

A VUELTAS CON EL MEDIO TELEVISIVO EN LOS CONTEXTOS ESCOLARES

*César Bernal Bravo**

Este trabajo ofrece una síntesis de explicaciones y sugerencias para trabajar el impacto de la televisión con niños y niñas en la etapa infantil, fruto de una investigación realizada con profesoras y alumnos y alumnas en su medio de trabajo. En ella se atiende a las diferentes visiones y actitudes que sostienen ambas partes y cómo es necesario no simplificar nuestros análisis "contra" la televisión.

El trabajo que a continuación se presenta tiene como base las opiniones y creencias de profesoras y alumnos y alumnas recogidas en una investigación sobre el medio televisivo en los contextos escolares; a partir de aquí, ahora se muestran algunas de las conclusiones de la investigación para su contraste y debate con los compañer@s docentes.

Entremos al debate sin preámbulos, presentemos afirmaciones que más o menos tod@s tenemos presentes y arriesguémonos a plantearnos que podemos hacer con este medio de comunicación que aún no ha perdido la mordiente, el interés y el respeto por quien lo usan, incluso en la era del homodigital y la red Internet.

Una primera avanzadilla de afirmaciones sobre este medio serían; la televisión está presente en las aulas de educación infantil de manera latente y emerge como un objeto cultural que es reconstruido en las interacciones que se producen dentro del contexto educativo, entre los docentes y los discentes, y entre ellos y los materiales.

Las aulas, como marco y dependiendo de cómo éste sea entendido por los participantes, mediatizarán la propia acción, del alumnado y del profesorado, en relación con la televisión como objeto cultural.

*Universidad de Almería.

Las acciones de los docentes -como forma de dar respuesta a una situación concreta- están, a su vez, mediatizadas por los aspectos que definen el problema dado. Estos aspectos, según han aparecido en esta investigación, son las creencias del profesorado sobre la televisión, sus concepciones didácticas, la experiencia profesional, su conocimiento sobre el objeto televisivo, las relaciones con el equipo docente en torno al objeto y las situaciones académicas.

Los saberes antecedentes (EISNER, 1998) (I) de las docentes y el conocimiento experiencial (PÉREZ GOMEZ, 1998) de los escolares, entran en conflicto dentro del aula en cada una de las situaciones concretas anteriores, al ser conocimientos sobre los objetos televisivos de distinto bagaje y calado.

Por último, se elaboran estrategias, por parte de docentes y de discentes, dentro de cada situación, atendiendo a los conocimientos anteriores y con objeto de adaptarse a la misma (WOODS, 1998).

Teniendo en cuenta lo anterior -es decir el aula como marco contextual, los factores que inciden en las acciones, los conocimientos de los participantes sobre el objeto televisivo y las estrategias que elaboran- podríamos describir la relación entre la televisión y la escuela en términos más complejos, es decir, evitando clasificaciones definidas desde la simple visión de rechazo o de aceptación del medio por el profesorado. Primero, para no centrar el debate en el conocimiento y pensamiento del docente sobre la televisión, y segundo, para permitirnos incluir en este debate otros tópicos como cultura profesional, situación académica, conocimiento y experiencias del alumnado.

Como en todo debate, quien lo propone ha llegado a conclusiones antes de terminar el mismo, por ello exponemos las nuestras, con el deseo de que sean útiles al mostrar diversos significados del objeto de estudio dentro del contexto escolar y al proponer reflexiones en torno a los mismos.

En las actuaciones sobre la televisión existen rasgos emergentes comunes, que atendiendo a distintas circunstancias -como ser docentes de una etapa, compartir creencias sobre el medio televisivo, sobre la relación de éste con la infancia, con el mismo concepto de televisión, etc., homogeneizan en un primer momento las visiones sobre el medio facilitando esas divisiones o posiciones dicotómicas, vamos algunas: Un concepto restringido sobre la televisión en el aula, inicialmente limitado al aparato y al magnetoscopio, debido a la influencia de las propuestas para trabajar los medios en esta etapa que se centran en el análisis y producción de materiales, como en los trabajos de GRAVIZ y POZO (1994). También por algunas propuestas del profesorado sobre cuál ha de ser el uso correcto del televisor por l@s alumn@s en sus hogares, elaboradas a partir de la creencia de que la programación televisiva influye negativamente; mediatizadas, asimismo, por los discursos en los documentos oficiales.

