hace treinta años y cada vez son más livianos, se ven menos y su precio tiende a cero. El pendant que formaba la fuerza física del obrero y la lúrida presencia del objeto (planchas, locomotoras, teléfonos) ha sido ocupado por el paralelismo entre el blink personal y el chip de los aparatos. Ahora nada puede agobiar demasiado ni el iPod o el móvil ser mostrencos. Los colores suaves han reemplazado al negro terno burgués de y el tacto resbaladizo a la severidad del fieltro.

En la organización de sistemas, la retícula sustituye a la pirámide, la construcción virtual al monumento y la intangibilidad de Internet al lomo del libro. La biblioteca, la estatua, la pintura, son accesibles al sentido del tacto pero el hipertexto, el videojuego, la imagen (la musical, la olfativa, la gestual) escapan de las manos. Nosotros los adultos, no entendemos esta cultura y creemos que no emite; no logramos entrar y sentenciamos que no hay nadie; no llegamos a traducir y deducimos que balbucean, no vemos e ignoramos la virtud de la transparencia, la sabiduría y el placer de las superficies.

Visión súbita, emoción certera, impacto. Hoy se aprende no mediante largos discursos sino por instantáneas que el cerebro se encargará de relacionar. El saber –debe saberse– ha dejado de basarse en un ejercicio esforzado o premioso para nutrirse de partículas cazadas a gran velocidad, sea en el viaje lejano o en los panoramas de las ciudades, las pantallas de los grandes edificios, los Xbox 360. Ser sabio equivale hoy a contar con un amplio punto de vista a partir del cual se dirime y se elige el bien sobre un plano, fotografiándolo.

Y el mal también: lo característico de nuestro tiempo es que nos hallamos sometidos a juicios sumarísimos. Sumarísimos en su doble acepción: saltándose la lógica de una morosa instrucción y reuniendo en una sentencia

no una sucesión de datos sino una simultaneidad. La mirada se ha hecho objetivo. Más objetivo que subjetivo o ambas cosas a la vez. Por este efecto de sujetos matamos o salvamos, elegimos o rechazamos, compramos o no, trazamos binariamente a la velocidad de la luz, el itinerario de nuestra biografía digital: bio y bi. Bio-lógica como el instinto de un animal y bi-naria, co-siendo la experiencia mediante elecciones punteadas y raudas.

La nueva estrategia comercial dicta a la vez que el almacenamiento ha caducado. Los almacenes de Zara o de Dell, ya no existen: el almacén son sus mismos distribuidores y clientes. Ahora el fin no es almacenar objetos o conocimientos, basta con mantener la red. En coherencia con ello, lo determinante en cuanto a la posesión de cultura es hallarse conectado. El antiguo mundo poseía un puñado de cerebros grandes y muníficos, "maestros pensadores", "padres espirituales" donde se acumulaba el saber. Ahora, como en los muchos contagios de la época, la información se expande en todas las direcciones, ocupando extensas superficies a la manera de una sinapsis. La cultura pierde profundidad en beneficio de la trama vasta y compleja. Pero, también, lo más profundo del cerebro es la corteza o "lo más profundo del hombre es la piel" según Valery.

"Extraña postura la que valora ciegamente la profundidad a expensas de la superficie y que quiere que superficial signifique no una dilatada dimensión, sino sólo falta de calado", decía Deleuze en *Lógica del sentido*. Por ello el uso del humor es tan importante en nuestros días y no se concibe un buen comunicador que no use esta forma de complicidad superficial y ampliable a todos los sentidos. La tragedia o el drama requieren alguna profundidad pero nuestro tiempo, enemigo de lo trágico, incompatible con lo histórico, es eminentemente presencial y superficial. Ni profundamente religioso ni agresivamente ateo, la partida se decide en un campo deslizante como las pantallas de todos los juegos.

En la tradición, lo superficial fue lo malo y, lo profundo, lo bueno. Esta oposición se corresponde con el mal de las apariencias y el bien de las esencias. O, también: la vanidad del lujo, de la ostentación, del consumo, expuestos a la vista, mostrados y obscenos, en contraste con el pudor, la honra, el ahorro en el interior de la alcancía.

VENGAZA Y ENTRETENIMIENTO

La cultura/culta tenía en la cabeza una sociedad atestada del saber elitista pero esta sociedad actual sólo puede moverse sin cargas ni nudos trascendentes. Esta cultura sin culto, sin bibliografía, apenas pesa y la liviandad de su memoria (histórica, erudita, inventarial) es consecuente con su gran velocidad y complejidad desplegada en superficie.

Nuestros antepasados debían memorizar *La Iliada* o *la Eneida* si querían meditar sobre ellas pero hoy la memoria está legada a internet y las enciclopedias instantáneas. ¿Un mundo pues sin equipaje? Los "ilustrados" odian ciertamente esta ligereza pero ellos, a su vez, son odiados por sus descendientes inmediatos. Porque así como en el complejo de Edipo el hijo es siempre quien mata al padre, las generaciones actuales entre los 25 y los 35 años (la Generación X) son víctimas de los nacidos tras la segunda guerra

mundial quienes han venido a asesinar la voz del hijo. A agostar sus iniciativas vacilantes, a dirigir sediciosamente sus conocimientos y ejercer, sin tregua, una autoridad campanuda y basal.

Durante todo el siglo XX la nueva generación siempre fue más rica que la anterior pero la racha terminó a la altura de los jóvenes adultos de ahora. Jóvenes resentidos contra la precariedad de los empleos, desengañados políticamente y necesitados, como nunca antes, de las consolas, la Champions, el porno, la droga y el home-cinema. ¿Deplorable calidad? La pregunta es del todo impertinente. A una baja calidad de trabajo correspondería naturalmente una baja calidad de ocio, pero, de otra parte, hablar de "calidad" en la cultura carece de sentido puesto que la cultura es la cultura. La cultura es lo que hay. Y siempre en detrimento de la etapa anterior.

Con algunos de los hijos de la generación del sesenta y ocho concluye la era de la cultura/culta, basada esencialmente en el código escrito, en los modos literarios, en el pensamiento hondo y la excavación interior. En adelante cuando luzca esta forma de cultura, será exclusivamente un vintage. La cultura en sentido amplio, el signo cultural del tiempo se confunde ya, con el "estilo". No habrá pues nuevos Ateneos, ni Cenáculos, ni Grandes Bibliotecas, ni graneros mesopotámicos, a no ser que se quiera distraer a los turistas.

La Ilustración sustituyó a Dios por la diosa Razón y el culto siguió encontrando feligreses El culto al ciudadano, el culto al artista, el culto a la obra maestra. Pero la cultura actual no posee una Religión Verdadera sino muchas religiones o religiones de consumo tal como describió, indignadamente y puesto al día, Benedicto XVI.

Las ideas de la cultura y de los cultos se van transformando en sensibilidad, imaginación y creaciones para el entertainment. Poco a poco, una obra será más o menos interesante, más o menos innovadora, sólo dentro del amplio ámbito del entretenimiento, de manera que no habrá que disponerse de ningún modo reverencial para entrar en una sala de espectáculos o visitar un museo. Más bien el predominio de la superficialidad sobre la profundidad conduce a una clase de establecimiento en horizontal, metafóricamente femenino.

Para un sujeto educado en la Modernidad la descodificación del mensaje sigue una línea vertical, pero para el sujeto posmoderno la descodificación se realiza en un plano, dilucidando sin confusión, integradamente, en el abigarramiento sonoro o gráfico que tanto desconcierta al adulto.

LA ENFERMEDAD DEL LIBRO, EL LIBRO COMO ENFERMEDAD

Hace relativamente poco los educadores más finos, ajenos al fenómeno audiovisual, continuaban diciendo que con "cultura" se podía ir a todas partes pero ciertamente su cultura procedía casi exclusivamente de los libros. En su parecer, había tantos libros por leer y tanta ciencia escrita que dentro de las bibliotecas se encerraba todo y las librerías, como sucursales del templo, fueron sagradas, los libreros pequeños sacerdotes y los escritores profetas. La cultura culta reproducía los caracteres de la devoción, el sacrificio, la tenacidad, la meditación, el éxtasis tal como se demostró en el fervoroso

centenario de El Quijote, reproducción fidedigna de un Año Santo donde mediante el texto se alcanzaba el jubileo.

Nuestros antepasados más egregios lo fueron gracias a los libros y nosotros crecimos desde la página impresa y con la página impresa. ¿La radio? ¿La televisión? ¿La fotografía? ¿El cine, incluso? Estos medios (hoy llamados “de comunicación” más que de cultura) constituían elementos del entretenimiento, no fuentes del saber, en sentido estricto. El saber –una vez más- se hallaba guardado en los libros y aspirar a más significaba servirse más de ellos, fuera en un convento o en una prisión, en una buhardilla o bajo un almendro.

En el contexto del anterior capitalismo de producción (con ahorro, aplazamientos, acumulación de capital, represión sexual) la lectura fue esencial: servía para creerse rico sin gastar, viajero sin tomar el tren, adúltero sin escándalos, hombre de letras como sinónimo de sabio. Pero ahora ese expediente ha terminado y no, obviamente, para perdición de la Humanidad....



Alex Dantart, Luis Gómez y Carlos Gurpegui
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
25 octubre 2005

NUEVAS PANTALLAS Y TERRITORIOS DEL CONOCIMIENTO

CARLOS GURPEGUI VIDAL

Periodista y educador, equipo coordinador de los Programas Cine y Salud, Pantallas Sanas, ponente sobre Internet en el *Forum Mundial de la Televisión Infantil*, celebrado en Barcelona del 15 al 20 de noviembre de 2005.

‘Internet es la nueva forma en la que se organizan todas las dimensiones de la actividad humana. El pleno disfrute de la sociedad de la información requeriría una personalidad renacentista’

Manuel Castells

‘Cuando la televisión esté unida por completo al poder computacional, el acceso universal por cable finalmente eliminará la brecha entre los ricos-en-conocimiento y los pobres-en-conocimiento’

Langdon Winner

En los Estados Unidos, llaman *screenagers* a los jóvenes y adolescentes enganchados a las pantallas, a la fenomenología de un mundo marcado por el consumo, ya digital, de televisión, Internet, videojuegos, teléfono móvil, incluso también el *walkman* y el DVD. Hablar del uso saludable de estos dispositivos, herramientas de las Nuevas Tecnologías, requiere una profundización corresponsable, que sepa ir más allá, en hábitos y educación, de reducir el problema a adicciones, aislamiento y costes para la economía familiar.

En estos tiempos, nos encontramos en el centro de un nuevo paradigma sociotécnico por donde transcurren nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Para el profesor Manuel Castells, procesamos virtualidad y la transformamos en nuestra realidad. Para el doctor Luis Rojas Marcos, psiquiatra sevillano y presidente de la Corporación de Salud y Hospitales Públicos de Nueva York desde 1995, desde finales de los 90, los males que caracterizan a los urbanitas de son tres: el estrés, la depresión y la violencia de los jóvenes. También los tendremos en cuenta ante las pantallas.

En pleno siglo XXI, el acceso a las Tecnologías de la Información y del Conocimiento (TIC) pasa por ser uno de los principales indicadores de desarrollo. Pero busquemos primero un contexto general a estas realidades de aldea global. Podríamos hacer una primera instantánea de la situación, donde analizaríamos el estado del entorno, el funcionamiento de los medios de comunicación, la fenomenología de las pantallas y los perfiles de los usuarios. En el siguiente cuadro, nos encontramos varias palabras clave —todas empiezan por ‘c’— que nos pueden ayudar en este primer diagnóstico:

Cuadro 1. Cultura de Pantallas

(Carlos Gurpegui, 2002)

ENTORNO	MEDIOS	PANTALLAS	USUARIOS
Capitales	Concentrados	Caleidoscopio	Conciencia
Costes	Controlados	Comunicación	Crítica
Consumo	Controladores	Contenidos	Corresponsabilidad
Cambiante	Correspondencia	Cultura	Comunidad

Con estos términos, intuitivamente podríamos desarrollar las características para cada uno de los ámbitos, y establecer relaciones y vasos comunicantes entre los mismos. Entre las corrientes de analistas del fenómeno, el filósofo y experto en cibernética Javier Echeverría es, sin duda, el más optimista: *“Las redes telemáticas están propiciando el cambio más profundo y el más esperanzador, desde el punto de vista de las libertades individuales”*. Desde su *Telépolis* de teletrabajo, telecompra, televotación con Internet, la transformación es positiva, aunque para el filósofo las Nuevas Tecnologías están creando vínculos feudales y las grandes multinacionales, propietarias de los instrumentos de trabajo y ocio, están imponiendo su dominación ante la legión de usuarios que dependemos de ellos para acceder a este Tercer Entorno de nueva creación.

Pero cuidado. Los psicólogos ya advierten de algunos problemas. El desarrollo científico sobre nuestro entorno vital supera ampliamente nuestra capacidad de comprensión y adaptación. La sensación, cada día más real, de pérdida de control de nuestro entorno personal es *“un factor que alimenta la desesperanza y la depresión. Habría que decir a la gente que el ordenador es muy potente, pero rígido y estúpido. Sólo hace lo que se le instruido que haga”*, apunta Fernando Sánchez Vacas, catedrático de la Escuela de Telecomunicaciones de la Politécnica de Madrid.

Para el catedrático en Prehistoria Eudald Carbonell, el ordenador actual es la prolongación de nuestro cerebro, el cual ha ido creciendo y ganando en complejidad, coincidiendo con la aparición de las nuevas técnicas. *“A mayor crecimiento, mayor conciencia y mejores capacidades hasta un límite suficiente”*, esperemos, para dominar el entorno y condicionar en positivo la propia evolución. Y mucho gracias a Internet, un canal, no un medio, pues los distintos medios que la Red utiliza son la web, el correo electrónico, el telnet e incluso la televisión y la radio. Así la web tiene dos caras: es un medio de comunicación y un repositorio de datos. Y nosotros, dos formas de utilizar también nuestra memoria: un recurso de comprensión y un banco de información.

Para que estos nuevos medios puedan ser utilizados correctamente como herramienta didáctica, se requiere de un sistema educativo que, según Jesús Salinas, debe amoldarse a los continuos cambios culturales y modificar en dos aspectos fundamentales, sus actuales posiciones:

- Ha de asumir el papel de *mediadora* también respecto a la nueva cultura que se configura propiciada por las Nuevas Tecnologías de la información.
- Ha de considerar la *utilización* de estas poderosas tecnologías que ha desarrollado en los últimos tiempos la tecnología de la comunicación.

Es una doble la misión de la educación respecto a los medios de comunicación: saber *aprovechar* los recursos didácticos que ofrecen y *capacitar* al alumnado para la recepción y asimilación correcta de los mensajes que dichos medios transmiten. Pero con un importante matiz: educando también en la *comprensión* de esa complejidad, y de las *repercusiones* humanas y éticas de su aplicación en la organización social. No hay información sin conocimiento. Ese es el axioma. Como reflexiona también Sánchez Vacas, la interacción entre el tejido social y las Tecnologías de la Información *“hay que expresarla con una barra en medio. La ‘cibernetización’ esclaviza-libera, proporciona-elimina trabajo, securiza-vulnera, aliena-integra, empobrece-enriquece el espíritu”*. Es necesario llegar a estos distingos.

Para esta adaptación es muy importante el papel que puede jugar la Educación para la Salud, como proceso educativo y formativo de empoderamiento y responsabilidad del individuo, a fin de que adquiera los conocimientos, las actitudes y los hábitos básicos para la promoción de la salud individual y colectiva con las Nuevas Tecnologías, habilidades para la vida desde el entorno TIC, construyendo así un espacio y una cultura saludable de conductas positivas. La realidad educativa del *“humano moderno en las sociedades desarrolladas va a ser un proceso de aprendizaje que durará toda la vida”*. Para Sánchez Vacas, el sujeto humano ha de pasarse toda la vida absorbiendo conocimientos (noótopos: territorios del conocimiento) que, por exigencias de la economía, le duran unos años, al cabo de los cuales tiene que entrar (o desea entrar) en otro noótopo. Multimutante, un sujeto educativo perpetuo, que es lo que somos todos en sociedades de desarrollo tan rápido. *“Una situación dura, pero también atractiva”*.

Según Sánchez Vacas, el sistema educativo pretende (absurdamente) enseñar a la vez casi todos los noótopos que necesitaremos en la vida, *“cuando lo que habría que hacer es concentrar los esfuerzos en los noótopos fundamentales, los que sirven de base para la construcción de los demás”*. La educación debe considerar las tecnologías informáticas en su faceta de *“herramienta universal de acceso, tratamiento y comunicación de información, no con un enfoque de formar profesionales de estas técnicas”*.

NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Desde el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT), Andrew Odlyzko deja claro que uno de los grandes errores que se han cometido en las puntocom ha sido creer que el tiempo para Internet iba a ser distinto, y más rápido, que el que ha necesitado para implantarse el resto de las tecnologías

que han cambiado el mundo en las últimas décadas. Para Odlyzko, suponer que Internet llegaría a ser para la sociedad en poco tiempo lo mismo que son ya la televisión, los *compact disc* o los móviles es ignorar que cualquier revolución tecnológica suele tardar sus años en calar en la población. De hecho, la revolución digital ha creado ya toda una cultura, sociedad que ha recibido diversas nomenclaturas en función de las respuestas de sus agentes:

Cuadro 2. Sociedades digitales: ¿Qué deseamos?

(Carlos Gurpegui, 2005)

SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

que socializa el poder de la información
SOCIEDAD DEL ACCESO

SOCIEDAD DE LA COMUNICACIÓN

que cohesionan a la comunidad
SOCIEDAD DE LA PARTICIPACIÓN

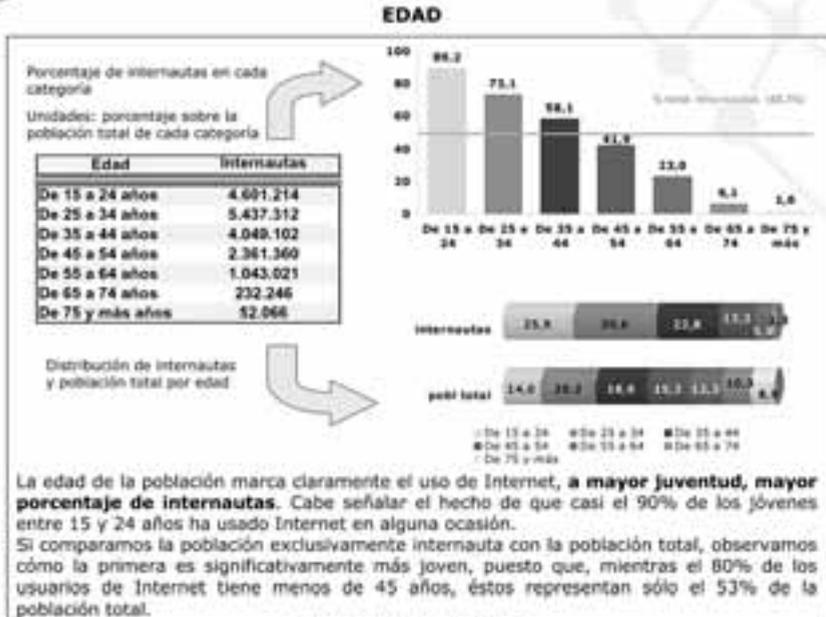
SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

que valora el saber y su búsqueda
SOCIEDAD DEL SENTIDO

¿Cómo se materializa todo esto? Recientemente, de diciembre de 2006, Enter presentó el informe *Convergencia Digital en España*, un documento que analiza el impacto de la convergencia en los sectores de Telecomunicaciones, TIC, Electrónica y Contenidos desde una perspectiva multidisciplinar: económica, tecnológica, sociológica y regulatoria. Aunque no falten ingredientes —arriesgados— de prospectiva, hablar de convergencia es referirse a una incuestionable realidad. Sigue siendo, en gran medida, una tendencia, pero sobre todo el horizonte más presumible para los próximos años:

“Más que ninguna otra cosa, la convergencia es una revolución. Lo es porque cambiará, está cambiando, paradigmas, comportamientos, usos, facilidades... en mucha mayor medida que cualquier fenómeno que pueda esgrimirse como antecedente, precedente o episodio de índole más o menos similar. Conforme avance, se irán modificando radicalmente la mayoría de parámetros de la oferta y consecuentemente de la demanda en torno a todo lo que venimos llamando sociedad de la información. Afectará a sectores y actividades que hasta hace poco evolucionaban en gran medida ajenos: básicamente, telecomunicaciones, informática y medios de comunicación-entretenimiento. Pero también interrelacionará elementos afectos a industrias sin puntos de contacto previos: redes, dispositivos y contenidos. Y, del lado de la demanda, pondrá al alcance del consumidor la posibilidad de elegir e incluso diseñar su propio patrón de consumo, personal y diferenciado”.

Si profundizamos en el perfil sociodemográfico de los internautas españoles, según fuente de los observatorios de *Red.es* y análisis de datos del INE de septiembre de 2006, los últimos datos del relativo al uso de Internet en nuestro país reflejan que el número de usuarios de la Red ha aumentado hasta los 17,77 millones (+1,6%), es decir, el 48,3% de la población. Así mismo, también se aprecia un incremento significativo del uso de Internet en colectivos tradicionalmente más alejados de las Nuevas Tecnologías, como la población entre 45 y 54 años, o las personas dedicadas a labores del hogar.



Así mismo, de julio de 2006, el VI Informe eEspaña 2006, es decir, el Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información en España que realiza la Fundación France Telecom, concluye que la situación actual en nuestro país es de avance asimétrico. Los progresos en algunos de los parámetros analizados contrastan fuertemente con la ralentización en la evolución de otros, de forma que los avances conseguidos durante 2005 en materia de Sociedad de la Información siguen siendo insuficientes con respecto al crecimiento de los países de nuestro entorno:

- El número de internautas avanza lentamente hasta el 41,1% de la población. Más del 60% de ellos se conecta con Banda Ancha.
- La eAdministración avanza en su relación con las empresas pero se retrasa en los servicios a ciudadanos.
- Alta penetración de PC y Banda Ancha en las empresas, con escaso aprovechamiento de las aplicaciones ofimáticas y *on-line*.
- La telefonía móvil, habiendo superado el 100% de penetración, se consolida como motor del sector TIC.

Si profundizamos, por ejemplo, en el caso de Internet, su cultura requiere primero también de otro nuevo diagnóstico de aclaración y definición, donde quitar fantasmas y falsos mitos resulta más que procedente:

Cuadro 4. Mitos y leyendas, la realidad de Internet

(Alex Dantart, 2005)

Internet no es militar
 Internet no es empresarial
 Todo es libre
 Internet es de sus usuarios
 No es americana
 Ningún gobierno controla Internet
 Es de códigos abiertos
 Es tal y como nosotros la hacemos

Manuel Castells tiene una interesante afirmación en lo que respecta a las relaciones con la Red: *'Internet es un instrumento que desarrolla pero no cambia los comportamientos, sino que los comportamientos se apropian de Internet y, por tanto, se amplifican y se potencian a partir de lo que son'*. Esto significa que no es Internet quien cambia el comportamiento, sino que es el comportamiento el que cambia Internet. Pero en estos diez últimos años, Internet sí que ha cambiado nuestras vidas. Como curiosidad, tres datos:

Cuadro 5. Internet: 1995-2005

(Alex Dantart, 2005)

1995: SMS 6%, 9% e-mail, 4% msn
 2005: SMS y e-mail 56%, 76% msn
 El correo postal pasa el 45% al 22%

Con Internet la juventud ha creado una contracultura propia de experimentación identitaria. Como vemos, uno de los principales problemas que se achaca a Internet es su influencia sobre la sociabilidad. Cuando Barry Wellman, investigador de sociología empírica de las comunidades de Internet desde la Universidad de Toronto, intentó medir qué influencia tenía Internet sobre las otras sociabilidades, encontró algo que contradice los mitos sobre Internet. Es lo que él llama *'cuanto más, más'*, es decir, cuánto más red social física se tiene, más se utiliza Internet; cuanto más se utiliza Internet, más se refuerza la red física que se tiene.

Manuel Castells profundiza en esta formulación, afirmando que hay personas y grupos de fuerte sociabilidad en los que es correlativa la sociabilidad real y la virtual. Y hay personas de débil sociabilidad, en las que también es correlativa la débil sociabilidad real y virtual. Lo que ocurre es que, en casos de débil sociabilidad real, hay algunos efectos compensatorios a través de Internet; es decir, se utiliza Internet para salir del aislamiento relativamente. Para Castells, lo que algunos estudios hacen es medir esta correlación y constatan que se trata de personas que utilizan mucho Internet, que están aisladas socialmente, por tanto Internet aísla. El proceso de causalidad es distinto, Internet se utiliza como medio para aquellas personas aisladas, pero fundamentalmente hay un efecto acumulativo entre sociabilidad real y sociabilidad física, porque la virtual también es real, y sociabilidad virtual.

No obstante, esta relación con la Red se consolida cada vez que pasa el tiempo, y esto sucede en diversos órdenes. Esta evolución ha otorgado a la herramienta la categoría de extensión común, relación que podemos ver desarrollada en cuatro aspectos:

Cuadro 6. Relación consolidada con Internet

(Alex Dantart, 2005)

Uso: Internet más poderosa que TV

Confianza: compras electrónicas

Dependencia: más sociabilidad

Disponibilidad: facilidad de acceso

La Asociación Americana de Psicología habla del Uso Patológico de Internet a la enfermedad de estar conectado a la Red unas cinco horas diarias. Adictos a Internet lo llaman pues, según la institución, su uso excesivo de Internet es tan adictivo como las drogas, el juego, los videojuegos o semejante a alteraciones de la alimentación como la anorexia o la bulimia. Para una psicóloga de la Universidad de Pittsburg, la doctora Kimberly Young, menos del 10% de los usuarios de Internet se considera adicto.

El tema no escapa de valoraciones tremendistas. Los autores de *Enganchados a las pantallas*, han equiparado las adicciones a Internet con la fiebre del botellón. Paulino Castells e Ignasi de Bofarull han hablado de '*botellón electrónico*' al referirse al consumo desmedido de Internet y los videojuegos. Según ellos, el perfil del *ciberadicto* suele ser el de un niño retraído, con baja autoestima, fracaso escolar, incomunicación familiar y falta de afecto en general. La denominan personalidad *multimpulsiva* o *poliadictiva*. Los efectos de estas adicciones varían desde el insomnio a las actitudes asociales. Ambos autores depositan la responsabilidad en las familias que, a su juicio, deben controlar '*lo que hacen sus hijos, un control consensuado que deben combinar con una fluida comunicación familiar*'.

Por otro lado, la Asociación de Usuarios de Internet (AUI) ha negado la supuesta adicción a la Red que, según un estudio, padecen el 16% de los internautas españoles. Esta asociación asegura que los navegantes de nuestro país consumen una media de 12 minutos diarios en Internet, mientras que el consumo medio de televisión alcanza los 222 minutos al día. Para esta asociación, de estos datos no se puede deducir que exista un uso abusivo o incorrecto de la Red.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN FAMILIA

Para finalizar, recordemos las raíces. La palabra ‘comunicar’ proviene del latín *communicare*, que significa poner en relación, en común. Más adelante, en Francia en el siglo XIV, este término atendía a la idea de compartir, y en el XVI, a la de transmitir. Esta evolución identifica y reivindica el valor que tienen la comunicación y sus medios. Las citadas Tecnologías de la Información y la Comunicación, o del Conocimiento —véase, recordando, Internet, videojuegos, teléfonos móviles, minidiscs, cámaras y resto de dispositivos digitales—, se suman a otros medios ya clásicos en el mundo adolescente, como la televisión y la publicidad.

Educar para la salud con las Nuevas Tecnologías pasa por tener hábitos saludables de consumo y sociabilidad en este nuevo entorno, conductas donde el joven usuario disfrute y utilice cada una de ellas con libertad y en compañía. Estos nuevos medios son herramientas para la comunicación que, bien utilizadas, nos ayudan en el crecimiento personal y corresponsable. Nuevas Tecnologías nos tienen que acercar a los demás porque, ante todo, comunicar es compartir. Paso a enunciar algunas recomendaciones útiles para una convivencia amiga con las pantallas.

PONER LÍMITES A LOS CONSUMOS FAVORECE SU USO SALUDABLE

- La televisión y las Nuevas Tecnologías no deben de ser el centro de ninguna habitación de la casa. Incluso en algunos espacios del hogar conviene evitarlas especialmente, como en el caso de la TV en los dormitorios. Cada vez tenemos más mandos y menos control.
- Estas tecnologías no deben hacer de canguro. La televisión y los videojuegos no son electrodomésticos de compañía que vayan a cuidar de nuestros hijos, para que además de tenerlos controlados, no nos molesten.
- Es importante negociar el tiempo de consumo de tele, videojuegos e Internet. Es bueno establecer un horario de disfrute que sirva de referencia. Al iniciar un consumo es bueno saber cuándo éste va a terminar.
- No mezclar el tiempo de las tareas escolares con el de televisión, ni que éste último tampoco robe horas de descanso o de sueño.
- Televisión, videojuegos o Internet no deben usarse nunca como premio o castigo.

ACOMPañAR Y DIALOGAR ANIMAN UNA ACTITUD CRÍTICA

- Hay que estar al día sobre los gustos de tus hijos, desde programas de tele a videojuegos.
- Seleccionar juntos los contenidos que sean más adecuados para cada una de las edades. Elegirlos en función de su calidad y de los valores que estén presentes, teniendo especial cuidado con las escenas y los estereotipos violentos.
- Dialogar durante los consumos. Atender a cómo navegan por Internet, qué es lo que más les engancha delante de una pantalla.

- Debemos preparar críticamente a nuestros hijos ante las imágenes y roles de referencia que emocionalmente nos presentan la televisión y los videojuegos, creando una sociedad irreal.
- Como sucede con la publicidad, este es un buen momento para poder comentar lo que se encuentra detrás de los medios y de las tecnologías: mercados, costes económicos, intereses creados, modelos de vida, apariencia y engaños, virtualidad, etc.

LA MEJOR EDUCACIÓN NACE DEL EJEMPLO DE PERSONAS ADULTAS

- Las Tecnologías de la Información no son una droga. Los videojuegos, Internet, los móviles, y por supuesto la televisión, no tienen por qué ser un enganche.
- Es importante estimular una recepción activa, inteligente y despierta de estos consumos, frente a otra especialmente pasiva, fascinada y sólo atenta a recibir sensaciones.
- Las Tecnologías de la Información no son un producto, son un medio para la comunicación. Sería bueno rescatar este significado en los teléfonos móviles, chats y en los correos electrónicos. No olvidar que la sociabilidad virtual no sustituye (y ayuda) a la sociabilidad real.
- Del móvil al último videojuego, es aconsejable dar responsabilidad a nuestros hijos en los costes económicos que conllevan el uso de todos ellos.
- Los adultos, y en especial los padres y madres, somos el principal referente en las conductas de nuestros hijos. La coherencia entre lo que decimos y hacemos es la máxima fundamental para darles ejemplo saludable.

A MODO DE CONCLUSIÓN: CUESTIONARIO RÁPIDO

- ¿Has pensado lo que las tecnologías pueden ayudar en el estímulo de la creatividad, autoestima y habilidades sociales si se saben seleccionar y dosificar con un poco de interés?
- *No son sólo un medio de alfabetización, sino también de desarrollo personal.*
- ¿Has pensado lo que enriquece a tu hijo estar acompañado mientras ve la tele, navega por Internet o juega con la consola?
- *Estar a su lado ayuda al aprendizaje de contenidos y de consumos, además de poder pasar un buen rato juntos.*
- ¿Has pensado en ayudar a que tus hijos tengan una mirada crítica sobre los mensajes y las emociones que ofrecen los nuevos medios?
- *Ésta es la mejor forma de conocerlos y poderlos controlar, dando alternativas a los modelos de vida que nos venden los medios.*
- ¿Has pensado la de cosas que pueden aprender tus hijos si dedicaran menos tiempo a ver la televisión o jugar al ordenador?
- *Las Nuevas Tecnologías nunca sustituyen pasear, leer un libro, escuchar música o ver una película.*



Pilar Aliaga y José Antonio Gabelas
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
29 noviembre 2005

CRECER ENTRE PANTALLAS¹

JOSÉ ANTONIO GABELAS BARROSO

Educomunicador, Profesor de Comunicación Audiovisual en la Universidad San Jorge, Consultor Multimedia en la Universitat Oberta de Catalunya, miembro del Grupo Spectus, coautor de *Máscaras y espejismos*, ponente sobre educación y TIC en el Congreso de la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción *Ser adolescente hoy*, a celebrado en Madrid del 22 al 24 de noviembre de 2005.

“El tratamiento de la información espectáculo, que exorciza las pantallas electrónicas como a la bestia, no hace más que levantar cortinas de humo ante los problemas reales de padres e hijos y dispersar la atención de los auténticos conflictos, probablemente menos rentables para los medios de información”

Juan Carlos Pérez Jiménez

“Había un niño que avanzaba cada día,
y el primer objeto al que miraba,
en aquel objeto se convertía”

Walt Whitman

Qué hay detrás de esa leyenda negra que siempre ha tenido primero la tv, después – y en gran medida los videojuegos-, y recientemente el ordenador en sus múltiples usos (chat, navegación, correos electrónicos)? El medio siglo de historia televisiva que tiene nuestro país ha producido muchos y variados estudios sobre su impacto social, y algunos acuerdos entre los expertos. Algo parece claro: la relación que se produce entre impacto audiovisual y receptor, está condicionado en gran medida por el propio sujeto y su contexto de recepción. Lo dicho significa que una conducta antisocial, comportamiento delictivo o trastorno de aprendizaje no depende sólo, menos exclusivamente, de la cantidad de horas delante de las pantallas, pequeñas y grandes, sino también de otros muchos factores (genéticos, culturales, sociales, ambientales, familiares...).

Los estudios y valoraciones que llegan sobre el consumo de los videojuegos, ordenadores y móviles, son todavía confusos y contradictorios². Por tanto, el discurso de los apocalípticos e integrados, recogiendo la terminología de Eco, sigue presente. Entendemos que no merece la pena perder el tiempo en buscar culpables, ni chivos expiatorios, sino analizar situaciones que requieren un enfoque interdisciplinar, y buscar estrategias de intervención realistas, prácticas y saludables. Mi aportación pretende exponer una posición positiva por eso hablamos de crecer entre pantallas, crecimiento que en ningún momento es ausencia de conflictos, porque el conflicto tam-

bién ayuda a crecer, y porque crecer es un conflicto. El adolescente no lo tiene fácil, “estar creciendo” resulta incómodo y complicado.

Adolescencia y pantallas ofrece un intenso claroscuro, porque bien se contempla, con cierto simplismo, víctimas o virtuosos de la seducción tecnológica. Víctimas en sus “rincones de ver y/o jugar” que cada día se multiplican (su casa, la casa de los amigos, los ciber...), donde se recluyen o aíslan sumergidos en horas y horas de consumo audiovisual. Niños inermes e indefensos, muy vulnerables ante la perversas influencias de la televisión primero ,luego los videojuegos, finalmente, internet. Para evitar estos peligros se anuncian medidas de control y protección. Nos encontramos ante una posición que arranca desde un determinismo tecnológico, que considera que el sujeto que percibe y recibe el mensaje mediático es un ser frágil, pasivo y aislado. Frágil porque no tiene defensas, ni estrategias de gestión con el mensaje recibido. Pasivo porque es incompetente, incapaz de responder e interactuar con el medio. Aislado porque el espectador o usuario de los medios y sus pantallas mira, pulsa, interactúa, juega o navega sólo y asepticamente, sin entornos, ni contextos.

O bien, son los virtuosos de la tecnología. Se trata de la generación electrónica”. Niños y jóvenes dotados naturalmente de competencias (“nacidos tocando botones”, “crecen entre la cacharrería electrónica”) para desenvolverse con absoluta comodidad y libertad por todos los laberintos electrónicos y digitales. Por tanto, cualquier interacción con lo electrónico supone para el niño una riqueza, un libre acceso, un privilegio para estar “entre los triunfadores” y conectados. Si antes los medios eran un peligro, ahora es lo contrario: los medios seducen y la tecnología fascina. ¿Cuál es el discurso que ahora tenemos detrás? El del mercado. En la medida que se conveza de que la tecnología y los jóvenes se llevan muy bien, la venta de ordenadores, cámaras digitales, móviles, etc, no parará. Y por tanto y para que esto siga, el axioma es contundente, “o estás conectado o no existes”.

Este doble postulado obedece a un mismo discurso paternalista. Si los adolescentes son frágiles y vulnerables, hay que protegerlos. Si nacen capacitados para triunfar en el seno tecnológico, hay que mantenerlos a “la última” en sus consumos. Último móvil, último efecto digital en el más reciente videojuego. El padre moral y el padre mercado tasan la capacidad de los jóvenes como seres “preadultos” que necesitan protección.. Estamos ante una construcción en la que la infancia y juventud son excluidos³ (BUCKINGHAM 2002) pues se les considera como “los que no son”, como los que no han “llegado” a adultos, porque no han madurado. Desde el control y la protección, se les impide ser personas a estos niños y jóvenes “presociales”. Se contempla a los medios (grandes medios masivos y nuevas tecnologías) como un auténtico peligro. Por eso proliferan códigos censuradores, como los V-Chip y bloqueadores de software. Se anuncia, por consiguiente, y en términos de Buckingham, la muerte de la infancia (añadamos, en gran medida adolescencia), tildando a los medios como principales culpables (especialmente a la televisión)

Se niega el papel activo del espectador (sea niño, joven o adulto), sin tener en cuenta que cualquier consumo audiovisual es una negociación entre sujeto y pantalla, individuo y producto mediático; interacción con otros sujetos, bien en conversaciones, juegos o recreaciones, lo que origina un proceso cognitivo y socializador⁴.

1. Escenarios juveniles, universos ubicuos⁵

La sociología coincide en que existen grandes diferencias entre la juventud de antes y la de ahora, siendo el ámbito del tiempo libre, el principal escenario relacional, de crecimiento y de cambio. Esta vivencia del tiempo libre ha experimentado una convulsa transformación, debido entre otros factores, a la enorme penetración social de la televisión y la irrupción de la fenomenología de las pantallas. Varios estudios confirman que el consumo y la interacción que los jóvenes desarrollan alrededor de las pantallas (televisión, videojuegos, internet, cine, móviles) son un factor socializador de primer orden⁶. Se concluye que el uso de estos medios de comunicación se convierte en una praxis relacional, que proyecta un significativo ámbito de socialización y conocimiento. Los rincones de ver, y sobre todo de jugar, son el escenario para intercambiar un truco, advertir del último efecto de un juego, ahorrar esfuerzo y tiempo en bajarse una película o canción. En cualquier caso quien realmente decide, en gran medida, la influencia positiva o negativa del medio y/o pantalla es el propio usuario y su relación con el entorno.

Los jóvenes son en relación a su contexto, lo que obliga a concretar qué sociedad los enmarca. Nuevos medios y canales de comunicación, nuevos escenarios de relación en la también denominada generación net, nueva comunicación. También consumo compulsivo, gratificación inmediata, grandes dosis de hiperpresente, todo tiene que ser ya, "aquí-y-ahora". Estos son algunos rasgos ambientales que conforman el "habitat juvenil" (no sólo). Recordemos las reuniones de tutorías y entre educadores, sesiones y entrevistas con padres, siempre llegamos al mismo lugar ¿Cómo podemos educar, intervenir, si el ambiente deseduca? También nos preguntamos, ¿este contexto de hiperestimulación, provocado por los MCM (medios de comunicación de masas) , y los entornos digitales ,ayuda a un crecimiento personal, a una mejor inserción social, a un comportamiento ético más autónomo?

