

La educación para el uso de los medios de comunicación y su identidad crítica

Mariano Sánchez
Granada

Una enseñanza activa requiere necesariamente la reflexión sobre su sentido y es desde este acto formal del análisis donde surge el espíritu crítico, base de cualquier proceso educador de calidad y eje vertebrador de la enseñanza de los medios de comunicación en la escuela. El autor de esta colaboración parte de esta necesidad de fundamentar el desarrollo del espíritu crítico, ya que para formar buenos ciudadanos, es básico enseñar a los alumnos a ser buenos receptores críticos de los medios.

Cualquiera que se haya molestado en asomarse a las páginas de los cientos de artículos y libros dedicados a la educación para el uso de los medios de comunicación, se habrá encontrado con una sentencia equivalente a la siguiente: «El objetivo de esta educación es conseguir el aumento del número de receptores críticos y activos ante los medios de comunicación». Desde que la UNESCO publicó a mediados de los años ochenta su estudio sobre la materia, en el que ya se hablaba de esos dos rasgos –crítico y activo–, casi nadie ha osado poner en cuestión la validez de esas dos sacrosantas palabras.

A primera vista parecería descabellado ir en contra de una educación que declara como su principal pretensión que los niños adquieran una competencia comunicativa que les ayude a conseguir autonomía frente a los emi-

sores, mensajes, canales y contextos de recepción de la comunicación de masas. Sin embargo, desde el punto de vista del análisis y la investigación más fructíferos, esquivar una discusión seria sobre la actitud crítica y el comportamiento activo ha sido, desde nuestra visión, una estrategia errónea y de consecuencias perniciosas. Se ha invertido mucho esfuerzo en «hacer», porque parecía que era no sólo importante sino urgente proveer a nuestros niños y jóvenes de una formación para un uso de los medios más fructífero para ellos, pero nos hemos dedicado poco a reflexionar sobre «qué hacer primero y qué hemos conseguido con lo que venimos haciendo». Las investigaciones se han inclinado más por la vía descriptiva, pero hemos dejado de lado la normativa, que, sin embargo, es tan esencial desde una concepción crítica de la educación.

A estas alturas, sabemos mucho acerca de qué ofrecen los medios de comunicación y cómo los utilizan los niños; a partir de ahí hemos intentado ofrecer explicaciones sobre los riesgos y efectos de una vida invadida por la comunicación de masas. Al final, más que liberar, hemos conseguido asustar a nuestros niños a base de prohibiciones sobre lo que no debían hacer cuando se sentaban delante de la pantalla del televisor –a pesar de esto, los niños siguen haciendo los que les parece–. Sin embargo, resulta incuestionable que los receptarios están bien lejos de la capacidad de una persona para tomar decisiones –basadas en un «criterio»– con libertad sobre su propio comportamiento.

En esta breve reflexión pretendemos hacer una seria llamada de atención que se puede resumir del siguiente modo: «La actitud crítica no está aparejada con el aumento del conocimiento, es decir, no se sigue que a más información mayor espíritu crítico». Por esta razón, en cualquier proceso de educación con fines críticos es crucial decidir qué y cómo se va a enseñar; y eso es precisamente lo que vamos a intentar dejar claro en las páginas que siguen. Hasta ahora tanto el contenido como la forma de la educación para el uso de los medios de comunicación se han equiparado casi siempre a los de otras materias distintas, sin caer en la cuenta de que el objetivo pretendido era otro: Hacer nacer en los niños el pensamiento crítico.

1. El pensamiento crítico

«La educación para el uso de los medios de comunicación consiste en un examen y análisis crítico acerca de los productos mediáticos. Esto resulta liberador porque coloca a los alumnos y a los profesores dentro del proceso

de construcción de conocimiento. Y el conocimiento es algo liberador, que creamos al interactuar críticamente con el mundo. Esta idea está en el núcleo del estudio de los medios de comunicación. En verdad, debería estar en el núcleo de la mayoría de los estudios académicos, pero por desgracia no es así» (Masterman, citado por Piette, 1996: 227).