La televisión está presente en las aulas a través de las expresiones del alumnado, de los alimentos, de sus ropas y de sus trebejos (juguetes). Aunque los docentes descubren e identifican con la televisión sólo aquellas expresiones de los alumnos y las alumnas que están relacionadas con gestos, muecas y actos que califican como violentos; por lo que las acciones de éstos en general, van encaminadas a evitar, coartar y suprimir comportamientos recusables en el aula.

De las posibles manifestaciones o presencias de la televisión en una clase, los educadores sólo descubren aquéllas que reconocen en base a sus conocimientos, sus creencias, la forma de presentación del objeto televisivo y su naturaleza, etc. Por lo que la interpretación que ellos hacen sobre este medio condiciona las manifestaciones que emergen en el aula, como la valoración de los dibujos o de las expresiones de los discentes, el aspecto de un juguete, el significado que otorgan los y las escolares a los personajes, etc.

Podríamos decir que el profesorado actúa de 'aduanero' del conocimiento experiencial de los alumnos y alumnas en clase, decidiendo qué puede pasar al territorio que ellas consideran suyo.

Un concepto reduccionista de la televisión por las enseñantes al ser entendida desde un concepto centrado sólo en la creación de productos culturales de consumo y vincularlo a la relación entre medio y consumidor televisivo. Entienden que los medios están al servicio de las audiencias y que responden a las demandas del público, por lo que se les pide y exige que se autorregulen para realizar una programación de calidad, al considerar que son los únicos que pueden dar una respuesta al tipo de programación actual. A la vez, consideran a las personas en relación con la televisión como meras consumidoras pasivas de los diversos productos culturales que aquélla va ofertando. Ambas creencias les dificultan elaborar y llevar a cabo propuestas de trabajo en clase sobre la televisión.

La creencia de que la televisión ejerce una fuerte influencia negativa en la infancia y de la poca calidad de la programación infantil:

- Consideran a la televisión como única causa de las expresiones y manifestaciones agresivas de los/as alumnos/as en el aula, obviando los demás medios de comunicación y contextos (MCLUHAN, 1964; GREENFIELD, 1985).
- Entienden los medios como distorsionadores de la realidad que imponen una visión del mundo, desde las proposiciones de la ideología dominante (DORFMAN y MATTELART, 1972).
- Asocian la influencia de la televisión en la infancia únicamente a los espacios televisivos y en concreto a la programación infantil, haciendo una valoración negativa al considerar violentos estos programas, aunque no los hayan visionado ni hayan realizado algún tipo de análisis sobre ellos. Así, dicha creencia de los maestros se puede apoyar en la opinión más generalizada, difundida desde los propios medios y estudios, de la tradición de efectos.

Los docentes reconocen una influencia de los medios de comunicación -en concreto la televisión- en los alumnos y las alumnas en las aulas, pero dan distintos tipos de respuesta a ella. A la vez solicitan y exigen diversas soluciones tanto al ente mediático como a la entidad político-administrativa de Educación. De este modo, se alejan de la autorreflexión sobre su curriculum en acción, esperando ilusoriamente que los medios tomen conciencia de su responsabilidad social y que la administración y los técnicos en educación les suministren recursos, instrumentos y formación técnica para dar respuesta a sus problemas.

El conjunto de fuerzas políticas junto con los medios, en concreto las cadenas de televisión, incumplen sus promesas de autorregulación sobre la mejora de calidad de la programación.

Los especialistas de la administración, parcelan en parámetros académicos y disciplinares la cultura audiovisual, y se concentran en los contenidos y actividades sobre los productos de los

medios. Al profesorado se les forma en el desarrollo de destrezas técnicas y expresivas para la elaboración de sus propios materiales, obviando la naturaleza de la cultura audiovisual en un aula; es decir, la cultura audiovisual propia de los participantes que la construyen en un contexto concreto.