Los jóvenes, contrarios a las normas de los adultos, –tampoco podemos olvidar que la sociedad que los adultos han construido resulta escasamente prometedor-, se encuentran envueltos en una espiral de crisis que pivota en tres ejes: escuela, entorno y familia. La escuela ni puede ni debe ser el colchón que recoge todos los problemas que la sociedad tiene; la familia, sabemos y notamos en el día a día, que muchos padres ya han claudicado en gran parte de sus responsabilidades básicas; y el entorno es un poderoso ambientador que mete presión y condiciona las actitudes y el comportamiento de los jóvenes. La educación adolece de una educación para y en la autonomía. Sabemos que la autonomía es la condición que tiene un sujeto para optar por un comportamiento ético⁷, que podríamos llamar comportamiento maduro. No obstante, los adultos siguen considerando a los jóvenes y niños seres pre-sociales incapaces de decidir lo que quieren o no quieren hacer. Se les considera o una amenaza (asociados al botellón, indisciplina, delincuencia, droga) o una víctima (no pueden salir solos a determinadas horas porque puede ocurrirles algo, no deben conectarse a internet porque entran en páginas indebidas, no deben salir con tales compañías porque les pueden perjudicar). Ciertamente la influencia que tiene el entorno ambiental y mediático es muy potente, de lo que se deduce la importancia que tiene educar en los medios para la comunicación, en la recepción crítica y autonomía de los mensajes que constantemente "flotan en el ambiente".

2. Virtualidad, interactividad e inmersión

“Cinématicos, estamos transformando todo paradigma de sensibilidad. La mirada, por ejemplo, ha cambiado. De mirar lo “real-real” nuestros ojos se acostumbran cada día más a situarse en pantallas. Ya no hay mirada, hay pantallas. Imágenes-prótesis, no imágenes-orgánicas. Artificio de lo real, nudos de imágenes fluidas a través de la energía-velocidad; mirada electrónica en red, más rápida, más global, y, por ello, ¿menos humana?”

Carlos Fajardo

Cuando se habla de virtualidad aparecen dos elementos básicos, interactividad e inmersión. El primero tiene muy buena prensa, se vende muy bien porque se considera una especie de panacea de la tecnología: el artefacto y su interface permiten al usuario interactuar con escenarios inaccesibles, imposibles de otra manera. Esto favorece buenas campañas publicitarias y que los ordenadores se vendan como rosquillas. No ocurre lo mismo con la inmersión. Parece que ha existido un rechazo muy fuerte por parte de los críticos ilustrados, que consideran que todo aquel que se “sumerge” en un videojuego, por ejemplo, anula su pensamiento crítico y se deja llevar por la vorágine de su dinámica. Preguntémosnos, ¿qué ocurre con el Quijote? ¿y con otras muchas grandes novelas, que resultan ser el santo grial del púlpito de los “grandes” intelectuales? Observemos un solo ejemplo⁸: “En resolución –escribe Cervantes en el Quijote– él se enfrascó tanto en su lectura, que se le pasaban las noches leyendo de claro en claro, y los días de turbio en turbio; y así, del poco dormir y del mucho leer se le secó el cerebro, de manera que vino a perder el juicio” ¿O es que esto no es inmersión? La inmersión no es una gratificación simple y fácil para escapistas de incultos, es una experiencia vigorizante. Necesaria. Supone atracción, pasión, placer. Un escritor, un cineasta, un empresario se sumergen en el proyecto para gestionarlo y llevarlo a cabo.

El factor inmersión nos conduce a reconsiderar el concepto de virtualidad, paradójicamente en su etimología. Del *virtus* inicial del latín, que significa fuerza, energía, que luego Platón difundiría como virtud, se pasa al período del latín escolástico, apareciendo el vocablo *virtualis*, entendido como lo potencial, y que Aristóteles desarrollará como potencia para hacer el acto. Utilizando el símil de la bellota y el roble, la bellota potencia, que será el futuro roble. De modo que es aquí donde cobra auténtico sentido el concepto de virtualidad, pues no se considera una oposición a lo real, ni a lo posible, sino que se le atribuye una relación dialéctica: lo virtual como posible y lo actual como concreción de lo virtual.

Vendrán otros siglos y otros autores que volverán a oponer lo virtual con lo real y así aparecen las falsificaciones, los simulacros, el engaño, etc. Y parece que esta segunda acepción es la que más se ha generalizado, perdiendo el origen del concepto, y también su sentido.

Las comunidades en línea son comunidades de personas basadas en intereses, en afinidades, en valores, también en posibilidades de ser y de hacer. Internet permite crear conexiones entre personas saltándose todos los límites físicos de lo cotidiano. Mediante internet, tal y como ha expresado (CASTELLS, 2001)⁹, se puede, por un lado, crear lazos débiles de relación y por otro, reforzar los lazos fuertes que existen en la relación física.

Las comunidades electrónicas también son comunidades que generan sociabilidad, y relaciones humanas, aunque estas relaciones no son las mismas que en las comunidades físicas. Entendemos que existe una correlación entre sociabilidad presencial y virtual. En caso de que exista una débil sociabilidad presencial, es frecuente que internet sea el punto de fuga para evadirse y aislarse.

Describamos brevemente uno de los espacios de máxima interacción en la Red, el chat. Permite, a diferencia del teléfono y otras tecnologías de comunicación, hacer confluír en un mismo medio a personas de distintas latitudes posibilitando una comunicación con un claro exponente lúdico.

A través del texto escrito, básicamente, los jóvenes más, se comunican desde lugares diferentes, sin más estímulos que una pantalla donde aparece lo que las otras personas van "diciendo" y donde uno puede responder al público o a un miembro en particular en tiempo real. El "scroll" o pasaje rápido de los textos en pantalla, es en alguna medida un paradigma de lo efímero de las comunicaciones en la posmodernidad. El tiempo de reflexión es entonces breve, mínimo, y es el tiempo de reacción el que se privilegia, lo importante es que contestes ya, por lo que difícilmente los contenidos alcanzan elevado nivel literario o reflejan un pensamiento elaborado.

El estilo del chat en este sentido se acerca mucho más al intercambio oral. Con muchas reminiscencias de las conversaciones telefónicas o las físicas cara a cara. La informalidad de su contenido y forma lo separa del género escrito y lo acerca a un discurso escrito con características de oralidad. Sin embargo, carece de muchos atributos propios de la oralidad como la mirada, los gestos, el timbre, entonación de voz, pausas, etc, aunque el cruce de mensajes juvenil está dotado de una estética cargada de fondos, emoticones, ritmos musicales, etc.

Se caracteriza, como así ocurre con los SMS de los móviles, por su espontaneidad, falta de convenciones y reglas gramaticales, o al menos de su obligado cumplimiento. Sin reflexión, y sin revisión, la linealidad aparece transgredida por palabras y expresiones intercaladas con intervenciones ajenas, fragmentadas y dispersas. Podemos señalar al chat como paradigmático de las comunicaciones posmodernas: informales, breves, inicialmente poco vinculantes con el universo interior del otro.

Sabemos, y todos lo hemos comprobado, que en lo virtual no hay "físico", ni procedencia social, ni cultura. Es el instante. No me resisto a utilizar una cita¹⁰ que recoge las palabras que Platón en sus Diálogos pone en boca de Sócrates: "Voy a hablar con la cabeza tapada, para que galopando por las palabras, llegue rápidamente hasta el final, y no me corte, de vergüenza, al mirarte". ¿Qué ocurriría si cada vez que iniciamos una conversación con otro por la Red, pudiéramos mirarnos a los ojos?

Estamos en el juego de máscaras. En el chat los actores/usuarios participan activamente y se sienten cómplices y protagonistas de sus sucesos. Nadie parece ser quien dice ser, la incertidumbre es total. Las identidades son cambiantes y los usuarios están permanentemente jugando con algo que desde la sociología es considerado clave en la sociedad actual: el proceso de autofabricación del yo como un proceso inacabable, en un interminable juego de identidades múltiples.

El chat recupera la presencia y pone al servicio de quien quiera entrar en un canal, la posibilidad de escenificar un personaje ficticio creado para la ocasión, pero sin las reglas fijas del contexto cultural. El uso de seudónimos es parte necesaria y clave del chat. Este requisito invita a la creación de nuevas identidades. Algunas de éstas se mantienen a lo largo del tiempo, otras, tan sólo duran un clic o una conexión. Pero el chat también es un “espacio” más para abrir nuevas relaciones que luego pueden conducir al encuentro presencial, o compartir gustos y aficiones que después permanecen. “Agre-game”, es la invitación mágica para permanecer a una comunidad virtual, a un grupo. El niño y adolescente agregado forma parte de un escenario virtual pero síncrono, coincidente en el tiempo, donde charlan informalmente. Las idas y venidas de sus participantes animan el ritmo de la conversación que a veces transcurre por los escenarios de su realidad cotidiana; otras se sumergen en un baile de máscaras y espejismos, donde la fantasía, el disparate, la caricatura forman parte de esta comunicación. La conexión, que en un primer momento supone incertidumbre ¿quién habrá al otro lado?, enseguida se convierte en tranquilidad porque estoy en mi grupo.

El desfile de escenarios que provoca y genera la fenomenología de las pantallas no se ha cerrado. Tampoco la educación puede tabicar su quehacer diario. La actualidad galopa a lomos de lo audiovisual, los jóvenes viven, sienten y piensan en imágenes.

3. Dos dimensiones, dos retos educativos

3.1. LA DIMENSIÓN LÚDICA

El placer y el juego han sido siempre aspectos sustanciales en las relaciones. También lo son en la convivencia con las pantallas, especialmente entre los niños y adolescentes. La educación se ha quedado atascada en planes rígidos de formación, con cánones y normas estrictas que rechazan lo irracional, informal y lúdico. El análisis crítico que es necesario y que ha presidido los programas de formación y educación en medios en estas dos últimas décadas, llevan una dirección, la producción. Los jóvenes necesitan “escribir” con los medios, realizar sus propias simulaciones, grabaciones, ediciones. Esta producción facilita un espacio especial para explorar los placeres, las gratificaciones, un componente emocional de primer orden para garantizar cualquier proyecto e iniciativa. Si la gratificación es inmediata o a corto plazo, mejor todavía, porque el siguiente proyecto se tomará con una mayor motivación¹¹. Con frecuencia, los educadores nos empeñamos en proyectos a largo plazo, en últimas metas que conducen al desánimo y a que muchos queden en la cuneta del camino..

Sabemos que los jóvenes viven una dualidad de tiempos y espacios. El “oficial”, de lunes a jueves, en el centro educativo, básicamente; y el finde en la calle. El tiempo de ocio es el “que cuenta”, el que llenan de vivencias, relaciones, comunicación. El lunes marca el tiempo de la obligación, las normas, la responsabilidad. Con el viernes comienza todo lo contrario, es la fiesta, la diversión, la noche y las no-normas. Es el momento de aprovechar hasta el último segundo, vivencia plena del presente. Hiperpresente. Estos son los hechos, pero cabe una pregunta ¿podemos convertir el “tiempo oficial” en un escenario menos anónimo, inútil,y/o aburrido? ¿puede la escuela en

sus espacios formales, y la educación en el ocio ,en sus espacios no formales, generar un escenario más lúdico, más vivencial? ¿y de qué manera, la relación con las pantallas propicia esta iniciativa?

Los adolescentes son espectadores y jugadores. Con una experiencia social básica, caracterizada por la multiplicidad de conexiones con el entramado de la información. Una generación que puede simultanear dos, tres vías de información, con varios estímulos cada una de ellas, una sobresaturación que también produce colapsos. Nacieron con la tele en color, acunados en el lecho tecnológico, ignoran los grandes relatos y culebrean en el zapping al ritmo de los video-clips. Viven a velocidades de vértigo, y con la inmediatez del hiperpresente. La estimulación fragmentaria , impresiona y agarra la atención, pero sólo por un instante. Y nos preguntamos con (FUNES, 2005) ¿Qué miran los jóvenes? Y sobre todo ¿cómo miran? ¿Qué significados se producen en esas miradas?

Las pantallas se diversifican, y se individualizan (primero fue el cuarto de estar, luego convertido en cuarto de ver, más tarde fueron los cuartos de ver). La casa se ha convertido en un montón de rincones, con muchas pantallas, donde sus inquilinos miran. ¿Más aislados?, pero con más desconocimiento por parte de los padres de lo que ven sus hijos.

La escuela forma a futuros ciudadanos, la escuela necesita una linealidad en el tiempo para sus enseñanzas, la escuela está llena de programas y temarios, horarios, paredes que aburren a los jóvenes. ¿Podemos invertir la pedagogía del aburrido¹²? Es posible, aunque admitiendo que no es fácil, ni tampoco cómodo, porque las clases siempre serán más ordenadas y tranquilas siguiendo la inercia convencional de los programas escolares. Pero es posible invertir la pedagogía del aburrido, en una pedagogía lúdica, sin desechar para nada el esfuerzo, ¿cómo? Movilizando al alumno, implicándolo en procesos creativos que le motiven y le gratifiquen. El esfuerzo no se opone a placer. Si no leen, no cocinan, no investigan, es porque no se les ha enseñado el placer de leer, de cocinar, de curiosear y disfrutar haciéndolo. Todos tenemos alguna experiencia en la que recordamos como una iniciativa (rodaje de una película, taller de cocina, grabación de un anuncio, preparación de un viaje de estudios, fiesta final de curso, campamento, gran juego de pistas, preparación de una obra de teatro o creación de un grupo musical) en la que los adolescentes se han volcado y no han escatimado ni tiempo, ni esfuerzo, ni ilusión. Los adolescentes son espectadores y jugadores, en ambas dimensiones y en ambos ámbitos, el placer de ver o jugar les seduce y sumerge.

El placer del espectador¹³

Lo audiovisual fascina, impacta. Es imagen, que tiene el poder de lo concreto, inmediato y gratificante. Los neurobiólogos sostienen una clara distinción entre el "cerebro que piensa" (neocórtex), y el "cerebro que se emociona" (sistema límbico), pero con un inmenso campo neuronal de conexiones. El impacto visual penetra en el hemisferio derecho que es figurativo y sintético. En el momento de percibir este estímulo, el sujeto siente la necesidad de implicarse, se activa su campo emocional. La retina humana recibe un bombardeo continuo de impactos que no sólo dificultan la reacción y el correspondiente filtraje racional, sino que también pueden saturar, y por tanto, insensibilizar.

El oxígeno de las pantallas es el espectáculo. No interesa reproducir la realidad, ni convertir a los MCM en ventanas abiertas al mundo o reflejos de lo que ocurre. Cuando a D. Griffith¹⁴ le encargaron que hiciera una película de la Segunda Guerra Mundial, después de pasar varios días en el frente rodando escenas, se convenció de que la guerra no era suficientemente dramática para rodarse, y así planificó y rodó la batalla del Somme, una de las grandes escenas que conmovieron a los aliados y que reconstruía ficticiamente la batalla; pero que nunca existió. Desde la pequeña pantalla, hasta la grande, pero también en las más proactivas (móviles, videojuegos e internet) el espectáculo engloba la puesta en escena y nutre sus guiones. Es muy difícil comprar un videojuego o buscar por las salas de cine, o zapear por la programación en busca de un contenido que carezca de la triple “ese”: sangre, sexo y sentimiento. Espectáculo.

El placer del jugador

Participación, interactividad, inmersión. Metas que se alcanzan rápidamente, imágenes trepidantes, efectos de última generación, recuentos automáticos de puntos hacen que la retina permanezca pegada a la pantalla. A diferencia de la televisión o el cine, la pantalla del videojuego, o de los juegos on line, es el escenario para la acción simulada. El espectador se convierte en jugador. El usuario ya no está al otro lado de la pantalla, forma parte del escenario, participa en la acción, decide el desenlace. El usuario toma las decisiones y determina lo que hace el personaje de ficción que es un títere en sus manos.

Las expectativas del jugador de juegos de ordenador (DARLEY, 2002)¹⁵ “tiene poca relación con el nivel de identificación y el voyeurismo muy próximos al espectador de cine y televisión”. En una película la acción transcurre dentro de una estructura predeterminada, la respuesta del espectador es básicamente mental. Pero el jugador se sitúa en un lugar de control sobre la acción. Juegos como el Underground permite actualizar el vehículo, maquearlo, cambiar su mecánica. Con los Sims el jugador puede formar una familia convencional de clase media o escoger una familia peculiar y excéntrica. Decide su vivienda, busca trabajo, va al gimnasio, cocina, liga, cuida los hijos. También puede crear los personajes a su medida. Según la intenciones del jugador se pertenece a un jugador u otro, estas elecciones deciden la dirección de la historia que se está construyendo.

La solidez y profundidad psicológica que caracteriza la narración, especialmente de la ficción clásica, queda diluida en el videojuego por el protagonismo del jugador. Son los propios espectadores/jugadores los que tejen el espacio de la acción, los que se marcan unas metas y superan unas dificultades. En la narración la clausura, el final del relato es un hecho inexorable, en el juego no existe. El enigma, el misterio por resolver no es con frecuencia el final del juego, sino un intento, porque el problema sigue sin resolver, el paso y superación de pantallas no significa llegar al fin.

Jeremy Rifkin (2000)¹⁶ explica que a millones de niños (especialmente varones) se les diagnostica en Estados Unidos Alteración Hiperactiva por Déficit de Atención (AHDA). Educadores, padres y madres, sicólogos y sociólogos levantan unánimes esta queja. No hay manera –dicen-, los estudiantes se distraen fácilmente, son incapaces de centrar la atención. Comporta-

mientos compulsivos, rápida frustración, son algunos rasgos que caracterizan estas conductas. ¿por qué extrañarnos? Crecen en unos entornos de vértigo, en los que la constante estimulación les acostumbra a una gratificación fácil e inmediata. Como sostiene este autor, el desarrollo neuronal se habitúa a un lapso de atención corto, demasiado corto. Cada vez necesita una mayor dosis de gratificación sensorial en el menos tiempo posible. En esta cultura del clic, o del zapping, es hora de cuestionarse qué tipo de conexiones son necesarias y qué tipo de accesos son significativos.

3.2. LA DIMENSIÓN SOCIAL

En las cuatro últimas décadas han sido varios los enfoques y estudios que han intentado responder a la relación que los jóvenes han sostenido con los medios audiovisuales y digitales. El enfoque tecnicista admite que los medios y sus pantallas son tecnología neutra, meramente funcionales. Si los jóvenes ven la tele, juegan con los videojuegos o navegan por internet, sólo lo hacen para ver, jugar o navegar, sin más. Es una concepción acrítica que se ampara en el “las pantallas, ni buenas, ni malas, depende de su uso”. En los ámbitos educativos, este enfoque tuvo mucha vigencia en los años ochenta con la aparición de los vídeos en las escuelas, y hoy, en pleno siglo XXI, sigue siendo una tendencia dominante, en cuanto que se mide el nivel de penetración educativa de las llamadas nuevas tecnologías, según el número de ordenadores que hay en los centros. Es decir, se utilizan los medios, pero sin cuestionar el para qué. Estaríamos hablando de una enseñanza tecnológica, pero no de una educación para la comunicación, ni para el crecimiento como ciudadanos.

Un segundo enfoque, se centra en la teoría de los efectos. Esta posición tiene hoy bastante vigencia. Cuando se afirma que la televisión, y otros medios con sus respectivas pantallas, provocan determinadas actitudes y comportamientos –generalmente negativos -, estamos sentenciando desde la perspectiva de los efectos. Atribuimos a un medio la capacidad de producir un efecto inmediato y directo. Pero olvidamos que el receptor es un sujeto activo, que recibe desde unos contextos personales, sociales, culturales, con una mirada que no es inocente, pues contiene un pasado, unas vivencias y unos intereses. Ver es interpretar, percibir es recrear. La teoría de los efectos ha estado muy asociada al conductismo norteamericano y sus muchos experimentos. A este planteamiento se le ha denominado coloquialmente la “teoría hipodérmica” -te pincho, luego reaccionas -. Desde ella se desprende que el beneficio o perjuicio que los medios aportan al proceso enseñanza-aprendizaje sólo depende del impacto mediático. Sin tener en cuenta los contextos de recepción y sus diferentes modelos sociales , ni al sujeto-receptor, ni los paradigmas educativos que propongamos, ni el marco de estrategias de intervención que se puedan desarrollar. La teoría de los efectos defiende una posición proteccionista ante los medios y sus pantallas, desde un miope paternalismo que ayuda muy poco al desarrollo autónomo de los jóvenes y su definición como ciudadanos.

El tercer enfoque, podemos situarlo en las corrientes de recepción crítica¹⁷. Se considera que el espectador o consumidor es un sujeto activo y crítico. Se valora una intervención educativa que priorice un planteamiento participativo y constructivista de la enseñanza-aprendizaje. Se entiende que edu-

camos con y para la comunicación. Su objetivo es descodificar mensajes y contenidos, analizando, contrastando, jerarquizando y ordenando la información difundida por los medios y las todavía llamadas nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Este planteamiento no olvida la importancia del proceso comunicativo y se centra en el análisis de los contenidos ideológicos del discurso construido por los medios. La perspectiva crítica parte del sujeto-receptor activo-crítico-creativo para conseguir una mayor intervención social. Para una educación autónoma, cooperativa y saludable. La reflexión provoca una acción de cambio, una alternativa a los grandes modelos sociales que ofrecen los medios.

Este tercer enfoque, enfatiza el análisis crítico, la reflexión sobre impacto mediático, y la observación de que cada pantalla tiene su medio, y cada medio su amo, porque los medios audiovisuales son esencialmente empresas. No obstante, en mi opinión, este enfoque ha descuidado la dimensión participativa y creativa de los propios jóvenes, no atendiendo suficientemente a su capacidad para construir sus propios mensajes, sus propios productos mediáticos (revista o periódico escolar, corto, programa de radio). “Una recepción crítica no se puede quedar en la teoría, ni en las discusiones de salón. La palabra clave es *participación*, que admite distintos niveles y ámbitos. Probablemente empezando por los entornos más próximos y cercano, para ir abriendo el círculo de actuación” (SPECTUS,2004)¹⁸. Los medios digitales abren las posibilidades de la participación activa, la accesibilidad a internet. El uso de una cámara digital, facilita la creación de los propios materiales. Se han puesto al alcance de la mano del consumidor doméstico, y más de los jóvenes, algunos aspectos de la producción que antes eran muy costosos (grabación, sonorización, edición) de la producción mediática. Sin embargo, no podemos ignorar que sólo el veinte por ciento de la población mundial tiene acceso a estas tecnologías, y que la barrera entre los conectados y los que no, se agigantan.

La educación mediática no se contempla como una protección¹⁹, sino como una forma de preparación, que supone una doble finalidad. Que los jóvenes desarrollen la comprensión que tienen de la cultura mediática, y que participen creando y produciendo sus propias historias.

La alfabetización mediática atiende con prioridad la dimensión social de los consumos y las convivencias con las pantallas, como un escenario real (presencial y virtual, ambos complementarios) para la socialización. Lo que los niños y jóvenes ven en televisión, o juegan en las consolas, o navegan/chatean por internet no sólo corresponde a un proceso cognitivo o intelectual, ni responde a un proceso individual. Los programas que se consumen, los juegos, on line o presenciales que se practican, los chateos y conversaciones que ejercitan son esencialmente lúdicos y sociales. El juego social envuelve la presencia de las pantallas y alimenta el crecimiento de sus usuarios. Se habla, se ríe, se juega, se imita o discrepa sobre lo que se ha visto o interactuado a través y mediante las pantallas. Una vorágine de clubs de fans y comunidades virtuales surgen y crecen alrededor de programas y juegos que marcan la identidad de los jóvenes y describen sus hábitos, atuendos, costumbres, lenguaje y gustos.

Las grandes marcas han entendido esto muy bien. Adolescentes y preadolescente crecen en un mundo en el que Nike es más que una zapatilla y Disney más que una película. Son ciudades llenas de sueños, también gue-

ttos donde se habla, se viste, se come para formar parte de un colectivo; "hay que dejarse ver" para poder estar y ser del grupo. Lo otro es la exclusión, porque como dice un publicista "los niños se dan cuenta si alguno de sus compañeros de clase llevan las "zapatillas" equivocadas" La idea central de los adolescentes es la popularidad . Se encuentra inmersos en una racha ganadora buscando con ansiedad el caer bien, el gustar. "Demasiado viejos para ser niños, demasiado jóvenes para ser adolescentes. Demasiado viejos para aceptar una dependencia total de los padres, demasiado jóvenes para obtener un permiso de trabajo, los preadolescentes pueden crear una marca de más de cien millones de dólares" (QUART,2004)²⁰

Citas

¹ Extraído de la ponencia presentada por el autor en el congreso “Ser adolescente”, celebrada en Madrid, el 23 de noviembre de 2005 y organizado por la FAD.

² www.adictosainternet.com y www.aui.es/biblio/notas Un 11 por cien de los menores que son usuarios de Internet “pueden considerarse adictos” a este medio, según el informe presentado por el Defensor del Menor, Pedro Núñez Morgades. (www.ci-bernauta.com) 13-11-2002.

³ BUCKINGHAM, D(2002): “Crecer en la era de los medios electrónicos” Ediciones Morata, Col. Pedagogía Educación Crítica. El autor reclama en esta obra una mayor participación de los niños y jóvenes en la construcción de la sociedad, así como critica la posición proteccionista que adopta la sociedad adulta.

⁴ Aún recuerdo, hace años – cuando sólo se tenía en las casas un televisor- que un profesor me preguntó preocupado si había actuado correctamente “tirando” su aparato de casa, porque había observado que su hijo se quejaba de que no se enteraba de la mitad de las conversaciones de sus amigos y compañeros de colegio.

⁵ Actualización y adaptación de Gabelas J.A. “Universo ubicuo” en Pantallas Sanas. Programa de Cine y salud. (2005)Gobierno de Aragón.

⁶ Se pueden consultar dos estudios dispares en la geografía (España y Argentina) pero coincidentes en muchas de sus conclusiones . Uno de ellos el realizado por un equipo de investigadores de la UOC (Universitat Oberta de Catalunya) , Adriana Gil, Joel Feliu, Isabel Rivero y Eva Patricia Gil, de la “¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital.”. Y, el segundo, “Qué televisión quieren los niños”. Investigación comparativa internacional de Tatiana Merlo Flores de la Universidad Católica de Argentina, expuesto en Luces y laberinto audiovisual. Primer Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación celebrado en Huelva en octubre de 2003.

⁷ Victoria Camps desarrolla ampliamente este concepto en su artículo “Instituciones, agencias y mecanismos de supervisión mediática” 235-240 en el libro “Ética de los medios” (2004) Ed. Gedisa.

⁸ Adaptado de Marie-Laure Ryan en “La narración como realidad virtual” (2004) Ed. Paidós. Barcelona.

⁹ Castells, M. en “La Galaxia Internet” Ed. De bolsillo. Barcelona 2001. Castells, M y Imanen P. “El estado del bienestar y la sociedad de la información. El modelo finlandés “. Alianza Editorial. Madrid, 2002.

¹⁰ Bescos, V., la utiliza en su artículo “Amor en la red”.

¹¹ El 21 de diciembre de 2004, la misma tarde en que veinticinco adolescentes, después de una tarde para hacer el guión y grabar, vimos el corto, la satisfacción fue mayúscula, porque todos habían participado, nadie les había obligado, y pudieron disfrutar de lo hecho de modo inmediato.

¹² Sugerente expresión que utiliza Virginia Funes : Espectadores, los alumnos del siglo XX1. Comunicar Pg 106-111.

¹³ Presentado por Gabelas, J.A. en la ponencia “Pantallas y modelos: claves y estrategias para una tutoría” en el Congreso Internacional sobre Orientación y Tutoría celebrado en julio 2003 en Zaragoza.

¹⁴ El otoño de 1998 la BBC en coproducción con la CBC TV emitió la serie informativa “Daw of the Eye”, Testigos de nuestro tiempo. Programa informativo que exponía cómo y por qué se ha narrado nuestra historia.

¹⁵ Darley A. (2002) Cultura visual digital. Paidós. Barcelona. Pgs 237-238.

¹⁶ Autor de La era del acceso. Paidós, 2000. Presidente de la Fundación sobre Tendencias Económicas, con sede en Washington, DC.

¹⁷ Muy extendidas entre los Estudios Culturales que tuvo su momento fundacional en los años sesenta con los "British Cultural Studies". En los años setenta, con un fuerte componente semiótico, surge la llamada teoría de Screen (pantalla), con los extensos trabajos de L. Masterman. Desde Europa y Latinoamérica surgirá un fuerte movimiento en torno a la denominada "educción" con M. Kaplún, G. Orozco, M. Barbero, entre otros destacados teóricos.

¹⁸ Grupo Spectus (2004) "Máscaras y espejismos: Una aproximación al impacto mediático. Del análisis a la acción". Ediciones de la Torre. Madrid.

¹⁹ Buckingham, D. (2005) "Educación en medios" Ediciones Paidós. Barcelona.

²⁰ Quart, A. (2004) "Maracados. La explotación comercial de los adolescentes". Ediciones Debate . Barcelona.



Rubén J. Gutiérrez y José María Mendoza
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
28 marzo 2006

PANTALLAS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA UNA CULTURA DE LA NOVIOLENCIA

JOSÉ MARÍA MENDOZA GONZALO

Miembro de diversos colectivos de educación y no violencia, colaborador de la Fundación del Seminario de Investigación para la Paz, autor de *Cine y Salud: Resolución de conflictos* (2003), coautor de *Pantallas y violencia: comunicación y educación en un mundo en convulsión* (2001).

1 - PARA SITUARNOS

Nos colocamos en un lugar concreto para acercarnos a la identidad y propuesta de la No violencia. Luego, vamos a detenernos en el sentido y la perspectiva de la acción no violenta. Unas propuestas de actividad con contenidos, siempre revisables. Al final, unas direcciones de contactos, desde las nuevas tecnologías, para conocer, reflexionar, asumir y practicar/participar en la amplia realidad de la No violencia, en este único mundo que tenemos.

Del año 2000 al 2010: Década para la paz y la No violencia (ONU)

¿Qué es la paz?. “La cultura de paz es el conjunto de valores, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto de la vida, de la persona humana y de su dignidad, de todos los derechos humanos; el rechazo de la violencia en todas sus formas y la adhesión a los principios de libertad, justicia, solidaridad y tolerancia, así como la comprensión tanto entre los pueblos como entre los grupos y personas” (Centro de Investigación para la paz de Madrid)

AYER Y HOY. Desde el presente y cara al futuro es importante tomar, con alguna perspectiva cercana, conocida y válida, referencia del pasado, en lo que se refiere a nuestro contenido. Una pregunta: ¿**Somos mejores personas** que nuestras abuelas, que nuestros abuelos? ¿Actuamos hoy, entre personas, con más justicia y solidaridad? ¿Descubrimos un crecido respeto mutuo entre los pueblos de la Tierra?

ROMPER LA CADENA ¿Qué os parece si **rompemos**, de una vez por todas, **la cadena de construir, destruir, reconstruir**? En algunos lugares, siempre se está empezando. **Tanta violencia**, tanta guerra, tanto abuso y explotación de personas, pueblos y riquezas naturales y culturales, por parte de los poderes económicos, políticos y militares en el mundo, **no nos deja avanzar** al planeta entero a la vez, con el sosiego, la justicia y el equilibrio necesarios.

SEGURIDAD **¿Tenemos, sentimos más seguridad las personas y los pueblos,** que hace 80 años?, por poner un tiempo. ¿Nos sentimos con mayor estabilidad, con calma de mejor calidad? ¿Se ha demostrado eficaz, constructiva y tranquilizadora la defensa armada?

DEFENSA/DEFENDERNOS. ¿De quién? ¿De qué? ¿Cómo? Defender, ¿qué? ¿Quién o quiénes han de responder a estas preguntas? Apostamos porque sea la sociedad civil. Su participación es imprescindible, insustituible. Vivimos en un sistema socioeconómico manifiestamente cruel e injusto, que tiene una defensa militar. Es una pesada herencia del pasado. ¿Nos vamos preparando para una defensa civil? Es hora de replantearnos todo lo referente a la legítima defensa, tal y como se entiende hoy. Ha llegado el momento de revisar los fines, el sentido y los métodos referentes a la legítima defensa entre países. Su sentido jurídico, social, político, cultural, tanto para civiles como para militares. **Tenemos el derecho y el deber de defendernos.** Apostamos por la investigación y aprendizaje de las experiencias de defensa civil popular noviolenta. El debate está así abierto. Hoy existe mucho miedo y confusión, todavía.

LIBERTAD. ¿Somos más libres? Los medios de comunicación ¿han ganado libertad de información, en los últimos años? ¿Pueden comunicar lo que ocurre en la realidad? ¿Tenemos identificados, como ciudadanas y ciudadanos, los intereses de la propiedad de estos medios de comunicación?

DOS RAZAS. Al final, **sólo hay dos razas: los pobres y los ricos.** En cada una de ellas, un abanico de posibilidades y trozos distintos de realidad. **Tu suelo es mi techo,** grita el Sur al Norte. Más de 3.000 millones de personas carecen de una vida digna a causa de la pobreza.

PAISES EMPOBRECIDOS. **No queremos hablar de países pobres sino de países empobrecidos.** ¿Qué prácticas económicas, políticas y militares en el mundo les mantiene en la pobreza?. Lo escuché en un programa de TV: Todos los países tienen recursos propios para vivir. Aunque nos necesitamos mutuamente, somos interdependientes. **Ningún país del mundo es autosuficiente.**

VIEJOS CONTROLES. Tenemos **nuevas tecnologías con viejos controles,** viejos contenidos, viejas ideas, viejos intereses. **El sistema social necesita reproducirse a sí mismo.** Ahora tiene más posibilidades de extenderse a cada rincón de nuestro pequeño planeta.

LOS CONFLICTOS. **Los CONFLICTOS son un trozo de la vida** individual y colectiva. **El problema no es su existencia, sino la manera de analizarlos, aceptarlos y regularlos.** Encauzar una solución con **la cooperación** de las partes enfrentadas, es, posiblemente, el mejor camino. Se trata de conseguir lo mejor para las partes en conflicto.

LA RABIA/LA INDIGNACION. Muchas situaciones nos producen rabia. Os propongo que hagáis el esfuerzo, desde la mejor parte de vosotras mismas / de vosotros mismos, para **hacer que la energía que nos moviliza la rabia sea inteligente, práctica, efectiva, creativa, constructiva, pacífica. Por salud, desde la inteligencia.** Exige preparación, formación, dominio. Tenemos que conseguir, en las relaciones interpersonales y en el intercambio entre los pueblos/países, entre culturas, entre religiones, **una relación de dignidades.** La rabia y la rebelión noviolenta nos pueden ayudar mucho, en esa tarea.

LAS CULTURAS. **CULTURA:** Es una forma de vivir la vida y una manera de ver el mundo.

Es un sistema de creencias, valores, costumbres y conductas compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, transmitidos de generación en generación, a través del aprendizaje.

Conviene tener siempre **una visión crítica**, tanto de la propia cultura como de las ajenas. Las culturas cambian, no son estáticas.

La Noviolencia se plantea, primero, cambiar las mentalidades (valores, creencias,...) y después, cambiar las conductas. Plantea otras bases culturales. La experiencia nos demuestra que ambas transformaciones van realizándose, casi siempre, en paralelo, en el mismo tiempo real.

CHARLA MARCADA. **Este escrito tiene denominación de origen:** desde Zaragoza, Europa/Occidente, hombre blanco, masculino singular, tengo vivienda, comida todos los días tres veces, un trabajo estable con un sueldo legal aunque no sea real, un entorno socioeconómico de barrio rico del mundo,...

RECORDAR/PROVOCAR. Este escrito viene a hacernos **recordar** contenidos que ya sabemos por la experiencia, aunque también me apetece **provocar** reflexión, debate, cierta inquietud, **y sobre todo incitar, agitar para la acción , para la participación**, en todo lo que nos atañe, como sociedad civil (con el enorme poder que tenemos y que tan poco practicamos, de forma organizada). **La ONU sigue insistiendo en que nos movilizemos más, en estos momentos, por los derechos humanos, como sociedad civil, porque capta la tremenda, creciente y amenazante presencia militarista**, en demasiados lugares del mundo, por la utilización manipuladora de la existencia del terrorismo de ciertas organizaciones.

LA UTOPIA, que no nos falte: "Ella está en el horizonte, dice Fernando Birri. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la UTOPIA?. Para eso sirve: para caminar". Recogido por Eduardo Galeano.

2 - ¿QUÉ ES LA NOVIOLENCIA?

"Aprendemos a volar como los pájaros y a nadar como los peces, pero no aprendemos el sencillo arte de vivir juntos como hermanos", decía MARTIN LUTHER KING.

"¡Triste época la nuestra! Es más fácil desintegrar un átomo que un prejuicio." ALBERT EINSTEIN.

(Vamos a recordar : Prejuicio es un juicio previo no comprobado, una valoración establecida sin contraste ni estudio comparativo alguno)

DENOMINACION. La denominación más conocida del término "**Noviolencia**" tiene un sentido negativo. Se dice no a la violencia. Aunque, sobre todo, se lucha contra la injusticia, raíz de casi todas las violencias. Pero tiene una definición más positiva y creativa. Viene de la palabra hindú "satyagra-

ha”, que significa “el que mantiene la verdad”. En castellano, la traducimos como “la fuerza de la verdad”. No atendiendo a la filosofía, verdadero o falso, sino fijándonos en la sociología real, verdad o mentira.

Lo escribimos todo seguido – Noviolencia - porque significa una propuesta global de transformación profunda de la sociedad, y no sólo la negación de la violencia.

NOS SITUAMOS. No tenemos la verdad, ni somos mejores que nadie. Estamos constantemente en el aprendizaje vital y sereno que la experiencia diaria nos ofrece. Aprendemos en cada acción no violenta, en cada campaña, en cada encuentro con más grupos, en cada lectura de la información, denuncias y propuestas, que nos envían desde otros lugares del mundo como Palestina, Colombia, ...

LA NOVIOLENCIA: Es una forma de **analizar** el mundo. Y una forma de **actuar**, una manera de comportamiento: En las relaciones interpersonales, en la conducta para regular o resolver conflictos, injusticias, en la acción sociopolítica organizada para la transformación de la sociedad. TRANSFORMAR CONSTRUYENDO. (Recuerda: romper la cadena de construir, destruir, reconstruir).

No es lo mismo ser no violento que no ser violento. No es un juego de palabras.

ANALISIS. Una forma de analizar el mundo. Una minoría es superpoderosa porque se aprovecha de la colaboración activa o pasiva de una mayoría. Esta colaboración puede ser consciente o no, voluntaria u obligada.

CONDUCTA. Una forma de ser, una conducta elegida primero, individualmente. Más tarde, haciéndola crecer. Esta formación, este aprendizaje y desarrollo se acaba realizando de forma colectiva en Movimientos Sociales específicos.

RELACIONES INTERPERSONALES. Es en ellas donde empezamos a conocernos y a descubrir cómo son las demás personas. En estas relaciones interpersonales, también se asegura o no la continuidad de este sistema de sociedad y de las graves injusticias que lleva consigo. Tienen suma importancia. La escucha activa, la empatía, la asertividad y otras actitudes/acciones de conducta de esta naturaleza son esenciales en ese especial intercambio y extensión de humanidad, que pueden suponer unas relaciones entre personas dignas y de calidad.

