

(Recibido: 05-10-04 / Aceptado: 12-12-05)

- Ángel Liceras Ruiz
Granada

Medios de comunicación, educación informal y violencia

Mass media, non-formal education and social representations on violence

Los medios de comunicación de masas, a través de sus programas e informaciones y de la educación informal que difunden, contribuyen a conformar representaciones sociales sobre la realidad que muestran. Entre ellas, las referidas al fenómeno de la violencia constituyen hoy día un componente de enorme importancia en nuestra cultura social. Indagar sobre la influencia educativa que ejercen los medios de comunicación en la configuración de representaciones sociales sobre la violencia y las prácticas sociales que tales representaciones favorecen, sus características y su tratamiento escolar concreta el contenido de este artículo.

Mass media, through their programs, news and the informal education they spread, show social representation on reality, being the ones referring to violence of great importance in our culture. In order to investigate on the educative influence of mass media in the social representations on violence and the social practices that such representations favour, its characteristics and their school discussion make specific the content of this paper.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Medios de comunicación, educación informal, representaciones sociales, violencia.
Informal education, mass-media, social representation, violence.

Se dice que «lo que la escuela enseña durante cinco horas, lo destroza en quince minutos un mal programa de

TV». Tan alta capacidad deformativa de los medios de comunicación de masas (MCM) no puede quedar al margen de las preocupaciones de la escuela y de la educación formal (EF). Buena parte de la influencia que ejercen los MCM como difusores de educación informal (EI) la realizan como inspiradores de las representaciones sociales (RS) que construyen las personas a partir de las informaciones que reciben de esos medios.

La violencia es uno de los principales problemas a los que se enfrentan las sociedades de hoy. La violen-

◆ Ángel Liceras Ruiz es catedrático EU de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Granada (aliceras@ugr.es).

cia siempre ha existido, siempre ha habido guerras y personajes violentos, la historia está plagada de ellas y ellos, pero nunca como hasta hoy el hombre ha tenido tanto poder para producir daño y para mostrarlo. En las sociedades «avanzadas» la violencia ha tomado nuevas formas de expresión, ejecución y exhibición, unidas a las más tradicionales. Los hechos violentos ocupan un lugar preferente en relieve y extensión en cualquiera de los MCM. La violencia es tema de conversación y su ejercicio expuesto cotidianamente a chicos y grandes y con todo lujo de detalles, aparentando como normales hechos y acontecimientos que debieran ser excepcionales.

El fenómeno de la violencia y del comportamiento humano tiene muchas aristas. Sus causas son complejas y ahondan en factores sociales, políticos, económicos, psicológicos, etc.; en consecuencia, su estudio puede/debe abordarse desde múltiples perspectivas disciplinares. Aquí me interesa observarlo en relación con la influencia educativa que ejercen los medios de comunicación de masas en la configuración de representaciones sociales sobre la violencia y las prácticas sociales que tales representaciones pueden favorecer.

Se distingue entre violencia estructural y violencia cultural. Cuando se alude a esta última se hace referencia a aquellos aspectos simbólicos de la cultura (sus formas «no materiales» como son el lenguaje y la comunicación) que inciden en la exhibición o justificación de situaciones violentas, ya tengan éstas un carácter directo o estructural. Esta violencia cultural, por el hecho de no ser material no es inocua, todo lo contrario, según Penalva (2002), a través de su acción los seres humanos vencen las resistencias a las acciones violentas, adquieren hábitos violentos, apoyan las acciones violentas o simplemente no reaccionan ante las llevadas a cabo por otros.

Los MCM, a través del desempeño de sus funciones básicas (informativa, entretenimiento y diversión, política, psicológica y educativa), resultan instrumentos fundamentales de socialización porque divulgan la cultura, transmiten valores, conocimientos, creencias y modelos de conducta que generan marcos de interpretación de la realidad. Buena parte de lo que conocemos del mundo nos llega a través de los MCM, que construyen una imagen de él en virtud de la cual nosotros construimos la nuestra con lo que se llama «representaciones sociales», esto es, creencias arraigadas dentro de una sociedad ante las cuales se ha generado una actitud positiva o negativa. Es la teoría de Moscovici sobre el origen social del conocimiento que, aunque hoy día aún sigue suscitando algunas reservas entre los psicólogos sociales y sociólogos, resulta una

buena elaboración teórica que trata de explicarnos la formación y la naturaleza del pensamiento social.