La ausencia de propuestas educativas de trabajo o de actuación sobre la televisión, ni como equipo educativo ni como centro en ninguno de sus documentos, aunque sí que desarrollan, por la necesidad que les supone la presencia de la televisión en el aula, gran variedad de acciones individuales -y a veces colectivas- que en esta investigación han emergido como líneas de actuación.

Algunos aspectos que impiden a los educadores realizar propuestas para dar un tratamiento educativo a la presencia televisiva en las aulas son:

- a) Sus creencias y su concepto sobre la televisión, al estar convencidos de que se refuerzan los efectos negativos de los programas si se conversa o se juega sobre ellos.
- b) La falta de experiencias en este campo como contenido de trabajo, frente a la televisión como recurso didáctico.
- c) La precaria formación del profesorado sobre los medios audiovisuales; además de que la existente -fundamentalmente técnica y expresiva porque se supone conocida la didáctica-, implica una respuesta no válida hacia lo que las maestras categorizan como un problema en sus aulas.

La dificultad y reto que supone para los maestros transferir su conocimiento práctico a situaciones y acciones frente a la manifestación televisiva. Así, aun disponiendo de estrategias didácticas para abordar un amplio repertorio de asuntos dentro del aula, cuando los contenidos son personal o socialmente conflictivos, como la televisión, no infieren dichas estrategias a estos nuevos objetos de trabajo.

Los maestros, aun conociendo estrategias didácticas que utilizan para propiciar el aprendizaje de diferentes contenidos, no trasladan las posibilidades de éstas al tema de la televisión. Esperan alguna propuesta externa que les de la solución -en forma de técnicas de aplicación- como están acostumbradas que suceda respecto a otros ámbitos socialmente conflictivos, como la drogadicción, el alcoholismo o el sexo. Sin embargo, sería fácil el uso de estrategias ya dominadas para enfocarlas en relación con la televisión, con sólo cambiar la forma de entender su presencia en el aula.

Los condicionamientos de las educadoras en su mirada sobre la televisión en el aula. Las docentes restringen el objeto televisivo, dentro de la diversidad y pluralidad de expresiones, sólo a las relacionadas con la violencia o con movimientos corporales llamativos; se incrementan así sus creencias sobre el efecto negativo de la televisión en la infancia, a partir de estas experiencias en el aula.

Unas creencias que generalizan a cualquier otro tipo de expresión -diálogo de los dibujos, juego con reglas sencillas, etc.- o trebejo que aporte el alumnado, vinculándolo además con espacios televisivos valorados negativamente por ellos -a menudo sin tener un conocimiento directo de ellos- y dificultando con su prejuicio reconocer las posibilidades educativas de ese objeto.

La calidad y cualidad del objeto desde el punto de vista de las docentes -teniendo relación con programas televisivos- facilita o dificulta su aceptación y uso como recurso educativo. Algunos objetos evaluados positivamente para su uso en clase son los vídeos, los cuentos, los libros, los cromos, etc., por tener una presencia de larga tradición en el ámbito académico, además de gozar de un reconocido prestigio como materiales educativos. Mientras que la mayoría de los muñecos articulados, coches, bolas, pistolas, etc. relacionados con dibujos animados, son rechazados, por las cualidades con que se les vincula.

Hasta aquí se han expuesto unos rasgos comunes que demuestran la dificultad inicial para la realización de propuestas sobre la televisión. A continuación se aportan otros que presentan cierta variabilidad y que rechazan posiciones simplistas sobre el medio televisivo. Conjugándolos con los anteriores, planteamos una manera concreta de interpretarlos para propiciar la reflexión en torno a las acciones educativas:

A.- El concepto que las y los docentes tienen sobre la infancia y de su posibilidad de determinación y decisión dentro del grupo-aula mediatiza el tipo de acciones en su clase. Todo acto educativo en la escuela tiene que ver esencialmente con el desarrollo de una comprensión compartida de la realidad vivida en un grupo, por lo que:

- El conocimiento de los escolares debe entenderse como un saber válido que hemos de conocer y no ser tratado solamente como aquél al que se han de incorporar otros distintos.