ENCAUZAR LOS CONFLICTOS. Nos dice la experiencia que los conflictos son consustanciales a la convivencia entre las personas y entre los pueblos. Significan **una oportunidad para cambiar a mejor.** Hemos de identificar las causas, los protagonistas, el contexto en el que se producen, intereses y necesidades que están en juego. ¿Regulación o resolución de conflictos? Preferimos hablar de regulación. Es decir, que las partes enfrentadas pactan unas normas, unas reglas para salir, poco a poco, del problema que tenían en común. Es preferible la cooperación a la negociación. En la negociación, las dos partes ceden algo. En la cooperación, se consigue el máximo para todos porque las dos partes ponen todo lo son capaces de dar para llegar al mejor final.

IDENTIFICAR LAS INJUSTICIAS PARA LUEGO ELIMINARLAS. Identificar, concretar. Enfrentarse a las injusticias. Entre personas. Entre colectivos y organizaciones. En el trabajo. Ciudadanas y ciudadanos frente a entidades públicas y privadas. Entre Gobiernos. Entre países, entre pueblos, generalmente sin darse un suficiente conocimiento mutuo. Entre culturas. Entre religiones. ¿Para cuándo encuentros entre pueblos, de manera global?. Sólo se relacionan los Gobiernos, sean dictaduras militares o civiles. Sean democracias o cualquier otro sistema de organización de cada sociedad, de cada cultura.

PISANDO EL SUELO. No queremos irnos por los cerros de Úbeda. Buscamos dar pasos concretos: **de la discriminación a la igualdad, de la explotación a la liberación, de la dominación a la participación, de la indiferencia a la acción.** Buscamos poner en evidencia los mecanismos que engendran y mantienen la miseria, la opresión, la rebelión, la violencia, la guerra.

ES UN MOVIMIENTO SOCIAL. La NV se sitúa más allá de los partidos políticos y de los sindicatos, más allá de las creencias religiosas. Promueve la unión de personas con un horizonte mínimo común, la creación de colectivos, coordinados en un movimiento autogestionado, autofinanciado, en constante preparación y formación, en un valioso y abierto intercambio de experiencias, propuestas, recursos,...

La NV puede que sea la expresión de las aspiraciones más sencillas, profundas y universales de cada pueblo y de las personas que lo integran: vivir la propia Historia, la propia cultura en paz y libertad, con una relación de respeto y solidaridad hacia los demás.

HACIA UNA SOCIEDAD ADULTA. Crecida colectivamente. Tratando de superar los enfrentamientos violentos. Creemos que **es posible que la NO-VIOLENCIA signifique una maduración de la conciencia de la Humanidad.** Una Humanidad cansada y agotada de tanta violencia que no soluciona, precisamente, el hambre, la miseria, las desigualdades, el reparto equilibrado de la riqueza, los intercambios y las relaciones libres y solidarias entre pueblos, el encuentro crítico de culturas,...

NO ES LO MISMO. No se identifican. **Agresividad y violencia no se identifican,** necesariamente. **Agresividad:** es una energía, fuerza vital de cada persona, en principio neutra, que mediatizada por los condicionamientos socioculturales, procesos de socialización (Historia, familia, escuela, trabajo, sistema social,...) y por la propia conciencia individual, posibilita el comportamiento violento o sin violencia. Es una capacidad, una potencia de autoafirmación física y psíquica de cada persona. Significa vitalidad, energía. Sin agresividad tenemos personas fofas, dependientes, pasivas. **Violencia:** Es una contradicción fundamental en relación con las aspiraciones profundas de la Humanidad, donde ya el primer derecho humano, la vida, no vale ni significa nada. No es constructiva la violencia verbal, la violencia física. No es eficaz para la solidaridad y la justicia la violencia armada. Hay tanta Historia que contar. Lo que se consigue con la violencia se mantiene con la violencia. No hay avance, progreso creativo, seguro, estable, universal.

TEORIA SIEMPRE ABIERTA, en continua creación y actualización. La NV no es una teoría fija y cerrada. Los contenidos han surgido de la experiencia, de la práctica. No al revés. Nadie hizo ni hace un programa sociopolítico es-

quemático e inamovible para conseguir justicia por medios noviolentos. Lo que se expone aquí son ideas y propuestas ampliamente compartidas entre los Colectivos y Movimientos noviolentos.

CREANDO ACTITUDES POSITIVAS. Unas actitudes y unas conductas claves, en la propuesta noviolenta: autoconocimiento constante, capacidad de autocrítica, autoestima mantenida, empatía con la parte enfrentada, asertividad fuerte, cierto sentido del humor, la rabia inteligente y creativa para no añadir más sufrimiento, decidir por consenso las acciones a realizar y todo el trabajo desde esta perspectiva, comunicación y escucha activa, solidaridad concreta en el entorno cercano y como ciudadanas y ciudadanos hacia el mundo entero, en el que vivimos,... Creer en el aprendizaje y la práctica de la NV es **apostar por el potencial positivo del ser humano**, de forma individual y colectiva.

LA NVA ES SALUD INTEGRAL: mental, psicológica, intelectual, física, moral, social, individual y colectiva. Las personas y los pueblos son siempre dignos de ser conocidos. Nadie es enemigo ni contrario, a priori.

VALORES. COHERENCIA. EQUILIBRIO Potencia especialmente los **valores más nobles** de las personas: sinceridad, honradez, bondad, compasión, solidaridad, acogida, escucha activa, diálogo, respeto, compartir, autocrítica.

La activista y el activista noviolento para su pelea necesita **coherencia**, importante y básica: entre fines y medios; entre actitudes, emociones, ideas y comportamiento. Su conducta se mueve en una línea recta. Esta coherencia es **garantía de eficacia**.

Esta coherencia nos va a llevar a un **equilibrio** de cada persona consigo misma, con las demás y con la Naturaleza, de la que venimos y a la que pertenecemos (y no al revés).

MANIFIESTO CULTURAL NOVIOLENTO. Las experiencias noviolentas de ayer y de hoy generan la elaboración, de forma constante, de un contenido teórico sustancial y global de la Noviolencia. Posiblemente, las personas y los Movimientos que actúan desde la NV estemos proyectando **una nueva era cultural global**, útil para la acción transformadora en cualquier sociedad.

LA NOVIOLENCIA ACTIVA NO ES la acción legal, aunque ésta se utilice hasta agotarla. No la identificamos con el pacifismo que lucha contra los ejércitos, el armamento, las guerras... sin el objetivo final de transformar este sistema social. No es la lucha específica contra la violencia sino la pelea por conseguir la justicia equilibrada, en cada caso. Es incompatible con la pasividad, la cobardía, el conformismo, el fatalismo y la creencia injustificada de que nada puede cambiar. Los cambios están ahí, se han dado y se siguen consiguiendo. Sólo necesitamos recogerlos, analizarlos, aprenderlos, extenderlos.

3 - LA ACCION DIRECTA

La acción directa noviolenta es todo acto legal o ilegal, basado siempre en algún tipo de legitimidad. Sin mediaciones ni delegaciones. Es una crítica a este modelo de democracia, que demasiadas veces se reduce o que una parte de la sociedad lo reduce al vota y calla.

Son acciones de ruptura con el orden – más bien desorden – establecido. La NV es subversiva, revolucionaria. Hemos de actuar aunque no veamos los resultados. Hoy nos movemos excesivamente atados a lo inmediato.

Es una tarea por la transformación dinámica de esta sociedad violenta en sus estructuras y que requiere ser cambiada de raíz. Que incluso la están globalizando, e imponiendo con malas artes, a otros lugares del mundo. Para esta lucha, **la NV ofrece unas propuestas de fondo concretas: separar persona y personaje, es decir, persona de su rol social, separar lo que es de lo que hace; una estrategia de funcionamiento colectivo, que empieza con la toma de conciencia de la situación injusta a sacar a la luz y continúa por la toma de decisiones por consenso, de forma asamblearia.**

Separar persona y personaje. Una cosa es la esencia de la persona (su personalidad, su propia conciencia) y otra, su rol, su función social, el papel que juega en la sociedad. La acción no violenta se dirige, sobre todo, a conseguir el cambio y el sentido de esa función social (autoritarismo, abuso de poder, militarismo, dictar normas opresoras,...) Respetar a la persona porque, tras el conflicto, será la beneficiaria del acuerdo más equilibrado que se haya conseguido. Cambiada la función social, da igual que otra persona la ejerza. Ya no se repite la injusticia.

Como estrategia, ante una situación de injusticia, se siguen, generalmente, los siguientes pasos:

- **Análisis y toma de conciencia** de los hechos y las circunstancias concretas que los rodean. Concretar objetivos, bien identificados.
- Denuncia pública con metodología y técnicas específicas.
- Empezar la **no cooperación**, porque la fuerza de esta situación injusta la posee una minoría por el comportamiento, activo y pasivo, de la gran mayoría.
- Practicar, poner en marcha la **desobediencia** a las leyes que mantienen y alargan en el tiempo las situaciones que denunciamos. Y, con responsabilidad, ofrecer propuestas para llevarlas a cabo.
- Como programa constructivo que es, **crea**, llegado el caso, **instituciones paralelas** que nos sirvan y nos sean de verdadera utilidad.
- Una **defensa civil popular no violenta**. Tenemos el derecho y el deber de defendernos. En esta defensa caben hombres, mujeres, niños/niñas, ancianos/as. No es sólo cosa de jóvenes de ambos sexos bien preparados/as físicamente y perfectamente entrenados para la obediencia ciega a sus superiores. En esta defensa civil, todas las personas son importantes, necesarias.

4 - PARA UNA CULTURA DE LA NOVIOLENCIA MÁS PROPUESTAS

Las pantallas y las nuevas tecnologías (NNTT) han nacido y se desarrollan en este sistema socioeconómico que casi todo lo devora: Naturaleza, personas, bienes culturales, ritmo de vida, esperanza en el futuro cercano...

Como es lógico, transmite sus mensajes desde la visión y el objetivo de perpetuarse. Nos motiva para la producción y el consumo máximo de cosas útiles e inútiles, de productos necesarios y superfluos. Todo a una velocidad de vértigo para que no perdamos el tiempo en pensar, para que no gastemos según nuestras posibilidades y así nos atemos a sus mensajes y a sus productos, para que seamos eslabones de su cadena (nunca mejor utilizada esta palabra, ¿no?) perfecta.

Este sistema social, desde siempre, ha demostrado el deseo de extenderse a todo el planeta, le llaman globalización. Quiere **uniformizar todas las culturas y hacer un solo mercado en la Tierra**. Parece que no tenga ningún otro objetivo concreto más allá de lo aquí expuesto.

Creemos que no nos interesa una sociedad así como seres humanos. Por eso, tenemos **otras propuestas**, porque es cierto que otro mundo es posible, además de urgente y necesario.

Tiembo cuando escucho que hay que **realizar**, con la educación, **la socialización** de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en y para esta sociedad. Tenemos que conseguir que se integren en la vida social, en las mejores condiciones, solemos decir.

¿Integración o liberación? Liberación, por supuesto. Empezando al día siguiente de nacer.

Las pantallas y las nuevas tecnologías significan adquisición y transmisión de conocimientos. Vamos a seguir trabajando para que las generaciones que nos siguen seleccionen críticamente los conocimientos positivos, creativos, transformadores y rechacen la manipulación, el boom del consumo, la diversión vacía, que eterniza los enfrentamientos, ...

La NOVIOLENCIA está presente en internet, ofrece en la red de redes personas, movimientos, contenidos, en este sentido. Al final de este escrito os ofrecemos direcciones concretas.

La tarea es llegar a influir también en videojuegos, cine, publicidad, cadenas de televisión, radios comerciales,... música y ambientes deportivos.

Cuatro Movimientos Sociales han ido a la par, en el objetivo de transformación de la sociedad: **Movimiento de las Mujeres** (los distintos feminismos), **Movimiento Ecologista** y **Movimiento de la Solidaridad concreta (ONG'S)** y **Movimiento de la Noviolencia**. La influencia de estos Movimientos está más que demostrada. Con éxitos y fracasos, desde luego. Ninguno de ellos ha utilizado la violencia como medio para alcanzar objetivos concretos. Y todos ellos han conseguido, y siguen haciéndolo, grandes e importantes cambios en las sociedades actuales conocidas.

Para desarrollar una **cultura de la Noviolencia** activa proponemos:

LA PRACTICA DEL SILENCIO. Para masticar la realidad y quedarnos con lo importante. Para sentir que estamos vivos. Para reflexionar y decidir individualmente, también, evitando al máximo la fuerte manipulación de los medios de comunicación, de las pantallas del sistema. Para recuperar el ritmo natural de nuestro cuerpo entero físico y en las emociones, las ideas. En casa, en los Centros de Enseñanza, en los Colectivos y Movimientos sociales.

INVESTIGACIÓN DE LA NOVIOLENCIA EN LOS CENTROS DE ENSEÑANZA de infantil a la Universidad. Historia, personas, Movimientos, contenidos teóricos, propuestas, acciones, campañas, represión, éxitos, fracasos...

EDUCAR PARA LA PAZ. Si quieres la paz, prepara la paz, educa para la paz. Empatía. Autoestima. Asertividad. Trabajo en equipo, en grupo. Escucha activa y comunicación. Autocrítica. Actitudes y valores nobles (afectividad, solidaridad, diálogo, cooperación...). Investigar nuevas formas de identificar y desarrollar la educación para la paz. Especial atención hemos de dedicar a la convivencia y toda la red que interviene a su alrededor, en familia, en la enseñanza, en los trabajos, en la vida social,...

El juego y el juguete es esencial en la vida de la infancia, en su crecimiento sano y equilibrado. Es tan importante como **la afectividad que es efectividad** y que tanto necesitan. El mejor juguete es jugar con ellas y con ellos. El juguete es sólo una propuesta de juego. Negarles los juegos y juguetes bélicos, sexistas y sofisticados. Atender su carácter, su etapa de la vida...

EDUCACION PARA EL DESARME. Gasto militar en España en este año 2006: 1683,89 millones de euros (280.176 millones/pts) en I+D, el 26 % del total de fondos para la I+D. Desarmar las mentalidades y pelear por el desarme real, la desaparición de los ejércitos. **Hay unas objeciones que hacer al sistema social dominante: laboral** (negarse a producir armamento), **fiscal** (negarse a pagar a Hacienda la parte proporcional que individualmente aportamos al mantenimiento de la defensa armada en los Presupuestos Generales del Estado – libertad de creencias y de conciencia en la Constitución -), **científica** (no a la investigación militar y a que se utilicen investigaciones civiles para usos militares), insumisión, antimilitarismo y **desobediencia a las guerras**, sus causas y sus beneficiarios.

“España es el primer país europeo, sólo por detrás de EEUU, que mayor inversión dedica a gastos militares en investigación, defensa y comercio de armas, atendiendo a su PIB (2,21 %). Con el presupuesto militar de un día se pueden alimentar dos millones de niños durante un año”. Arcadi Oliveres, presidente de Justicia y Paz. Catedrático de Economía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Hay una Campaña en marcha llamada “Armas bajo control”, por parte de, IANSA (Red Internacional de Acción contra las Armas Ligeras , con más de 700 organizaciones en todo el mundo), Amnistía Internacional e Intermon Oxfam. Desean que se regule la producción y distribución de armas ligeras en el mundo, por los Gobiernos. Tratan de conseguir un “Tratado Internacional sobre Comercio de Armas”. Cada minuto, en el mundo, muere una persona por arma de fuego.

MANIFESTARNOS PÚBLICAMENTE PARA EXIGIR PANTALLAS SANAS, animando a guionistas, productoras/es, directoras y directores a realizar más productos que nos hablen de humanidad, sentido común, valores como el diálogo, la interculturalidad, la convivencia y la relación pacífica entre los pueblos, la regulación de conflictos de manera no violenta, el poder de la comunicación entre los pueblos, el valor del trabajo en cooperación, el intercambio de recursos y experiencias útiles para cubrir las necesidades básicas de la vida, la fuerza de la solidaridad internacional, ...

VIDEOJUEGOS. Exigir a los Gobiernos que actúen en origen. Que controlen los diseños y propuestas violentas, racistas y xenófobas, machistas, etc.

Que se regulen los contenidos ya en las empresas que los producen y comercializan. Exigirnos a las/los consumidoras/es un compromiso para no comprar estos productos dañinos para cualquier sociedad, denunciando públicamente las campañas de publicidad.

Los videojuegos significan, si son sanos, una oportunidad de aprendizaje, de diversión, de comunicación, de crecimiento, de habilidades mentales,... No hemos de renunciar a ellos. Sólo, como es normal, a los que nos proponen que continuemos destruyendo actitudes positivas y convivencias justas y solidarias entre seres humanos y pueblos.

PERSONAS. MOVIMIENTOS. IDENTIDAD NOVIOLENTA

En África, Asia, Europa, Oriente Medio, Centroamérica y Sudamérica existen personas y Movimientos actuando, luchando desde la Noviolencia. Las nuevas tecnologías nos permiten hoy, desde nuestra propia casa, recibir la información y las distintas realidades de personas y Movimientos noviolentos. Es importante, de todas formas, adquirir una buena base para saber leer y descifrar críticamente tanta y tan variada información propuesta.

Las organizaciones que señalamos aquí han sido seleccionadas entre otras muchas que existen:

En África: La Federación de Redes de Mujeres Africanas por la paz. En Ruanda, la organización de mujeres AVEGA.

En Asia: En Birmania (ahora Myanmar), Aung San Suu Kyi es la mujer líder de un partido político, la Liga Nacional para la Democracia, premio Nobel de la Paz en 1991 por su contribución noviolenta a la defensa de la Democracia y los Derechos Humanos. Una dictadura militar impone su ley por la fuerza de las armas desde 1962.

En Afganistán, la organización de mujeres RAWA.

En Pakistán, HAWCA.

En Europa: En Inglaterra, la Internacional de Resistentes a la Guerra, con sede en Londres. Es una red de organizaciones, grupos e individuos que suscriben la declaración siguiente: "la guerra es un crimen contra la Humanidad. Por ello, me comprometo a no apoyar ningún tipo de guerra, y a luchar por la abolición de todas sus causas". Setenta grupos afiliados en treinta y tres países.

Greenpeace, con sede en Londres. Movimiento ecologista. "Queremos un mundo en paz y que sea verde", es la frase atribuida a un activista pacifista antinuclear contra las pruebas nucleares de EEUU en Alaska en 1971, llamado Hill Darnell. Así nació el nombre de Greenpeace. Por la paz y el desarme global.

En Francia: El Movimiento por una Alternativa Noviolenta, MAN, cuyo presidente es Jean Marie Muller, filósofo, escritor sobre la Noviolencia.

En el **Estado Español:** Gonzalo Arias, de Valladolid. Teórico, escritor, traductor y activista noviolento. Tradujo del inglés y del francés al castellano numerosos libros sobre objeción de conciencia al servicio militar y sobre Noviolencia, que editaban los movimientos de Inglaterra y de Francia.

Llorenç Vidal. Poeta, educador pacifista, **creador en 1964** del día, que tanto se celebra ahora en todo el mundo, llamado **Día Escolar Internacional de la Noviolencia y de la Paz**, que recuerda el asesinato de Gandhi el 30 de Enero.

José Luis Beúnza. Valenciano. Primer objetor de conciencia católico al servicio militar obligatorio en 1971, en plena dictadura militar. Sufrió años de cárcel, dieciocho meses en el Batallón disciplinario de El Sáhara, torturas diversas...

El Movimiento de Objeción de Conciencia. Hoy denominado Alternativa Antimilitarista. Aquí, en Zaragoza, el Colectivo de Objeción y Antimilitarismo

(COA), que este año 2006 celebra sus 25 años peleando por la desaparición de la mili obligatoria, la desobediencia a las guerras, sus causas y quienes se benefician de ellas y por la abolición de los ejércitos en todo el mundo, en línea con el trabajo del resto de grupos locales del MOC.

El MOC – Alternativa Antimilitarista son grupos locales y autónomos, sinceramente coordinados, que llevan su actividad de la Educación para la paz a la Educación en la Regulación de Conflictos, de forma creativa y no violenta, pasando por acciones directas de denuncia de los Campos de Entrenamiento militar, la objeción fiscal a los presupuestos militares, la objeción científica a las investigaciones de carácter militar y otras. (**Ver www.anti-militaristas.org**)

El Colectivo “NOVIOLENCIA Y EDUCACION”, de Madrid.

En Albuquerque, Extremadura, el Taller de Educación en Valores Alternativos “CALA”.

En **Oriente Medio**: En Palestina, el Movimiento de Solidaridad Internacional (ISM, sus siglas en inglés). Resistencia no violenta, desde hace años, a la cruel ocupación militar por parte del Gobierno de Israel.(ver **www.pal-solidarity.org**)

En Israel, Bath Shalom. Organización pacifista que denuncia cada abuso del ejército israelí en tierras de Palestina. Creada en el año 2001 trata de crear puentes entre la comunidad palestina e israelita. Situada en el oeste de Jerusalén “que simboliza la unión y la división del pueblo palestino e israelita”.

La Coalición de Mujeres para una Paz Justa.

Mujeres de Negro, organización que nació en el mes de diciembre de 1987 en Jerusalén, siguiendo el modelo de las Madres de la Plaza de Mayo de Argentina, a iniciativa de mujeres israelitas a las que se añadieron mujeres palestinas. En estos momentos, están presentes en veinte países de Europa.

Movimiento por la civilización de la sociedad israelí. (New Profile).

En **Centroamérica**: La organización de mujeres Las Chonas de Honduras.

En Guatemala, la organización de mujeres CONAVIGUA, Coordinadora Nacional de Viudas de Guatemala.

Rigoberta Menchú. Premio Nobel de la Paz en 1992.

En El Salvador, la organización de mujeres las COMADRES.

En **Sudamérica**: La Red de Objeción de Conciencia de Latinoamérica, ROCL, que nació en 1994. La forman Colombia, Perú, El Salvador, Guatemala, México, Honduras. (Ver **www.redlapaz.net**)

En Colombia, la Red de Comunidades Campesinas. Entre ellas, la Comunidad de San José de Apartadó, de Antioquia, que sufre ataques constantes con asesinatos de líderes y demás personas de la Comunidad, a manos del ejército regular y de paramilitares. Denuncian esta represión y se niegan a colaborar y a aceptar las armas de cualquiera de los grupos organizados, incluida la guerrilla. (Ver **www.cdpsanjose.org**, ver también **www.acompaz.org** para apoyos internacionales)

Organización Femenina Popular de Barranca Bermeja: **www.ofp.org.co**

La Red Juvenil de Medellín. Grupo Accionando, Resistiendo, Transformando – ART -. Denunciando al ejército regular, a los paramilitares y a la guerrilla. Se niegan a aceptar las armas y a colaborar con estos grupos armados. Y exigen respeto por su decisión. Trabajan la Objeción de Conciencia a las armas. (**Ver www.redjuvenil.org**)

La Ruta Pacífica de las Mujeres. (Ver **www.rutapacifica.org.co**)

Información sobre Colombia: **www.dhcolombia.info**

En Argentina: Las Madres y las Abuelas de la Plaza de Mayo.

En Brasil: El Movimiento de los Sin Tierra que actúan, de forma pacífica, ocupando fincas semiabandonadas, mientras miles de personas, allí mismo, pasan hambre y miseria. Todos los años mueren algunas personas del Movimiento asesinadas por mercenarios pagados por los terratenientes.

MEDIOS CLÁSICOS Y MEDIOS DIGITALES



**MEDIOS CLÁSICOS
Y MEDIOS DIGITALES**

JUAN CARLOS GARZA

**NIÑO Y CONTEXTOS
DE MEDIACIÓN TELEVISIVA**

CARMEN MARTA

**VIDEOJUEGOS
Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD**

GRUPO SPECTUS

**NAVEGACIÓN, ADICCIONES
Y SOCIABILIDAD: VIEJOS FANTASMAS
Y NUEVOS MITOS DE INTERNET**

ALEX DANTART

**LA MODA: UN VALOR AÑADIDO
ANTE LA CULTURA DEL CUERPO,
PUBLICIDAD Y MASS MEDIA**

MARISA AÍSA



Olga Muñoz y Juan Carlos Garza en grupo de discusión
SARES Zaragoza, Dirección General de Salud Pública

MEDIOS CLÁSICOS Y MEDIOS DIGITALES

JUAN CARLOS GARZA

Periodista, jefe de la sección de Cultura y Espectáculos en *El Periódico de Aragón*, ha realizado el seguimiento y crónica del Seminario Pantallas Sanas

A principios de los años 80, Romà Gubern, profesor de cine en la Universidad Autónoma de Barcelona, iniciaba sus cursos con una frase con la que, de alguna forma, justificaba la naturaleza de ser de la asignatura: “El 90% de la información entra por la vista”. Hoy, apenas 25 años después, esta afirmación ha quedado totalmente dinamitada en cuanto al porcentaje se refiere. Si realmente era así hace poco más de dos décadas, hoy no habría números para cuantificar la dependencia e influencia de las imágenes en nuestro comportamiento.

Recordar ahora que los primeros espectadores del cine que vieron las imágenes de un tren llegando a una estación salieron en estampida de la sala de proyección nos hace sonreír y nos traslada a la prehistoria de la sociedad audiovisual. La irrupción, en la última década, de las tecnologías digitales ha multiplicado, quién sabe por cuánto, los impactos de imágenes en nuestras vidas y está determinando, más que ningún otro medio, las conductas sociales. Si medios de masas como la televisión ya marcaron tendencias en las modas y comportamientos de las personas y abrieron el mundo a un conocimiento global, los medios digitales no sólo han influido en marcar estilo o estimular hacia un determinado estatus de vida social, sino que están ‘imponiendo’ todo un modo de vida, que atañe desde los métodos de aprendizaje y de recabar información a las relaciones sociales.

Hoy, ir al cine –que no ver películas– ha quedado como un hecho entre cultural y social. Y eso que el denominado séptimo arte ha evolucionado hacia los gustos y demandas de la sociedad propugnando un divertimento basado en espectaculares efectos especiales frente al que, adoptando un símil teatral, podríamos denominar *cine de texto*. Pero ir al cine es un hecho voluntario, requiere de un esfuerzo (desplazarse, guardar fila) y de un pago económico inmediato (para entrar se paga físicamente en el momento, no como la televisión o Internet) y además dejó hace mucho tiempo de ser la única gran referencia de un mundo de ficción que dejaba fascinado un público que encontraba en las estrellas del *star system* norteamericano a los ídolos a los que admirar y copiar. Hoy, para ver a los actores que ganan Os-

cars no hay que ir al cine a una gran sala, sino que se meten en nuestras casas a través de la televisión, bien como protagonistas de películas, bien como modelos de anuncios publicitarios, participando en programas de otro tipo... o siendo objeto de una malsana observación de sus vidas privadas a través de los espacios llamados *rosa*. Los actores siguen marcando tendencias, pero los medios a través de los que desarrollan su rol de iconos han cambiado. Incluso ese papel de modelo al que seguir ha dejado de ser potestad exclusiva de los actores para pasar a ser detentado en mayor medida por los futbolistas y los cantantes. Un buen ejemplo es que a pesar de que muchas de las películas de éxito tratan de prolongar sus beneficios en los videojuegos, son infinitamente más y cuentan con mayor popularidad las series de juegos electrónicos dedicadas a reproducir torneos de fútbol, en las que los personajes adquieren los rasgos casi perfectos de los deportistas reales.

Y es que no cabe duda que la televisión se convirtió en el gran agente socializador del siglo XX e inauguró, de una forma mucho más evidente que el cine, el imperio de la sociedad audiovisual. La influencia que ha ejercido este electrodoméstico, que solemos situar en el centro del salón como elemento de referencia para toda la familia, en los comportamientos sociales es incommensurable. Nos hemos alimentado de la televisión y con ella de la imagen en toda su dimensión, tanto a la hora de adquirir patrones de estética personal, como de conducta. De ahí que sea también uno de los elementos más seriamente tenidos en cuenta a la hora de controlar su ascendencia sobre la educación de los menores, pues los expertos tienen claro que su influencia en la formación de los niños puede llegar a competir con la escuela.

A pesar de que en los últimos tiempos la televisión ha ido perdiendo cierto terreno en las preferencias de los jóvenes respecto a otras pantallas, como los ordenadores y los videojuegos, su presencia en la vida diaria del menor es tan habitual que la convierte en un importante elemento de conformación de su visión de la realidad. Según los estudios, los niños ven una media diaria de televisión de 121 minutos. Y lo que es peor, un buen porcentaje de ellos lo hace en solitario en su habitación, con lo que es complicado controlar los contenidos.

Denostada por unos y alabada como elemento didáctico por otros, no es cuestión en posicionarse en uno u otro bando, sino atender a una realidad que está ahí. La tele es sinónimo de contradicciones en si misma. Se le achaca un gran poder manipulador, tanto de ideas como de incitación al consumo ya que es el mejor difusor publicitario; y también se le critica como portadora de una serie de contravalores como el sexismo, la violencia, la agresividad verbal, la competitividad o el culto excesivo al cuerpo. Por otro lado, es una de las principales actividades de ocio; una ventana al mundo que nos permite conocer las realidades de otros lugares y crea una conciencia global de solidaridad ante las penurias ajenas; establece parámetros estéticos y de comportamiento generalizados; ha permitido una *democratización* en todas las vertientes al difundir valores humanos aceptados por todos, así como los deberes y derechos que cada persona tiene...

Sea como sea, para bien o para mal, la televisión está ahí. El problema es cómo controlar sus contenidos y su consumo por parte de los elementos más vulnerables de la sociedad, que son los niños. Convertida en muchos hogares en *niñera electrónica* y con los padres sin posibilidades de compartir con sus hijos los momentos de visión para poder debatir sobre ellos o es-

tar encima de lo que los pequeños ven, no es de extrañar que los expertos aboguen por educar a los padres en el consumo televisivo e introducir en las aulas la televisión como asignatura transversal, ya que del buen uso de este medio depende la influencia real que pueda tener en la configuración de la personalidad de los chavales.

EL SALTO DIGITAL

De todas las formas, la preocupación por la influencia de la televisión en la formación de los jóvenes es hoy compartida con la que ejercen, de una manera cada vez más acusada, las nuevas pantallas digitales, como son Internet y los videojuegos, e incluso ya los teléfonos móviles. Éstos comparan con la televisión sus contradicciones, ya que no tienen por qué ser perniciosos en esencia, sino que cuentan con un aspecto didáctico importante en el que la creatividad y la sociabilidad juegan un papel fundamental; pero son más propensos si cabe a crear adicciones al convertir al antiguo receptor de imágenes y mensajes en protagonista activo de lo que sucede en la pantalla.

La irrupción de Internet ha cambiado los hábitos de las personas de una forma evidente, hasta el punto de crear una auténtica dependencia tanto en las esferas profesionales como personales. Una auténtica revolución que comenzó hace 25 años con la comercialización del ordenador personal (PC), que permitió trasladar a los hogares lo que en principio parecía concebido como programas de alta tecnología profesional. Hoy, en el mundo hay más de 1.000 millones de ordenadores, sin los que Internet no funcionaría, y en España lo usan 72 de cada 100 niños de 14 años. Aragón, por cierto, es la segunda Comunidad Autónoma tras Cataluña en el uso infantil del ordenador, que es utilizado por el 83% de los chavales, de los cuales un 72% navega en Internet.

Si ya los videojuegos, en consola, ordenador o pantallas portátiles como las *Game Boy* o los teléfonos móviles, se han convertido en nuestros días en la diversión preferida de los niños y jóvenes por el atractivo que supone poder ser el protagonista de la aventura que contiene la pantalla (frente a la televisión, en la que sólo se es receptor), Internet ha revolucionado por completo esa posibilidad de sentirse dueño de la acción. Esta herramienta multidisciplinar no sólo es empleada por adultos y profesionales en sus trabajos para consultar asuntos de todo tipo o para adquirir productos tanto turísticos como de otro carácter (se puede comprar de todo), sino que sobre todo se ha revelado como un medio de comunicación de una magnitud hasta ahora impensable, con todas las ventajas e inconvenientes que esto conlleva. Y más si observamos cómo los avances tecnológicos propician que cada vez las posibilidades de uso se multipliquen.

Si en un primer momento las páginas web y los blogs se convirtieron en grandes escaparates de productos y personas, y los chats y los foros en importantes instrumentos de comunicación y relación personal, la introducción del vídeo en la red le ha permitido dar un salto inabordable en cuanto a sus propuestas. Hoy no sólo podemos escribirnos con la otra persona, sino que podemos llegar a verla, *meternos* en su habitación (recurso muy utilizado por las páginas de comercialización de sexo); podemos llegar a tener imágenes de lo que sucede en otras partes del mundo prácticamente en tiempo

real y antes de que las veamos en la televisión (las últimas guerras en Irak el Líbano son un buen ejemplo); podemos realizar nuestras propias películas y lanzarlas a todo el mundo; *bajarnos* películas de cine o música para elaborar discos personalizados o inventarnos un personaje de ficción a través del que nos comunicamos con los demás (recurso peligroso, como se ha demostrado) tanto a través de los sistemas escritos como audiovisuales. Hoy incluso se pueden programar videojuegos en la red en la que el protagonista es el propio usuario con sus rasgos físicos propios, que se atribuye a sí mismo una serie de características, poderes... y puede combatir con otras personas, conocidas o no, también reales.

Pero en lo que las posibilidades de Internet han desbordado es en su aspecto como elemento socializador, como medio de relación entre los jóvenes sobre todo. La última encuesta al respecto realizada por la Fundación Ayuda contra la Drogadicción, el Instituto de Juventud (Injuve) y la Obra Social de Caja Madrid señala que los jóvenes españoles entre 12 y 29 años consideran que las nuevas tecnologías y el uso del messenger se han convertido en "bienes de primera necesidad", dado que les proporcionan "independencia con respecto al mundo exterior".

Este auge del messenger, que está desplazando a marchas forzadas el empleo para las relaciones electrónicas a los chats y los foros, en claro franco declive, se cimenta, según la misma encuesta, en que permite una comunicación "continua, prolongada y económica", elegir con quien se habla, mantenerse oculto hasta que interesa *aparecer* y ampliar su red relacional. Además, insisten los jóvenes, el messenger también posibilita la creación de "otros yo" que pueden actuar como reales y que aspiran a "relacionarse y emocionarse" de forma virtual.

Esta *independencia* ha generado un cambio radical en la forma de relacionarse los jóvenes, ya que la presencia física y el contacto, considerados como dos principios esenciales sin los cuales no se puede originar una amistad, han sido desbancados por la posibilidad de conectarse al messenger y entablar relaciones con personas desconocidas que quizá no se darían del mismo modo en la calle o cara a cara.

Del mismo modo, el uso de las nuevas tecnologías ha influido también en las relaciones familiares, creando una privacidad para los hijos que es difícilmente controlable por los padres. Así, la mayoría de los jóvenes españoles poseen un ordenador en su propia habitación, lo que da lugar a unas estancias personales equipadas para no tener que salir a la calle. Todo un mundo.



Joaquín Moso, Elisa Ferrer y Carlos Muslares en grupo de discusión
SARES Zaragoza, Dirección General de Salud Pública



Carmen Marta y Javier Gallego
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
20 junio 2006

NIÑO Y CONTEXTOS DE MEDIACIÓN TELEVISIVA

Padres, escuela y televisión: corresponsables en el aprendizaje de los niños hacia un consumo televisivo sano, activo, creativo y participativo. Diagnóstico actual y posibles soluciones.

Los niños tienen la palabra.

CARMEN MARTA LAZO

Profesora de la Facultad de Comunicación de la Universidad San Jorge de Zaragoza. Doctora en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid, Premio Extraordinario de Doctorado. Ha realizado diversos máster y cursos de especialización en televisión, radio y nuevas tecnologías.

“Es fácil que los niños sean particularmente vulnerables a las influencias externas, incluida la influencia de la televisión, si tienen pocas guías de conducta, carecen de experiencia relevante o si la familia y otros agentes primarios del proceso de socialización no han aclarado suficientemente su punto de vista o no han ofrecido las normas necesarias. Si estas fuentes convencionales en el proceso de aprendizaje no están a mano o aparecen como inadecuadas, entonces es muy probable que se usen otras fuentes, incluida la televisión. Pero allí donde las actitudes y valores se encuentran bien formados es difícil que la televisión ejerza gran influencia”

J. Halloran

La televisión es un importante agente de socialización para el niño por el elevado tiempo que le destina en su tiempo de ocio y por el gran potencial que supone en la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Dado su relevante papel en la educación de los menores, nos deberemos plantear a quién le corresponde la labor de guiar a los niños para que aprendan a realizar un consumo responsable y con criterio, en definitiva, sano ante la pantalla.

Mediante la investigación que presento en los siguientes apartados, traté de diagnosticar los problemas que existen en la actualidad en la actuación de los diferentes agentes mediadores entre niño y televisión, con ánimo de encontrar posibles soluciones. Además, pude constatar como la clave para que el niño alcance mayores niveles de actividad en su interrelación con los mensajes televisivos, está en contraste con otras fuentes y en el aprendizaje que estas potencien.

En el estudio del proceso comunicativo, uno de los componentes donde radica el máximo interés es en la figura del receptor y de sus posibles formas de participación o feed-back. Desde esta perspectiva, consideramos que el niño es un sujeto activo ante los mensajes y, con objeto de conocer de primera mano cuáles son sus necesidades y demandas ante el medio, realiza-

mos dos tipos de análisis, uno con dimensión cuantitativa, para establecer parámetros de consumo referentes al tiempo que destinan a ver la televisión, horarios, modalidad de programas, con quién comparten el consumo, etc. Y, en segundo lugar, un análisis cualitativo a través de grupos de discusión, con el fin de advertir en sus discursos los posibles déficits en los distintos contextos que median en su consumo. Como respuesta a las carencias que los propios niños exponen en sus discursos, introducimos algunas pautas para padres, claves para programadores y la propuesta de inserción en el currículo escolar de un tema transversal de "Educación en materia de comunicación".

Para completar este artículo invitamos a la lectura del libro en el que se fundamenta: "La televisión en la mirada de los niños", Ed. Fragua. Asimismo, para que tenga un carácter abierto, constructivo y circular, puede enriquecerse con vuestras propuestas, por lo que os animo a intercambiar impresiones entre todos los que os interese el tema: *cmartalazo@eresmas.com*.

1. EL NIÑO COMO SUJETO ACTIVO ANTE LA TELEVISIÓN

El niño nunca es un sujeto pasivo que absorbe, de manera sumisa, todo el contenido que se emite en la pantalla. Lejos de esa vertiente conductista, no podemos hablar de un consumo estandarizado igual para todos los menores entendidos como una "masa" de la que se persigue una respuesta condicionada homogénea ante un mismo estímulo catódico. Independientemente del grado de interacción que el niño muestre ante la televisión, este ejercicio siempre será activo. Sin embargo, no debemos olvidar que no siempre se alcanzarán cuotas elevadas de actividad. Que el niño llegue a ser crítico y sepa construir mensajes de manera proactiva dependerá de una serie de mediaciones, en las que los árbitros fundamentales serán los principales agentes socializadores en estas edades: la familia, la escuela y, sin ninguna duda, la propia televisión.