Tanto los MCM como las RS que conforman deberían resultar ámbitos de atención preferente de la EF, porque son la fuente y el producto de un enorme bagaje de conocimientos que se antepone, filtra y proyecta las posibilidades y el resultado de la educación que se ofrece en las instituciones educativas. Qué son, cómo se elaboran, cómo conforman el conocimiento, cuál es el papel de los MCM en su construcción, de qué manera influyen las RS en el comportamiento social de los individuos y cómo deben ser abordadas estas cuestiones desde la actividad educativa del profesorado son el objetivo de este trabajo, ejemplificando todo ello con el trascendente caso de la influencia de los MCM en la configuración de las representaciones sociales sobre la violencia.

1. Los medios de comunicación de masas como constructores de la realidad

Se llega a decir que «lo que no aparece en TV, no existe», o que «es verdad porque lo han dicho en la TV». Se aceptan como reales y se consideran importantes sólo aquellos acontecimientos que muestran las cámaras de TV. Los MCM se han convertido en empresas de construcción de realidad, por su capacidad de hacer percibir algo «como real». Éste resulta ser un rasgo relevante de la influencia de los MCM: no sólo son instrumentos de transmisión de información, también originan procesos de significación, estructurando a corto y largo plazo una imagen de la realidad.

Ocurre muchas veces, sin embargo, que lo que vemos en TV no es lo que sucede en la realidad, sino la imagen que se ofrece de dicha realidad. Los MCM nos muestran sólo una imagen de lo que es la realidad en verdad, porque lo que recibimos es sólo la información que unas pocas personas han preparado para nosotros, es decir, no vemos lo que nosotros elegimos, sino lo que otros eligen para que veamos. En la relación directa con la realidad hay un conocimiento directo; cuando intervienen los MCM hay como un muro que se interpone entre conocedor y realidad. Se derrumba así la vista subjetiva que cada individuo tiene acerca de la realidad (el conocimiento por experiencia propia). En el conocimiento por experiencia, un mismo hecho lo conoce cada persona de manera diferente según sus características personales. A esta complicación de la realidad televisada contribuye el que, al mezclarse las imágenes del mundo real con imágenes de mundos ficticios (las películas), se desdibujan las fronteras entre lo real y lo ficticio y todo queda en el imaginario y lo aparente.

La visión de la «realidad» que nos presenta la TV destruye, inactiva y atrofia la capacidad de abstracción para la comprensión de los problemas, a la vez que empobrece el pensamiento crítico porque, en pro de sumar audiencias, la TV actual tiende a vaciar los sistemas de valores, y reducir todo a espectáculo. Tampoco la prensa elude la tentación del sensacionalismo, y con frecuencia recurre sin empacho a tópicos y estereotipos para explicar la realidad y, al mismo tiempo, vender más periódicos y revistas que es de lo que se trata. Una característica de la realidad mediática es, pues, que la cultura vicarial de los medios sólo muy parcialmente está integrada en la realidad de la vida cotidiana, aunque este alejamiento se va progresivamente acortando, pero, paradójicamente, no por el acercamiento de la cultura mediática a la realidad, que sería lo deseable, sino por el acercamiento de la realidad o de la actividad de los ciudadanos a la irrealidad de la vida propuesta por los medios.