El pensamiento crítico es, en todo caso, el resultado de una construcción intencionada del mismo, nos dice Masterman. Cuando esa intencionalidad no existe, lo más probable es que el resultado obtenido con la educación sea otro bien distinto. Por tanto, es erróneo pensar que el objetivo de conseguir que nuestros niños y jóvenes sean actores críticos del proceso de la comunicación de masas es una consecuencia

automática de cualquier esfuerzo formativo. Desde nuestro punto de vista, es justo al contrario: Sólo si se les provee primero de esa capacidad de producción de pensamiento crítico, entonces podrán llegar a aplicarlo después a la posición que ocupen dentro del entramado de la comunicación social, en cualquiera de sus niveles y contextos. Dicho de otro modo, no se trata de formar receptores críticos de los medios de comunicación sino ciudadanos críticos que en ciertos momentos de sus vidas ocupan la posición de receptores. Esta inversión de los términos obliga

a una revisión a fondo de los planteamientos más extendidos sobre los fundamentos y la metodología más adecuados en torno a la educación para el uso de la comunicación:

- ¿Es la escuela el mejor espacio social para la enseñanza de esta educación?
- ¿Puede abordarse como una asignatura más de un plan de estudios?
- ¿Qué capacitación han de tener los educadores?

La actitud crítica no está aparejada con el aumento del conocimiento, es decir, no se sigue que a más información mayor espíritu crítico». Por esta razón, en cualquier proceso de educación con fines críticos es crucial decidir qué y cómo se va a enseñar

- ¿En qué momento de la trayectoria formativa de los niños resulta más conveniente incidir en esta educación?

- ¿Estamos ante una materia que se presta al uso de una lógica racional, de una lógica afectiva, de ambas?

- ¿Cuál debe ser el papel del alumno en el aprendizaje de esta educación?

- ¿Se debe primar el análisis o la producción de contenidos mediáticos?

Nos vamos a enfrentar con algunas de estas cuestiones. De momento, sólo adelantamos nuestra hipótesis general de trabajo para encontrar las respuestas: Estos interrogantes vienen a defender que sólo considerando al individuo como actor social tiene sentido preguntarse por su relación con la comunicación de masas. Y sólo desde la posibilidad de existencia de un verdadero actor social crítico tiene sentido afirmar la viabilidad de una educación crítica para el uso de los medios de comunicación.

2. Los niños como actores de la comunicación de masas

Un error reconocido a estas alturas por todas las Ciencias Sociales que se han preocupado de estudiar la comunicación de masas ha sido la desconsideración en que se ha tenido a los receptores. Las tendencias de análisis, entre ellas las sociológicas, se fueron interesando sucesivamente por el público masivo –en el que los individuos se perdían–, los productores, la tecnología y los efectos –más o menos potentes, a corto o a largo plazo– de este tipo de comunicación. Ha sido en las dos últimas décadas cuando se ha caído en la cuenta del desprecio del que han sido víctima los receptores, tratados más bien como sujetos pasivos por su incapacidad para hacer frente a la

avalancha manipuladora y persuasora de la comunicación masiva. Desde un planteamiento como éste, la posibilidad de un comportamiento crítico y activo estaba prácticamente descartada.

En coherencia con esto, la inmensa mayoría de las investigaciones sobre niños y medios de comunicación no han tenido en cuenta la capacidad de reconstrucción y de recreación

de la situación de comunicación que ahora se comienza a admitir. Los niños eran utilizados y dirigidos por los investigadores para que se supiesen adaptar a los esquemas que una metodología *adextra* les imponía. Hemos forzado a los niños a ver las cosas tal y como nos parecía percibir las a nosotros.

Sostener a la vez este método y la creencia firme en una educación para el uso de los medios de comunicación capaz de dotar a los niños con una actitud crítica es fraudulento. Y la práctica educativa se ha estado contagiando de este imperialismo metodológico que venía a decir a cada niño: «Tranquilo, yo sé lo que te conviene, sigue mis consejos y estarás salvado del peli-

gro». No es de extrañar que pocos niños hayan seguido consejos tan unidireccionales, porque ellos también tienen su propia opinión sobre lo que les conviene, a pesar de que nadie se la haya preguntado.