El estadio de actividad que el niño muestre está directamente relacionado con su grado de "competencia mediática" o del aprendizaje que haya recibido para conocer los lenguajes del medio, los significados esenciales de los mensajes, los valores y contravalores que esconden y la finalidad real que pretenden conseguir.

A continuación, concretaré los cuatro niveles de interacción que considero que existen entre el niño y la pantalla de televisión:

- El niño como espectador establece un simple proceso de visualización al igual que puede contemplar un paisaje o una obra de teatro sin llegar a examinar sus significados. Basándonos en el paralelismo entre "ver" y "mirar" podemos afirmar que en este estadio el niño no mira, sino que sólo ve. Sin embargo, aunque su nivel de actividad resulte mínimo respecto a otros ejercicios en los que se implica en mayor medida, no es nulo. Por ello, no podemos hablar de pasividad en sentido absoluto.
- El niño como receptor elige ver la televisión frente a otras actividades, pero no tiene "competencia comunicativa" para argumentar con criterio lo que ve o "leerlo" de manera crítica. Sólo distingue lo que le gusta ver de lo que no le gusta y responde con monosílabos "sí", "no", "mucho", "bastante", "poco" o la simple descripción lineal de lo que mira.

- El niño como perceptor crítico, una vez está alfabetizado audiovisualmente o ha adquirido el aprendizaje de “educación en materia de comunicación” cuenta con pautas para comprender y analizar la forma y el contenido de los mensajes. Entre otros aspectos, sabrá discernir entre realidad y ficción; dilucidar qué aspectos críticos albergan los contenidos televisivos; o extraer los valores y contravalores integrados en las imágenes.
- El niño como perceptor participante, pasa por todos los estadios anteriores:
 - > mira la televisión, no se limita a verla como *espectador*.
 - > puede describir lo que mira como *receptor*.
 - > interpreta la forma y el contenido de los mensajes porque posee las habilidades necesarias como *perceptor crítico*.
 - > y establece comparaciones con lo que ya conoce, lo aplica a nuevas situaciones y actúa como *perceptor participante*.

Este perceptor participante, entendido como sujeto social, se reapropia de los significados para llegar a reinterpretarlos, tras un proceso de intercambio de ideas en los distintos contextos en los que se relaciona. En estos contextos de significación (familia, escuela, grupo de pares y medios de comunicación, entre otros) se producen una serie de mediaciones que unidas a la experiencia previa del niño le llevan a analizar, reflexionar y aplicar los significados, lo que le dota de un grado considerable de control y autonomía respecto a la pantalla.

ESCALA DE NIVELES DE ACTIVIDAD

NIVEL 0	NIVEL 1: ESPECTADOR		NIVEL 2: RECEPTOR		NIVEL 3: PERCEPTOR CRÍTICO		NIVEL 4: PERCEPTOR PARTICIPANTE	
MUY BAJO	BAJO		MEDIO		ALTO		MUY ALTO	
DECIDE NO VER LAS IMÁGENES.	SE QUEDA IMPASIBLE.		RESPONDE CON MONOSÍLABOS.		EXPLICA EL SENTIDO DEL MENSAJE, EN FUNCIÓN DE CÓMO HA COMPRENDIDO SU SIGNIFICADO.		ESTABLECE RELACIONES CON LO YA CONOCIDO.	
REALIZA OTRAS ACTIVIDADES.	RESPONDE DE MANERA GESTUAL: * ROSTRO * BRAZOS * SE DESPLAZA.		INFORMA ACERCA DE LO QUE MIRA.		VALORA CON ARGUMENTOS EL MENSAJE DESDE UNA VISIÓN SUBJETIVA, DA SU PARECER AL RESPECTO.		PARTICIPA, OFRECE ALTERNATIVAS Y PROPUESTAS, CREA OTROS ESCENARIOS,...	
OTRA ELECCIÓN	NO REAC- CIONA	SÓLO GESTOS	SÍ/NO	DESCRIBE	INTER- PRETA	OPINA	COMPARA	APLICA

2. MEDIACIONES EN EL CONSUMO TELEVISIVO

El niño considerado como un sujeto social sensible no es un ser aislado que interactúa con los mensajes televisivos. Son muchas las mediaciones que influyen en sus prácticas comunicativas. Las voces con las que interactúa en los distintos contextos le ayudan a compartir y confrontar sus criterios respecto a los contenidos que le ofrece la pantalla con los de otras fuentes. Para explicar el mapa de interrelaciones que repercuten en el significado que el niño otorga a los mensajes adaptamos el modelo ecológico creado por Bronfenbrenner (1979).



El núcleo es el niño y alrededor de él se sitúan los distintos contextos con los que se relaciona, los cuales se representan como círculos concéntricos. Entre los más cercanos, denominados “microsistemas”, se encuentran la familia, la escuela o el grupo de iguales y los más alejados o “macrosistemas” corresponden a la cultura, las ideas, las creencias y los valores instaurados en la sociedad. Estos sistemas tendrían su equivalente en los factores propuestos desde el ámbito de educación para la salud relacionados con los comportamientos humanos, siendo los factores personales los relativos al propio sujeto que representa el núcleo. Los factores del entorno próximo quedarían reflejados en los microsistemas y los del entorno social se concentrarían en el foco de los macrosistemas.

2.1. En cuanto al actor central, **EL NIÑO O LA NIÑA**, cabe considerar todas las características propias de su desarrollo personal, psicológico y biológico.

Desde la perspectiva del conjunto de interrelaciones, el niño pasa a otorgar más importancia a unos microsistemas que a otros a medida que avanza en las distintas etapas de su desarrollo. Así, conforme va creciendo, la in-

fluencia de la escuela o del grupo de iguales será mayor que la de la familia, aunque ésta no deje de ser importante. Por otra parte, es en los primeros años de la vida de una persona cuando se forman sus rasgos conductuales básicos y se afianzan los patrones culturales y sociales.

En nuestro estudio, elegimos una de las etapas decisivas en el desarrollo evolutivo, el segmento de niños y niñas entre 7 y 12 años de edad, ya que, por un lado, comienzan a formar parte de un grupo más amplio que la familia, en el que establecen nuevas relaciones para conseguir desarrollar su autonomía y, por otro, valoramos su preparación para entender de forma más razonada y lógica los mensajes televisivos, de acuerdo con su nivel de desarrollo.

Jean Piaget (1977: 100-101) bautiza esta franja de edad como la de las “operaciones concretas” y concreta un progreso en el niño en los siguientes indicadores:

- Conducta y socialización. En sus relaciones personales, se muestra cooperador y solidario ya que no confunde su propia opinión con la de los demás y es capaz de comprender las diferentes versiones y argumentos ofrecidos desde posiciones contrarias. El lenguaje egocéntrico de la etapa anterior desaparece y en los discursos espontáneos el niño razona, conectando las ideas que expone con argumentos de tipo lógico.
- Pensamiento. En esta fase, tienen lugar dos grandes descubrimientos: las nociones racionales de espacio y tiempo (y dentro de éste, la de velocidad), conceptos de particular relevancia para la percepción de mensajes proporcionados por un sistema que basa su exposición formal de contenidos en estas dos dimensiones: el audiovisual.
- Operaciones racionales. Las intuiciones de la etapa anterior derivan en operaciones lógicas de todo tipo (composición de sistemas conceptuales, de relaciones u operaciones aritméticas, de operaciones geométricas, temporales, ...) y ninguna se desarrolla de forma aislada, sino que son integradas dentro de un conjunto de operaciones pertenecientes a la misma tipología. De ahí surge la capacidad de clasificar o agrupar los elementos pertenecientes a un mismo rango y de comprender sus interrelaciones de forma sistemática o conjunta.
- Afectividad, voluntad y sentimientos morales. En este periodo, aparecen nuevos sentimientos morales, más allá del respeto a padres y adultos, que derivan en una atención ante sus semejantes, de quienes se espera el mismo trato. Uno de los valores fundamentales que desarrollan es el de la justicia, como medida de reciprocidad ('quid pro quo') en las relaciones con los otros. A este sentimiento cabe añadir la honradez, en el respeto por las normas, y la colaboración en tareas y juegos compartidos.

2.2. Los “**MICROSISTEMAS**” se completan con los contextos de la familia, la escuela y el grupo de amigos. Se trata de las mediaciones más directas y habituales que afectarán al plano de la recepción y comparación de los significados de los discursos de toda índole y, por consiguiente, también en la esfera de los contenidos televisivos.

a) La familia supone el primer escenario en el que el niño se apropia de los mensajes que le proporciona la pantalla. Los hábitos de consumo de los pa-

dres suponen un modelo de referencia para los niños y pueden intervenir, directamente, en los usos que hacen del medio. La soledad o compañía es un factor determinante. El comentario con los padres de los contenidos televisivos supone un mayor distanciamiento de lo transmitido y ayuda a la comprensión e interpretación de los mensajes. Sin embargo, el consumo en solitario puede implicar una falta de cuestionamiento.

Otra pauta importante en el consumo será el emplazamiento de la pantalla en el hogar. Tradicionalmente, ha estado ubicada en el centro del salón en la mayoría de las casas, como gran referente con el que se convive y alrededor del cual se sitúan todos los miembros de la familia. Además de en este lugar privilegiado, se extiende la tendencia a poseer un receptor en cada habitación. Cada vez son más los niños que cuentan con un equipo propio en su dormitorio rodeado de sus juegos, juguetes y enseres. Según las estadísticas, un tercio de los menores disponen de su propia televisión. Esta situación nos puede servir de reflejo de la frecuencia con la que los padres no sólo no comparten el consumo con sus hijos, sino también para advertir que pueden desconocer lo que ven los más pequeños, el tiempo con el que conviven con la pantalla encendida y las horas en las que la apagan. En este sentido, cabe advertir lo perjudicial que puede llegar a ser una relación unilateral y exclusiva con la televisión.

Múltiples estudios han adjudicado a la televisión el rol de niñera electrónica, compañera, institutriz o canguro catódico. Esta función ha sido criticada por asumir que los padres otorgan a un medio en el seno del hogar el papel de educadora, el cual debe corresponderles a ellos. En una investigación realizada a padres (Marta y De Ángel: 1997), pudimos concretar que los principales argumentos que ofrecen éstos se concretan, por un lado, en no disponer del tiempo suficiente y, por otro, en no sentirse capacitados para explicar los formatos y contenidos porque no están preparados para transmitir una educación televisiva a sus hijos.

Respecto al primero de los motivos, la escasez de tiempo, las causas pueden ser de índole sociodemográfica. En la sociedad actual, en la mayoría de las familias, ambos padres trabajan, son muchos los hijos únicos y los niños sufren aislamiento en las grandes ciudades (Ochaíta: 1998).

En cuanto a la falta de capacitación, nos encontramos con una disyuntiva, ya que a pesar de que estiman que la televisión transmite valores negativos a los más pequeños, advierten su falta de formación para prepararles ante el caudal de referentes provenientes de la pequeña pantalla.

Si tratamos de dar respuesta a la primera cuestión, cabe advertir que según datos de audiencia de T.N. Sofres del año 2004, el promedio de tiempo que los niños entre 4 y 12 años destinaron a ver televisión alcanzó los 121 minutos (2 horas y 1 minuto), mientras que la media del total de la población llegó a 218 minutos (3 horas y 28 minutos), lo que significa que el estrato infantil ve una hora y veintisiete minutos menos al día, lo que representa un 45,5% menos de consumo. Los mismos datos cuestionan que la razón de falta de disponibilidad de tiempo que argumentan los padres puede significar una incompatibilidad entre los gustos de niños y los propios de adultos, motivo por el cual superan su consumo.

Pasando al plano de posibles soluciones, previamente, tenemos que indicar la paradoja que supone que un problema sea la escasez de tiempo cuan-

do los padres exceden en buen grado el tiempo que permanecen delante del televisor. Por este motivo, tendrían que amoldarse en mayor medida a los gustos de sus hijos para hacer coincidir los tiempos televisivos y compartir con ellos su estancia ante la pantalla.

En lo concerniente a la falta de preparación de los padres, la solución definitiva podría pasar por la necesidad de una alfabetización para los medios en escuelas para padres. No obstante, desvelaremos algunas posibilidades intermedias. Algunas de las pautas de actuación que pueden ofrecer a sus hijos son las que aportamos a continuación:

- Dosificar el tiempo que los niños destinan diariamente a ver televisión.
- Ofrecer otras alternativas en el disfrute del tiempo de ocio.
- Planificar junto con los niños previamente, antes de sentarse frente a la pantalla, los programas que se van a ver.
- Interesarse por los espacios que más atraen a los niños y verlos con ellos.
- Preguntar los motivos por los que les gustan los espacios que eligen, con el fin de encontrar argumentos de cuáles son sus intereses.
- Observar si los niños entienden el contenido de los mensajes y explicarles aquello que no entiendan.
- Contextualizar aspectos parciales que no queden bien plasmados en las imágenes.
- Potenciar la valoración crítica de los contenidos vistos.

Estas labores no poseen un grado excesivo de dificultad, únicamente exigen un compromiso para con los hijos, mostrando interés por una cuestión trascendental, como es el aprendizaje que la televisión proporciona a los niños y prestando el tiempo necesario a este aspecto.

b) La escuela supone otro contexto destacado en la reapropiación de los mensajes televisivos. La educación formal es el marco idóneo donde aprender los parámetros para conseguir la alfabetización audiovisual: las técnicas, sistemas y códigos que se utilizan para conseguir interpretar con mirada crítica los significados. Aprender a leer los mensajes con los que convive diariamente es esencial para que el niño sea más autónomo en su interacción con la pantalla. Mediante la adquisición de esa "competencia comunicativa", conseguimos que el escolar pase a un nivel más activo, convirtiéndose en "perceptor crítico", pero esto no es suficiente. Hay que reivindicar los métodos necesarios para que alcance el último estadio y llegue a ser "perceptor participante". Para ello, el niño tiene que ser el protagonista del aprendizaje y el profesor como guía tendrá que ofrecerle instrumentos para la creatividad y el desarrollo de sus posibilidades expresivas.

Es el momento de plantearnos cuales son los principales obstáculos a los que se enfrenta la escuela, para después abordar el eje de posibles soluciones a la integración de una educación en materia de comunicación.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE: 1990) contempla en su preámbulo cómo desde el sistema educativo se tiene conciencia de que se comparte la educación con otros agentes socializadores, pero

no indica de manera expresa a los medios de comunicación. Desde el MEC (1993), se detalla que “Son agentes socializadores la familia, la escuela o, en nuestra época, los medios de comunicación de masas, especialmente la televisión, cuyo protagonismo en el proceso de socialización es cada vez mayor”. Sin embargo, resulta paradójico que en el listado de temas transversales que ofrece no se incluya la Educación en materia de comunicación, cuando se valoran esas enseñanzas como “cuestiones que reclaman en la época actual una atención prioritaria”.

En la actualidad, en la oferta de temas transversales para enseñanza primaria se apuesta por “Educación moral y cívica”, “Educación para la paz”, “Educación para la igualdad de oportunidades entre sexos”, “Educación para la salud / Educación sexual”, “Educación ambiental”, “Educación del consumidor” y “Educación vial”. La “Educación en materia de comunicación”, aunque se incorporaría en algunos aspectos en “Educación para el consumidor” no tiene entidad como una transversal autónoma.

Por otro lado, las inclusiones en el sistema educativo de proyectos relacionados con la comunicación, nunca han atendido de manera particular al medio televisivo. O bien se han centrado en la tecnología de los medios, o bien el medio televisivo no ha formado parte de sus contenidos. Como ejemplos, el Proyecto Prensa Escuela, tuvo como objetivo la utilización didáctica del periódico; el Proyecto Atenea, el uso de la informática; y el Proyecto Mercurio, el del vídeo. En enseñanza secundaria, se integraron algunas materias optativas cuyo objetivo es un uso didáctico de los medios, pero no se centran en la adquisición de la “competencia televisiva”.

Hace casi tres décadas que Francisco Gutiérrez (1975: 17) planteaba que habían surgido nuevas necesidades en el sector de la enseñanza: *“La empresa en la que estamos metidos -la educación más que ninguna otra- exige imperiosamente que pongamos la vista en el futuro. Pero no estamos educados para ello; más bien, tratamos de ver el porvenir ‘a través del retrovisor’. Esta crisis existencial debe ser atribuida, como afirma M. Mead, a la abrumadora celeridad del cambio que nos ha obligado a entrar en un período sin precedentes en la historia, en el que los jóvenes asumen una nueva autoridad mediante su captación prefigurativa del futuro aún desconocido”*. Ese futuro, que Gutiérrez fechaba en el año 2000 ya ha quedado desfasado y la situación del sistema educativo sigue siendo la misma. En ese futuro en pretérito perfecto, sigue siendo una opción alternativa el modelo del “lenguaje total” que Gutiérrez retomó de Vallet y llevó a la práctica en Costa Rica. Ese modelo, equivalente al lenguaje “audio-scripto-visual” de Cloutier, es una síntesis de todos los lenguajes o lenguaje integral como pedagogía, que ofrece al educando la posibilidad de “pasar del status de receptor-consumidor al de perceptor-creador”. Desde este modelo, los medios pasan a ser agentes de expresión en los que los educandos participan, las técnicas de comunicación dialógica aportan nuevas formas de convivencia más humanizantes y la pedagogía pasa a ser ‘no-directiva’ sino creadora y dinámica, convirtiendo a los educandos en ‘gestores de su propia historia’ (Francisco Gutiérrez, 1975: 134).

Charles y Orozco (1990: 77) consideran una obligación integrar la Educación para la comunicación en el sistema educativo y exponen los siguientes argumentos: *“Ya que los medios de comunicación son elementos importantes en la conformación de la visión de la realidad y del entendimiento que*

del entorno tienen los educandos, el aparato escolar no puede tomar una posición pasiva ante este problema; más bien tiene la obligación de proveer los elementos necesarios para que los educandos puedan establecer una distancia crítica y reflexiva ante los mensajes a los que están expuestos". Como señalan, esa distancia reflexiva ha sido bautizada de diversas maneras "educación para los medios, recepción crítica o recepción activa y hay un gran número de experiencias en diversos países del mundo a este respecto, tanto en programas de educación formal como no formal".

En España, destaca la labor de la UNED y de los Centros de Profesores (CEPS) en la organización de múltiples cursos y talleres relacionados con la preparación para la docencia en medios audiovisuales. Además, es importante la conformación de colectivos de docentes y periodistas que se han agrupado para colaborar conjuntamente en el intercambio de experiencias relacionadas con la finalidad de enseñar a ver la televisión. Entre otros, señalaremos al grupo Spectus, Teleduca, Mitjans, Comunicar, Pé de Imaxe, APUMA o AIRE Comunicación. El propio proyecto de "Pantallas sanas" en Aragón es un buen ejemplo de este tipo de realizaciones.

En el seno del sistema educativo, las soluciones pasan por integrar un tema transversal con entidad en el currículo escolar y por facilitar cursos destinados a profesores para adquirir la formación necesaria en este ámbito. En palabras de García Matilla (2002), los educadores deben ser "facilitadores" del aprendizaje en medios y esto requiere tres cambios en el sistema educativo: en primer lugar, de la "mentalidad funcionarial" de los responsables de la educación y de los propios profesionales; en segundo lugar, el discurso de los contenidos, dando cabida a los conocimientos que potencien la autonomía de la persona; y, por último, el desarrollo de la educación para la comunicación en todos los niveles educativos.

Es cierto que cada vez es mayor el caudal de ámbitos de conocimiento que se exige a la educación, pero reiteramos que la televisión ha adquirido tal preponderancia y trascendencia en la sociedad actual que, desde el sistema educativo, debe plantearse como una de sus más inmediatas "prioridades". No se trata de formar a los niños desde la escuela para que sean periodistas, como desde algunos círculos académicos se entiende, pero sí para que sepan reconducir la información, reflexionar sobre ella y reconstruir su significado. Al igual que desde la escuela se les enseña educación vial y no se pretende que sean guardas de tráfico o se les enseña educación para el medio ambiente y la misión no es convertirlos en agentes forestales, también es conveniente educarles en materia de comunicación, no como profesionales pero sí como usuarios avanzados de los medios con oportunidades de expresarse y, por consiguiente, como ciudadanos que tengan posibilidades de acceso y demanda a unas cadenas de televisión cuyo fin, al menos en la consideración normativa, es hacer frente al servicio público.

c) El grupo de iguales es otro contexto de influencia directa en los aspectos compartidos respecto a lo visto en la pantalla. El niño negocia con sus amigos los significados que ha otorgado a los mensajes, intercambia conversaciones y le sirven como referente de sus juegos, en los que se reproducen conductas e interpretaciones de personajes con los que se identifican o rechazan.

No haber visto la misma emisión que el resto de los amigos supone no tener el referente para poder intervenir en el diálogo. Esta es una de las razo-

nes por las que el niño selecciona los programas y series que ven sus amigos, con el fin de no caer en “la espiral del silencio”. Esta situación supone para los padres un dilema porque no dejar ver a sus hijos los programas que ven los demás niños tiene como consecuencia que, en ocasiones, queden excluidos del juego o de la conversación. Ante esta disyuntiva, se plantea una posible solución: dejarles ver esos espacios, pero verlos con ellos para conversar sobre lo visto y que comprendan mejor los mensajes. En este sentido, los niños que comparten las horas de visionado con sus padres cuentan con más pautas para reinterpretar los contenidos, que tan sólo las propias y las que les proporciona su grupo de iguales. Además, ante una discrepancia con el resto del grupo, suelen argumentar que se lo han dicho sus padres y no se dejan convencer tan fácilmente ante las opiniones del resto, ya que para ellos suele prevalecer lo que sus progenitores o tutores les comentan. No obstante, es una realidad que, a medida que los niños crecen, van dando mayor relevancia a las consideraciones de su grupo de iguales, en detrimento de las de sus padres. De hecho, los niños reconocen que sus interlocutores preferidos para hablar de esas cuestiones son los amigos.

2.3. En el siguiente círculo del modelo ecológico están los “**MESOSISTEMAS**” que son las relaciones entre los contextos primarios o “microsistemas”.

La conexión entre la familia y el grupo de amigos, entre éstos y la escuela, o entre familia y escuela supondrá también un condicionante a la hora de conceder un significado a los mensajes provenientes de la televisión.

Las posibles convergencias potenciarán una determinada interpretación y las discrepancias llevarán al niño a rebatir en función de su propio criterio los argumentos propuestos por el resto de voces. En cualquier caso, cuantos más contextos le sirvan para reapropiarse del significado, más parámetros tendrá y más rica será su propia lectura, al contar con más puntos de vista y argumentos.

La escuela puede convertirse en una aliada de los padres si educa a sus hijos como ciudadanos capaces de seleccionar y mirar con criterio crítico, autónomo y participativo los contenidos televisivos. Además, puede abrir sus puertas también a los padres para que la educación en medios sea una realidad compartida.

En un estudio titulado “La televisión y los niños” realizado por el CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas, 2000), resulta interesante que un 42% de los padres contesta que “*preocuparse por los programas de televisión que ven los niños y adolescentes es una labor exclusiva de los padres*”, pero un 25% opina que “*los padres no pueden estar en todo, y necesitan también el apoyo de los maestros y profesores para enseñar a ver la televisión a sus alumnos*”. Otra perspectiva a la que responde un significativo 30% es que “*los verdaderos responsables de lo que ven nuestros hijos en televisión son los programadores de las distintas cadenas*”.

Innegablemente, la opción más beneficiosa para el niño es que sean los tres agentes de socialización: padres, educadores y programadores quienes actúen en una misma directriz, teniendo en consideración la corresponsabilidad que todos ellos tienen en la educación de los menores ante la pantalla.

2.4. Los **“EXOSISTEMAS”** son los círculos en los que el niño no está presente, pero que afectan a sus condiciones de vida, como los propios medios de comunicación, el trabajo de los padres, los servicios jurídicos y médicos o las redes de apoyo con las que puede contar la familia. De todos ellos, nos quedaremos con los medios de comunicación y nos centraremos en la televisión, al constituir el eje central y objetivo de este análisis.

En primer lugar, atenderemos a cómo responde la televisión a los niños y, posteriormente, descifraremos el papel que ocupa la pantalla en la vida de los menores. La oferta televisiva destinada al sector infantil, así como la globalidad de su programación, suele plantearse atendiendo a dos fines: la rentabilidad económica y la influencia social. Es un hecho contrastable cómo, a través de los medios, se prepara a los niños para el consumo. De esta forma, son iniciados tempranamente en la sociedad de mercado, enraizando junto al consumismo un amplio abanico de contravalores socialmente denostados -sexismo, violencia, humillación, agresividad verbal, competitividad,...- y potenciando estereotipos como, por ejemplo, la búsqueda de un cuerpo perfecto, hecho reiteradamente denunciado ante el elevado incremento del número de casos entre los adolescentes de trastornos relacionados con la anorexia y la bulimia.

Por otra parte, cabe advertir la notable influencia que los niños ejercen en la compra familiar de productos promocionados a través del medio televisivo. A este respecto, Solé Moro (1999: 85) señala que *“el hijo se ha convertido en el centro de atención de un gran número de hogares, llegando a lo que algunos estudiosos han denominado ‘filiarquía’ u orientación de la familia a la figura de los hijos...”*, mientras que Dubois y Rovira (1998: 43) califican a este segmento de consumidores como *“kid generación”* y recogen en palabras de Neyraud y Guillot (1989) que *“los niños entre 9-13 años (el mercado de los ‘kids’) son en España alrededor de 2,8 millones. Tienen sus pasiones, su lenguaje, su ‘look’ y su moral. Ellos lanzan las modas y las estrellas. Su consejo e influencia sobre buena parte del presupuesto familiar, han hecho de ellos un blanco para numerosas empresas (productos alimentarios, discos, ropa, juegos electrónicos)”*.

Por ello, los anunciantes no dudan en introducir sus marcas en programas destinados a este ‘target’ bajo múltiples fórmulas de publicidad encubierta. Así, incluso las series tienen una función publicitaria. Basta con ver una o dos comedias de situación para encontrar escenas y tramas fuertemente condicionadas por la inserción de publicidad. Igualmente ocurre en los programas contenedores infantiles, en los que los concursos son patrocinados por la ‘merienda favorita de los niños’ o ‘las zapatillas de moda’. En estos casos, también se incluye la imagen de esos artículos, buscando los mejores planos, y los presentadores repiten una y otra vez cuáles son sus cualidades, con particular énfasis en los eslóganes de los productos publicitados.

La figura del niño es estimada por los programadores de televisión en la medida en que pueden venderle los productos que se anuncian. Sin embargo, la escasa oferta de programas para niños indica que no se valora suficientemente un contenido pensado y asentado específicamente para este sector de la audiencia.

En el 2002, el promedio que destinaron las cinco principales cadenas a la programación infantil se limitó a un 12,2% respecto del total de sus emisio-

nes. En este porcentaje se incluye el elevado tiempo dedicado a publicidad en las interrupciones de los programas contenedores de larga duración.



FUENTE: T.N. SOFRES

Elaboración propia

En el contexto norteamericano, hace ya casi tres décadas que Liebert, Neale y Davidson (1976: 12), pusieron de relieve este fenómeno de pobreza en la programación infantil, restringida a un programa 'insoportable' en la franja matinal de los sábados y a unos pocos espacios los días laborables a última hora de la tarde. Estos autores constataron que la mayor parte de los contenidos que veían los niños en televisión eran destinados a adultos, por lo que *"como espectadores de TV, los niños son esencialmente unos intrusos, unos extraños, unos invitados sin invitación. Son mirones de escenas pensadas para otros ojos, son orejas que escuchan palabras destinadas a otros oídos"*.

En el ámbito español, existe como manifiestan Pérez Ornia y Núñez Ladevéze (2003: 103-113), una "inadecuada relación entre oferta y demanda", en lo que a programación infantil se refiere. Entre las conclusiones a las que llegan en su investigación, se cuestiona la calidad de los productos destinados a este sector de la audiencia: *"... el gran grueso de la oferta de las cadenas españolas está integrado por programas enlatados y de producción extranjera, mayoritariamente estadounidense. Los contenedores son principalmente una operación de marketing para fidelizar a la audiencia infantil y para comercializar productos de merchandising de las cadenas o de los programas que se emiten para niños. La parte de producción propia de un contenedor es minoritaria respecto al volumen total del contenedor, y "barato", es decir "pobre" en términos de recursos económicos destinados a realizarla y, por tanto, pobre en recursos técnicos, artísticos (reparto de actores y presentadores) y expresivos. En suma, es, como su nombre indica, un contenedor de contenidos foráneos y muchas veces antiguos, previamente enlatados en origen y empaquetados en destino"*.

La finalidad de la televisión como "servicio público esencial" queda recogida en las leyes tanto de las cadenas de televisión públicas –de 1980- como de las privadas, por extensión, –de 1988-. De este modo, en todas ellas se

debe “*propiciar el acceso de todos a los distintos géneros de programación y a los eventos institucionales, sociales, culturales y deportivos, dirigiéndose a todos los segmentos de audiencia, edades y grupos sociales*”. De ahí que los programadores tengan que atender, sin excepciones, al sector infantil de la audiencia, mediante una mayor oferta de espacios dirigidos a niños.

El planteamiento de partida no debería limitarse exclusivamente a lo que puede perjudicar al niño en el conjunto de la programación. En el “Código de autorregulación sobre contenidos televisivos e infancia” (2004), se contemplan una serie de medidas cuyo fin es proteger a los menores frente a los contenidos que no resulten especialmente acordes para su nivel de desarrollo o puedan vulnerar su sensibilidad. De manera añadida, debería tenderse hacia la incorporación de contenidos que puedan resultar beneficiosos para los menores. Así, cabría la opción de potenciar espacios que estimulen también al ejercicio de actividades alternativas como el deporte, el juego, la lectura, la escritura, el dibujo o la creatividad. Otra solución pasaría por fomentar contenidos en los que se presenten valores como la igualdad, la pluralidad, el respeto o la tolerancia.

Además, en ese compromiso tripartito –padres, escuela y televisión– del que hablábamos antes, debería también prestarse atención al potencial educativo del medio como soporte en el que los niños encuentren pautas para aprender a “mirar” el resto de la programación, no destinada a su segmento de edad y mayoritaria en el espectro emisor. En este sentido, podrían ofrecerse programas que estimulen la conciencia crítica, la capacidad de reflexión y la participación de la audiencia infantil.

Asimismo, sería adecuado el fomento de políticas de televisión familiar, mediante acciones de divulgación y sensibilización de los adultos en la educación de medios de comunicación. Esta demanda surge además como solicitud del Propio Parlamento Europeo en una Resolución a raíz del *Libro Verde sobre la protección de los derechos de los menores y la dignidad humana en los nuevos servicios audiovisuales y de información* (0621/96).

Una vez analizada la oferta televisiva y las propuestas de mejora en la cantidad y calidad de programación infantil, pasamos a constatar cuál es la realidad del consumo que realizan los niños y las posibles funciones que para ellos representa este medio.

Ya hemos señalado que las cifras de visionado sitúan el promedio en dos horas diarias por parte de este sector de la audiencia. En cuanto a los horarios, siguiendo los datos de TN Sofres, podemos apuntar que la franja nocturna de prime time es la que registra mayor cómputo de tiempo. En lo referente al tipo de espacios que ven los niños con edades entre 4 y 12 años, destaca que en el ranking de las cincuenta emisiones más vistas en el 2002 ninguna de ellas pertenece a la clasificación de “infantil”, siendo todas de carácter “familiar”.

En el plano cualitativo, incidimos que la televisión es una fuente importante de aprendizaje y puede variar algunos de los conocimientos, comportamientos o actitudes de los niños. Desde una vertiente positiva, pueden acceder a lugares lejanos, adquirir procedimientos para conocer la forma de operar y desenvolverse en algunas situaciones, o tomar conciencia de valores importantes. Sin embargo, desde la perspectiva contraria, también pue-

den aprender conceptos incorrectos, nociones fragmentarias, estereotipos o contravalores.

Respecto al rol que ocupa la televisión en la vida de los niños, los teóricos no se quedan impasibles. Unos, en clave de “telefobia”, convierten a este medio en el culpable de todos los males que afectan a la sociedad. Desde el ángulo contrario, se apunta a la “telefilia” como medio con enorme potencial en el estímulo de las capacidades de los más pequeños. Si atendemos a una valoración realista, podemos considerar que la televisión, para bien o para mal, ha adquirido un gran protagonismo como agente socializador, por tanto, resulta necesario aprender a convivir con este medio. Sin llegar a las posturas extremas de denunciar todos sus peligros o aplaudir todas sus virtudes, se trata de utilizar sus potencialidades para que los niños hagan un buen uso del medio. Para ello, deberán llegar a adquirir la “competencia televisiva” requerida, con objeto de ser críticos y autónomos en sus prácticas con la pantalla. Como señaló Postman (1991), “ningún medio es excesivamente peligroso si se conocen sus peligros”, por lo que habrá que aprenderlos.

2.5. El último círculo del modelo ecológico corresponde al “**MACROSISTEMA**” donde están representados la cultura, ideas, valores, creencias y pautas de crianza en la forma de educar a los niños dentro del gran contexto social.

En palabras de Postman (1991: 13), “*los medios disponibles en cada cultura constituyen una influencia dominante en la formación de las preocupaciones intelectuales y sociales de la cultura*”. Este prestigioso pedagogo sostiene que uno de los medios más destacados en la configuración de la cultura y, de manera extensible, de la sociedad en la era actual es la televisión, “*el centro de mando de la nueva epistemología. No hay audiencia tan joven como para que se le excluya de la televisión. No hay pobreza tan abyecta como para que se vea privada de la televisión. No hay educación tan elevada que no pueda ser modificada por la televisión. Y lo más importante de todo, no hay temas de interés público -la política, las noticias, la educación, la religión, la ciencia o los deportes- que no lleguen a la televisión. Lo que significa que toda la comprensión pública de estos temas está influida por ella (...). Por lo tanto -y éste es el punto realmente crítico- la manera en que la televisión escenifica el mundo se convierte en el modelo de cómo se ha de organizar adecuadamente el mundo*”.

En este sentido, nos planteamos el eterno debate de si es la televisión representación de lo que acontece en la sociedad o si la sociedad actúa como reflejo de los contenidos que ofrece la televisión. Como ejemplo, presentamos el tema de la violencia y los jóvenes. ¿Es la televisión la que les incita a adoptar comportamientos agresivos o es el medio para transmitir unas actuaciones juveniles poco correctas?...

La respuesta que ofrecen Urra, Clemente y Vidal (2000: 73) confirma ambas perspectivas: “*La televisión es violenta: esto es cierto e innegable. Tan cierto como que es mucho más violenta en los programas destinados al público infantil. Pero también es otras cosas: es tremendamente machista, favorece descaradamente a las clases medias y altas, y fomenta una serie de valores individualistas y hedonistas: el egoísmo y la satisfacción personal de casi todos los argumentos de los dibujos animados. Y ése es un problema*

muy serio: los niños, al igual que los mayores, están siendo socializados en valores que hacen que la violencia no sea sino un instrumento para alcanzar los fines deseados, los valores socializantes citados. Es por esta razón por la que el hecho de que aparezca o no violencia en la televisión no es tan importante como el que los valores de nuestra sociedad, reflejados en los medios de comunicación de masas, no son excesivamente éticos”.

La actual crisis de valores pasaría por la reivindicación de recuperar aquellos que son positivos y potenciarlos desde la televisión como medio prevalente en la cultura actual. Como señala Camps (1998: 23), *“Nuestra ética es, básicamente, una ética de derechos, y si exigimos el respeto a los derechos, alguien tendrá que hacerse cargo de los deberes correspondientes, que también son de todos, universales. La libertad, la igualdad, la vida y la paz nos obligan a ser más justos, más solidarios, más tolerantes y más responsables. A todos y cada uno. Sólo con esos objetivos en el horizonte es posible formar a unos individuos que no renuncien a ninguna de sus dos dimensiones: la dimensión social y la dimensión individual”.*

Con similar planteamiento, Stephenson, Ling, Burman y Cooper (2001: 233) afirman que el actual “modelo de vacío moral” se debe a la transición de una sociedad tradicional, a un periodo muy distinto caracterizado por el avance de la tecnología y la comunicación. Como solución a una recuperación de los valores tradicionales, estiman que es fundamental educar a los jóvenes para que: *“desarrollen sus propios códigos morales y se interesen por los otros; reflexionen sobre sus experiencias y busquen el sentido y las pautas de esas experiencias; se respeten a sí mismos y respeten los valores compartidos tales como la honradez, veracidad y la justicia; emitan juicios socialmente responsables y sean capaces de justificar sus decisiones y sus acciones”.*

3. LOS HÁBITOS TELEVISIVOS DE LOS NIÑOS

Analizar el tema de la interrelación entre infancia y televisión sin conocer cuál es la realidad de los protagonistas podría resultar inoportuno, propio de una mirada exclusivamente adulta. Por ello, realizamos una investigación en la que preguntamos a los niños cuáles eran sus hábitos de consumo y sus necesidades, propuestas y demandas ante la pantalla.

En un primer análisis cuantitativo, tratamos de diagnosticar los usos que hacen los niños del medio, con el fin de estudiar las tendencias. Para ello, encuestamos a un total de 440 niños entre 7 y 12 años.

Posteriormente, realizamos un segundo análisis cualitativo con 16 grupos de discusión compuestos por cuatro niños cada uno, distribuidos según las siguientes variables: edad (dos subgrupos: niños de 7 a 9 años y de 10 a 12 años), tiempo diario de exposición (repartido en dos niveles: menos o más de dos horas diarias) y mediación con los adultos (con dos opciones: el diálogo con los padres respecto a los contenidos televisivos o la ausencia de este). De este modo, y tras un pormenorizado análisis de sus discursos, pudimos comparar las diferencias en el plano de la interacción con los mensajes atendiendo a las variables mencionadas.

Como principales conclusiones en el diagnóstico del lugar que ocupa la televisión en la vida de los niños, llegamos a las siguientes:

- 1- Ver la televisión es la primera actividad de ocio que los niños realizan cuando llegan al domicilio y es su alternativa preferida dentro del hogar.
- 2- A pesar de la cantidad de tiempo que los niños destinan a ver la televisión, la mayoría se muestran insatisfechos con su consumo.
- 3- La mitad de los niños dialoga con sus padres acerca de los contenidos vistos en televisión, un 4% con sus profesores y un 13% no dialoga con nadie al respecto.
- 4- Un tercio de los encuestados cuenta con televisor en su habitación. Su consumo es mayor que el de quienes no disponen de equipo propio.
- 5- Los títulos favoritos de los niños no se corresponden con espacios dirigidos a ellos como público objetivo, ya que prefieren dibujos animados para adultos, series emitidas en prime-time y programas o concursos incluidos en la franja nocturna.