Con esa conformación de la realidad mediática, los medios de comunicación tratan de organizar y ordenar nuestra visión del mundo y también nuestros valores más profundos: lo que es bueno y lo que es malo; lo que es positivo y lo que es negativo; lo que es moral y lo que es inmoral. Los medios opinan sobre cómo debiéramos comportarnos ante determinadas situaciones sociales, aunque tales recetas no se correspondan con las circunstancias de la realidad en que habrían de aplicarse; nos proponen qué pensar, qué sentir, qué creer, qué desear y qué temer. En suma, los MCM en general crean así modelos de convivencia, valores y actitudes, una «realidad mediática» que no siempre se corresponde con la realidad social, pero a través de la cual niños y adolescentes pueden extraer aprendizajes, frecuentemente inadecuados, sobre aspectos tales como la relación con sus padres, con la escuela, la sexualidad, la violencia, las modas, la alimentación o el comportamiento social, que se corresponden con los intereses principales de la sociedad y con la representación que tienen de su realidad inmediata, ambos aspectos prodigamente inducidos por los MCM (Páez y Zubieta, 2003).

2. Los medios de comunicación de masas y la creación de actitudes hacia la violencia

Las actitudes son evaluaciones duraderas de diver-

sos aspectos del mundo social. Las actitudes las adquirimos de otras personas a través de un aprendizaje social, e influyen en nuestro comportamiento. Actitudes poco convenientes aprendidas desde los MCM durante la infancia y adolescencia, pueden ser puestas en acción durante y después de estas etapas.

Entre las actitudes que se filtran en los MCM se encuentran los tópicos, los estereotipos y los prejuicios (temática de la que, por su relevancia en la construcción del conocimiento social, nos hemos ocupado en trabajos anteriores (Licerias, 2000; 2003), y también sobre la violencia, una actitud/práctica que se ha convertido en un problema con muchas variables y dimensiones en las sociedades modernas.

Vivimos en una sociedad bastante violenta, tanto observemos el fenómeno desde una perspectiva cuantitativa como cualitativa. Violencia verbal y material que la podemos detectar en múltiples ámbitos de la

El fenómeno de la violencia y del comportamiento humano tiene muchas aristas. Sus causas son complejas y ahondan en factores sociales, políticos, económicos, psicológicos, etc., en consecuencia, su estudio puede/debe abordarse desde múltiples perspectivas disciplinares.

vida cotidiana; que se ejerce con muy diversas modalidades y consecuencias desde todos los estamentos y estratos sociales, individual y colectivamente, y que también tiene un palpable reflejo en el ámbito escolar.

Los MCM son grandes escaparates donde la violencia se exhibe con absoluta desenvoltura. A muchos de los contenidos que se ofrecen en los MCM podríamos asociarse términos como fanatismo, intimidación, crimen, terror, brutalidad, disturbios, maltrato, violación, pelea, coacción, crueldad, salvajismo, barbarie, desafuero, abuso...

Sobre la cuestión de la influencia de los MCM en torno a la creación de actitudes violentas, dos son, en síntesis, las posiciones principales mantenidas en las investigaciones llevadas a cabo: una sostiene que los medios son una causa eficiente en la generación de la violencia en la sociedad; otra, que los medios lo único que hacen es reflejar la violencia social.

Los estudios que apoyan la teoría de la influencia de los MCM en la propagación de la primera teoría, aducen que no son posibles pruebas de una relación causal directa entre la visión de actos de crimen y vio-

lencia y la ejecución de actos criminales, pero la persistencia de actos violentos que se muestran en los programas de TV perfectamente puede ir creando un comportamiento agresivo en los receptores. Un fuerte argumento en defensa de esta posición es la teoría del aprendizaje vicario (Bandura), una de las formas a través de las cuales el ser humano aprende el comportamiento. Así, la exposición de los niños y adolescentes a la observación de acontecimientos violentos, aumenta la probabilidad de que lleguen a actuar de forma más violenta puesto que tienden, por un impulso interno (lo observan todo y lo reproducen), a imitar y asimilar modelos que concuerdan con su psicología y su temperamento.