Es necesario recuperar la coherencia. Como ha afirmado hasta la saciedad François Mariet: «los niños son consumidores, personas que deciden y con los que hay que contar» (Mariet, 1993: 27). En efecto, hay que contar con los niños; no son receptores impasibles ni en la educación ni en el proceso de comunicación de masas. Bien al contrario, son actores creativos, capaces de dotar de significado por

Sólo considerando al individuo como actor social tiene sentido preguntarse por su relación con la comunicación de masas. Y sólo desde la posibilidad de existencia de un verdadero actor social crítico tiene sentido afirmar la viabilidad de una educación crítica para el uso de los medios de comunicación.

sí mismos a los procesos sociales en los que se encuentran inmersos. Por tanto, hay que pasar de una docencia e investigación llevadas a cabo «a pesar de» los niños a otras realizadas «con» y «al lado» de ellos.

Uno de los mejores exponentes de la Sociología de la Comunicación en España, el profesor Martín Serrano, ya ha demostrado en varias ocasiones que la investigación del consumo de los medios de comunicación desmiente el tópico del victimismo de la audiencia: «Se puede afirmar que las formas de vida de las audiencias son determinantes de la función comunicativa que en la práctica se les asigna a los medios» (Martín, 1982: 247).

Como docentes o como investigadores, tenemos que atender a la actividad de las audiencias, aunque se trate de niños, como lugar metodológico más adecuado para analizar el comportamiento frente a los medios de comunicación.

3. Los niños como actores sociales críticos

El segundo punto en el que queremos incidir es el de la posibilidad de considerar a los niños como actores capaces de producir pensamiento crítico, es decir, pensamiento que obedezca a un «criterio» propio, y que les conceda autonomía en su actuación como usuarios de los medios de comunicación.

Un documento publicado a finales de los ochenta por el gobierno de Ontario (Canadá) sobre competencia comunicativa en el ámbito educativo explicaba que cultivar el pensamiento crítico quiere decir: «aprender a utilizar de una forma integrada la inteligencia, las emociones, los valores para poder decidir lo que uno quiere hacer o creer. Adquirir un pensamiento crítico significa, entre otras co-

sas, saber distinguir entre hechos y valores, entre una intención justificada y otra que no lo es; saber determinar la fiabilidad de una fuente o de una alegación, la exactitud de un enunciado y el valor de un argumento; reconocer los prejuicios y la falta de lógica y las hipótesis explícitas e implícitas» (citado por Piette, 1996: 243).

¿A qué edad se puede esperar todo esto de un sujeto? Es inútil tratar de saberlo, porque el pensamiento crítico es una parte de la identidad de los sujetos que se va haciendo durante toda su existencia. Un individuo no es más crítico porque siempre critique, no; la madurez crítica consiste en contar con «criterio» para situarse autónomamente frente a la experiencia de cada uno. Y si no podemos presumir esto ni siquiera de todos los

adultos, ¿qué cabría esperar de un niño de 6, 8 ó 10 años?

Por otro lado, la actitud crítica siempre necesita un referente: Se es crítico frente a algo/alguien. El pensamiento crítico se distancia frente a ese referente para tratar de analizar y tomar una posición al respecto. Ahora bien, ¿todos los contextos sociales son igualmente propicios para ese distanciamiento? Evidentemente, no. Es preciso reconocer que los mecanismos de reproducción social, integradores por antonomasia, suponen claras amenazas frente a las que el pensamiento crítico tiene que saber ofrecer cierta resistencia. Y no descubrimos nada nuevo al afirmar que la escuela es una de las instituciones con más poder reproductor en nuestras sociedades modernas. Y esto nos plantea una grave pregunta: ¿Qué posibilidades de existencia tiene el pensamiento crítico en medio del ambiente escolar?