4. LA MIRADA DE LOS NIÑOS

Las conclusiones más destacadas en el plano cualitativo, derivadas de las necesidades que los niños plantearon en sus discursos, fueron las que detallamos a continuación:

- 1- Los motivos por los que los niños ven gran cantidad de tiempo al día la televisión son los siguientes: es una de sus actividades favoritas; tienen acceso a plataformas digitales; les sirve como medio para “no aburrirse”, al no encontrar otras alternativas de ocio; no tienen ningún límite ya que les dejan ver todo lo que quieren para que estén entretenidos; o aprovechan para compartir ese tiempo con sus padres.
- 2- Las ventajas que tiene ver la televisión para los niños están relacionadas con las tradicionales funciones del medio: entretener, enseñar e informar. En cuanto a los inconvenientes, apuntan: las consecuencias negativas que puede tener para la salud, la emisión de contenidos violentos o de terror, la publicidad y las posibilidades de “engancharse”, en el sentido de viciarse.
- 3- Los niños tienen iniciativa para plantear demandas al medio televisivo consistentes en la ampliación de la oferta de contenidos puramente infantiles o en la sustitución de los espacios que, en su opinión, les resultan menos adecuados o interesantes, como son los contenidos negativos, la publicidad y los programas del corazón. Sin embargo, participar en televisión lo entienden como salir en pantalla y no lo consideran como poder intervenir en el medio como ciudadanos con derecho a ser oídos y a expresarse libremente.
- 4- El hecho de ver con los padres la televisión se valora como positivo, tanto por los niños que acostumbran a verla con ellos como para los que no. Entre las ventajas que apuntan, destacan: preguntar lo que no entienden con el fin de ayudarles a resolver dudas; contrastar su opinión; contar con una orientación de los contenidos que pueden ver o no; o, simplemente, tener compañía durante el visionado. Es significativo que esta última ventaja sólo se plantea en grupos de niños que no suelen dialogar con sus padres.

- 5- Los niños afirman que suelen adecuarse, de forma más frecuente, a las preferencias televisivas de sus padres que éstos a las de sus hijos.

Como metodología de análisis expusimos una batería de diferentes secuencias de imágenes elegidas entre diversos formatos y perfiles de programas televisivos (informativos, dibujos animados, series familiares, programas infantiles, programas adultos, spots), con el objetivo de analizar las diferencias en los niveles de actividad y en las formas de interpretar los mensajes, dependiendo de las distintas variables de pertenencia de cada grupo de discusión y las conclusiones a las que llegamos fueron las siguientes:

- 1- Los niños no permanecen pasivos ante los mensajes televisivos. Se confirma que los participantes en los grupos de discusión perciben las secuencias expuestas de manera activa, si bien sus comportamientos pueden clasificarse en diferentes niveles de actividad.
- 2- La edad repercute en la manera en que los niños perciben los mensajes televisivos, tanto en los niveles de actividad como en la lectura del contenido. Los niños entre 7 y 9 años presentan más errores en la reapropiación del significado que los niños entre 10 y 12 años. Además, no extraen tantas referencias a los valores y contravalores ni llegan a advertir los aspectos críticos que contienen los mensajes ni la finalidad que pretenden alcanzar.
- 3- Los niños entre 7 y 9 años suelen confundir la realidad y la ficción televisiva, ya que se limitan a asociar lo real con situaciones trasladables a la vida cotidiana, sin tener en consideración los géneros en los que se emiten. Por ejemplo, si en una serie de ficción se presenta una situación que puede suceder en la realidad, la consideran real; mientras que, si en un informativo una noticia les resulta extraña o extraordinaria, piensan que es ficción.
- 4- Los niños que dialogan con sus padres de manera habitual acerca de los contenidos vistos en televisión alcanzan un nivel más elevado de actividad, incluso, superior al propio de su edad. Sus juicios son más razonados y son capaces de aplicar las imágenes a nuevos contextos.
- 5- El diálogo con los padres ayuda a la mejor comprensión de los mensajes y a percibir con más claridad los valores y contravalores incluidos en las imágenes.
- 6- La cantidad de consumo diario incide en el nivel de actividad en la percepción de imágenes televisivas. Entre quienes superan la barrera de las dos horas de visionado al día se observan niveles inferiores y se encuentran testimonios más limitados o con más errores en la interpretación.
- 7- Las variables relacionadas con el diálogo con los padres y con la cantidad de consumo no influyen en la distinción entre realidad y ficción, pero sí cuando intervienen de manera conjunta. Por este motivo, los niños que ven más de dos horas diarias la televisión y no acostumbran a dialogar con sus padres respecto a lo que ven, son quienes más confusiones presentan en sus exposiciones.
- 8- Los niños no llegan a comprender los aspectos críticos introducidos en programas destinados a adultos, aunque formen parte de sus preferencias televisivas y los sigan de manera habitual.

5. NECESIDAD DE APRENDER A VER TELEVISIÓN EN EL AULA

En una última conclusión, recogemos que los niños consideran necesario que les enseñen desde la escuela a ver televisión. A continuación, presentamos de manera clasificada la modalidad de demandas que los escolares solicitan al sistema educativo, junto con algunos de los ejemplos de sus propios discursos, identificados por las características o composición de variables de su grupo de pertenencia:

- **como orientación respecto al contenido que pueden ver, en función de su edad.**

Niños 7-9 años, ven más de dos horas la TV y dialogan con los padres respecto a lo que ven: *"Sí, porque **así todo el mundo del colegio saben lo que pueden ver y lo que no**". "Sí, porque hay niños de 6° que ven **Crónicas Marcianas**".*

Niña 7-9 años, ve menos de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"Si me **enseñan a ver lo que tengo que ver sin palabrotas, sí**".*

Niño 10-12 años, ve más de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"**para saber qué tenemos que ver, las cosas de nuestra edad y las que son para todos los públicos**".*

Niña 10-12 años, ve menos de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"Pienso que sería bueno, **nos enseñaría las cosas que debemos ver, las que no...**".*

- **como recurso didáctico para el aprendizaje de diferentes materias (contenidos conceptuales).**

Niña 7-9 años, ve menos de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"Ver películas en **inglés, sí**".*

Niño 10-12 años, ve más de dos horas la TV y dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"Puede ser interesante porque, así, **te enseñan a conocer las cosas**".*

Niño 10-12 años, ve más de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"para **aprender cosas de la tele, por ejemplo, de las que salen en documentales y programas de preguntas**".*

- **como herramienta para plantear demandas al medio de comunicación como ciudadanos o como plataforma para aprender la manera de ver la televisión (contenidos procedimentales).**

Niños 7-9 años, ven más de dos horas la TV y dialogan con los padres respecto a lo que ven: *"Es que **tendrían que poner en la tele, en todos los programas para quien son**". "En un canal, cosas para pequeños y, en otro canal, cosas para mayores..." (plantean que en la televisión debe advertirse a qué público está dirigido cada programa o que se separe la oferta en diferentes canales para evitar confusiones).*

Niño 10-12 años, ve más de dos horas la TV y dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"A mí, me parece que estaría bien porque **hay niños que la ven de muy cerca, así les podrían explicar cómo se ve y qué programas**".*

Niña 10-12 años, ve menos de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *"a veces, nos pasamos viendo cosas, te adictas, **deberían aconsejar cómo verla. A veces, estás viendo tanto rato la televisión y no sabes ni lo que estás viendo**".*

- **como medio para aprender lo relativo a los contravalores o forma ilustrativa de conocer las consecuencias negativas que pueden tener determinados comportamientos (contenidos actitudinales).**

Niño 7-9 años, ve menos de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *“deberían de enseñarnos porque, luego, **nos viciamos con la televisión** y a nuestros padres no les dejamos verla y la televisión nos come el coco y hay veces que **podemos maltratar a nuestros padres**”.*

Niño 10-12 años, ve más de dos horas la TV y dialoga con los padres respecto a lo que ve: *“**Te enseñan a conocer las cosas que te pueden pasar si te marchas a una de estas cosas que son malas para la salud, te enseñan lo que puedes llegar a hacer**”.*

Niña 10-12 años, ve menos de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *“**Sí, no sólo de la televisión, también de las drogas, tabaco,... porque si nos enseñan a hacer las cosas de una manera las haremos así**”.*

Por otro lado, enfatizamos en que el principal motivo por el que los escolares creen interesante integrar la enseñanza de la televisión en el currículo escolar es, precisamente, la limitación que opinan que tienen sus padres a la hora de explicarles lo que no entienden de la televisión y también porque la escuela supone para ellos un referente importante:

Niña 10-12 años, ve más de dos horas la TV y dialoga con los padres respecto a lo que ve: *“**Sí, porque hay cosas que no las entiendes y tus padres no saben cómo explicarlas**”.*

Niña 7-9 años, ve más de dos horas la TV y no dialoga con los padres respecto a lo que ve: *“**Sí, así, nos educan más y sabemos lo que tenemos que hacer**”.*

Como podemos observar, los parámetros por los que los niños estiman oportuno e importante que sea la escuela una fuente de conocimiento para aprender a utilizar los mensajes mediáticos son tan diversos que completan todas las tipologías de contenidos que se asumen desde el sistema educativo actual. Unos aluden al plano conceptual, como recursos para la enseñanza de otras materias; otros a la categoría de procedimientos, como aprendizaje de las formas de operar ante el medio televisivo y los programas que desde él se ofrecen; y, en otros casos, se hace referencia a aspectos actitudinales relacionados con comportamientos óptimos o negativos, dependiendo de la forma en que se actúe ante la pantalla y las consecuencias que se desprendan del uso que se haga.

6. MODELO DE “EDUCACIÓN EN MATERIA DE COMUNICACIÓN”

Esta propuesta parte de la manifiesta necesidad de establecer en el sistema educativo procesos de enseñanza-aprendizaje donde el principal eje sea la comunicación en todas sus dimensiones. El principal objetivo consiste en establecer una acción integral basada en potenciar la autoridad y la autonomía del alumno en relación con los medios, al tiempo que fomentar la capacidad crítica y creativa del niño, en su interacción con los mensajes mediáticos.

El uso más común que, tradicionalmente, se les ha otorgado a los medios en las aulas ha sido el de soportes complementarios a la enseñanza, desde la histórica pizarra, pasando por el retroproyector y por el vídeo hasta llegar

a los multimedia actuales. Esta “educación con los medios” o “su aprovechamiento didáctico para la educación formal” supone un primer acercamiento o punto de partida, en la triple dimensión “cómo recursos didácticos, cómo objeto de estudio o cómo agentes educativos” (Gutiérrez Martín: 1997: 95-198) o, lo que es lo mismo, en las siguientes vertientes de “explotación didáctica” de los medios: “aprender con el medio; conocer e interpretar el medio; y comunicarnos con el medio” (Aguaded: 1999: 150-156). Nuestra propuesta iría encaminada hacia una conjunción en el aprendizaje integral de esas tres perspectivas, las cuales hemos concretado en la formación del niño a lo largo de tres estadios: programador, árbitro y creador.

- El primer paso consiste en que el niño se convierta en “programador” de lo que los medios le ofrecen o proponen. Esto lo conseguirá mediante la elección, con criterio autónomo y crítico, de los canales que más le interesen de toda la variedad de medios, soportes y aplicaciones existentes, teniendo como principal referencia el contenido concreto que desea utilizar. Por tanto, no se dispondrá a ver cualquier cosa que se emita en televisión, que esté accesible en la red o en su colección de CD-Roms, sino que previamente programará, planificará y dosificará lo que desea mirar o utilizar, conociendo y sabiendo de antemano lo que quiere.
- Como segundo escalafón, el niño actuaría como “árbitro” de lo que el emisor le propone. Tras haber adquirido la competencia comunicativa requerida, ya sabrá leer, con juicio crítico, el significado del mensaje en todas sus dimensiones. Esta experiencia formará parte de su poso de conocimientos mediáticos y le servirá para comparar, en futuras ocasiones, su relación con esa fuente o con otras. Asimismo, si el medio permite una interactividad real (o si no la posibilita, intentándolo por otras vías), el niño podrá denunciar aquello que estime inoportuno y proponer otras fórmulas de construcción o alternativas en los contenidos.
- Como tercera finalidad, el niño llegará a convertirse en “creador”, siendo emisor en sentido puro, a través de la producción de espacios de televisión, el diseño de documentos multimedia o la creación de weblogs, entre otros. En este estrato, será cuando pueda aplicar todo lo aprendido, pues será el artífice de producciones en las que tendrá que autocuestionarse si son acordes con las premisas éticas y valores que ha ido adquiriendo en su proceso formativo.

En resumen, la “Educación en materia de comunicación” que proponemos se iniciaría con el conocimiento de las funciones que cada agente puede operar en el proceso comunicativo para que el alumno sepa cómo poder participar en él y de qué manera protagonizarlo. En primer lugar, mediante la selección autónoma de los soportes y mensajes que le interesan, por lo que tendrá que conocer las posibilidades que el medio de comunicación o aplicación tecnológica le ofrecen y las que no. Para aprender cuáles son sus herramientas y sus funciones y saber cuáles son cada una de las partes del proceso de producción de los mensajes, a través del aprendizaje de la lectura mediática, del signifiante y el significado, con una mirada o uso crítico de los mismos. Además, el mejor conocimiento de todas las herramientas, lenguajes y códigos se producirá cuando el niño aprenda a manejarlos de manera activa, de esta forma tendrá posibilidades de crear sus propios mensajes en distintos soportes, con el fin de que este conocimiento frute de su ex-

perencia práctica le sirva para evaluar a posteriori cada una de las acciones y relaciones que mantenga con los medios. De este modo, esta materia sobrepasará las puertas de la escuela, será continua y formará parte de una educación para la ciudadanía, porque seguirá a lo largo de toda la vida del educando.

Por tanto, el futuro de la formación-aprendizaje en el campo de los medios y nuevas tecnologías debe potenciarse como fruto de una alianza entre la educación y la comunicación, contando con el irrenunciable compromiso por parte de los padres. Con esa premisa, llegaremos a un hábitat democrático en toda su extensión, donde el niño, adolescente o joven dispondrá de un uso armónico de medios que le servirán para expresarse, dialogar, participar, actuar y, en definitiva, desarrollarse como ciudadano.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- AGUADED, J. I. (1999): *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva*, Barcelona, Paidós.
- BRONFENBRENNER, U. (1979): *The ecology of human development*, Cambridge, Harvard University Press. Traducción al castellano en 1987: *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- CAMPS, V. (1998 –1ª edición: 1994-): *Los valores de la educación*. Madrid, Anaya.
- CLOUTIER, J. (1975): *L'ère d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-media*, Montreal, Les Presses de L'Université de Montreal.
- CHARLES, M. y OROZCO, G. (Coordinación) (1990): *Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios*, México, Trillas.
- DUBOIS, B. y ROVIRA CELMA, A. (1998): "Comportamiento del consumidor. Comprendiendo al Consumidor". Madrid, Prentice Hall.
- FERRÉS, J. (2000): *Educar en una cultura del espectáculo*, Barcelona, Paidós.
- GARCÍA MATILLA, A. (2003): *Una televisión para la educación. La utopía posible*, Barcelona, Gedisa.
- GARCÍA MATILLA, A. (2002): "Una Televisión para la Educación en el siglo XXI. Mucho más que un servicio público esencial", en RIVERA, M. J.; WALZER, A. y GARCÍA MATILLA, A. (dirección y coordinación) (2002): **Libro interactivo Educación para la Comunicación, Televisión y Multimedia**. Madrid, Master de Televisión Educativa de la UCM y Corporación Multimedia.
- GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (1997): *Educación multimedia y nuevas tecnologías*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- GUTIÉRREZ, F. (1975): *Pedagogía de la comunicación*. Buenos Aires, Humanitas.
- LIEBERT, R. M.; NEALE, J. M. Y DAVIDSON, E. S. (1976): *La televisión y los niños*. Traducido por Roser Berdagué. Barcelona, Editorial Fontanella.
- MARTA LAZO, C. (2006): *Análisis de la audiencia infantil: de receptores de la televisión a perceptores participantes*, Madrid, Servicio de Publicaciones UCM.
- MARTA LAZO, C. y DE ÁNGEL GARCÍA, N. (1997): "Análisis empírico sobre la decodificación del mensaje televisivo, según el proceso evolutivo en niños de clase media de 4 a 7 años" en *Actas del I Congreso Internacional de Formación y Medios*. Segovia, Universidad de Valladolid, pp. 327-333.
- MEC (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- OCHAÍTA, E. (1998): "La violencia en el desarrollo social y psicológico de la infancia", en **Jornadas sobre la violencia en TV y su repercusión en la infancia**. Madrid, Facultad Ciencias de la Información de la UCM y Comité Español del UNICEF.
- OROZCO, G. (1996): *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- PÉREZ ORNIA, J.R. y NÚÑEZ LADEVÉZE, L. (2003): "Programación infantil en la televisión española: Inadecuada relación entre oferta y demanda", en *TELOS*, número 54, pp. 103-113.
- PÉREZ TORNERO, J. M. (1994): *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*, Barcelona, Paidós.
- PIAGET, J. (1977): *Seis estudios de psicología*, Barcelona, Seix Barral.

- POSTMAN, N. (1991): *Divertirse hasta morir (El discurso público en la era del "show business")*. Barcelona, Ediciones la Tempestad.
- SERRANO, J. F. (2003): *¿Medios de comunicación?. Guía para padres y educadores*, Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao.
- SOLÉ MORO, M^a L. (1999): *Los consumidores del siglo XXI*. Madrid, ESIC Editorial.
- STEPHENSON, J.; LING, L.; BURMAN, E. Y COOPER, M. (compiladores) (2001): *Los valores en la educación*. Barcelona, Gedisa.
- URRÁ, J; CLEMENTE, M y VIDAL, M. (2000): *Televisión: Impacto en la infancia*. Madrid, Siglo veintiuno de España editores.

WEBS CONSULTADAS:

www.cis.es

www.sofresam.com



Grupo Spectus y Ana Calvo
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
25 abril 2006

VIDEOJUEGOS Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD

GRUPO SPECTUS

El **Grupo Spectus** está compuesto por cuatro profesores: José Antonio Gabelas, Jaume Samarra, Ricard Saz y José Luis Sesé. El grupo mantiene una larga trayectoria de trabajo sobre educación y *mass media*. Ha publicado fichas didácticas en *Comunicación educativa* y *Nuevas Tecnologías de Praxis*, el manual sobre la TV *Aprende Conmigo. La televisión en el centro educativo* y *Máscaras y espejismos*, en Ediciones de la Torre.

“Hoy en día, hemos puesto en práctica los tres atributos de lo divino: la ubicuidad, la instantaneidad y la inmediatez. Este proceso de disolución de los espacios aparece impulsad /apoyado en las nuevas tecnologías de la información, unas tecnologías caracterizadas por la velocidad. La experiencia de la velocidad es la experiencia más propia de la modernidad. (...) Tal vez la característica más definitoria de esta época denominada «segunda modernidad» sea la progresiva disolución de los espacios”

Paul Virilio

Sería fácil llenar estas páginas de numerosos titulares que satanizaran los videojuegos. Voces agoreras llegan desde los púlpitos políticos, morales, intelectuales, y más todavía, educativos. ¿Por qué este interés tan general y sostenido por colocar al videojuego en el centro de la diana de todas las críticas? Entendemos que la generación adulta desconoce el mundo del videojuego porque apenas ha jugado, porque se conforma con los grandes titulares que lanza la prensa, porque contempla impasible como el libro ya no tiene el protagonismo de antaño. Dicho de otro modo, el temor a lo desconocido levanta una inmensa empalizada alrededor de todo lo que genera esta realidad. Haremos una aproximación al universo del videojuego como un ejercicio de salud, en positivo.

En efecto, el videojuego es ubicuo. Permite jugar en cualquier sitio, con cualquier persona. Instantáneo e inmediato. Proporciona un disfrute –no ajeno al esfuerzo– y una gratificación sin demora, pues quien atraviesa una pantalla, quien supera un obstáculo, no sólo recibe su premio en el mismo instante, también, entre el jadeo de la victoria, aparece la siguiente pantalla, el siguiente obstáculo, el siguiente reto.

1. Juegos de ayer y hoy

La mayoría de los juegos tradicionales imitaban, otros simulaban. Imitaban el trabajo manual de sus progenitores, y se jugaba con algo material (bola de trapo, huesos, escoba). Se necesitaba uno o varios compañeros de juego. Ahora, no se precisa un juego material, basta con un entorno digital, tampoco es imprescindible el compañero, se puede jugar sólo con el ordenador mediante su interfaz, y tampoco se juega para desarrollar un futuro trabajo manual, sino intelectual, en entornos digitales

Tradicionalmente, el juego preparaba al niño o la niña para un futuro trabajo en el que la relación persona-máquina pasaba por lo manual-mecánico. El nuevo entorno telemático-informático que converge en el digital, permite un entrenamiento para desarrollar un trabajo en y desde la virtualidad. El jugador maniobra simuladamente un coche deportivo, decora su habitación para organizar una fiesta con los amigos, gestiona la resolución de su hipoteca acosado por los bancos. El usuario del ordenador o consola maniobra y aprende en la virtualidad destrezas y habilidades que serán útiles para un futuro trabajo.

La presencialidad era una dimensión esencial del juego de antes. La plaza del pueblo, la calle, el patio del recreo, la habitación, el parque eran espacios para jugar. Ahora, la conexión a Red, que se ha convertido en el nuevo ágora moderna, señala el inicio del juego, da lo mismo donde estemos: sin espacio específico ni cuerpos presentes para jugar. El videojuego surge de la evolución de la tecnología, como sucedió con los autómatas que dejaban sin aliento a nuestros bisabuelos. Esos autómatas ayudaron a entender el funcionamiento de las máquinas y los videojuegos ayudan a entender el funcionamiento de los ordenadores y sus posibilidades. Afirmemos que la atracción que despiertan los videojuegos especialmente entre las generaciones jóvenes tienen varias explicaciones:

FASCINACIÓN TECNOLÓGICA

La industria del videojuego mueve muchísimos millones, arropada por la moda de la última tecnología, que tiene un arrastre especial entre los jóvenes. Con los móviles, portátiles, mp3, consolas, se vende modernidad y juventud, inmediatez y movilidad. Lo que hoy es nuevo mañana será viejo, por lo que resulta muy fácil asociar lo nuevo a lo bueno. En el grupo de pares se distingue enseguida quién lleva lo último, y quien se ha quedado atrás (que en cierto modo es quedarse fuera del grupo).

LA GOLOSINA DE LA INTERACCIÓN

La calidad de un videojuego está marcado por diferentes ítems (realismo, gráficos,) La jugabilidad es uno de los principales, indicando el nivel de interacción que permite. Marcando hasta donde puede intervenir el jugador desde su propio interface. La capacidad que tenga el juego para que el jugador no sólo se implique, sino también participe y gestione el propio juego es un factor clave y muy atractivo para su compra

NO SON NECESARIOS LOS OTROS

Lo que no significa que ellos no quieran jugar con los compañeros. Los juegos on line permiten jugar con otros pero sin coincidir en un espacio físico, lo cual facilita mucho la oportunidad de jugar y flexibiliza sus posibilidades.

ESTIMULACIÓN POSITIVA INMEDIATA

El videojuego provoca una dinámica que permite una gratificación inmediata, sin espera. Cruzar una pantalla significa tener la siguiente ya. Cada umbral, cada dificultad superada es una carga de adrenalina que empuja al jugador a superar la siguiente.

RUPTURA CON LOS MODELOS LINEALES

Las trayectorias lúdicas y holísticas del videojuego transgreden la linealidad temporal de la narración tradicional. No hay letras, ni palabras, ni línea, ni párrafos. El juego avanza en múltiples direcciones, los estímulos llegan desde varios puntos, no existe el centro que defina la acción, ni el argumento. El laberinto y el mosaico son las dos analogías que mejor expresan este universo digital multimedia. Laberinto porque permite al usuario perder y encontrar el modo de superar los diferentes conflictos que plantea el juego. Mosaico porque el aparente puzzle caótico inicial puede recomponerse de diferentes maneras hasta que le dotamos de sentido.

2. Jóvenes y contexto lúdico

El placer y el juego han sido siempre aspectos sustanciales en las relaciones. El análisis crítico que es necesario y que ha presidido los programas de formación y educación en medios en estas dos últimas décadas, conduce a una dirección, la producción. Los jóvenes “escriben” con los medios, realizan sus propias simulaciones, grabaciones, sonorizaciones, manipulaciones digitales, ediciones. La producción en medios facilita un espacio especial para explorar los placeres, un componente emocional de primer orden para garantizar cualquier proyecto e iniciativa. Si la gratificación es inmediata a corto plazo, mejor todavía, porque el siguiente proyecto se tomará con una mayor motivación.

Los adolescentes son espectadores y jugadores. Con una experiencia social básica, caracterizada por la multiplicidad de conexiones con el entramado de la información. Una generación que puede simultanear dos, tres vías de información, con varios estímulos cada una de ellas, una sobresaturación que también produce colapsos. Nacieron con la tele en color, acunados en el lecho tecnológico, ignoran los grandes relatos y culebrean en el zapping al ritmo de los video-clips. Viven a velocidades de vértigo, con la inmediatez del hiperpresente. La estimulación fragmentaria, impresiona y agarra la atención, pero sólo por un instante. Y nos preguntamos con Funes¹ ¿qué miran los jóvenes? Y sobre todo ¿cómo miran? ¿qué significados se producen en esas miradas?

Hablemos del placer del jugador. Participación, interactividad, inmersión. Metas que se alcanzan rápidamente, imágenes trepidantes, efectos de última generación, recuentos automáticos de puntos hacen que la retina permanezca pegada a la pantalla. A diferencia de la televisión o el cine, la pantalla del videojuego, o de los juegos on line, son el escenario para la acción simulada. El espectador se convierte en jugador. El usuario ya no está al otro lado de la pantalla, forma parte del escenario, participa en la acción, decide el desenlace. El usuario toma las decisiones y determina lo que hace el personaje de ficción que es un títere en sus manos.

Las expectativas del jugador de juegos de ordenador, según DARLEY² tiene poca relación con el nivel de identificación y el voyeurismo muy próximos al espectador de cine y televisión. En una película la acción transcurre dentro de una estructura predeterminada, la respuesta del espectador es básicamente mental. Pero el jugador se sitúa en un lugar de control sobre la acción. Juegos como el Underground permite actualizar el vehículo, maquearlo, cambiar su mecánica. Con los Sims el jugador puede formar una familia convencional de clase media o escoger una familia peculiar y excéntrica. Puede elegir su vivienda, buscar trabajo, ir al gimnasio, cocinar, ligar, cuidar los hijos. También puede crear los personajes a su medida. Según la intenciones del jugador se pertenece a un jugador u otro, estas elecciones deciden la dirección de la historia que se está construyendo.

La solidez y profundidad psicológica que caracteriza la narración, especialmente de la ficción clásica, queda diluida en el videojuego por el protagonismo del jugador. Son los propios espectadores/jugadores los que tejen el espacio de la acción, los que se marcan unas metas y superan unas dificultades. En la narración, la clausura, el final del relato es un hecho inexorable, en el juego no existe. El enigma, el misterio por resolver no es con frecuencia el final del juego, sino un intento, porque el problema sigue sin resolver, el paso y superación de pantallas no significa llegar al final, casi siempre queda otra pantalla por superar.

Jeremy Rifkin³ explica que a millones de niños (especialmente varones) se les diagnostica en Estados Unidos Alteración Hiperactiva por Déficit de Atención (AHDA). Educadores, padres y madres, sicólogos y sociólogos levantan unánimes esta queja. No hay manera –dicen-, los estudiantes se distraen fácilmente, son incapaces de centrar la atención. Comportamientos compulsivos, rápida frustración, son algunos rasgos que caracterizan estas conductas. ¿Por qué extrañarnos? Crecen en unos entornos de vértigo, en los que la constante estimulación les acostumbra a una gratificación fácil e inmediata. Como sostiene este autor, el desarrollo neuronal se habitúa a un lapso de atención corto, demasiado corto. Cada vez necesita una mayor dosis de gratificación sensorial en el menos tiempo posible. En esta cultura del clic, o del zapping. Historia reciente de convivencia con las pantallas, se abren algunos interrogantes, ¿qué tipo de conexiones son necesarias y qué tipo de accesos son significativos?

3. Violencia y sexo, antes y ahora

“Al siglo XX le costó años asumir la bondad de la fotografía y al siglo XIX se le indigestó el vals. Pero hoy, cuando la televisión se encuentra todavía satanizada, el videojuego crece como un horrible peligro más”

Vicente Verdú, *El País*, 15-12-2006

El que juega debe eliminar lo antes y del mejor modo posible a su enemigo, porque es su contrincante. El jugador aprieta el botón y se identifica con el justiciero. “Nos encanta atropellar a las viejas”, dice el simpático personaje de Carmageddon. No han cambiado tanto las cosas, nuestra sociedad continua siendo sexista y violenta. Y todos hacemos esfuerzos para cambiar estas dinámicas que poco a poco van mejorando. Gracias a las actitudes de

la ciudadanía y las leyes. Hoy en día todos los juegos tienen en la carátula una recomendación sobre la edad en la que están permitidos y los contenidos lesivos que pueden entrañar. Podríamos ver que los juegos violentos son todos para mayores de 18 años. Pero esto no se tiene en cuenta ni por parte del vendedor, ni tampoco del comprador. Hace falta una concienciación social como la que existe con el tabaco, las bebidas alcohólicas o el sexo. La violencia en edades tempranas puede ser tan negativa como estos otros consumos.

El conflicto es un elemento omnipresente en la existencia del género humano, sea cual sea su condición, cultura, época, género... Forma parte de la lucha por la supervivencia tanto individual como colectiva y se da en todos los ámbitos de su existencia: familiar, laboral, político, ocio... Es el punto de partida desde el cual se generan multitud de conductas agresivas y violentas. Se pueden tratar los conflictos desde diferentes posiciones: buscando culpabilidades y desarrollando dinámicas de represión y castigo para combatirlos, o bien intentando afrontarlos desde posturas reflexivas que no impliquen culpabilizaciones ni puntos de vista unilaterales.

Los videojuegos siempre se han asociado a la violencia y el sexo. Titulares de prensa han acostumbrado al ciudadano a pensar que cualquier desequilibrado, o ciudadano integrado en un entorno violento (familiar, barrio, temperamental) es un potencial delincuente o asesino⁴. No olvidemos que la historia del ser humano es la historia de la violencia, que siempre ha estado presente en los juegos y relatos con los que hemos crecido como niños y niñas. La vida del ser humano es la historia de la fuerza agresiva. El niño/a conoce desde el juego el lenguaje y el ejercicio de la agresividad. Desde que nace, lucha contra un entorno frecuentemente agresivo. Sus segundos discurren por los laberintos del conflicto. Agresividad y conflicto forman parte del tejido fenomenológico de la violencia.

Recordemos como eran los juegos de antes. ¿No había violencia? ¿Recuerdan los zurriagazos que atizaba la figura del verdugo en el juego de la taba, siempre bajo las órdenes del que ejercía como juez? ¿O el modo de saltar sobre la espalda de un compañero –siempre había un paciente sufridor y víctima del resto- cuando se gritaba churroba? ¿O las guerras a pedradas o a cañazos junto al río o la carretera, o en la plaza del pueblo? Estamos seguros que ustedes estarán recordando estas y otras muchas situaciones. La violencia siempre ha estado en los juegos, como siempre ha estado en los cuentos y las historias que nos contaban cuando éramos pequeños.

¿Y qué decir del sexo? Del sexo no se podía hablar, y menos jugar, pero jugábamos. Recuerden los “papás y mamás”, o “médicos y enfermeras” que operaban con poca luz, y casi siempre debajo de la cama, para que nadie nos viera. Estábamos esperando que los padres salieran de casa o de la habitación para emprender la aventura. Pues a pesar de ser tabú, también se jugaba y coqueteaba con el sexo .

Por supuesto que hay muchos juegos, muy comerciales con contenidos violentos, como de sexismo y discriminación, xenofobia, competitividad y otros contravalores, pero no son los únicos del mercado, ni tampoco está demostrado que sean los de uso más frecuente, a pesar de que se conviertan arbitrariamente en pasto de titulares en los medios de comunicación.

Antes la violencia se ejercía en el juego de un modo directo, en las carnes propias de un compañero o compañera (aunque tenemos que decir que los juegos de las chicas eran mucho menos agresivos que los de los chicos, aunque no por ellos carecían de otros tipos de violencia). Con los videojuegos la violencia y sexo se subliman. Como el entorno del juego es digital, y la interfaz del mismo (teclado, ratón, programa) permite la virtualidad, no hace falta “tocar” ni pegar, ni insultar a nadie en concreto. ¿Más o menos violencia? Diferente.

Los educadores en general y los padres y madres en particular tenemos que conocer los consumos audiovisuales y digitales de nuestros hijos. Informarnos del contenido de los videojuegos que entran en nuestra casa. Algunos suelen tener mensajes violentos, racistas o sexistas que no se especifican en la etiqueta, no es perder el tiempo, comprar los videojuegos con ellos y dedicarse un rato a enredar con el chaval y la consola. Aprende y juega con EA, pone a disposición de los padres un completo buscador⁵ en el que se ofrecen diferentes secciones sobre tipos de videojuegos por destrezas, contenidos y edades, así como información complementaria que enmarcan su producción, distribución y consumo.

Observaciones pedagógicas⁶

En principio nuestra sociedad, salvo en casos muy concretos no permite que los niños salgan a la calle libremente a jugar con otros niños. Ni conocemos muchas veces a nuestros vecinos, ni confiamos que puedan estar seguros en las calles de nuestras ciudades, esto ha llevado a que los niños estén cada vez más encerrados en casa y con menos posibilidades de relacionarse con sus iguales fuera de los lugares institucionales como la escuela, las actividades extraescolares y otras actividades dirigidas por adultos. En primer lugar la televisión, más adelante los videojuegos, posteriormente Internet y hasta ahora los móviles han ayudado a suplir estas carencias. Encuentran en estos medios muchas cosas que la dinámica de nuestra sociedad les ha arrebatado.

Vamos a centrarnos en el aprendizaje y los videojuegos. Para que cualquier individuo desee realizar un aprendizaje debe existir una motivación para que se asuma el esfuerzo que esto conlleva. O bien puede aprender sin darse cuenta que lo está haciendo. El juego ha sido siempre un aprendizaje de este tipo, con él aprendemos cosas a veces con esfuerzo, otras con menos. En el videojuego suele suceder esto, su objetivo principal no es el aprendizaje, pero de su utilización se pueden conseguir nuevas habilidades, mejorarlas o aprender nuevos conceptos.

Los videojuegos ofrecen procesos vicarios y simbólicos muchas veces difícilmente reproducibles en la realidad. Uno de los métodos de aprendizaje de profesiones de alta responsabilidad: como el pilotaje de aviones, la manipulación de centrales nucleares, se realiza con simuladores muy parecidos a los videojuegos de los ordenadores y las consolas. Se somete al individuo a toda clase de situaciones que debe resolver, como si fueran reales, pero sin consecuencias.

Por tanto los videojuegos nos ofrecen la posibilidad de aprender a través del modelado, la imitación o el aprendizaje vicario sin tener que arriesgar y

poder al mismo tiempo evitar errores. Aunque muchas veces no sea de manera consciente. Como ocurre cuando realizamos una acción en un simulador el nos ofrece una respuesta pautada que nos indica cuales son las consecuencias de nuestra decisión sin tener por ello que sufrirlas. Los videojuegos tienen efectos positivos en los jugadores como hemos visto permiten desarrollar ciertas habilidades, pueden aumentar la capacidad de concentración, la percepción espacial y ayudar a la resolución de problemas.

En los juegos de tipo arcade donde se precisa una gran concentración y al mismo tiempo reacciones rápidas que deben ser ejecutadas con las manos, se favorece la coordinación entre la mente y las extremidades. Se entrena al cerebro a tomar decisiones en poco tiempo y se aumenta la capacidad de concentración del sujeto. Si que parece en principio que solo sea para jugar, pero no es descartable que estas habilidades sean luego utilizadas en situaciones reales.

Uno de los aspectos negativos que se les achaca a los videojuegos es la individualidad del juego o la sola interacción con la máquina. Lo que podría provocar el aislamiento del sujeto. Esta hipótesis no es cierta ya que los jugadores comparten sus experiencias y se intercambian sus logros. Lo que muchas veces favorece su socialización. Por otra parte desde finales del siglo pasado han surgido muchas modalidades de juego en línea, es decir, no se juega contra o con la máquina sino que se hace con otros jugadores que pueden estar en cualquier lugar del planeta, o ser tu propio amigo o vecino. Una de las últimas novedades es *"Run Scape"* un juego de rol donde los personajes son dirigidos por jugadores humanos.

Creemos que el uso de los videojuegos no es pernicioso, siempre y cuando, y como en cualquier otra actividad, no exista una dependencia, que el sujeto no pueda controlar. Los videojuegos, como la televisión, como internet, son un tipo de dieta⁷, que puede ayudarnos a estar bien o mal alimentados. Cuando comemos procuramos que la cantidad de proteínas, vitaminas, grasas sea equilibrada, del mismo modo tenemos que dosificar el tiempo y los contenidos que dedicamos a los videojuegos. Los padres y madres cada día están más preocupados por lo que comen sus hijos, porque saben que afecta a su crecimiento. Pero apenas se preocupan por lo que ven, a lo que juegan o por donde navegan sus hijos, que no sólo afecta a su crecimiento físico, también al psicológico y espiritual. Los modelos con los que crecen nuestros hijos están marcados en gran medida por los que ofrecen y establecen las pantallas.

También van apareciendo videojuegos de uso terapéutico, es decir, aplicaciones informáticas que pretenden estimular a los individuos, potenciar determinadas habilidades o bien reeducar conductas. Tienen de ventaja la motivación que supone su utilización, la posibilidad de marcar el ritmo y los refuerzos positivos que pueden ayudar a mantener la atención y la utilización de estos.

Un tema pendiente es la introducción en la enseñanza formal de las posibilidades del videojuego, más sabiendo que nuestros alumnos se aburren con el libro y la clase magistral y por el contrario disfrutan con la televisión, los videojuegos y el móvil. Quizás en la enseñanza se puedan utilizar estos recursos para motivar y hacer que los alumnos aprendan. No solo con la palabra, sino también con la imagen, el movimiento, todo aquello que las nuevas tecnologías nos puedan aportar.

Citas

¹ Expresión que utiliza Virgina Funes : Espectadores, los alumnos del siglo XX1. Comunicar 24. Pg 106-111

² DARLEY A. (2002) Cultura visual digital. Piados. Barcelona. Pgs 237-238

³ Autor de La era del acceso. Paidós, 2000. Presidente de la Fundación sobre Tendencias Económicas, con sede en Washington, DC.

⁴ Mientras escribimos estas líneas, abril 2006, hemos observado que los medios de comunicación de masas mantienen durante tres meses una campaña de satanización de los jóvenes asociados a la violencia. Primero fueron los móviles y sus grabaciones (recordemos la mujer incendiada en una oficina de banco), luego la droga en las puertas de los institutos ,y por último las concentraciones en torno al botellón

⁵ <http://www.aprendeyjuegaconea.com/buscador.asp> Consulta el 1 de mayo de 2006.

⁶ Extraído y adaptado del trabajo de Spectus (www.spectus.net) en "El ocio seductor. Análisis y acción en torno a la pedagogía del videojuego". SARES. Nueva Guía de Recursos 2006.

⁷ Empleamos la analogía que Joan Ferrés utiliza con frecuencia para justificar una educación en el consumo audiovisual.



Grupo Spectus, formado por Ricard Saz, José Luis Sesé, José Antonio Gabelas y Jaume Samarra



Alex Dantart

Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública

25 octubre 2005

NAVEGACIÓN, ADICCIONES Y SOCIABILIDAD: VIEJOS FANTASMAS Y NUEVOS MITOS DE INTERNET

ÁLEX DANTART USÓN

Fundador y Director Técnico de Sync Intertainment S.L., premio AUI 2003 e iBest 2002 a la mejor página de Ciencia, webmaster de Astrored.org y 100cia.com, autor de *Entender Internet*.