Los defensores de la segunda posición afirman que la exposición a la violencia de los medios de comunicación tiene poco efecto, o ninguno, en el comportamiento violento en el mundo; que la gente era mucho más violenta en los siglos anteriores a la invención del cine y la televisión (Freedman, 2002); y que «la violencia de los medios de comunicación es un sospechoso habitual», siendo así que los orígenes de la violencia están en la naturaleza humana: «Hay muchas razones para creer que la violencia de los seres humanos no es literalmente una enfermedad ni un deterioro, sino que forma parte de cómo somos... algunos individuos son constitucionalmente más proclives a la violencia que otros (Pinker, 2003: 458). Este mismo autor zanja su postura de forma categórica aduciendo que «la afirmación de que la violencia es una conducta aprendida, es un «mantra» que repiten los pensadores de derechas para mostrar que creen que la violencia se debe reducir. No se basa en ningún estudio sólido. La triste realidad es que, a pesar de que se asegure repetidamente que «conocemos las situaciones que alimentan la violencia» apenas contamos con alguna pista. Y la culpabilidad de los sospechosos habituales en esa interpretación de la violencia no está demostrada en absoluto, y a veces es falsa» (Pinker, 2003: 451).

La visión relativizadora (o no determinista) de la influencia de los medios mantiene que no hay respuestas unívocas a un mismo estímulo. La influencia de los contenidos de cualquier MCM depende de una serie de variables que pasan por las características del entorno social y cultural cercano donde se desenvuelve el individuo, su formación, de los compañeros y medios culturales con los que interacciona y otros factores más. Es decir, los públicos no son pasivos ni neutros ni socialmente vírgenes, pero cuando el discurso que transmiten los MCM encuentra las condiciones psicológicas favorables (personas con escasos recursos

intelectuales, menor madurez o poca curiosidad), éste es asimilado funcionalmente en un alto porcentaje, y esos receptores quedan más fácilmente atrapados en esa malla, y la televisión se convierte en casi todo su alimento intelectual, por eso la capacidad de influencia de los medios es mucho mayor en los niños y adolescentes que en los adultos.

Así pues, la capacidad de influjo de los medios es selectiva: la exposición a escenas violentas no afecta a todos por igual ni siempre en el mismo sentido ni tiene las mismas secuelas; no todos los espectadores reaccionan igual ante un mensaje violento y, en todo caso, la violencia televisiva parece influir especialmente en aquellas personalidades que por cuestiones sociales, familiares y personales están más predisuestas al desarrollo de comportamientos violentos.

A pesar de las controversias, la mayoría de los estudios encuentran correlaciones positivas entre agresividad y exposición a contenidos violentos. Son tantos los ejemplos de sucesos violentos que se relacionan indudablemente con la influencia de las emisiones violentas de la TV que resulta incuestionable que la violencia presente en los MCM causa efectos perjudiciales en los espectadores, y en especial en niños y jóvenes. Lo que se ha de interpretar solamente en términos de probabilidad y no necesariamente de causalidad, es decir, no significa que la TV cause violencia, pero sí posee un enorme poder ideológico y conformador de opiniones y conductas, por imitación de lo que se lee o se ve con tanta frecuencia.

Bien es verdad que la violencia de las pantallas no es la causa única de la violencia real de nuestros niños y adolescentes, pero sí un factor más y muy importante. En consecuencia, no hay que estigmatizar a la TV y al cine como responsables de la violencia real. No todo el que ve violencia en TV y/o cine deviene en un individuo violento, si se cuenta con unos referentes previos que le permiten «contextualizar» esa violencia distinguiendo claramente los elementos ficticios de los reales y/o situar los orígenes de esa violencia, es decir, con una educación previa que previene o neutraliza los efectos. Esto no significa una exoneración de la responsabilidad de los MCM a este respecto, sólo que hay que adjudicarles el papel que les corresponde en este tema junto con otros factores. En todo caso cabe achacarle a los medios de comunicación la tentación de hacer de la violencia un espectáculo.

Aunque consideremos que los medios dan lo que el público pide, este argumento por sí solo valdría para los géneros de entretenimiento, pero no para los de la información y la formación, y se constata el desplazamiento hacia el formato de entrenamiento de los tele-

diarios (con inserción de cortes para la publicidad) y también en los periódicos. La violencia está presentada y sobre-representada en la forma que exige la progresiva mercantilización de la información. La guerra, el fenómeno violento que más víctimas produce, tiene un gran seguimiento por parte de los medios. El interés es legítimo (si se busca la paz habrá que conocer la violencia), lo que ocurre es que se habla más de la violencia que de resolución de conflictos.