La respuesta a esta cuestión puede ser pesimista u optimista, pero no irreflexiva. Hay

Defendemos que la educación crítica para el uso de los medios de comunicación no debe dejarse aparcada en el espacio escolar sino que, como forma de pensamiento crítico, su viabilidad será mayor si tiene lugar en otros ambientes sociales simultáneamente.

razones para el pesimismo y razones que permiten creer en la capacidad de resistencia de los actores sociales frente a la maquinaria de reproducción que es la educación formalizada. Desde luego, al hilo de nuestra reflexión, nos interesa más la opción optimista ya que quedarnos con la contraria supondría de entrada negar totalmente la validez de la escuela como espacio para el desarrollo de una educación crítica para el uso de los medios de comunicación. Pero la resistencia necesita –como dijimos más arriba– de una estrategia premeditada y hasta alevosa frente a la pulsión integradora. Se trata de una resistencia ejercida dentro y fuera de la escuela.

Dentro, frente a la distribución tradicional del control del proceso educativo en manos absolutas del profesor y del sistema. En el caso de la educación para el uso de los medios de comunicación, y puede que por primera vez en la historia, los alumnos suelen partir con una clara ventaja –que se desprende del comportamiento activo como consumidores de medios de comunicación que hemos venido defendiendo hasta aquí–: su formación, sus conocimientos y sus destrezas suelen ser –o, cuando menos, pueden ser– mayores y mejores que las del profesor. Y, por otro lado, tanto éste como sus alumnos son ideólogos de la comunicación de masas en tanto en cuanto la han consumido y cuentan con hábitos y conocimiento simbólico al respecto.

Fuera, la resistencia se dirige hacia una estructura social que, en países como el nuestro, se solidifica cada vez más con la forma que Ignacio Ramonet ha bautizado como «sistema de pensamiento único», en el que el distanciamiento crítico se hace cada vez más difícil.

Es conveniente aclarar que toda esta estrategia de resistencia no se ampara en la fe individualista sino en la convicción de que los actores colectivos (grupos y movimientos sociales especialmente) pueden constituir también agentes críticos de primera mano. En este sen-

tido, defendemos que la educación crítica para el uso de los medios de comunicación no debe dejarse aparcada en el espacio escolar sino que, como forma de pensamiento crítico, su viabilidad será mayor si tiene lugar en otros ambientes sociales simultáneamente. Y el familiar no es precisamente el último de esos ambientes a tener en cuenta. Todo lo que no sea trabajar en este sentido cooperativo supondrá un esfuerzo en gran medida baldío porque la comunicación social es un proceso que ha invadido hasta los últimos rincones de nuestros mundos vitales, privados y públicos.

4. Conclusión

Como vemos, incorporar la actitud crítica como objetivo de la educación para el uso de los medios de comunicación es un asunto que necesita de una seria atención, de la que hasta ahora se le ha privado. Ni los niños son meros repetidores de la intencionalidad de los mensajes de los medios, ni su simple formación cognoscitiva les va a dotar de súbito de capacidad crítica, ni es el Sistema educativo el único lugar donde se debe realizar una enseñanza crítica de esta práctica social, ni los maestros están ellos mismos al margen de la influencia de los medios de comunicación, ni la actitud crítica es el resultado de la racionalización del rol de receptor de la comunicación de masas... Son tantas objeciones que, al final, la conclusión más contundente es que se necesita discutir al respecto, a menos que queramos encontrarnos con la desagradable sorpresa de estar contribuyendo a lo contrario de lo que deseamos; a este respecto, hacemos también una llamada de atención sobre la necesidad de evaluar los programas de esta materia.

5. Referencias

- MARIET, F. (1993): *Déjenlos ver la TV*. Barcelona, Urano.
 MARTÍN SERRANO, M. (1982): *El uso de la comunicación social por los españoles*. Madrid, CIS.
 PIETTE, J. (1996): *Éducation aux médias et fonction critique*. Montreal, L'Harmattan.

• **Mariano Sánchez** es profesor de la Facultad de Sociología de la Universidad de Granada.