Internet... esa red de redes que ha dejado de tener un trasfondo técnico y científico que usan unos pocos a una realidad usable por cualquiera y obligada para otros tantos. Ese medio de comunicación para unos, esa ventana de desahogo para otros. En cualquiera de las facetas que observemos y vivamos en ese mundo digital paralelo, encontraremos diversos problemas que atacan la integridad y bienestar de su frágil e inmaduro corazón. Como si de una sociedad humana se tratara, existen normas, personas que intentan gobernar, y otras que intentan ayudar sin nada a cambio, y como sociedad, también tiene corrupción y problemáticas.

Las pesadas lacras que Internet sufre ahora mismo, y que desvirtúan en muchos análisis y para muchos la concepción y usabilidad real de la red, se podrían agrupar en tres: la seguridad, la adicción, el abuso de menores. Cada una de las tres problemáticas están íntimamente relacionadas y de ellas surgen otras, como si de un veneno se tratara.

Vamos a tratar cada una de ellas, aunque de manera breve, atacando a sus causas y consecuencias.

“Todo aquello que se puede proteger, se puede reventar”. Sin duda una de las piedras de toque de la seguridad informática y frase cuasi-sagrada para los hackers informáticos. Existen cientos de problemas derivados de la falta de seguridad en los sistemas informáticos como son los virus, los fraudes, las páginas web falsas de (normalmente) bancas electrónicas... Parece que no hay fin y que hecha la ley hecha la trampa. Tenemos que, desgraciadamente, saber vivir con ello. Me gusta comparar a Internet, como he hecho al principio, a una sociedad, digital sí, pero no irreal, pues somos humanos los que la usamos y por tanto humanizamos esa herramienta plasmando nuestros propios principios, sentimientos, y lógicamente, errores y maldades. No hay solución mágica, pero sí adaptación al entorno. Las empresas que dirigen la red o que disponen de Webs importantes son las que deciden si gastar o no más dinero en proteger sus datos, sus valiosas bases de datos que hoy en día son el poder. Somos los usuarios, los que estamos al otro lado del telón, viendo el espectáculo de Internet, los que debemos conocer los peligros para poder evitarlos. Digamos de alguna forma que la carretera (esa autopista de la información) está llena de baches y obras. Lo importante es conocerla para poder llegar bien a su destino. De ahí que se deduzca que, tras el manto de miedo tras el que se esconden muchos internautas subjetivos, existe una necesidad de aprendizaje y adaptación a la red, para conocerla y vivir con ella en paz.

Es precisamente este conocimiento real de lo que es Internet y para qué se debe usar el que nos lleva de lleno al segundo de los problemas citados: la adicción. Ya existe como enfermedad, y como tal, lo primero es concienciarse de que existe y que nos puede pasar a cualquiera, pero existen cuatro formas de ver a Internet que nos pueden ayudar a alejarnos de esta posible enfermedad.

- 1) Internet es un espacio compartido, nos sirve para compartir nuestras experiencias, no se debe abandonar las prácticas sociales anteriores, sino enriquecerlas. Esas actividades que ya salieron en la Sociedad Industrial como son el trabajo, el aprendizaje y el entretenimiento han de ser fortalecidas con otro medio como es la red;
- 2) Internet es un ahorro de tiempo, y no un lugar donde pasarlo;
- 3) Internet requiere una meta en su uso, y como medio que es, conocer bien el límite entre buscar la información deseada y perderse. En este punto también se refleja una carencia en saber manejar los buscadores, en donde tanto tiempo se pierde y se divaga con ellos.
- 4) Internet es un medio interactivo, en el que todos podemos ser tanto emisores como receptores, y donde ésta comunicación bidireccional ha de ser más recíproca y reflexiva.

Diferentes personalidades son diferentes intereses, pero en cualquier caso hay que aplicar nuestra ventaja humana de valor educativo a la ventaja tecnológica que ofrece la red, saber actuar, relacionarse, comerciar, producir... Y es aquí donde los niños han jugado un papel muy importante en esta generación precisamente, pues parece que son ellos los que casi están llevando el carro tecnológico en las familias actuales.

Y son precisamente ellos los que sufren el tercer problema: el abuso a menores. Aquí, la comunicación y la educación son esenciales, es importante hablar francamente con los hijos alertando de lo comentado en el primer problema, los peligros que pueden later en la red. Es otro medio más del que los padres han de estar atentos en el crecimiento de su hijo. Conocer sus hábitos al conectarse, enseñarle a no dar información personal, anticipándose a sus próximos pasos en su educación tecnológica, e incluso, realizar sesiones de navegación conjuntas. Hay una forma muy sencilla de poder estar más al tanto de tanta nueva obligación, y es tener el ordenador en el cuarto de estar, en lugar de en la habitaciones personales. Es como si pudieramos tener la puerta de la discoteca donde salen nuestros hijos en frente del salón. El aislamiento paulatino en la vida familiar transformándolo en tiempo de conexión a la red y evitar hablar de sus actividades en la red pueden ser simples y fuertes señales de alerta de que su hijo pueda estar abducido por ese lado oscuro de la red. Y no me estoy refiriendo únicamente a la pedofilia, sino a cualquier abuso que la red puede inyectar en los menores, desde los fraudes a la pornografía. Las coordenadas que se deberían tomar para evitar este mal podrían ser cuatro:

- 1) saber compartir, es decir, enseñar y educar que la red es un foro donde compartir conocimientos y criterios;
- 2) mantener Internet como un servicio, donde enriquecer y enriquecerse sin sufrir individualismo ni aislamiento;
- 3) saber poner un fin en la navegación, conociendo desde un principio la meta de dicha sesión;
- 4) y ser conscientes que Internet es un medio donde los protagonistas somos nosotros.

Con toda esta información y enfoque de los problemas citados parece que es difícil mantenerse a flote en la navegación digital, pero todo conlleva a un sólo objetivo: educarnos y educar sobre su manejo, y ser conscientes de los problemas, que existen, y que pueden ser bordeados, disfrutándose así de lo que, afortunadamente, es el mejor invento de comunicación, desarrollo, conocimiento e investigación que existe hoy en día.



Marisa Aísa y Elisa Ferrer
SARES Zaragoza, Dirección General de Salud Pública
28 febrero 2006

LA MODA: UN VALOR AÑADIDO ANTE LA CULTURA DEL CUERPO, PUBLICIDAD Y MASS MEDIA

MARISA AÍSA BARRIGÓN

Asesora de moda, responsable de la boutique *Matices*. Licenciada en Filosofía y Letras por la Universidad de Zaragoza. Invitada en diversos foros sobre filosofía, cultura y moda, imagen y lenguaje corporal, identidad y estilos de vida.

Los medios de comunicación influyen a la mayoría de las personas en su forma de pensar y de actuar, debido a que afectan a la cultura popular y esta a su vez influye en la moda; la cual se alimenta del arte, del cine de la pintura (en su color y textura) de la arquitectura y de escultura, porque trabaja con la anatomía humana. Los diseñadores hoy fomentan el entendimiento de la moda como realidad cultural antropológica y estética. La moda no tiene que ver solo con el vestir, abarca todo el ser humano, y ahí están las empresas de información para aconsejar, seducir y dar la pauta al voluble consumidor que no sabe dirigir toda la información que los periodistas le transmiten.

La moda es un fenómeno cambiante y caprichoso, y los medios la popularizan contribuyendo a que se difunda y cambie con rapidez. Por eso el periodista ha de tener una sensibilidad especial llena de matices que sepa captar la atención del oyente y transportarlo a un mundo de sensaciones del que está salpicada la moda. Pero el público esta cansado de shows de moda y necesita referentes, estímulos que analicen un trabajo que le ofrecen para saber elegir libremente, vivimos en un universo en el que se genera tanta información que el hombre es más capaz de producirla que de reflexionar o digerirla.

Todos los pertenecientes a la mass-media y que aman la moda tienen el compromiso ético por mantener por mantener la dignidad en un sector influenciado, con los cambios y presiones publicitarias y empresariales. La moda llega a través de la prensa escrita, audiovisual y digital, y los profesionales de la información, han de estar preparados para saber dar a la sociedad de manera correcta lo que demanda. Una imagen puede transmitir un alud de contenidos pero a la vez sirve de apoyo para que el impacto visual sea perfecto y no quede diluido.

Fundamentalmente el diseño es comunicación y una generosa forma de expresión, donde las tendencias de la moda no repercuten solo en la ropa sino que hay un mundo que nos rodea al afectar esas constantes que a veces son precisamente los medios de comunicación los que se encargan de poner de moda, al actuar como definidores de un estilo, y no solo como meros transmisores de los que pasa en las pasarelas. El diseñador sugiere por definición pero la coincidencia y la reiteración de unas fotografías y propuestas a lo largo de la temporada en diferentes escaparates mediáticos elevan a la tendencia lo que en su origen se concibió como un estilo más.

“La modernidad es un código, la moda es su emblema, y por eso cualquier esfuerzo es escaso para contradecir la máxima de Oscar Wilde”: la moda es algo lo suficientemente aburrido como para cambiar cada seis meses” y la Alta Costura es un sueño de magia.

LA PUBLICIDAD

Es el “santa sanctorum” de las apariencias; el vestal de un dios insaciable que es el mercado, que por medio de un consumo irracional nos convierte en ciudadanos políticamente correctos; según Galbraith: “en ninguna esfera de lo social estamos tan sutilmente instruidos como en el deseo compulsivo de consumir”

Para alcanzar sus propios fines ha creado en los consumidores necesidades superfluas que antes no existían basándose en el principio de la obsolescencia artificial, que nos hace creer que los productos que usamos tienen que ser reemplazados por otros nuevos, llevando así hasta el infinito esta neomanía de la sociedad capitalista. Utiliza la imagen como vehículo fundamental de información: cuando contemplamos una imagen de mujer en un mensaje publicitario no estamos viendo en las mujeres el arquetipo de género que a la publicidad le interesa consolidar transmitir y perpetuar.

Estamos viviendo en una sociedad posmoderna en la que el pragmatismo impera como forma de vida y de pensamiento. La ética de lo personal se refugia en la nueva versión del “carpe-diem”, importa la búsqueda del placer y de la satisfacción del presente sin demasiada preocupación por sus consecuencias. Prima la estética sobre la ética, las apariencias y la manipulación copan el terreno de la representación en los medios, que luego se trasladan a la calle. Estamos en el imperio de lo efímero: “el fast-food es una filosofía de vida” la celeridad ha cambiado nuestras vidas, y el tiempo nos parece un bien escaso. Por imperativo de la moda y de los ciclos consumistas hay una tendencia irrefrenable al cambio permanente “todo lo producido ha de ser consumido”: las novedades de hoy son ya historia de mañana.

Y por último el culto al cuerpo, es lo que propone esta sociedad multimedia: la exhibición de una juventud con un cuerpo de diseño. Por eso esta sociedad está inmersa en la civilización de la imagen.

La imagen publicitaria

La imagen está llena de símbolos cuya eficacia simbólica no se busca en ojo humano sino en nuestro cerebro, la forma en que las personas ven el mundo que nos rodea, está influenciada por los medios de comunicación de masas. La imagen publicitaria es la impone a La sensibilidad, va pasando a través de las motivaciones dirigidas a provocar. Barles decía que la sociedad se había inundado de imágenes sin sentido "para obnubilar la conciencia contable del comprador" por eso La imagen publicitaria se basa en la persuasión.

La imagen publicitaria es un instrumento efectivo de control social: nos ofrece un esquema de valores y modelos de comportamiento homogéneos con la finalidad concreta de generar anhelos que impulsen nuestra voluntad hacia el mercado, buscando el aspecto emocional de las audiencias, la propaganda debe apuntar a las emociones, evitando recurrir al razonamiento lógico.

Por eso existe un discurso publicitario que ha evolucionado que ha evolucionado desde la "Inventio lógica" en el que se destaca la profusión de texto con una pequeña imagen central, hasta la "inventio psicológica" (publicidad pasional) en la imagen ocupa todo el anuncio, aportando unos significados inferidos sin dar información sobre el producto; esta publicidad no vende la mercancía en si, sino el deseo de tener o llegar a ser...

La tiranía de la imagen publicitaria ha hecho que las audiencias se sientan mesmerizadas por la belleza de determinados anuncios, que privados de toda lógica cautivan a los consumidores por su alto contenido de información visual, esto hace que se fomente el consumo. Esta imagen psicológica tiene otra característica su mayor iconicidad: dice todo con las imágenes sin que la audiencia tenga que razonar sobre las excelencias de un producto determinado.

La iconografía femenina en los textos publicitarios juega un importante papel en la publicidad, pues la condición femenina permanece invisible, las imágenes que aparecen en los anuncios son pura ilusión en cierto modo fantasmas. La imagen juega un papel decisivo a la hora de persuadir, seducir o manipular sus audiencias; por su carácter mágico se ven bajo la óptica de los intereses mercantiles que alimentan este negocio de la publicidad y provocan una reacción inconsciente de la compra del producto. Hay una triple diferenciación dentro de la representación que hace de las mujeres el discurso publicitario. Se fantasmagoría de la belleza, de la perversión y de la sumisión.

A) FANTASMAGORÍA DE LA BELLEZA

La belleza es una característica social y culturalmente construida en cada sociedad; y en cada tiempo ha habido unas cotas establecidas para definir la belleza. Desde Willendorf a hoy, pasando por las Tres Gracias de Rubens, ha habido conceptos de belleza femenina diferentes.

Hasta las primeras décadas del siglo XX tener un cuerpo voluminoso era sinónimo de bienestar social y de un buen aspecto físico ligado a la capaci-

dad reproductiva. Por el contrario en nuestra sociedad hiperconsumista la esbeltez casi anoréxica prima junto con tipologías atléticas que exhiben los arquetipos publicitarios. En esta inversión de formas corporales hay una cierta agresividad manifiesta contra el propio cuerpo. Los mensajes publicitarios hacen que la mujer entienda que la cualidad que más valiosa la hace es la belleza, presentada como un bien que el consumo puede proporcionar. Por imperativo publicitario esta sociedad narcisista hace que la mujer haya de luchar contra la acumulación de grasa y las arrugas.

No sólo hay que ser bella sino esbelta, y además retrasar a toda costa los signos de envejecimiento humano; y para eso acudiremos a un centro de estética a adquirir el secreto de la eterna juventud.

Lipovsky decía que a cada generación le gusta reconocerse y encontrar su identidad en una figura legendaria o mitológica, y la sociedad actual la ha encontrado en el mito de narciso. Cuando el futuro se presenta incierto y amenazador queda el centrarse en el presente al que no cesamos de proteger y de reciclar en una juventud infinita; el antes y el después de las imágenes de las dietas hacen que ciertos productos hagan algo maravilloso que permita que las madres aspiren al sueño anoréxico de cualquier adolescente.

B) FANTASMAGORÍA DE LA PERVERSIÓN

Ya decía Simona de Beauvoir en 1949 que la sociedad pide a la mujer que sea objeto erótico que sea esclava de una moda cuya finalidad no es revelarla como individuo autónomo sino de quitarle su libertad para ofrecerla como presa a los deseos del macho. Hoy en día en la representación de la gestualidad femenina uno de los recursos retóricos del mensaje verbal que más se utiliza es la ambigüedad. A través de la frase se produce un efecto de fantasía erótica, un juego de palabras en el que la mujer se presenta como un objeto que se ofrece.

C) FANTASMAGORÍA DE LA SUMISIÓN

Las publicaciones ofrecen imágenes donde se cosifica la condición femenina, se hace uso y abuso de la mujer objeto. Los modelos y valores masculinos han gobernado y gobiernan el mundo y este hecho lleva implícito la explotación económica de la mujer en la estructura familiar.

Según Lipovsky hemos pasado de la mujer depreciada (primeros de la historia) a la mujer exaltada (Edad-Media) y a la mujer indeterminada, donde la legitimidad de los estudios, el trabajo, el derecho al sufragio, la libertad sexual etc. inauguran una época estructural; en esta sociedad posmoderna el movimiento por la igualdad ha alcanzado cotas insospechadas.

Pero el discurso conservador y androcéntrico que es la publicidad seguirá jugando con la ambigüedad en los mensajes para seguir haciendo invisible la condición femenina de la mujer visible o cuarta mujer.

VALORES QUE ENCIERRA LA MODA

La moda no es solo lo que nos ponemos encima, según Enrique Loewe es todo lo que nos rodea y lo que determina hoy nuestras vidas de forma rotunda, es el hecho de vivir todo lo que ocurre en el tiempo real lo que nos

obliga a hacer continuos esfuerzos para comprender lo que pasa en cualquier punto del planeta, si pretendemos estar al día.

La importancia de la moda nos debe poner en guardia del peligro que encierra el hacernos caer en una uniformidad a la hora de vestirnos e incluso en la forma de vestir. Tenemos que empeñarnos en buscar nuestra identidad propia. "La moda eres tú" es el lujo de mirarnos a nosotros mismos y no ser esclavos de la imagen, decidir lo que queremos ser, no lo que queremos representar en la vida, esto es un alarde de autenticidad.

El lujo también hoy está de moda, pero se interpreta de otra forma. Hoy en día el lujo está en ser muchas cosas, no en tener muchas cosas; hay que construir espacios creativos donde uno encuentre su personalidad; buscar nuevas opciones, apostar por ser uno mismo hasta transmitir en todo nuestra estética personal.

Hablar de moda es hablar de imagen y de la belleza. Y hablar de belleza, no es tratarla de un modo superficial; sino es hablar de una serie de actitudes internas que hacen atractiva a la persona, por encima de todo lo externo. La belleza no consiste en tener unas medidas perfectas, sino en ser natural, ser buena comunicadora, ser positiva, ser optimista, solidaria, participativa, saber sonreír, y tener capacidad de autocontrol, además de cuidar el look, desde el punto de vista de saber adecuarse en lo que a indumentaria se refiere, a cada situación.

La moda, hoy en día rompe con los convencionalismos y asume riesgos; se hace a base de estudiar formas revolucionarias en cuanto a los tejidos de algodón, lino, lana, seda que se representan mezclados con ese sello de la tecnología más avanzada, hoy las hilaturas tienen filamentos de titanio, acero y cromo...

La mujer moderna quiere vestir de acuerdo con lo que le gusta, de ahí la infinita variedad de líneas, colores y propuestas, que nos ofrecen los diseñadores, las cuales hay que conocerlas para a la hora de elegir las saber lo que nos va bien, tanto al bolsillo como a nuestro look. Dentro de esta era de la globalización, nuestro principal atractivo es nuestra personalidad.

La moda se situaba hasta hace pocos años en lo frívolo y en lo superficial, en un escenario de continuos cambios triviales: solo es moda una expresión que situaba su uso o su tendencia fuera de toda reflexión.

Lipovsky y Groys han demostrado que hoy no sucede así. Las actividades referentes al diseño y a la imagen, y en general a su puesta en escena, constituyen campos de extraordinaria importancia y de decisiva relevancia cultural. Este es el significado de la moda en nuestro tiempo. La moda no es una variación continua impuesta por los gurus, sino un pluralismo de manifestaciones vitales. La persona pasa a primer término, la producción va orientada al consumo, lo cual pone la economía al servicio del hombre y mujeres concretos, esto es lo que en lenguaje de los negocios se llama "primacía de cliente", los clientes mandan porque la finalidad de la empresa es estar al servicio de la sociedad.

La moda en cuanto al diseño se refiere, es lo que se lleva, es lo que está en la calle, lo que no está en la calle puede ser muy elegante y distintivo pero no es moda y también lo que está en la calle puede ser feo, vulgar o de mal gusto pero es moda. Ahora sí la moda está en la calle la creatividad y las ide-

as tienen que nacer de ahí, de lo que la gente quiere, y no se sabe bien lo que es.

Según Simmel: la moda es lo que permite al hombre reconocerse como miembro de un grupo de una sociedad o de una corporación profesional, sin lo singular de la persona quede diluido en el grupo; es lo que generaliza y a la vez distingue.

Para terminar, lo que hoy se representa como moda recoge una serie de conceptos profundamente enraizados en la calle de cualquier ciudad o país. Son temas vitales que descubren en los desfiles a ritmo de música, o son interpretados por las tops-models, más menos conscientes del mensaje que encierra la ropa que llevan... Son un reflejo de aquellos años 80 dominados por la fiebre del consumo, del dinero fácil, del "dress for success". Pero el pesimismo y la crisis de los 90 dieron también origen al minimalismo, sencillez y sobriedad, se acabaron las imposiciones yo me visto como quiero (movimientos grunge en América, lo dirty-chic en Francia, como respuesta al mundo anterior elitista y de apariencia).

Por eso la moda de hoy es una actitud mental más que una forma de vestir, como si no se tuviera la necesidad de demostrar un status a través de la ropa.

En el siglo XXI según Lipovsky asistimos a la disolución gradual de la idea de tendencia de temporada. Nos hallamos en la época de multiplicación de cánones de apariencia, y de la yuxtaposición de estilos más extremos, es la razón de porque conviven el modernismo y lo simple, la elegancia clásica y lo barroco, lo sobrio y lo extravagante, el aire pobre con el lujo más refinado, los más exóticos con los más neutros. Lo que se deduce es: nada o casi nada está prohibido en el mundo de la moda, todos los estilos tienen carta de ciudadanía. No hay una sola moda sino infinitas propuestas de moda, que cada uno debe captar con postura de humor, de cierta rebeldía y de sana despreocupación, frente a lo que nos presentan los creadores, que sin duda hay que tener en cuenta con una condición lograr cada uno su propia forma de vestir. Ha llegado el momento de la creatividad a la hora de la personalidad a base de elaborar con las diferentes propuestas de cada temporada una moda a la carta.

Como apéndice final añadiré que la moda es:

Algo interno. Surge de la propia personalidad de cada uno, en un alarde de encontrar su propio sello de identidad y tratando de conseguir, como decía Unamuno, a través del vestido ese sello especial que da la propia persona y no la firma; que sea expresión de nuestra personalidad a la par que una manifestación de buen gusto y elegancia. Uno se ha de vestir conforme a lo que es y a lo que piensa, sino la moda es un disfraz (R. Verino).

Algo personal: "cada mujer un estilo" (Cocó Chanel). Es algo que nunca se anquilosa y te crea tu propio ritmo de vida, te da fuerzas para mantenerte en la vida en armonía y en equilibrio consigo misma.

Es eclecticismo: Es variada es compleja con una fuente de recursos inmensos, y un amplio abanico de posibilidades.

Es intuición: Hoy en día se lleva todo y todo lo contrario, pero la intuición nos hace captar lo bello lo digno y lo que nos sienta bien, que en verdad eso es lo válido de la moda.

Es enriquecimiento personal: no hace que estemos sujetos a un canon determinado, nos hace soñar y nos impulsa a vernos mejor.

Es embellecimiento personal: Según Yves Saint-Laurent: la moda no esta hecha sólo para vestir a las mujeres, sino para embellecerlas.

Es ética: Debe realzar lo mejor del ser humano sin falsear los valores que existen en la mujer, para no convertirla en objeto de oferta y demanda, o solo en cosa. La mujer de ser y parecer femenina, es la que transmite un sistema de creencias que hace que pueda mejorar el gusto de las personas que la rodean.

Es dignidad: La moda valiosa da comodidad en los trabajos y ayuda a conseguir una imagen de equilibrio y belleza que hacen crear un ambiente grato, y también puede ser un divertido juego social. Simone de Beauvoir decía: la mujer está mejor considerada cuanto mejor sea su aspecto, la elegancia es una forma de hacerse respetar.

Es renovación: Estamos ansiosos de novedades y no solo en cada temporada, sino que las mujeres concretamente sentimos la necesidad de vernos distintas en cada evento social, esa ansia nos lleva a desarrollar nuestra capacidad de puesta a punto.

Es evolución: Valentino decía que admitir la moda es una cuestión importante para la convivencia, era parte de la buena educación de la persona, exige una disciplina personal, supone el tratar con deferencia y tener en cuenta a las personas con las que convivimos.

No es radical: La persona no se debe obcecar en seguir unos cánones al pie de la letra, no debemos caer en el reduccionismo de la imagen. Hay que ser coherentes saber poner las cosas en su sitio y dentro de un contexto.

Es el elixir de la eterna juventud: La persona preocupada por la moda siempre vitalista y dinámica, es la persona preocupada por si misma que se siente femenina y coqueta y, por eso, presumida, por lo cual siempre resulta actual y atractiva.

Al margen de estas consideraciones, un valor importante a destacar dentro de la moda es el de la configuración del estilo propio. El estilo propio es el arte de saber vestirse, y parte siempre de unos valores internos que reflejan la propia personalidad de cada uno, es el brillo de si mismo, (del latín perse-sonare). Es lo que nos hace destacar y ser nosotros mismos. La persona elegante, es la que tiene estilo propio, porque la ropa que lleva conecta con su personalidad y lo exterioriza en una armonía entre el cuerpo y el vestido. Existen unos elementos encaminados a crear un estilo:

Buen soporte físico: tenemos la obligación de cuidar nuestro cuerpo fomentamos la autoestima tratamos de lucir la ropa al máximo con nuestra propia percha, así conseguiremos ese gracejo y desenvoltura proveniente de la naturalidad y la sencillez con que llevamos la ropa, de esta manera nos sentimos seguras.

Inteligencia práctica: hemos de ser personas eficientes, saber corregir sobre la marcha, buscar alternativas, ser flexibles y tener autonomía propia a la hora de tomar decisiones.

Buena construcción interna: para llevar bien la moda hay que ser abierto y coherente sano optimista y alegre a la par que estable, sabiéndose dominar en contrariedades y adversidades, ser entusiasta y espontáneo, no siendo monótono a la hora de vestirse. Ser sensible para captar tonalidades y matices, tener buena disposición para admitir los propios errores y ser de por sí persona disfrutadota.

Con estas premisas conseguiremos saber encontrar lo que nos hace sentirnos más a gusto, despertar lo mejor de uno mismo (potenciando y realzando nuestro lado bueno, al mismo tiempo que disimulando lo menos bueno); y también lograremos hacernos respetar.

Cuando uno mismo transmite sus propios valores, muestra una perfecta sintonía entre lo interno y lo externo, y ese "totum" hace que el resto de los mortales digan: pero que estilo tiene esa persona que elegante es, todo lo que lleva lo luce y sin perfecta todo le sienta bien.

Y como hoy en día nuestra propia imagen es nuestra mejor carta de presentación, de esta manera llegaremos a conseguir el éxito en lo personal y en lo profesional.



Reunión del grupo de discusión
SARES Zaragoza, Dirección General de Salud Pública

**SOCIEDAD, FAMILIA, ESCUELA:
LA CONVIVENCIA
CON LAS PANTALLAS**



**SOCIEDAD, FAMILIA, ESCUELA:
LA CONVIVENCIA CON LAS PANTALLAS**

JUAN CARLOS GARZA

**ALFABETIZAR
A PADRES Y MADRES**

FRANCISCO JAVIER MILLÁN



Juan Carlos Garza, Joaquín Carbonell y Elena Moso en grupo de discusión
SARES Zaragoza, Dirección General de Salud Pública

SOCIEDAD, FAMILIA, ESCUELA: LA CONVIVENCIA CON LAS PANTALLAS

JUAN CARLOS GARZA

Periodista, jefe de la sección de Cultura y Espectáculos en *El Periódico de Aragón*, ha realizado el seguimiento y crónica del Seminario Pantallas Sanas

La implantación de las denominadas nuevas tecnologías está produciendo enormes cambios en la sociedad que afectan no sólo al mundo de la comunicación y la información, sino que llegan a la estructura social, económica, laboral, jurídica y política, puesto que no sólo se centran en captar la información, sino que cuentan con enormes posibilidades de almacenarla, manipularla y distribuirla.

Es éste último aspecto el que más preocupa a padres y educadores, ya que los niños y los jóvenes se han revelado como los grandes consumidores de estas nuevas tecnologías y, por tanto, como los más posiblemente afectados por sus efectos negativos.

La sociedad, por otra parte, ha vivido también cambios significativos de otra índole, como la incorporación de la mujer al mundo laboral, por lo que la situación y el papel que juega la familia en la educación de los hijos ha cambiado hasta delegar en la escuela aspectos formativos que antes se ejercían en el seno familiar.

El empleo de las pantallas por parte de los niños y los jóvenes es cada vez mayor y se ha convertido en uno de sus instrumentos de ocio y de relación preferido, por no decir ya el más importante. Tanto que la adicción a los videojuegos o a determinadas formas de entablar relaciones a través de Internet, e incluso y sobre todo los más pequeños a la televisión es un fenómeno real —aunque quizá en menor medida de lo que algunos tratan de alertar— y requiere de una serie de pautas para no caer en ella. ¿Pero, realmente son tan peligrosas las pantallas? ¿Tan fácil es engancharse? ¿Debe ser la familia o la escuela quién vigile las conductas? Y, en todo caso, ¿cómo hacerlo?

Está claro que las actitudes que se tengan hacia estos medios vienen claramente preconfiguradas por las experiencias escolares y familiares que los alumnos tengan con ellas, pero también del entorno de relaciones en el que se desenvuelva, en una sociedad, por otro lado, en la que la competitividad y, más que le individualismo la reivindicación del yo, marcan buena parte de

las pautas de pertenencia al grupo. Y ahí las pantallas juegan un papel fundamental a la hora de que los jóvenes se sientan seres sociales integrados en un entorno en el que se les considera.

Las pantallas, en principio, no tienen que ser negativas en sí mismas. Está claro que un buen uso de ellas depende de que sean utilizadas el tiempo y la dosis adecuadas. Actitudes como colocar a los niños delante de la televisión para tenerlos entretenidos mientras los padres realizan otras tareas y que no molesten, permitir tener al joven el ordenador en la habitación o definirse a sí mismo como *analfabeto digital* para no involucrarse en las nuevas pantallas y desentenderse de las actividades de los hijos no favorecen precisamente ese el buen uso de las nuevas tecnologías.

Tampoco el delegar en la escuela toda la carga de esa educación sobre las nuevas pantallas. Da la sensación de que han de ser los profesores los encargados de enseñar tanto el funcionamiento de un ordenador y sus posibilidades como sus peligros, y velar para que éstos no se produzcan. Es cierto, como se deduce de su cada vez más habitual aplicación en los sistemas de enseñanza, que sólo propiciar en una clase una discusión sobre lo observado en televisión o en otro medio de comunicación ayuda a formar receptores críticos. Pero no cabe la menor duda que el papel de la familia ha sido, y es también en este caso, fundamental para conseguir ese mismo objetivo y que una cooperación entre los dos ámbitos es lo realmente eficaz

En los colegios existen desde hace tiempo programas educativos centrados en el desarrollo del aprendizaje y el análisis de los contenidos de las pantallas, tanto de televisión como de Internet y se están haciendo grandes esfuerzos para estimular en los jóvenes una conciencia crítica sobre lo que estos medios pueden enseñar y no. En casa, la tarea parece resultar más complicada. Es difícil controlar lo que un joven hace en un ordenador si éste está situado en su habitación, como lo es saber los programas de televisión que está viendo un niño si no se está pendiente de él. Y éste es el reto que desde el ámbito educativo se lanza al familiar.

A las pantallas se les achaca, por otro lado, ser culpables de inducir a una serie de actitudes negativas así consideradas por todos, como la generación de un comportamiento violento en los jóvenes, aislamiento, pereza, incomunicación... y es posible que en muchos casos así sea, aunque quizá no precisamente sean las pantallas las que las originen, sino que son los instrumentos que más fácilmente recaban o explicitan una serie de actitudes frustrantes que tienen mucho que ver con lo que la sociedad enseña a los jóvenes. En este caso se plantea una pregunta ya tópica cuando se habla de la influencia de las pantallas en los jóvenes: ¿A través de estos medios audiovisuales se transmite violencia o sólo reflejan algo que está presente de una forma tangible en la sociedad? Otra cuestión: ¿Un niño puede convertirse en un chico violento por ver tantos programas televisivos llenos de violencia o jugar a videojuegos en los que se debe eliminar a un contrincante? Entonces, ¿consideramos que nos hicimos más violentos las generaciones anteriores por ver películas del Oeste en las que llegaban a morir hasta 70 personas a tiros?

Es verdad que existen contenidos en videojuegos e Internet que son intolerables a todas las luces y que propugnan una repulsiva violencia que puede trasladarse al mundo real al tomar como 'enemigos', por ejemplo, a grupos determinados en cuanto a raza, religión, etc. Son contenidos que deben

ser controlados por las autoridades, pero que hasta que esto se produce han de ser vigilados sobre todo por la familia. El acercamiento familiar, la vuelta a la comunicación con los hijos se torna esencial para retomar el control educativo, y para ello, seguramente, será necesaria una *realfabetización digital*. No tanto en cuanto a tratar de aprender a manejarse como ellos con las nuevas tecnologías, pues casi seguro será imposible, sino a tratar de comprender en qué las utilizan, cuáles son sus intereses y, lógicamente, volviendo al ejemplo anterior, qué contenidos consumen.

Ver junto a los niños determinadas escenas o programas en la televisión que contengan violencia o que incluyan contravalores no tiene por qué ser malo. Pero observen, hemos dicho ver junto a los niños. Es decir, fomentar la comunicación, el debate sobre lo que se está viendo, enseñarle a discernir entre lo real y lo ficticio o aprovechar lo negativo para transformarlo en positivo. La gente es reflejo de lo que se construye y en un ambiente familiar sano, en el que se inculquen valores humanos, es difícil que una pantalla influya de forma negativa sobre un chico.

Está claro pues que la familia y la escuela son dos de los contextos típicos de aprendizaje, y sin duda los más influyentes, y que la relación entre ambos será fundamental para la formación de la persona. El otro ámbito, el de las relaciones sociales, marca también de una forma determinante sobre todo en la adolescencia. Pero, posiblemente, el bagaje personal que se lleve recabado de los dos ámbitos anteriores tendrá un gran peso a la hora de integrarse en ese mundo más amplio que le rodea y de definir una personalidad dentro del grupo.



Francisco J. Millán y Marisa Espinosa
SARES Zaragoza, Dirección General de Salud Pública
30 mayo 2006

ALFABETIZAR A PADRES Y MADRES

FRANCISCO JAVIER MILLÁN AGUDO

Periodista en *Diario de Teruel*, escritor y profesor especialista en educación, cine y medios audiovisuales, director de la revista *Cabiria*. Durante estos cursos ha participado con la Dirección General de Salud Pública y la FAPAR de Teruel desarrollando la docencia a padres y madres en las sesiones circuito sobre Pantallas Sanas.

“La televisión entra en el hogar, de forma simple, cómoda y barata y se convierte en un acto casi reflejo el gesto de conectarla al llegar a casa. La imagen capta la atención poniendo en juego todos los sentidos, dócilmente entregados a la percepción de lo que se les está ofreciendo. A través de ellos penetran los mensajes que se nos envían, que apelan a lo más sensible –también a lo más superficial- y fácil de asimilar”.

Lolo Rico

Quién forma a los escolares, los profesores, los padres, o los medios de comunicación? ¿Entra en conflicto la educación que reciben los alumnos en el aula con la que perciben en la sociedad en la que viven cuando salen de clase? Son dos preguntas que inquietan por igual a todos los miembros de la comunidad educativa, ya que de poco sirve una formación reglada en una serie de conocimientos y valores en las aulas, si después cuando abandonan los centros de enseñanza se someten a una “deformación” a través de las tecnologías de la información y la comunicación. Este es un debate que se suscita de forma permanente en la comunidad educativa y que culmina siempre en la resignación, con el argumento de que nada se puede hacer ante el poderoso influjo de los medios de comunicación audiovisuales. Es una interpretación errónea de una realidad a la que se puede dar la vuelta si se fomenta la educación en un uso saludable de las pantallas no sólo en la escuela sino también en los hogares, en el entorno familiar, que es sobre el que recae el mayor peso de la educación de los hijos.

La experiencia que voy a detallar se desarrolló durante el primer trimestre del curso 2005-2006 en varios centros de enseñanza de la provincia de Teruel dentro de la Escuela de Formación de Padres y Madres de FAPAR. Consistió en una serie de charlas dirigidas a padres de alumnos enmarcadas en el programa Pantallas Sanas, cuyo objetivo es fomentar un uso saludable de las tecnologías de la comunicación audiovisual. Tuvieron lugar en los institutos de Secundaria de Andorra, Monreal del Campo e Ibáñez Martín de Teruel, así como en los colegios públicos de Mazaleón y Los Olmos. Las sesiones estuvieron dirigidas a provocar una reflexión de los padres sobre el mal uso que se hace de los medios de comunicación y la importancia que podrían tener para la educación si se hiciera un empleo adecuado de los mismos.

1.- Apocalípticos e integrados

Las tecnologías de la información y la comunicación han cobrado un protagonismo absoluto en nuestra sociedad. Nos preocupa la influencia que ejercen no sólo sobre nuestros hijos sino sobre nosotros mismos, así como la dependencia que pueden crear. Convivimos a diario con la televisión, el cine, los videojuegos, internet y la telefonía móvil, y nos preguntamos con frecuencia si son útiles o inútiles, productivos o improductivos, nocivos o beneficiosos. Se trata de un debate que no es nuevo en el ámbito de las ciencias de la comunicación y que ha mantenido enfrentados desde hace tiempo a los defensores de estos medios (integrados) con sus detractores (apocalípticos). Se trata de dos extremos que se repelen cuando se tocan y que no conducen a ningún lado, pero es inevitable que profesores y padres se pregunten de forma permanente si las tecnologías de la comunicación audiovisual son buenas o malas.

La respuesta a esta pregunta es muy sencilla. Las tecnologías audiovisuales no son buenas, son excelentes, y lo que es malo es el incorrecto uso que se puede hacer de ellas. ¿A qué nos enfrentamos entonces? ¿Cuál es el temor a los medios de comunicación? ¿Somos conscientes de su capacidad de influencia? ¿Cuál es su mecanismo de funcionamiento y por qué influyen y condicionan tanto las conductas? ¿Cómo se produce ese proceso? Son preguntas que nos formulamos continuamente porque no comprendemos el funcionamiento de estos medios ya que ignoramos el lenguaje audiovisual y sus mecanismos, con lo cual debemos admitir que somos analfabetos audiovisuales, lo que incrementa la capacidad de penetración de forma inconsciente de los mensajes que transmiten.

Nuestra sociedad es fruto de aquellos modelos que transmiten las tecnologías de la comunicación audiovisual. Son una referencia que nosotros nos dedicamos a emular de forma inconsciente en la mayoría de las veces. A través de los mensajes que transmiten se nos crean necesidades de consumo, nos marcan modas y todo tipo de referentes estéticos, además de orientar nuestra opinión y algo muy preocupante, habituarnos a la violencia, con lo cual terminamos asimilando ésta como inevitable. En su conjunto, los discursos que transmiten los medios lo que hacen es someternos a las estructuras de poder económico, político, social y religioso que se encuentran detrás de ellos. Podremos compartir o no el modelo que transmiten, pero lo que nunca se debe admitir es que se haga de una forma irreflexiva por la influencia subliminal que tienen.

¿Se puede combatir esa influencia? ¿Quiénes son los más vulnerables? Inudablemente sí se puede combatir. Vulnerables son todos aquellos analfabetos audiovisuales que se sometan al influjo de estos medios sin los elementos precisos para saber decodificarlos correctamente y mantener una actitud crítica y reflexiva frente a ellos. Por supuesto, los más influenciados son los niños porque están en periodo de formación y lo más fácil para ellos es imitar aquello que ven, ya que todavía no han desarrollado una capacidad crítica y puede decirse que se encuentran indefensos.