La exposición a la violencia transmitida en la TV y el cine principalmente puede tener relevantes y perniciosos efectos en la formación social y moral de los jóvenes: imitar la violencia que observan (en contraposición con las tesis de Pinker, muchos psicólogos apuntan que el agresivo nace pero el violento se hace: los niños y los jóvenes no nacen violentos, y los ejemplos de violencia suelen ser comportamientos aprendidos); la violencia televisiva refuerza los valores o tendencias violentas ya existentes en el sujeto; la elevada exposición a la violencia real y ficticia en la pantalla vuelve a los niños inmunes al horror, porque la violencia televisiva trivializa la violencia real; distorsiona la percepción sobre el papel de la violencia en el mundo real; los niños pueden creer que las conductas agresivas son una solución aceptable a la provocación (en los programas violentos estas conductas son vistas como moralmente justificables), demuestran mayor agresividad en sus juegos y prefieren seleccionar la agresión como respuesta a situaciones conflictivas, es decir, acaban aceptándola como mecanismo válido para la resolución de problemas. En definitiva, lo malo de la violencia televisiva no está sólo en lo que muestra, sino, sobre todo, en lo que no manifiesta, omitiendo alternativas a la violencia en la resolución de las desavenencias, en su carácter paradigmático como modelo relacional que excluye otras alternativas, en el hecho de crear insensibilidad ante los actos violentos y asumir que son actos usuales en nuestra sociedad (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 1998).

3. Las representaciones sociales de la violencia versus comportamientos individuales y colectivos

Siempre ha existido la violencia, personajes y sociedades que han hecho de la intimidación un instrumento de dominio sobre los demás, pero nunca como hasta ahora habían existido tantos seminarios para la paz y los conflictos, organismos de protección de las víctimas de la violencia, ONGs, etc. y nunca como hasta ahora convivimos con tantos conflictos armados por todo el mundo, con tanta exposición pública de la violencia, lo que en lugar de hacernos más sensibles al horror de la misma parece que cada vez se

secunda más. Nunca como hasta ahora se había planteado y ocupado tanto el currículum escolar de la necesidad de una educación para la paz, y nunca como hasta ahora se producen con tanta frecuencia actos de indisciplina y violencia entre los alumnos, desde los más pequeños y entre ambos sexos (verifíquese con los maestros, quienes afirman que la convivencia escolar es el aspecto que más les preocupa de su tarea educativa («El Mundo», 12-07-04). Algo está fallando entonces.

En declaraciones externas (individuales y colectivas) los jóvenes y mayores se declaran antibelicistas, pacifistas, etc., pero el término paz se maneja como una palabra fetiche que se enarbola más desde lo «políticamente correcto» que desde la convicción interna. La amarga realidad muestra que cada vez más la confrontación es el credo de un buen porcentaje de la juventud y de la población en general ante la aparición de conflictos. Para tratar de entender estas aparentes contradicciones entre la teoría y la práctica puede resultar de interés adentrarse en el mundo de las representaciones sociales (Moscovici) como teoría sobre la elaboración de pensamiento que, a su vez, interviene en la conformación de las relaciones sociales. Cómo son las manifestaciones sociales sobre la violencia; cómo se expresan públicamente las personas sobre la violencia; cómo realmente se la representan internamente muchas personas y cómo actúan frente a la solución de conflictos.

La noción de representación social tiene que ver con la manera cómo nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan. Las RS son una forma de conocimiento social que nos ayudan a interpretar y pensar nuestra realidad cotidiana.

Las RS no sólo surgen y se desarrollan del conocimiento estructurado en discursos científicos, sino que, muchas de ellas afloran también a través de las interacciones sociales; a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; de la comunicación que se establece entre ellos; de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; de los códigos, valores e ideologías relacionados con posiciones y pertenencias sociales específicas; y sobre todos estos contextos, y ante el eclipse de otros agentes como la familia y la escuela, en su elaboración muestran una enorme influencia los MCM.