- El conocimiento de los alumnos y alumnas sobre la televisión se ha de tratar como un saber elaborado y no como un injerto-abducción de procedencia extraescolar, ajeno a la voluntad de adquisición del alumno/a.
- La discusión con los alumnos/as tiene un alcance positivo; es conveniente hacerles partícipes de la organización y selección de tareas por medio de la negociación entre ellos/as y con las docentes, en base a los conocimientos que creamos que deban adquirir.
- El conocimiento de los alumnos y las alumnas sobre la televisión debe ser entendido como un contenido de trabajo y no como un saber negativo que hay que erradicar.

B.- La creencia de que es posible modificar las influencias de la televisión en el alumnado, por medio de la intervención directa, lleva a que:

- Los efectos de la televisión en la infancia no se consideren imperecederos; por eso es imprescindible aproximarse al tema dentro del aula, no desde la negatividad sino desde la construcción, en base al conocimiento ya existente en alumnas y alumnos.
- Educativamente sean interesantes y válidas unas acciones docentes basadas en la capacidad del alumnado para analizar y evaluar conjuntamente los implícitos de sus expresiones sobre la televisión; es decir, tiene sentido y conviene trabajar con los alumnos su desarrollo autónomo y crítico sobre los medios, a partir de sus propias expresiones y experiencias.
- Sea conveniente procurar construir un conocimiento común y compartido sobre la televisión, con los alumnos y alumnas.
- Sea favorecedor realizar conversaciones grupales y acciones conjuntas para construir un corpus de conocimiento común con el alumnado como base del trabajo en el aula.
- Sea necesario hacer referencia a la experiencia -sobre televisión externa a la escuela, para que no sólo se contextualice en la clase sino también fuera de ésta. Se trataría de reconstruir un conocimiento vinculado a las características de diversos contextos.

C.- La relación que los docentes pretenden mantener con el objeto televisivo es diferente, por ello interesa que los educadores y las educadoras:

- Se replanteen el origen de sus creencias sobre la relación entre televisión e infancia y la validez de las mismas, en confrontación con la experiencia recogida en las aulas.
- Se interroguen hasta qué grado sus discursos acerca de la televisión están contruidos sobre análisis propios o son reproducción de las opiniones mayoritarias en la cultura hegemónica, difundidas por los mismos medios de comunicación.
- Reflexionen sobre si su pertenencia al campo profesional en su etapa en concreto, influye -y en qué modo- en su construcción y/o reproducción de discursos y acciones sobre los objetos televisivos en las aulas.
- Se cuestionen la coherencia entre los usos que personalmente hacen de la televisión y los que promueven entre el alumnado y sus familias
- Reflexionen sobre cómo sus discursos y sus acciones en el aula influyen en la construcción que los escolares hacen de interpretaciones y significados, respecto a la televisión entendida como objeto cultural.

Este listado de sugerencias está elaborado desde el convencimiento de que sólo afrontando la relación entre televisión, educación e infancia desde los ángulos de la interacción ya existente entre el/la alumno/a y el medio, así como desde el entendimiento de que se trata de un objeto cultural cuyo significado se conforma en la comprensión y construcción del mismo, se pueden realizar acciones encaminadas a la formación de ciudadanos autónomos, solidarios y críticos.

La exposición de las mismas se hace con una doble pretensión: la de ofrecer puntos de apoyo para la reflexión individual y el debate en los equipos educativos de los centros.

Bibliografía

- EISNER, E.W. (1998): El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós.
- DORFMANN, A. y MATTELART, A. (1972): Para leer el Pato Donald, Buenos Aires: Siglo XXI.
- GREENFIELD, P.M. (1985): El niño y los medios de comunicación. Madrid: Morata.
- McLUHAN, M. (1964): Understanding media. Londres: Routledge & Kegan Paul. (Trad. cast. en 1996: Comprender los medios de comunicación. Barcelona: Paidós)

PÉREZ GOMEZ, A.I. (1998): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Morata.
WOODS, P. (1998): Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación.
Barcelona: Paidós.

Notas

(I) Aunque EISNER (1998) utiliza el término haciendo referencia al investigador educativo, aquí nosotros lo utilizamos respecto a los miembros que participan en la investigación.