¿Cómo podemos combatir entonces esa influencia? Desenmascarando los mecanismos que operan en la configuración del lenguaje de las tecnologías de la comunicación audiovisual, y cómo transmiten determinados valores, creencias y pautas de comportamiento a los ciudadanos. Sólo hay una forma de hacerlo. A través de la educación. Durante las charlas de este ciclo de conferencias fueron muchos los padres que propusieron la prohibición de determinados videojuegos por su alto contenido violento. A pesar de que se trata de programas especialmente catalogados para mayores de 18 años, cualquier menor puede acceder a ellos, bien a través de internet o comprándolo sin mayor problema en la tienda, puesto que los vendedores hacen caso omiso de las recomendaciones de edad que figuran en las carátulas. Cualquier prohibición sólo entraña curiosidad, y por tanto deseo de acceder al objeto prohibido. Si Adán y Eva comieron de la manzana prohibida, y la ley seca en Estados Unidos lo único que hizo fue desatar el consumo de alcohol, prohibiendo sin más este tipo de videojuegos a nuestros hijos, probablemente no consigamos el efecto deseado sino todo lo contrario, que se aficionen más a ellos. Y es que cualquier prohibición entraña una publicidad gratuita y un incentivo a su consumo. Ha ocurrido en multitud de ocasiones en la historia del cine. Una de las más recientes se produjo con la película de Carlos Carrera *El crimen del padre Amaro*. La jerarquía de la Iglesia mexicana pidió su prohibición, y lo único que consiguió es que se convirtiera en una de las películas más vistas de la historia en este país.

Por tanto, para desenmascarar los mecanismos de las tecnologías de la información lo único que nos queda es la educación, que debe producirse en el ámbito de la escuela y de la familia. Además se debe favorecer la reflexión, principalmente desde el entorno familiar, así como en la escuela, y por último fomentar el análisis crítico desde ambos. Si la mayoría de la población es analfabeta audiovisual, la mejor forma de hacerlo sería incluyendo los medios de comunicación en la enseñanza, además de capacitar a los padres a través de seminarios de formación. Los grandes logros sociales se consiguieron gracias a la alfabetización de los ciudadanos a lo largo del siglo XX. Ahora nos enfrentamos a otro problema de alfabetización pero con el lenguaje audiovisual, ya que la mayoría de los mensajes que recibimos son icónicos y somos incapaces de decodificarlos correctamente.

Desde los orígenes de estas tecnologías de la comunicación audiovisual asistimos a numerosas anécdotas que ponen de manifiesto el poderoso influjo que ejercen sobre el espectador. Ya a finales del siglo XIX, cuando nace el cinematógrafo de los Lumière, nos encontramos con curiosas anécdotas que nos ilustran sobre ese poder persuasivo que tienen. Durante las primeras exhibiciones públicas del cinematógrafo, a finales de 1895, los Lumière proyectaban una película titulada *La llegada de un tren a la estación de Lyon*. La cinta mostraba en un plano fijo el andén de la estación y al fondo una máquina de tren avanzando hacia la cámara. Conforme se acercaba a la panta-

lla, los espectadores comenzaban a gritar presos de la emoción al ver acercarse hacia ellos la locomotora, y algunos, ante el temor de ser arrollados, se levantaban de sus asientos para apartarse. Unos días después la prensa recogió también los primeros comentarios sobre las maravillas de este nuevo invento. Un cronista publicaba en su columna que se había sentido maravillado por el visionado de fotografías en movimiento, ya que eso era el cine en sus orígenes. Pero llama la atención que este cronista destacara los vivos “colores” de las películas. Como todos saben, el cine nació en blanco y negro, y si nuestro emocionado periodista de finales del siglo XIX vio color en las cintas no es porque estuviesen coloreadas a mano, sino porque la sugestión le hizo ver más allá de lo que mostraban las películas.

A lo largo del siglo XX el cine se generalizará para llegar a todo el público y configurar un lenguaje muy rico en matices expresivos que activan los mecanismos de identificación y proyección del espectador. Es así como nacen las estrellas de cine, modelos de referencia a los que hay que imitar porque son los “ídolos” de la sociedad de masas globalizada. La televisión generalizará esos referentes a lo largo del siglo y convertirá el audiovisual en el mayor educador social que jamás haya conocido el planeta, capaz de homogeneizar a toda la población y exportar el modelo de consumo del capitalismo norteamericano al resto del mundo. El desarrollo de las tecnologías audiovisuales permitirá al final del milenio la aparición de reproductores de vídeo, telefonía móvil, internet o videojuegos, que trasladarán la fruición de todo ese hardware audiovisual a los hogares de los consumidores.

Si primero fue el cine, que requería de una fruición colectiva, ahora se ha pasado a las tecnologías domésticas, que permiten un consumo individual. En cualquier caso, ese consumo de los productos audiovisuales siempre ha sido individual, nunca colectivo, debido a los mecanismos de abstracción y suspensión de la incredulidad. Cuando se está en una sala de cine se permanece a oscuras y el público proyecta sus emociones hacia el encuadre de la pantalla, aislándose del resto e ignorando que a su lado hay más gente, salvo que el compañero de la butaca sea un pesado comiendo palomitas y haciendo ruido cada vez que succiona su bebida. La gran diferencia es que antes había que salir de casa para consumir una película, que suele durar dos horas, y se iba al cine como mucho una vez por semana. Ahora en cambio esas películas están a nuestra disposición las veinticuatro horas del día en los mil canales que nos ofrecen las televisiones de pago, internet, los videojuegos, y por supuesto la telefonía móvil de tercera generación, que sirve ya como consola portátil que nos acompaña a todas partes. Si cuando los televisores entraron en los hogares se convirtieron en el tótem que se erigió, cual demiurgo, en el centro neurálgico de la vivienda, ahora se encuentran ya esparcidos por todo el hogar: en la cocina, en los dormitorios, en la salita de estar para la lectura, e incluso en algunos sitios hasta en el baño. Pero lo más preocupante es que ese tótem, gracias a la tecnología de la telefonía móvil, se ha pegado a nosotros y no nos deja ni a sol ni a sombra.

2.- ¿Cómo funcionan las tecnologías audiovisuales?

La mayor virtud, a la vez que el mayor peligro, de las tecnologías audiovisuales es su capacidad de conceder visos de REALIDAD y CREDIBILIDAD a todo lo que muestran. Esto se debe a que reproducen sonidos e imágenes

en movimiento que en apariencia son similares a las que nosotros vemos de forma cotidiana en todo momento a nuestro alrededor. La diferencia es que son imágenes fragmentadas de esa realidad, tanto por la selección del encuadre como por la representación, y la manipulación del espacio y tiempo a que están sometidas por el montaje. Es de sobras conocido el experimento que realizó el cineasta soviético Kulechov, que filmó un primer plano del actor Mosjukhin y lo montó de forma aislada con otros tres planos que mostraban lo siguiente: un plato de sopa sobre una mesa, un ataúd con el cadáver de una mujer en su interior, y una niña con un muñeco jugando entretenida. Cuando se proyectaron los fragmentos, el público se entusiasmó con el trabajo del actor al elogiar su capacidad para cambiar de expresión ante cada una de las situaciones que mostraba la película: preocupación, dolor y felicidad. En realidad era el mismo plano y la misma expresión del actor, lo que cambiaba era el contexto, que a través del montaje creaba un nuevo significado para el público.

Las tecnologías de la comunicación audiovisual son UNIDIRECCIONALES. No son medios interactivos por más que se pretenda decir lo contrario. Los discursos audiovisuales van del emisor al receptor, sin que exista posibilidad alguna de que éste pueda responder. Eso sucede hasta con los videojuegos, en los que existe cierta sensación de interactividad, pero nunca es así. Hagamos una prueba y comprobaremos que en un videojuego no somos libres de actuar como queramos, sino que nos tenemos que someter a las pautas y opciones que previamente ha diseñado un programador. Hay un mayor abanico de posibilidades, pero siempre de acuerdo con la unidireccionalidad que impone el medio. Esa unidireccionalidad de los mensajes convierte en INCUESTIONABLES las realidades, los conflictos sociales o las historias que nos muestran. Un ejemplo muy fácil de comprender es la justificación que el western hizo del genocidio indígena en los Estados Unidos. Las películas de este género nos ofrecen como incuestionable una realidad construida por el discurso oficial de los gobernantes y colonos de este país: la masacre de los indios de las llanuras estaba justificaba porque eran unos salvajes incivilizados que se oponían al avance del progreso.

Los medios audiovisuales apelan al SENTIMIENTO antes que a la reflexión, y por tanto inducen a comportamientos IRREFLEXIVOS por encima de las actitudes críticas. Lolo Rico ha expresado muy bien esta idea al afirmar que estos medios “comprometen más los sentimientos que la inteligencia, lo instintivo que lo reflexivo, lo impulsivo y visceral que lo ponderado y meditativo”. El premio Príncipe de Asturias de Investigación Científica y Técnica del año 2005, António Damásio, aseguraba en una entrevista publicada en *El País* (21-10-05) que los seres humanos dependemos de nuestras emociones y de lo que nos rodea. Cuando el entrevistador le preguntaba si somos tan racionales como pretendemos, el neurólogo respondía: “No. No somos racionales de forma natural. Tenemos la posibilidad de serlo pero mediante un tremendo esfuerzo personal y merced a un contexto social y cultural que contribuye a hacerlo posible. Somos esclavos de las emociones y del entorno. Ser racionales es posible si controlamos las emociones negativas y potenciamos las positivas”. Frente a los discursos audiovisuales nos comportamos de forma emocional porque no tenemos una respuesta cognitiva, es decir, somos impulsivos e irracionales. ¿Quién no se ha alegrado en alguna ocasión viendo una película que el Séptimo de Caballería masacrara a los indios? ¿Mantenemos la misma actitud si reflexionamos sobre esa barbarie? Serguei M. Eisenstein, uno de los grandes maestros del cine soviético decía

que “la imagen va al sentimiento, y de ahí a la idea”. Ese es el fundamento en el que se apoya el discurso audiovisual, su EMOTIVIDAD capaz de anular la capacidad crítica del espectador. Y esto es aplicable a cualquier soporte audiovisual, incluidos los videojuegos, en los que los mecanismos de proyección e identificación son similares a los del cine.

Los medios audiovisuales son GLOBALES, es decir, los ve todo el mundo, y cuando utilizamos esta expresión nos referimos a todo el planeta, porque la industria tiene vocación de universalidad y de abarcar todos los mercados, algo que sólo consigue hacer Estados Unidos. Al verlo todo el mundo lo que está haciendo es marcar las pautas de conducta de un amplio espectro social. Fija por tanto unas REGLAS DE JUEGO con unos modelos de comportamiento, pautas sociales, valores y modas que se erigen en el referente de las buenas costumbres. Quienes no las siguen se arriesgan a la EXCLUSIÓN social y a la MARGINALIDAD por ir en contra de lo mayoritariamente establecido, negándose así el derecho a la ALTERIDAD y el respeto a la diferencia y sobre todo a la DISCREPANCIA. Como los medios audiovisuales establecen unos MODELOS DE REFERENCIA, atenerse a esas pautas puede conllevar graves riesgos físicos y psicológicos para los menores. En lo estético se les empuja hacia un modelo de belleza que puede provocar problemas de anorexia, de falta de autoestima y de frustración. Las conductas competitivas, basadas exclusivamente en el éxito, como sucedía con el programa de televisión *Operación Triunfo* o con la mayoría de los *reality shows*, pueden despertar también actitudes insolidarias por una competitividad mal entendida y de rechazo y falta de respeto hacia nuestros semejantes. El grado más elevado de esta distorsión de la conducta por culpa de los medios audiovisual sería la aparición de comportamientos racistas y xenófobos, así como violentos, irresponsables en materia de sexualidad y de comportamiento cívico, y también irrespetuosos o destructivos con el medio ambiente.

No hay que olvidar que las tecnologías de la comunicación audiovisual ocupan nuestros ESPACIOS DOMÉSTICOS y se erigen en tótems hegemónicos a los que se presta más atención que al resto de la familia. Son VENTANAS AL MUNDO a través de las cuales nos socializamos, conocemos las pautas de conducta de ese mundo exterior a partir de lo que los medios nos marcan como correcto o incorrecto. Son por tanto los educadores de la sociedad, quienes forman o deforman a los individuos y muestran las reglas del juego para SUBSISTIR en ese mundo exterior a partir de lo que ellos nos enseñan. Dentro de ese proceso, los medios audiovisuales generan en el público NECESIDADES DE CONSUMO, que responden a intereses exclusivamente económicos, así como IDEAS Y VALORES que pretenden la HOMOGENEIZACIÓN de todo el espectro social.

3.- El proceso de la comunicación audiovisual

Hemos visto hasta ahora la capacidad de influencia y sugestión que tienen los medios audiovisuales. Es el momento de analizar el proceso comunicativo, desde que el emisor produce un mensaje hasta que éste llega al receptor a través de un medio, y cómo se produce una retroalimentación. En todo proceso comunicativo de los medios audiovisuales existe un emisor, que es la productora que realiza el programa. Nos encontramos, al igual que con el resto de elementos que participan en el proceso de comunicación, con un

significante y un significado. Por explicarlo con palabras sencillas, el significante sería como una caja, el continente que envuelve el contenido, al que denominaremos significado. El significante correspondería en el caso del emisor a todos los agentes que participan en la creación de la idea y la realización del producto audiovisual: el productor, el guionista, el realizador, el director de fotografía, etc, porque cada uno de ellos en su faceta transmite algo a través de su trabajo. El significado, es decir, el contenido, serían las ideas y valores de esas personas, tanto a nivel manifiesto como latente.

El mensaje es el producto audiovisual ya finalizado en el que habría que tener en cuenta tanto el guión, como estructura fundamental para su elaboración, como la realización y la postproducción, ya que esta última fase es fundamental en aspectos como el montaje o la banda sonora. A nivel de significante (continente), en la fase del guión nos encontraríamos con todo aquello que tiene relación con el punto de vista del relato, su estructura, la construcción de los personajes, las experiencias propias o ajenas que pueda aportar el escritor, y el discurso verbal que quede reflejado en los diálogos de los protagonistas. El significado o contenido serían todos aquellos valores, pautas de conducta, tópicos sociales, maniqueísmos, comportamientos, ideologías y estereotipos raciales que puedan transmitir los diálogos y las acciones del guión.

En la fase de realización se enfatizará más el mensaje, en cuanto a significante se refiere, con la puesta en escena, la fotografía (manipulación del encuadre, gradación de planos, angulaciones, iluminación, etc), la dirección artística y el trabajo de los actores, que como ya hemos visto tienen una capacidad mitogénica y suelen convertirse en modelos de conducta. Tanto es así que recientemente un grupo internacional de médicos denunció que el cine comercial de Hollywood, el de mayor difusión en las pantallas de todo el mundo, promovía conductas nada saludables, entre ellas el sexo no seguro y el consumo de drogas (*Efe*, Londres, 3-10-05). En un artículo publicado en la revista *Journal of Royal Society of Medicina*, advertían que entre los 200 filmes más taquilleros de las dos últimas décadas, sólo *Pretty Woman* hacía referencia al uso del preservativo. Uno de los autores del artículo, Hasantha Gunasekera, de la Universidad de Sydney, advertía de que "la industria del cine influye en la percepción y el comportamiento de miles de millones de personas en el mundo", y que por ello resultaban preocupantes las normas sociales que se presentaban en las películas, habida cuenta de pandemias como el Sida. De acuerdo con la investigación de estos médicos, en el 98% de los 200 filmes analizados no había una sola referencia sobre medios anticonceptivos o enfermedades como el Sida en las escenas de sexo, en el 68% los personajes fumaban y en un 32% se emborrachaban. En cuanto a drogas prohibidas, el 8% de los protagonistas fumaban cannabis y el 7% algún otro tipo de drogas, a pesar de lo cual ese consumo no les acarrearía consecuencias negativas en el desarrollo de la trama. Entre las películas más irresponsables en términos sanitarios, según los médicos, figuran títulos como *Instinto básico*, *American Pie*, y *Muere otro día*.

Durante el proceso de realización de la película, el significado (contenido) sería todo el dramatismo que aportan a las historias narradas los diferentes tipos de planos empleados, con su iluminación y puesta en escena, ya que en función de cómo se hagan podrán asociarse a valores que se transmitirán del sentimiento a la idea sin necesidad de que se produzca una reflexión o un análisis crítico de por medio. Esto se incrementará más todavía en la

fase de postproducción. A nivel del significante nos encontraremos con todo aquello que corresponda al montaje (manipulación del tiempo), narración en off (voz divina y por tanto de índole superior), música (ayuda a conducir los sentimientos del público de acuerdo con los intereses dramáticos del relato), y contrapuntos sonoros, todos ellos orientados, dentro de lo que es el significado del mensaje, a conseguir una respuesta emotiva del espectador, puesto que los sentimientos son guiados de forma inconsciente mediante estos recursos audiovisuales.

El medio es el soporte físico, la tecnología o el ambiente a través del cual se transmite el mensaje. En el cine sería una sala a oscuras, un televisor o una pantalla de ordenador. Los dos últimos son los medios para transmitir también programas de ocio, informativos, videojuegos, o conexiones a través de internet, aunque actualmente los teléfonos móviles de tercera generación también permiten todas estas posibilidades. Descargarse juegos en el móvil es posible desde hace tiempo, previo pago por supuesto, al igual que ver series especialmente diseñadas para este soporte, la primera de las cuales en España, titulada *Supervillanos*, comenzó a ofertarla a sus clientes en noviembre de 2005 una empresa de telefonía. El "medio es el mensaje", y por ello es muy importante dentro del proceso comunicativo. Según qué medio empleemos influirá más o menos en el receptor. En una sala a oscuras, como en el cine, el espectador se sumerge más en la imagen audiovisual porque penetra en ella aislándose de su alrededor, como si viviera un sueño, lo que le confiere visos de realidad hasta el punto de sugestionarse de tal forma que entran en funcionamiento los mecanismos de identificación y proyección con los personajes. Los corolarios psicológicos de los medios audiovisuales permiten olvidarse durante la fruición de los mismos de que estamos viviendo una fantasía, hasta el punto de asimilar como real en el momento del visionado lo que sabemos que es una construcción dramática. Todo ese proceso se produce en el nivel del significado a consecuencia de la parálisis crítica que sufrimos por el trepidante flujo de imágenes, sonidos y discursos verbales que contiene el programa y que nos atrapa en el encuadre del soporte mediático. Por ello, aunque la pantalla de un teléfono móvil sea muy pequeña, si el discurso audiovisual, sea una película, un videojuego u otro producto, consigue abstraernos, el resultado en cuanto a parálisis crítica será equivalente al que se produce en una sala de exhibición ante una pantalla gigante de cine.

Por último llegamos al receptor, el público, nosotros, el que recibe el mensaje que a través de un medio ha transmitido el emisor. De acuerdo con la parálisis crítica que se consiga producir en el receptor, tendrá lugar una mayor o menor suspensión de la incredulidad de éste, y por tanto un determinado grado de influencia. Dicho con otras palabras, y a nivel de significado, si el discurso audiovisual nos atrapa, anulará nuestra capacidad crítica y prevalecerán las respuestas emocionales frente a las cognitivas (reflexivas). A nivel de significado, de contenido, el receptor estará respondiendo de forma emocional y no intelectual ante los estímulos audiovisuales. En ese estado asimilará mejor la serie de valores e ideas homogeneizadoras que contiene el mensaje y que se irán fijando en el subconsciente de la persona de manera tanto manifiesta como latente. Hemos visto que los medios audiovisuales son unidireccionales, es decir, se comunican en un único sentido del emisor hacia el receptor, sin posibilidad de réplica, pero sí hay una respuesta indirecta. Es lo que se llama *feed back*, la retroalimentación, que se traduce en conductas morales, valores, ideas, estereotipos o la creación de ne-

cesidades de consumo inducidas por el emisor. En definitiva, supondrá una respuesta efectiva que defenderá el modelo social hegemónico que haya transmitido el emisor, porque el receptor asume el mensaje como propio de forma inconsciente.

4.- ¿Qué consiguen los medios audiovisuales a corto y medio plazo?

Una actitud pasiva e irreflexiva frente a los medios de comunicación audiovisuales supondrá a corto y medio plazo el sometimiento a los **MODELOS Y PAUTAS REPETITIVAS** que nos marcan los mismos. Serán respuestas a modo de **REFLEJOS CONDICIONADOS**, como en los experimentos de Pavlov, a modo totalmente **INCONSCIENTE** por nuestra parte, ya que aprendemos a base de la repetición a tener **COMPORTAMIENTOS IRREFLEXIVOS**.

Podemos analizar múltiples casos, como por ejemplo la percepción del **YO** y el **OTRO**. A través del consumo de mensajes audiovisuales con estereotipos raciales se acaba por negar la **ALTERIDAD**, es decir al que es diferente o distinto de nosotros, ya sea por el color de su piel, idioma, creencias, o cultura. Si la negación es muy fuerte y asociamos delincuencia con el estereotipo racial, podrá conducir a respuestas negativas basadas en la **INTOLERANCIA**, el **RACISMO** y la **XENOFOBIA**.

La **AUTOESTIMA** se puede ver muy dañada, sobre todo en los menores, si asimilan un referente de belleza física hedonista que se sienten incapaces de alcanzar. El modelo estético que están transmitiendo estos medios a las mujeres es de una delgadez extrema, y en las niñas puede conducir a enfermedades como la **ANOREXIA** si inconscientemente anhelan estar delgadas para parecerse a las modelos y actrices que aparecen en los discursos audiovisuales rodeadas de éxito y reconocimiento social.

Los medios audiovisuales tienden a transmitir patrones basados en la confrontación del éxito o el fracaso, ya sea económico o social. El modelo representado admite sólo estos dos extremos mediante conductas **COMPETITIVAS** e **INSOLIDARIAS**. El no poder alcanzarlas o el hecho de sentirse fracasado puede llevar a la **FRUSTRACIÓN** y a la **INADAPTACIÓN** social.

Determinados discursos audiovisuales, sobre todo los de los videojuegos, inducen a comportamientos **INMADUROS**. En la realidad virtual nada tiene importancia, porque todo se rompe pero no pasa nada, nadie nos castiga ni reprocha nuestra conducta. A través de la repetición, los menores se someten a reflejos condicionados, ajenos e incapaces de asumir conductas preventivas, sino todo lo contrario. Tiene una grave repercusión social porque lleva a **CONDUCTAS DE RIESGO E IRRESPONSABLES**. Conducir un vehículo a gran velocidad en un videojuego no es peligroso porque nada nos va a pasar, pero a través de la realidad virtual se está asimilando un comportamiento que luego sí puede entrañar una conducta de riesgo cuando se conduzca de verdad por una carretera. Los **REFLEJOS CONDICIONADOS** a los que nos hemos referido en varias ocasiones lo que hacen es instigar actitudes **TEMERARIAS**.

Es preciso llegados a este punto abrir un paréntesis porque es muy preocupante la pérdida del desarrollo del sentido de culpa que tienen nuestros niños, adolescentes y por supuesto jóvenes. El psicólogo criminalista Vicente Garrido, profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valen-

cia, analiza esta grave problemática en el libro *Los hijos tiranos: El Síndrome del Emperador* (Ariel, 2005). De acuerdo con los planteamientos que hace este especialista, elaborados a partir de los casos clínicos que ha estudiado, los jóvenes han perdido de forma general el “sentimiento de culpa” y el “compromiso moral”, algo que puede tener graves consecuencias en la conducta de los menores en entornos familiares conflictivos, hasta el punto de poder convertirlos en maltratadores y personas violentas. En palabras de Garrido, los niños de hoy en día viven en una sociedad “permissiva” que les deja hacer todo lo que quieren sin limitación alguna, lo que ha restado autoridad a los profesores. Esos menores carecen de un compromiso moral porque imitan modelos y patrones aprendidos a través de los medios audiovisuales. Persiguen hacer únicamente lo que quieren, sin asumir responsabilidades, y para conseguirlo controlan los entornos domésticos a través de la amenaza y el miedo. Lejos de ayudar a corregir estas disfunciones, los medios audiovisuales, sobre todo los videojuegos, las potencian, porque en la realidad virtual todo es posible, algo que se quiere trasladar con la misma irresponsabilidad a la vida cotidiana en la convivencia diaria con quienes nos rodean, sean familiares, compañeros de estudios o vecinos.

Las tecnologías de la información ofrecen a través de películas, series, programas de entretenimiento y *reality shows* MODELOS DE REFERENCIA ERRÓNEOS. La televisión es sinónimo de triunfo. Aparecer en la pequeña pantalla engrandece nuestro EGO, y por eso deseamos parecernos a quienes lo hacen. Hace unos años programas como *La Clave*, en TVE, ofrecían debates muy interesantes sobre temas de actualidad que iban acompañados de la exhibición de una película. Al debate acudían expertos en la materia, profesionales de reconocido prestigio científico e intelectual que sabían de lo que hablaban. Hoy día eso ya no existe en la televisión. Quienes aparecen en los debates son *showmans*, iletrados en la mayoría de los casos, que desconocen las cuestiones sobre las que opinan, pero que hablan como cotorras sin apoyarse en los más mínimos argumentos coherentes, y que encima son capaces de crear opinión pública con su incultura. Nadie sigue estos programas, pero todo el mundo se entera de las estupideces que dicen, porque su función es la de provocar para hacer espectáculo y ganar audiencia. Sucede todo lo contrario a lo que pasa con los documentales de La 2. Todo el mundo los ve, pero nadie recuerda de lo que trataba el día anterior. La HIPOCRESÍA en el consumo de los medios audiovisuales es una constante porque se ve televisión de forma irracional y pasiva, alrededor de ese “gran padre” que representa la pantalla.

El bombardeo informativo y de productos de ocio al que nos sometemos frente al televisor no nos acerca más a la realidad, sino todo lo contrario, nos aleja porque crea una irrealdad paralela. El uso irracional de las pantallas supone DESCONOCIMIENTO DE LA REALIDAD, tanto presente como histórica. Los medios la tergiversan a conciencia a través de estereotipos, bien ocultando u omitiendo puntos de vista, o exaltando otros. La existencia de más medios de información y más pantallas (internet y telefonía móvil) no supone una mayor pluralidad, sino un mayor caos que para compensarse requiere de la implicación de espectadores cultos y formados en el lenguaje audiovisual para no caer en las “trampas” de las “golosinas audiovisuales” y creernos todo lo que vemos. La información audiovisual recurre al IMPACTO escueto y simple frente al gesto REFLEXIVO que entrañan otros medios como la prensa escrita. Si no somos capaces de defendernos ante la manipulación que comportan estos medios, acabaremos sumidos, pese a dispo-

ner de multitud de canales, en la IGNORANCIA. Ignorancia que nos llevará por inercia a defender, sin ser conscientes, los intereses, las ideas y los modelos de referencia de quienes nos manipulan a través de esos mensajes.

Por último hay que tener en cuenta dos aspectos de especial relevancia en la educación de los muchachos, puesto que las tecnologías audiovisuales muestran modelos y los menores copian referentes a la hora de ir configurando su personalidad, su modo de pensar y sus hábitos. A través del uso irracional de las tecnologías audiovisuales se corre el riesgo de que los niños y jóvenes asimilen HÁBITOS DE CONSUMO impulsivos e irreflexivos, a partir de la reiteración de mensajes. El impacto sucesivo de estos mensajes conducirá a quien los consume a desarrollar esos hábitos, y con ello a asimilar una cultura del endeudamiento y empréstito que en su etapa adulta considerará como algo normal.

Más preocupante resulta la VIOLENCIA en los medios, muy presente sobre todo en las películas de acción y en los videojuegos. Mediante la repetición se consigue el mismo efecto nocivo que con el consumo, la asimilación de la cultura de la violencia como algo normal, así como la incitación a recurrir a ella, tanto en nuestro entorno doméstico como en la sociedad. Conducta agresiva e INTOLERANTE que entra en conflicto con la cultura del diálogo y la TOLERANCIA que debe regir en un modelo educativo saludable. Es suficiente con recurrir a la prensa diaria para observar que la violencia está cada día más presente en nuestras vidas. El Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género denunció en octubre de 2005 que en sólo 6 meses se habían registrado 51.000 denuncias de violencia familiar en España (*El País*, 29 de octubre de 2005). La cifra es escandalosa, al igual que noticias como la que se produjo a principios de diciembre de 2005 sobre cuatro chicos de 14 años puestos a disposición de la Fiscalía de Menores de Valencia acusados de dar palizas a un compañero y grabarlas en vídeo para verlas después (*El País*, 7 de diciembre de 2005). Estos muchachos estaban experimentando con la violencia y recreándose con ella, de lo contrario no hubieran grabado las palizas a su compañero que lloraba y pedía clemencia. Algo normal, no obstante, si tenemos en cuenta que los muchachos de hoy día viven inmersos en esa violencia cotidiana, habida cuenta de que los niños ven en España en un año 12.000 actos de violencia (*El País*, 28 de noviembre de 2005), o que el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid tuvo que alertar en noviembre de ese mismo año contra un videojuego que mostraba acoso escolar (*El País*, 11 de noviembre de 2005). Una *demo* del juego, titulado *Bully*, se podía bajar de Internet antes de que saliera a la venta. Las reglas del juego eran tan elementales como sádicas: en un internado, los alumnos se dedican a maltratar a sus compañeros, acosarles, pegarles y hacer bromas de mal gusto. El más bestia es el ganador. Los creadores de esta porquería tuvieron que retrasar el lanzamiento de su engendro debido a la campaña que llevó a cabo Rochelle Sides, una mujer norteamericana cuya hija se suicidó tras sufrir acoso escolar.

La cultura del videojuego es mayoritariamente la cultura de la violencia. Hay muchos programas, pero los más comerciales y de mayor venta son los violentos. Una encuesta realizada por el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid y la ONG Protégeles desveló durante la campaña de ventas navideñas de 2005 un hecho escalofriante y deleznable. De acuerdo con este estudio, uno de cada tres menores con edades comprendidas entre los 10 y los 17 años reconoce que juega con programas diseñados para mayores de

18 años. Lo más grave es que un 57% de ellos admite que juega con videojuegos en los que se daña a otras personas, se les tortura o mata. Un 20% reconoció asimismo que maltrata a través de estos programas a niños, ancianos y embarazadas virtuales. Asimismo, un 15% reconoció que los juegos reproducen el maltrato a mujeres, además de consumirse drogas (*El País*, 14 de diciembre de 2005). En un adulto ya formado probablemente no pase nada por el consumo de estos productos, pero en un menor que se encuentra todavía en fase de formación es seguro que no le hará ningún bien porque asimila esa violencia como algo natural, al igual que como necesaria para conseguir determinados objetivos. Los Defensores del Pueblo han pedido regular los contenidos de juegos e Internet para evitar estos consumos, pero la respuesta del mercado siempre ha sido la misma, en el sentido de que debe haber plena libertad. No sólo para consumirlos, sino también para adquirirlos. En las carátulas de los videojuegos se indica la edad para la que están diseñados, pero a los mercaderes de las grandes superficies comerciales parece importarles poco o nada esa clasificación por edades, puesto que insisten en que nadie puede prohibir la venta de este tipo de productos aunque quien los adquiera sea un menor de edad. Lo comprobó Amnistía Internacional mediante un estudio que realizó en los grandes centros comerciales de Madrid y las comunidades autónomas del País Vasco, Galicia y Valenciana (*El País*, 4 de septiembre de 2005).

5.- ¿Forman las tecnologías audiovisuales al individuo?

Una vez llegados a este punto es inevitable preguntarse si la formación de los individuos depende verdaderamente de los padres y la escuela, o por el contrario son las tecnologías de la comunicación audiovisual las que se encargan de ello. Es interesante mostrar a los padres algunos fragmentos de películas, series, programas de televisión, videojuegos y anuncios para que tomen conciencia de cómo estos medios son los que verdaderamente forman a los individuos, y no los centros de enseñanza ni la familia. En las charlas impartidas en los centros dentro de la actividad de FAPAR se les mostraba fragmentos de películas como *Tarzán*, *Muere otro día* y *Blow*. En principio no notaban nada extraño. El maniqueísmo propio de este tipo de filmes lo tenían tan asimilado que encontraba normal que en el filme de Tarzán los negros fueran los malos, o que en la película de James Bond el rol de malvado lo asumieran los orientales, lo mismo que en *Blow* los latinos. También se les enseñaban unos fragmentos de filmes de historias juveniles *made in USA* exhibidos en la sobremesa de un sábado. Eran incapaces de discernir el discurso subliminal que portaban. Nadie vio, hasta que se les hizo reflexionar sobre ello, que en los fragmentos mostrados todos los jóvenes y menores pertenecían a clases altas con un nivel de vida inalcanzable para la mayoría de la población juvenil. Un modelo de vida, por otra parte, consumista e irresponsable que intentan asimilar los muchachos por imitación.

La misma observación se hizo sobre un paquete de anuncios elegidos al azar. Lo que veían los padres era el producto anunciado, sin más. Al revisar los comerciales desde un visionado activo y reflexivo se percataban de que detrás de cada anuncio hay también todo un modelo de vida inalcanzable para la mayoría de las economías domésticas. Otro de los fragmentos de televisión que se les mostraba correspondía al programa *Salsa rosa*, donde un grupo de "cotillas" de la prensa rosa interrogaba o comentaba las últimas

novedades de la vida de un famoso. En este caso se enseñó a los padres cuáles eran los mecanismos de captación de la atención de este tipo de programas, así como la irrelevancia e intrascendencia social de los “cotillas” que se encargaban de comentar o interrogar la vida de los famosos. En este punto se les animó igualmente a hacer la siguiente reflexión: en caso de que la charla la hubiera ofrecido uno de esos famosos de la tele para hablar de tonterías y cotilleo, ¿cuál habría sido la asistencia de público? Sin duda muy superior a la que atrajeron estas conferencias. Probablemente después los padres, al verlo en televisión, exclamaran muchos la clásica frase de “a ese lo conozco yo”, dándose importancia por haber estado con alguien carente de valor que lo único que hace es salir en un medio de masas, pero cuyas opiniones son irrelevantes para el progreso o para solucionar los múltiples problemas de nuestra sociedad.

Por último se les mostró un fragmento del videojuego *Gran Thief Auto. San Andreas*, uno de los de mayor éxito entre los jóvenes y los niños, así como uno de los más nocivos y que ha servido de inspiración a otros videojuegos de éxito. El jugador se entretiene metiéndose en la piel de un delincuente y dedicándose a matar, robar coches, asesinar a gente por encargo e incluso convertirse en proxeneta y acudir a los casinos para hacerse rico. La primera observación que hacemos es la imposibilidad de jugar encarnándose en un personaje que sea blanco. El juego las únicas opciones que nos da es asumir el rol de un negro o de un latino, con lo cual se fomenta de nuevo el estereotipo racial, al igual que en el cine y la televisión. La segunda observación que se hace es la asimilación de la violencia y la falta de respeto hacia los demás que el videojuego inculca en el jugador. En una sociedad acostumbrada a la conducción temeraria e irresponsable por parte de muchos jóvenes, el *San Andreas* lo único que hace es incitar a ese tipo de conductas suicidas.

Los jóvenes tienden a imitar modelos y las tecnologías audiovisuales lo que hacen es mostrar esos modelos a los adolescentes y niños. Como afirma Lolo Rico, estas tecnologías a través de sus programas sustituyen la figura de los padres convirtiéndose en la nueva familia de los menores, a los que educan y forman como individuos. Una formación que se realiza en el entorno doméstico, puesto que los aparatos están en nuestras casas. Además, acompañan a los menores en todo momento. Las nuevas videoconsolas de bolsillo y los móviles van allá donde va el niño, el cual se comunica perfectamente con su padre cibernético, con mucha más frecuencia que con el biológico, dada la falta de comunicación entre padres e hijos a causa del ritmo de vida actual y las ocupaciones laborales y de ocio de los progenitores. Los medios audiovisuales captan la atención de los menores con facilidad porque muestran un mundo virtual parecido al que nos rodea en la vida real, aunque lleno de emociones que son falsas, y con pautas y referentes que asimilamos con facilidad para ser imitados.

Como comenta Lolo Rico, la madre ha sido sustituida por las pantallas en los hogares. Antes era la madre la que introducía al niño en el imaginario colectivo y la vida en sociedad a través del relato y la fabulación oral. Hoy día resulta más fácil hacerlo con la televisión. Y si los relatos maternos de antes inculcaban principios como el respeto, la solidaridad o la prudencia, ahora los medios audiovisuales hacen todo lo contrario. Ya no son los padres los que introducen socialmente a los menores en el mundo que les rodea, sino las videoconsolas a través de mundos virtuales dominados por los estereo-

tipos y necesidades de consumo. Los padres eran antes quienes disciplinaban a los hijos marcándoles unos horarios, cuando ahora es la televisión muchas veces la que marca la rutina diaria de los menores: la programación televisiva indica al niño cuándo tiene que levantarse para ver tal o cual serie de dibujos, a qué hora se come, y cuándo se tiene que acostar.

Los padres también educaban en valores y eran el centro de la vida familiar. Se les respetaba y se hacía lo que ellos con su ejemplo nos mostraban. Ahora no, lo que imitan los adolescentes y niños de hoy día son los modelos repetidos incansablemente por los medios audiovisuales. Son ellos los que marcan el proceso educativo y los que suplantán a los progenitores como adoctrinadores de los niños. Y lo hacen ocupando el centro de atención de los hogares y colocándose por encima incluso de los padres. Las tecnologías de la comunicación audiovisual se han erigido así en los tótems modernos que hay que respetar, escuchar y obedecer. Los salones de las casas están presididos por el tótem del televisor, que ocupa el lugar central y es el que habla a las horas de las comidas, cuando antes eran los padres los que aprovechaban ese momento para educar y cohesionar a la familia. Ahora sucede todo lo contrario, y encima ese tótem ha entrado ya en las habitaciones de los niños y en sus mochilas a través de los videojuegos de bolsillo y los teléfonos móviles de tercera generación. De esta forma se sienten siempre acompañados de su padre cibernético y recurren permanentemente a él, porque no se puede hablar de comunicación, buscando su protección en momentos de debilidad e incomprensión del mundo que les rodea.

6.- Por un uso saludable de las tecnologías de la comunicación audiovisual

Visto el panorama, ¿podemos hablar de que las tecnologías de la comunicación audiovisual pueden llegar a ser saludables, o por el contrario habría que eliminarlas por nocivas? Al inicio ya hacíamos esta reflexión y seguimos manteniendo que estas tecnologías son positivas para una educación saludable, y que lo negativo es el uso incorrecto que se hace de las mismas. De hecho, estos medios por su capacidad de estimulación pueden y deben ser perfectos aliados de la educación, pero utilizándolos para crear conductas reflexivas que formen individuos críticos. Además, nos pueden servir para facilitar el aprendizaje de unos valores y de una ética basada en el respeto a los demás, de lo que tanto carece hoy día nuestro mundo.

El filósofo italiano Giovanni Sartori defiende un modelo de televisión que pueda mejorar la educación de los niños, por supuesto de carácter público porque lo privado persigue exclusivamente unos criterios de rentabilidad y negocio a costa de lo que sea, y evidentemente sin escrúpulos. El Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales de 2005 aseguró en una entrevista previa a recibir el galardón que "si pudiéramos cargarnos todas las televisiones y empezar de nuevo, sería ideal. La televisión es un instrumento; a un coche no le puedes pedir que vuele, pero a la televisión sí le puedes pedir cosas que no hace. Puede complementar o mejorar la educación de los niños, aunque ahora no lo haga, puede hacerlo, por ejemplo" (*El País*, 21 de octubre de 2005).