Las RS que propician los MCM a menudo funcionan como esquemas, como marcos cognitivos, conformando una especie de «andamios mentales» que influyen fuertemente en la forma en que procesamos la in-

formación social. Algunas de las razones por las que los MCM operan como privilegiados instrumentos de formación de RS radican en su omnipresencia, su poder de infiltración y en su capacidad de crear la realidad. Las RS brotan con prodigalidad en las sociedades modernas en donde el conocimiento está continuamente dinamizado por las informaciones que circulan profusamente y que llegan a considerarse como guías para la vida cotidiana.

Las RS tienen siempre un aspecto de creencias y un aspecto de conocimiento. Es decir, no representan simplemente opiniones o actitudes, sino que a veces llegan a constituir teorías o ramas del conocimiento, proporcionando el marco informativo y valorativo suficiente sobre la asignación del sentido grupal sobre el que dar sentido a la realidad social. Al tiempo que construyen las realidades de la vida social nos aportan una comprensión de la misma, en eso estriba su importancia desde el punto de vista de la educación.

No obstante, las RS no tienen un carácter estático ni determinan inexorablemente las representaciones individuales. Frecuentemente se concretan en el plano de las opiniones y poseen un nivel de consistencia precario, dificultando las posibilidades de estructurar tantas ideas en un esquema teórico permanente y confiéndoles un periodo de vigencia relativamente breve. Propiedades todas ellas que se corresponden con las características del conocimiento que proyecta la educación informal y los MCM: un conocimiento mosaico.

Elaborando variaciones sobre la teoría de las RS, considero que en la sociedad de hoy se exaltan o declaran explícitamente unas representaciones sociales (RS explícitas), mientras implícitamente se asumen otras representaciones sociales contrapuestas (RS implícitas) en base a las cuales suelen actuar los individuos. Las RSE las enseñaría principalmente la EF, la escuela, y las reproducen los individuos en sus manifestaciones sociales políticamente correctas; las RSI las muestra el entorno social (MCM) y constituyen la «filosofía» que realmente inspira la actuación de muchos individuos.

Hoy parece que está de moda defender la paz. Pero se trata de un pacifismo de purpurina, hipócrita, pues en cuanto se rasca un poco quedan al descubierto actitudes de profunda insolidaridad y violencia. En términos generales el rechazo de la violencia se sitúa en el plano del deber ser, del súper-yo. Lo que explica un rechazo perfectamente compatible con el gusto por la visión de contenidos agresivos. La misma relación que hay entre aquello que los espectadores dicen que ven (conocido a través de los estudios de audien-

cia declarada), lo que afirman que les gustaría ver (conocido a través de las investigaciones tanto cuantitativas como cualitativas, de opinión y de expectativas sobre la oferta televisiva) y lo que realmente ven (conocido a través de la audiometría) (AUC).

En el deporte se habla de juego limpio, pero no hay celebración deportiva exenta de algunos excesos violentos por parte de los hinchas. Los políticos hablan de integración, de «sumar voluntades», pero en realidad se busca la exclusión y la eliminación del contrario, incluso de los propios correligionarios disidentes. Los debates políticos en cualquier ayuntamiento se convierten en batallas dialécticas de una enorme violencia verbal hasta que, en algunos casos –y la prensa lo refleja de vez en cuando– un concejal arremete físicamente contra otro. Esto, en un régimen democrático, donde el respeto a las ideas de los demás debe ser santo y seña del comportamiento social.

Maltratadores, personajes que de repente salen a la escena pública por unos determinados actos violentos, y de los que todo el mundo reputaba como excelentes vecinos que nunca habían dado ningún problema. Vandalismo indiscriminado, inseguridad y destrozos en los centros educativos, aumento de las lesiones en robos... La violencia es un signo de nuestro tiempo que subyace en el comportamiento social de los individuos.