¿Qué uso saludable se puede dar entonces a estas tecnologías?:

- TELEVISIÓN Y CINE.- Pueden servir para aprender a consolidar y orientar el conocimiento en diversas áreas formativas, tanto científicas como humanísticas. Para hacerlo es preciso enseñar a los escolares a mirar, no sólo a ver, y eso les permitirá reflexionar y valorar el mundo en el que vivimos.

- INTERNET.- Hoy día es un medio cuestionado por la libertad de búsqueda que ofrece y en el que no hay censura. Si se educa en su uso y se previene de sus vicios es un magnífico instrumento para buscar información y relacionarnos con otras culturas y sociedades diferentes a la nuestra, con todas las posibilidades que eso entraña de cara a una educación global e intercultural.

- VIDEOJUEGOS.- Conocemos y hemos visto aquí algunos ejemplos de juegos violentos, que son los de mayor éxito, pero en el mercado hay una amplia variedad de ofertas que nos proponen usos saludables de esta tecnología para ayudar a educar a nuestros hijos. Nos ofrecen la opción de entretener y formar a la vez mediante juegos que invitan a la reflexión, al conocimiento histórico, artístico y social de otras culturas, así como a desarrollar la capacidad para resolver conflictos cotidianos, y a desarrollar nuestras habilidades visuales, algo imprescindible en un mundo como el nuestro dominado por la comunicación audiovisual.

¿Cuál es la fórmula para conseguir hacer un uso saludable de las tecnologías de la comunicación audiovisual en el aula? Ya lo hemos dicho en páginas precedentes. Es fundamental introducir la formación en las aulas a través de asignaturas de comunicación audiovisual. Por supuesto debe ir acompañado de la capacitación de los padres para la educación en estos lenguajes.

A través de estas tecnologías se puede facilitar la adquisición de conocimientos y orientar su mirada hacia personajes y hechos que puedan convertirse en referentes, modelos y pautas a seguir, siempre que las mismas se basen en el más absoluto respecto a la alteridad y los principios de la solidaridad. De esa forma el menor podrá conocer otras culturas y grupos étnicos, con los que va a tener que convivir además en este mundo multicultural. Los medios pueden estimular asimismo los gustos estéticos y despertar el interés intelectual por otro tipo de manifestaciones artísticas, o bien científicas.

Lolo Rico ha propuesto una serie de posibilidades educativas que ofrece la televisión, que pueden hacerse extensibles al resto de las tecnologías audiovisuales, y que por su interés reproducimos a continuación. Quienes estén interesados en profundizar en estos planteamientos pueden hacerlo en el libro *El buen telespectador. Cómo ver y enseñar a ver televisión* (Espasa, Madrid, 1994), de la citada autora.

- 1.- Enseñar a fijar la atención en personajes y hechos concretos.
- 2.- Facilitar los conocimientos sobre el mundo que rodea a los menores.
- 3.- Desarrollar el sentido espacial.
- 4.- Proporcionar información sobre el mundo y la vida en otros lugares y culturas.
- 5.- Entrar en contacto con otros grupos étnicos diferentes.

- 6.- Estimular el interés intelectual y la curiosidad científica.
- 7.- Despertar emociones en el ámbito de la estética.
- 8.- Remitir a otros medios como la lectura, la radio o similares para impulsar una educación multimedia.
- 9.- Ofrecer diversas posibilidades sobre los estereotipos sociales.
- 10.- Hacer respetar la alteridad, es decir, al otro, al que es diferente a nosotros.
- 11.- Mejorar el concepto que puedan tener los menores de los diversos grupos que configuran una sociedad pluralista.
- 12.- Educar en la convivencia pacífica y democrática.
- 13.- Combatir actitudes delictivas o comportamientos violentos.
- 14.- Fomentar el respeto hacia los demás.
- 15.- Dar una imagen positiva de la vida.
- 16.- Educar en valores éticos y sociales, siempre desde el principio máximo de que la libertad individual acaba donde empieza la de nuestro vecino.
- 17.- Despertar la imaginación de forma que adentre a los menores en la lectura y en otras aficiones culturales.
- 18.- Aportar un lenguaje completo, no sólo diálogos banales, fórmulas y muletillas, que enriquezcan nuestro idioma y nuestra capacidad de expresión y comunicación con los demás.
- 19.- A través de programas especialmente diseñados se podría mejorar la educación de aquellos niños que atraviesen por cualquier situación de desventaja.
- 20.- En definitiva, y haciendo frente a los intereses económicos y conductuales de quienes están detrás de los medios, cambiar las conductas para pasar de ser meros CONSUMIDORES PASIVOS a formar a individuos CRÍTICOS ACTIVOS que permitan construir una sociedad más justa y solidaria.

7.- Consejos y consecución de objetivos

En las charlas con los padres se pone de manifiesto siempre la incapacidad de los mismos para combatir los usos no saludables de las tecnologías de la comunicación. Son ellos los primeros que incurren en un uso inadecuado de estos medios, por lo que deben ser cuidadosos a la hora de educar a sus hijos, puesto que los menores imitarán esas conductas. Las fórmulas y recetas mágicas no existen, pero sí unas mínimas normas a seguir que hemos resumido en siete puntos con el fin de poder hacer un uso adecuado de las tecnologías audiovisuales.

1.- Que las pantallas de televisión, internet y videojuegos NO ocupen el CENTRO DE ATENCIÓN de los hogares. De disponer de un solo monitor en los espacios domésticos se ha pasado a contar con multitud de equipos

prácticamente en todas las estancias de la casa. Es fundamental que el televisor no ocupe el lugar central del salón de estar. Este espacio tan familiar debe estar dispuesto para la convivencia de los miembros de la familia, de forma que se potencie el diálogo entre ellos. Si colocamos la televisión en un lugar céntrico es síntoma de que se ha convertido en el "tótem", en el padre y guía espiritual de la familia. Una opción es colocarlo en una esquina del salón, en un lugar relegado, y cambiarlo de emplazamiento cuando se quiera ver algún programa de televisión o una película. Una mesa de televisión con ruedas nos puede servir para este fin.

Por supuesto se deben evitar televisores y videoconsolas en la habitación o en el cuarto de juegos de los niños. Las videoconsolas de bolsillo son contraproducentes puesto que crean adicción al poder llevarlas el niño consigo a cualquier lugar, interfiriendo así en la socialización del menor. La telefonía móvil es muy útil a partir de determinadas edades, pero para los menores no tiene el más mínimo sentido. Los padres que creen que por llevar teléfono móvil sus hijos están más controlados están en un error. Los móviles para los menores está demostrado que resultan más un perjuicio que un beneficio, ya que según una encuesta de la ONG Protégeles y el Defensor del Menor, inducen al consumo irresponsable e impulsivo. Según la citada encuesta, los productos asociados al teléfono móvil más demandados por los menores son los tonos y melodías, adquiridos por el 77%, seguidos de los logos y fondos, que compran un 68%. La encuesta, que puede consultarse en la página web www.protegeles.com, revela que el 68% de los menores ha recibido mensajes no solicitados, y un 19% reconoce haber enviado mensajes amenazantes o insultantes a otras personas, mientras que el 9% ha recibido imágenes pornográficas en su terminal. El acoso sexual es también una práctica frecuente y ha dejado de ser anecdótico. La encuesta señala que el 18% de los menores se ha sentido acosado a través de su teléfono móvil. La inducción a los juegos de azar es otro fenómeno en alza, y de acuerdo con este sondeo de Protégeles, el 72% de los menores afirma haber recibido mensajes invitándole a participar en sorteos y juegos de azar del tipo "casino".

El acceso a internet debe ser controlado a los menores. Es aconsejable que no dispongan de ordenador en su habitación, y que el mismo se encuentre instalado en un cuarto de estudio o en otro lugar de la casa accesible para toda la familia y que por tanto pueda ser controlado. Las encuestas de la ONG Protégeles también son alarmantes en relación a internet. Las mismas indican que el 30% de los menores que se conectan ha facilitado su número de teléfono a desconocidos, y el 16% hasta su dirección postal. El 14,5% ha concertado citas con desconocidos a través de internet, y un 44% de los menores que navega con regularidad por la red dice haberse sentido acosado sexualmente en alguna ocasión. Otros resultados de esta encuesta, que debería invitar a los padres a ser más prudentes en el uso que sus hijos hacen de internet, indican que un 28% de los menores entra en páginas pornográficas, el 38% en portales de violencia, y el 16% en sitios con contenidos racistas y xenófobos.

2.- EVITAR LA TELEADICCIÓN. Si los padres son unos teleadictos, los hijos lo serán también porque imitarán el mismo modelo. Es fundamental que el televisor no se encienda nada más llegar a casa, una práctica muy frecuente entre los menores y los adultos, que conectan el aparato para que haya

ruido. Aunque no se le preste una atención permanente, toda la actividad que realicemos en ese momento estará sujeta a lo que acontezca en el televisor, llamándonos la atención de forma intermitente, lo que restará atención a las otras actividades que estemos realizando. Es preciso conectar la televisión o internet exclusivamente cuando queramos ver algún programa o hacer una consulta. Si lo hacemos por aburrimiento, “a ver qué hay”, acabaremos enganchados y haremos un uso inadecuado de estos medios. Es fundamental controlar el tiempo de uso de las tecnologías audiovisuales para evitar hacer un uso excesivo de las mismas, puesto que resta la posibilidad de recurrir a otras alternativas de ocio. Es un buen consejo encender el televisor a la hora exacta para ver un programa determinado, y cuando finaliza apagarlo, no quedarnos enganchados a ver “qué dan” a continuación. Hay que ser disciplinados y saber apagar el televisor cuando ya ha terminado lo que queríamos ver, en lugar de dejarnos atrapar por el medio.

El uso de todas las tecnologías audiovisuales requiere de un control de tiempo, puesto que al tratarse de medios que enganchan fácilmente al usuario, es fundamental fijar qué vamos a ver y su duración. En el caso de internet es conveniente fijar un tiempo de consulta, lo mismo que cuando se recurre a algún videojuego. En caso contrario estos medios nos robarán nuestro tiempo y nos engancharán. Es aconsejable asimismo no ver la televisión ni practicar los videojuegos a oscuras ni hacerlo muy cerca del monitor, ya que el poder de abstracción es mayor y por tanto resulta más influenciable, puesto que nos metemos de lleno en las historias y anulamos nuestras capacidades cognitivas en beneficio de las impulsivas e irreflexivas.

Resulta muy interesante, práctico y saludable autoprogramar lo que queremos ver en televisión. De esa manera seguiremos siendo dueños de nuestro propio tiempo y no acabaremos viendo programas por inercia, al coincidir con el momento en que estamos en casa sin hacer nada aburridos. La grabación en vídeo o DVD es una buena opción para consumir televisión de una forma racional e inteligente. Eso nos permite ver exclusivamente aquellos programas que nos interesan. Si controlamos la programación los podemos grabar para visionarlos después cuando nos apetezca, no cuando se nos imponen. Tiene una ventaja añadida, como es que los bloques publicitarios los podremos pasar rápido cuando lo veamos, e incluso interrumpir el visionado y adecuar el consumo a nuestro tiempo vital, nunca a la inversa.

3.- La TELEVISIÓN NO ES UNA NIÑERA. Uno de los usos más frecuentes de la televisión es utilizarla como niñera para que los niños no molesten o tenerlos quietos frente a ella bien sentaditos en el sofá. Es un error porque así se está asociando el televisor a la figura paterna, es decir, se convierte en el tótem encargado de formar a los menores. El consumo de este medio, lo mismo que de las videoconsolas, tampoco puede estar asociado a los castigos, ya que tiene un efecto contraproducente, puesto que se les da un valor así que no tienen. Premiar con dejar ver la televisión es tan negativo como prohibirla como castigo, ya que en la escala de valores se inculca al menor que el televisor tiene un valor social importantísimo. Por el contrario, lo que hay que hacer es compartir el visionado para inculcarle el aprendizaje del medio y unos criterios para que su consumo sea reflexivo y crítico, u ofrecer una ocupación alternativa.

4.- NO dejar nunca a los MENORES SOLOS FRENTE A LA TELEVISIÓN, y en caso de que el adulto que se sienta a su lado considere que el programa no ayuda a su formación o a un entretenimiento saludable, animarles con argumentos, nunca imponiéndolo, que vean otra cosa o que hagan otra actividad para pasar el rato. Este objetivo se debe perseguir siempre a través de la reflexión, nunca imponiendo criterios. En la educación en el consumo de las tecnologías de la comunicación audiovisual es preciso compartir numerosas horas frente al televisor e internet con los menores. De esta manera los padres conocen las preferencias y gustos de sus hijos, se enteran de cuáles son sus motivaciones para ver esos programas, consultar esas páginas, o jugar a esos videojuegos. Durante el consumo compartido de esos programas es fundamental que los padres inciten a los menores a hacer una REFLEXIÓN sobre los contenidos y les animen a un uso racional de los mismos, primando los aspectos educativos frente a los puramente ociosos. Un padre nunca debe olvidar que la educación puede ser entretenida y que a través del entretenimiento también se puede educar.

Es aconsejable que los mayores enseñen a los menores el uso correcto de los medios. La televisión y el cine se asocian inevitablemente con el entretenimiento pasivo. “Yo voy al cine a divertirme un rato, no a pensar”. Esta frase tan estúpida como irresponsable se repite insistentemente a la puerta de los cines cuando un grupo de amigos discute sobre la película que van a ver juntos. Desde niños hay que educarles para que comprendan que el cine y la televisión, aunque empleados como una forma de ocio, nunca deben consumirse de forma acrítica, porque es así como penetran de forma subliminal todo tipo de modas, ideas y valores que nos quieren imponer las estructuras del poder dominante. Una educación correcta en su infancia consistirá en mostrarles el uso correcto de estos medios, bien a través de películas y documentales con fines educativos que enseñen la complejidad del ser humano y de la vida, o videojuegos en los que podamos aprender historia, desarrollar capacidades analíticas, e incluso normas sociales de convivencia.

Es fundamental cuestionar la publicidad y lo que en ella se muestra para desenganchar a los menores del EFECTO MÁGICO QUE LOS COMERCIALES producen en el público. Es aconsejable compartir los informativos con los niños introduciéndoles en el mundo real en el que vivimos, y enseñándoles las diferentes formas de enfocar una noticia según el medio que la transmite. Igualmente es fundamental educar en el uso documental e informativo de internet, y evitar el USO FRAUDULENTO que se hace de este medio para la realización de trabajos de clase, que se cuelgan en la red y que copian al pie de la letra los alumnos. Es necesario que los padres ayuden en la búsqueda de esa información, al igual que en el tratamiento y la elaboración de los materiales para el trabajo de clase.

5.- FOMENTAR EL DIÁLOGO Y OTRAS ALTERNATIVAS DE OCIO. El consumo de las tecnologías audiovisuales tiene que ser una posibilidad más del tiempo de ocio y de la educación de los menores de edad. No deben ser las protagonistas de nuestro mundo, y hoy día lo son. Se puede acudir a ellas haciendo un uso saludable, pero no deben marcar nuestras vidas, creencias u opiniones. Es frecuente asociar el éxito de un producto o de un personaje con sus apariciones televisivas. La pantalla engrandece y convierte en modelos de referencia a quienes aparecen en ella. Se dice que nada existe si no

sale en televisión. Frente al consumo irracional de estos medios los padres deben fomentar como alternativa el diálogo despegando a los hijos del televisor. Por más rutinaria que sean nuestras vidas, siempre dispondremos de anécdotas, recuerdos y experiencias que contar a nuestros hijos, intercambiando opiniones con ellos y animándoles a discutir sobre aquellos temas que susciten un mayor interés en el niño o adolescente. El relato oral, tan propio antes de la aparición de los medios de comunicación de masas, se está perdiendo y es una forma de aprendizaje de la identidad que no se puede perder, y que además nos sirve como alternativa a las historias de ficción que nos cuentan las tecnologías audiovisuales.

Estos medios son proclives a banalizar cuestiones tan serias y trascendentales en nuestro mundo como la violencia o la sexualidad. Desde la familia es preciso evitar que la VIOLENCIA se convierta en algo habitual en los juegos de los niños, bien a través de las videoconsolas o en sus preferencias televisivas. Hay que sentarse a su lado a jugar y a ver televisión y enseñarles que la violencia no es diversión, sino sufrimiento de quienes la padecen, así evitaremos que la asuman como algo cotidiano e incluso necesario para la invasión de países con fines exclusivamente mercantilistas. Lo mismo sucede con la sexualidad. A través de la televisión y los videojuegos se genera curiosidad en el menor, pero no lo educa sexualmente. No se trata de prohibir en este caso, sino de compensar las disfunciones de las tecnologías audiovisuales promoviendo y educando en una sexualidad sana basada tanto en el respeto como en la salud.

6.- HABLAR DE TELEVISIÓN en el entorno doméstico y en la escuela es básico para educar a los menores. Para eso es preciso formar de una vez por todas a padres, profesores y alumnos, exigiendo en los colegios e institutos que se impartan cursillos y charlas permanentes sobre estas tecnologías, así como mesas redondas y debates donde se puedan intercambiar impresiones. En las charlas impartidas con FAPAR en la provincia de Teruel era manifiesto el interés de algunos padres por conocer más sobre estos medios y la influencia que ejercen en sus hijos, tanto como el desinterés de quienes no acudían, que sigue siendo la gran mayoría. A través del intercambio de experiencias es posible incentivar la participación e implicar a toda la comunidad educativa. En ese entorno es conveniente favorecer la reflexión y el debate analizando con los niños y adolescentes los contenidos de los programas de televisión, internet y videoconsolas, así como las ofertas y el uso racional de la telefonía móvil.

7.- La PARTICIPACIÓN EN FOROS que están trabajando por un uso saludable de las tecnologías audiovisuales en el contexto del hogar y la escuela es una obligación de los padres ineludible. El problema no puede solventarse asistiendo de forma esporádica a alguna charla o recibiendo alguna comunicación o folleto de la APA a la que se esté asociado. Es preciso implicarse a título personal en foros que aborden este problema, porque es la única forma posible de hacer presión para que se produzcan cambios en el consumo de estas tecnologías, y por supuesto obligar a quienes producen los programas a introducir cambios en sus estrategias comerciales para que sean respetuosos con el público, al que parecen ver exclusivamente como consumidores.

Un estudio de Corporación Multimedia revelaba que en 2005 cada ciudadano español pasó una media de 3 horas y 37 minutos diarios frente al televisor (*El País*, 3 de enero de 2006). Este supone 54 días al año, es decir, que de doce meses que tiene el ejercicio, dos nos los pasamos enganchados frente al monitor. El mismo estudio mostraba un descenso de nueve minutos del consumo infantil, pero aclaraba que se debía a la diversificación por el uso de "otras pantallas", como internet, consolas y móviles, lo que supone dentro de este colectivo un mayor incremento del uso de las tecnologías audiovisuales en su conjunto. También a finales de año el Defensor del Pueblo, el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, y la Asociación de Usuarios de la Comunicación hicieron un balance francamente "decepcionante" del código de protección infantil (*El País*, 9 de diciembre de 2005). Es preciso por tanto la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en foros de debate y su adscripción a iniciativas como la *Declaración de Madrid. Educación y Medios de Comunicación. "La Bahía de los Cinco Vientos"*, a la que se puede acceder a través de la dirección de internet www.declaraciondemadrid.org. El Observatorio de Contenidos Televisivos Audiovisuales es otro foro preocupado por garantizar los derechos de la infancia y de la juventud en su relación con los diferentes medios de comunicación audiovisual, cuya página web se encuentra en el portal www.iniciativaocta.org. La página del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid cuenta con conexiones a otros foros que trabajan por la infancia como la ONG Protégeles (www.protegeles.com), donde podemos descargar materiales muy interesantes relativos a la influencia de estas tecnologías en los niños, incluido el decálogo del buen comprador de videojuegos, una guía sobre los contenidos de los mismos de gran utilidad, y un estudio sobre la responsabilidad a la hora de comprar un juego y su utilización por parte del menor. Por último, programas como Cine y Salud del Gobierno de Aragón (www.cineysalud.com) disponen también de valiosos materiales en formato pdf para dar un uso saludable a estas tecnologías, tanto en el ámbito de la escuela como en el familiar.

8.- Ejercicios prácticos para un uso saludable de los medios audiovisuales

En las charlas de "Pantallas sanas" desarrolladas en diversos municipios turolenses, algunos padres expresaban su desorientación al desconocer cómo podían educar a sus hijos en el consumo de estas tecnologías cuando ellos mismos no habían recibido la educación necesaria en su momento. El aprendizaje para un uso saludable de estas tecnologías se nos presenta por tanto como un proceso y un reto que deben compartir padres e hijos con la complicidad de los centros educativos. A edades muy tempranas es interesante desarrollar con los más pequeños juegos de análisis sobre lo que muestran la televisión o los videojuegos, mientras que en la adolescencia es preciso incitar a los muchachos a adoptar actitudes críticas y no pasivas frente a los discursos audiovisuales, como no nos cansaremos de repetir.

Con los más pequeños deberemos dirigir la actividad a proponer juegos que despierten su curiosidad y les permita ver la televisión de forma participativa, implicándose, nunca de manera pasiva:

- a) Un juego muy efectivo es ver qué tienen de verdad los mensajes audiovisuales que vemos, por ejemplo los anuncios. Hay numerosos comerciales en los que se reta al consumidor a probar la eficacia de un producto, sobre todo en los de limpieza. Es factible en estos casos hacer la prueba del algodón en las baldosas de la cocina, o de la gota de detergente que es suficiente para quitar la grasa a la vajilla. Con sus juguetes se puede hacer lo mismo, analizando con ellos si el producto que vieron por televisión y ahora tienen en su poder satisface las expectativas que se habían creado, y en caso contrario ver a qué se debe su inconformidad. Por último es interesante enseñar a los menores que los productos no de marca que se pueden adquirir en la tienda son de tanta calidad o más que los que aparecen en la televisión, y explicarles que el coste superior se debe no a que sean mejores sino a que tienen que financiar campañas publicitarias para vender la marca en lugar de calidad.
- b) Otro ejercicio interesante y divertido es jugar con los niños a intercambiar los roles de los personajes en un filme o un videojuego, tanto por razones de sexo como de etnia. De esta forma contribuiremos a evitar futuras conductas sexistas y xenófobas, porque así aprenderán a ver que los roles sexuales son maniqueos y consecuencia de un producto cultural, al igual que los estereotipos raciales que forjan los medios audiovisuales.
- c) Las películas, los programas de televisión y los videojuegos nos muestran una realidad que no es objetiva, sino subjetiva, de acuerdo con la visión particular que tiene el emisor de ese mensaje. Cuando nos enfrentemos a producciones audiovisuales que tienen lugar en un contexto histórico, un desafío muy atractivo para los muchachos es jugar a las mentiras. A partir de lo que nos muestra el filme o videojuego, les propondremos realizar con nuestro apoyo una investigación sobre el grado de veracidad de las cosas que nos muestra. Para ello habrá que consultar en libros y enciclopedias, con el fin de determinar cómo ha interpretado el realizador esa historia o fenómeno social. Descubrir desde muy temprana edad que lo que nos muestran los medios audiovisuales no tiene por qué ser necesariamente la verdad de lo que pasó o sucede en un contexto determinado, influirá positivamente a la hora de ir forjando a un espectador crítico capaz de discernir entre lo verdadero y lo falso, la confrontación de ideas y la mentira, la historia oficial manipulada y la realidad histórica.
- d) Otro juego divertido con los más pequeños puede ser el de inventarse finales. Al tratarse de un medio unidireccional, los muchachos asimilan el final de una historia como inamovible porque conciben el relato como algo cerrado. Proponer finales alternativos contribuirá, además de a fomentar la creatividad, a forjar una visión del mundo más plural que permita múltiples opciones de vida y de pensamiento, y por tanto más tolerante y comprensible. Asimismo permitirá entender desde muy niño por qué las películas no tienen un final realista sino feliz, cuando en la vida real no es todo tan idílico como en la ficción. Desenmascarar los *happy end* puede ser un ejercicio muy divertido.
- e) Hemos visto cómo el medio es el mensaje, pero si se lo decimos con estas palabras a un niño no va a entender la diferencia. Sí lo comprenderá, en cambio, si le proponemos jugar a ver determinadas escenas de la película a cámara lenta. Cuando vemos un filme o producto audiovisual, estamos tan concentrados que no discernimos los mecanismos sublimina-

les que entran en juego. Si en una película de acción desglosamos una escena plano por plano, haremos ver que la emotividad que transmite el medio se debe a la sucesión de unas imágenes que de forma aislada no nos dicen nada, pero que al montarlas una detrás de otra cobran sentido y significado porque nos impactan visualmente y anulan nuestra capacidad de reflexión al sucederse de forma trepidante, anulando así cualquier intento de llevar a cabo un análisis crítico.

- f) Las películas que los niños ven con mayor frecuencia son las comerciales que siguen el modelo *made in Hollywood*. Los educamos así a consumir un tipo de producto prefabricado y a ver como algo extraño cualquier otra producción independiente o realizada en otros países, a pesar de que este cine suele tener muchísima más calidad técnica y humana que el realizado en Estados Unidos. Hay que habituar desde muy pequeños a los niños a consumir otro tipo de películas que centren sus argumentos en valores humanos e historias cotidianas próximas a la realidad que vivimos todos los días. Y esto es algo que se puede ampliar a los videojuegos e internet, ya que la red está llena de páginas excelentes a la espera de conectarnos a ellas que nos ofrecen juegos educativos, conocimientos científicos o artísticos, así como información crítica y buena lectura. Sólo hay que buscarlas, y ahí los adultos tienen que jugar el papel de orientadores activos.

Hemos visto hasta aquí algunos ejercicios para que los más pequeños se vayan habituando desde una edad temprana a un consumo saludable de los medios audiovisuales. Para los adolescentes el planteamiento tiene que ser más ambicioso y proponerles el visionado de cualquier producto audiovisual como un ejercicio crítico y activo. Proponemos el visionado junto a ellos de los filmes, programas de televisión, páginas web o videojuegos, y desarrollar a su lado una estrategia de análisis que les haga ver que estamos ante un medio de comunicación que transmite ideas y valores, no frente a un simple entretenimiento. Como modelo genérico de análisis a desarrollar con cualquier producto audiovisual planteamos el siguiente:

- a.- Introducir al menor en la temática genérica que aborda el producto audiovisual objeto de análisis. En el caso de un videojuego nocivo que los muchachos se bajan de internet como es el *San Andreas*, podríamos hacerles reflexionar sobre la problemática de la VIOLENCIA CALLEJERA y su relación con el narcotráfico, la marginalidad y la exclusión social para que dejaran de jugar con un programa así. En caso de tratarse de una película con mucha violencia, podríamos explicarles cómo la misma, cada día más frecuente en las grandes urbes, amenaza con desequilibrar el sistema, y que su origen se encuentra en las propias injusticias sociales por la creación de bolsas de marginación.
- b.- Análisis TEXTUAL una vez visto el producto:
- b.1).- Reflexión conjunta sobre la forma, códigos estéticos, punto de vista del relato, estructura narrativa, historias que cuenta. Es fundamental que los padres y profesores como educadores ORIENTEN LA MIRADA DEL MENOR.
- b.2).- Establecer la temática y los subtemas, así como su vinculación con el mundo real en el que vivimos.

- b.3).- Análisis de los PERSONAJES y su INTERACCIÓN. Intentar determinar con ellos a qué se deben sus comportamientos, o la forma de presentación que tienen los contenidos en la web si se trata de un portal en internet. Analizaremos para ello los siguientes aspectos: su ubicación en la historia, los conflictos y tensiones que tienen en la sociedad, su condición étnica o de género, y el rol que desempeñan en el relato o en el juego. Asimismo tendremos en cuenta la situación en la que se encuentra dentro del relato, las causas y las consecuencias de su estado, al igual que la repercusión sobre los demás. Es importantísimo fijarse en si son sujetos **ACTIVOS** o **PASIVOS**, además de observar los roles en función del sexo que les haya sido asignado.
- b.4).- Análisis de los signos de puntuación del relato, puesto que alertan sobre los temas colaterales.
- b.5).- Análisis de género (ficción) y relación con los aspectos cotidianos de nuestra vida (realidad), intentando extrapolar nuestras experiencias vitales o de otras personas que conozcamos, al desarrollo de la acción del producto audiovisual.
- b.6).- Análisis de **FORMA**. En este punto deberemos fijarnos en cómo está narrada la película, y por qué el director lo hace de una manera y no de otra. Observaremos para ello la estructura del discurso narrativo, los encuadres, el montaje, la utilización de la música y otros aspectos técnicos que consideremos que influyen a la hora de dar sentido a la imagen.
- b.7).- Vincular el contenido de las tecnologías de comunicación audiovisual con otras películas o productos. Hay que tener en cuenta que no estamos ante **HECHOS AISLADOS**, por lo que habrá que contrastarla con la realidad histórica y con las realidades presentes a través de otras fuentes de conocimiento como libros, o el análisis de otros discursos textuales como noticias de prensa. La **FINALIDAD** es acercar la problemática y las temáticas abordadas en estos productos audiovisuales para asociarlas y relacionarlas con la realidad, no con el mundo virtual y figurativo que muestran.
- b.8).- En una fase más avanzada del análisis, una vez que hayamos acostumbrado al menor a familiarizarse con un visionado crítico y reflexivo de la imagen, intentaremos desentrañar las mentiras del sistema y la doble moral a la que nos incitan estos productos.

El objetivo final de todo este proceso de aprendizaje compartido con el menor será dotar al mismo de los elementos de análisis fundamentales para que pueda desarrollar una mente analítica y crítica capaz de defenderse de la manipulación e influencia de los medios audiovisuales, a la vez que capacitarle para poder desarrollar nuevos productos alternativos que permitan un uso saludable de estas tecnologías. Se trata de un compromiso que debe asumir toda la comunidad educativa implicándose al máximo. Los proble-

mas y los conflictos humanos no los soluciona quien critica y no hace nada, sino quien participa y propone modelos alternativos de educación basados en la pluralidad, el respeto y la convivencia. Sin duda nos enfrentamos a un conflicto de grandes dimensiones porque hay muchos intereses económicos e ideológicos en juego, pero aunque no podamos vencer en la guerra siempre podremos ganar batallas. Sirva esta metáfora belicista para reflexionar sobre los modelos, patrones, pautas, ideas y valores que insuflan en la adolescencia de forma tan violenta y subliminal estas tecnologías de la comunicación audiovisual, y cuáles serán las consecuencias, tanto presentes como futuras, si seguimos de brazos cruzados sin alfabetizar a la población.



Joaquín Moso, Luis María Ciprés y José Antonio Gabelas
Sala Amparo Poch, Dirección General de Salud Pública
25 abril 2006

**SEMINARIO PANTALLAS SANAS
TIC, SALUD Y VIDA COTIDIANA**

índice



**SEMINARIO PANTALLAS SANAS
TIC, SALUD Y VIDA COTIDIANA**

índice



**12 EL EMPOWERMENT
EN LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA**

GONZALO MUSITU

40 ENTORNOS PARA LA EDUCACIÓN

JUAN CARLOS GARZA

46 LA CULTURA SIN CULTO

VICENTE VERDÚ

**52 NUEVAS PANTALLAS
Y TERRITORIOS DEL CONOCIMIENTO**

CARLOS GURPEGUI

62 CRECER ENTRE PANTALLAS

JOSÉ ANTONIO GABELAS

**76 PANTALLAS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS
PARA UNA CULTURA DE LA NOVIOLENCIA**

JOSÉ MARÍA MENDOZA

**94 MEDIOS CLÁSICOS
Y MEDIOS DIGITALES**

JUAN CARLOS GARZA

**100 NIÑO Y CONTEXTOS
DE MEDIACIÓN TELEVISIVA**

CARMEN MARTA

**124 VIDEOJUEGOS
Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD**

GRUPO SPECTUS

**134 NAVEGACIÓN, ADICCIONES
Y SOCIABILIDAD: VIEJOS FANTASMAS
Y NUEVOS MITOS DE INTERNET**

ALEX DANTART

**138 LA MODA: UN VALOR AÑADIDO
ANTE LA CULTURA DEL CUERPO,
PUBLICIDAD Y MASS MEDIA**

MARISA AÍSA

**152 SOCIEDAD, FAMILIA, ESCUELA:
LA CONVIVENCIA CON LAS PANTALLAS**

JUAN CARLOS GARZA

**156 ALFABETIZAR
A PADRES Y MADRES**

FRANCISCO JAVIER MILLÁN

materiales



PANTALLAS SANAS

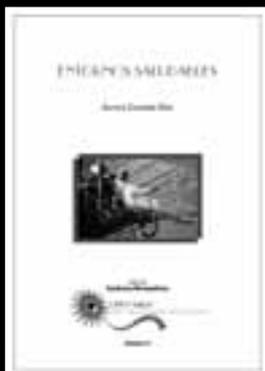
El mundo de la imagen y sus entornos más saludables. Dirigida a toda la comunidad educativa, Pantallas Sanas es una iniciativa donde se aborda la fenomenología de las pantallas y las nuevas tecnologías desde el punto de vista de la promoción de la salud, con el objeto de abordar aspectos que van desde los hábitos y la sociabilidad a los consumos y las adicciones en el uso de las Tecnologías de la Información y el Conocimiento.

Áreas de trabajo:

- Medios de comunicación: televisión, publicidad
- Nuevas tecnologías: Internet, videojuegos, dispositivos móviles

Recursos del programa:

- Guía Multimedia Pantallas Sanas, con soportes en DVD y CDrom
- Publicaciones de seminarios, actividades y ensayos
- Diverso material didáctico de apoyo
- Campaña de difusión en familias
- Curso anual de formación
- www.pantallassanas.com



CINE Y SALUD

Diseñado desde el Gobierno de Aragón por la Dirección General de Salud Pública, en colaboración con la Dirección General de Política Educativa, el Programa Cine y Salud acerca varios aspectos relacionados con la promoción de la salud en la adolescencia, utilizando el cine como recurso a partir de la experiencia y el trabajo didáctico con el visionado de una película, facilitando al profesorado un material didáctico, práctico, útil y de sencilla aplicación para educar en la salud desde el aula.



Para todo ello, entre otras herramientas se cuenta con la Colección de *Cuadernos Monográficos Cine y Salud*, una serie de publicaciones especializadas en cuestiones fundamentales en la educación para la salud, dirigida al profesorado para orientar y aportar más propuestas y densidad al tema abordado en su maridaje con el cine. Actualmente estos son los títulos de la Colección:



- 1 • *Orientaciones y propuestas didácticas*
- 2 • *Alimentación*
- 3 • *Relaciones y emociones*
- 4 • *Educación sexual*
- 5 • *Creatividad*
- 6 • *Tabaco, alcohol y otros consumos*
- 7 • *Convivencia y racismos*
- 8 • *Autoestima*
- 9 • *Resolución de conflictos*
- 10 • *Desarrollo sostenible*
- 11 • *Entornos saludables*



Dirigidas a otras actividades del programa, las publicaciones editadas son:

Festival de Cortometrajes Cine y Salud

- *Una salud de cine*
- *Cine por vez primera*

Nuevas Experiencias del Profesorado

- *Educar desde la mirada*
- *La salud de la mirada*
- *Enseñar a ver, aprender a ser*
- *Cine y aula, promotores de salud*



recursos

El **SARES** ofrece:

- Asesoramiento profesional para la puesta en marcha y desarrollo de proyectos de educación para la salud.
- Documentación actualizada sobre promoción de la salud y acceso a productos documentales de educación para la salud: Revista *Red de Salud*, Guía SARES, Boletín de novedades del SARES, etc. Consulta en línea de la base de datos del SARES a través de la página web del Gobierno de Aragón.
- Apoyo para búsquedas bibliográficas de educación para la salud. Consulta y préstamo de publicaciones y materiales: libros, revistas, artículos, DVDs, CDroms, videos, etc.
- Información sobre experiencias de educación para la salud, programas de la Dirección General de Salud Pública y recursos relacionados con las diferentes áreas temáticas de la promoción de la salud.
- Apoyo técnico y asesoramiento para la integración de iniciativas de educación para la salud en redes de promoción de la salud nacionales e internacionales, SIPES, Red Europea de Escuelas Promotoras de Salud y Red Aragonesa de Proyectos de Promoción de la salud.



**Para más información
sobre el Programa Pantallas Sanas**

En el SARES (Sistema de Asesoramiento y Recursos
en Educación para la Salud) del Servicio Provincial de Salud y Consumo:

SARES - HUESCA

Avenida del Parque, 30

22071 Huesca

Teléfono: 974 293 054

Fax: 974 293 232

E-mail: epsh@aragon.es

SARES - TERUEL

C/ José Torán, 2

44071 Teruel

Teléfono: 978 641 160

Fax: 978 641 181

E-mail: epst@aragon.es

SARES - ZARAGOZA

C/ Ramón y Cajal, 68

50071 Zaragoza

Teléfono: 976 715 267

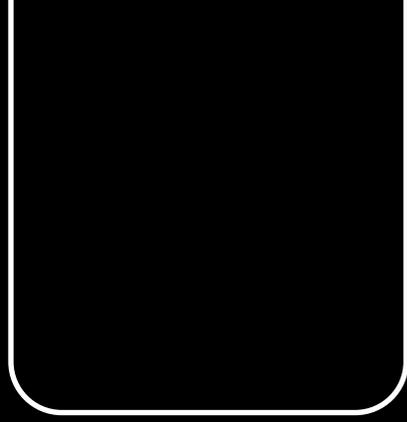
Fax: 976 715 650

E-mail: epsz@aragon.es

Webs del Programa Cine y Salud

www.cineysalud.com

www.pantallassanas.com



seminario

pantallas
sanas



SEMINARIO PANTALLAS SANAS

terminó de editarse el 22 de enero de 2007,
en los talleres de Gráficas Lema en Zaragoza.



El Programa Cine y Salud cuenta con la iniciativa Pantallas Sanas, dirigida a toda la comunidad educativa, donde se aborda la fenomenología de las pantallas con la creación de nuevos materiales y publicaciones, cursos, talleres y seminarios. Fruto del trabajo de profundización y debate en el curso 2005/2006, editamos la totalidad de las ponencias del **Seminario Pantallas Sanas**, donde especialistas en medios de comunicación y nuevas tecnologías compartieron sus conocimientos y diálogo en un foro donde la promoción de la salud con las TIC fue protagonista junto a educadores, sociosanitarios, educomunicadores, padres y madres, con el ánimo de dar luz, ánimo y destrezas para esta particular convivencia en la vida cotidiana.

Televisión, publicidad, Internet, videojuegos y dispositivos móviles desfilaron una vez al mes por la Sala Amparo Poch de la Dirección General de Salud Pública para unir reflexión y debate, todo gracias a **Gonzalo Musitu** —con quien abrimos el volumen, invitándonos al empoderamiento desde la educación para la salud—, **Vicente Verdú y Carmen Marta** —de quienes presentamos sendos libros—, así como otros expertos: **Carlos Gurpegui, José Antonio Gabelas, José María Mendoza, Grupo Spectus, Alex Dantart, Marisa Aísa, Francisco Javier Millán y Juan Carlos Garza**, periodista relator de estas sesiones y del grupo de discusión que realizamos.



ISBN: 84-7753-682-1