Frente a lo que cualquier persona sensible y sensata pensaría sobre la violencia como medio de establecer las mejores relaciones con nuestros semejantes y como forma de resolver diferencias con sus iguales, en las RS que sobre la violencia ayudan a conformar los MCM:

- Se presentan héroes violentos a imitar. «El bueno» practica tanta violencia o más que «los malos» y de forma más eficaz.
- Se asocia el humor como compañero de la violencia. En ocasiones el humor se usa como soporte del desarrollo de algunas escenas violentas.
- Los actos violentos aparecen de forma embellecida y saneada, ausentes de dolor y daño explícitos, sin exhibición o referencias al dolor de las víctimas o a los perjuicios físicos y emocionales que éstas padecen, con lo que se distorsiona el sentido de las consecuencias y se incita a ignorar el sufrimiento y los efectos nocivos de la violencia.
- La mayoría de los actos violentos mostrados en la pantalla quedan sin castigo. Premiar la violencia o no castigarla abiertamente es algo que favorece el aprendizaje de comportamientos violentos.
- Muestran que la violencia es aceptable y eficaz como forma de resolver conflictos, y fomentan la vio-

lencia en los espectadores en la medida en que parece estar justificada.

- El diálogo es un síntoma de debilidad. Se recurre a él si no se tiene el suficiente poder para imponer nuestra voluntad, si se tiene que obtener algún tipo de concesiones.

Junto a la violencia explícita se exhibe también en los medios la violencia simbólica, normalmente latente en las relaciones interpersonales, en los estilos de vida y en los valores representados en muchos espacios televisivos pretendidamente no violentos (debates...).

Rojas Marcos (1995) manifiesta que en nuestra cultura se exalta la rivalidad y se admira el triunfo conseguido en situaciones de enfrentamiento; la creencia de que el antagonismo y la pugna son elementos necesarios y deseables; que en la lucha cotidiana (se forja el carácter) los fuertes sobreviven mientras los débiles perecen en el intento.

Los niños difícilmente pueden sustraerse a las influencias ambientales ni competir con los ejemplos que ofrece la EI. Y teniendo en cuenta que les puede resultar tan real la violencia real como la violencia representada, y dada la omnipresencia de la violencia en los MCM, las consecuencias están servidas.

4. Cómo trabajar desde el ámbito escolar las representaciones sociales sobre la violencia

Enfrentarse a las RS perversas sobre la violencia no es tarea fácil, pues ya hemos visto que éstas constituyen un mecanismo generador de posturas y de conductas hacia determinados objetos e ideas, y sirven de guías para orientar la conducta ante esas situaciones. Aunque las RS constituyan procesos dinámicos y vayan integrando elementos que las modifican, es obvio que no cambian de un momento a otro ni de una circunstancia a otra, pues carecerían entonces de utilidad para orientar las conductas en relación a los mencionados objetos. Ese cambio actitudinal implica poner en marcha procesos complejos en los que no es suficiente la persuasión mediante discursos éticos y morales, sino que es preciso sobre todo un ejercicio continuado y repetido de conductas que consoliden valores prosociales en los individuos. Sin embargo, sabemos que en buena medida las conductas son dependientes de los contextos, y que los objetos suscitan conductas diferentes según los contextos en los

cuales aparecen. Y si esto es así, entonces el mecanismo responsable de la orientación de las conductas y de la construcción de la realidad social no es la representación social, sino aquello que selecciona la RS pertinente a una situación determinada (Ibáñez, 1988). Aquí es donde se abren las bazas de la EF en relación con las RS sobre la violencia representada en los MCM: ofrecer RS alternativas y lograr que éstas se impongan en el actuar de los individuos. Así pues, no es la inhibición, sino el convencimiento de la responsabilidad y las posibilidades de la EF la postura acertada para enfrentarse a las RS inadecuadas que deslizan los MCS.

Interesa analizar las causas reales del problema e intervenir desde diferentes frentes sobre el fenómeno de la violencia de los niños y jóvenes actuales. Lo contrario es enmascarar el problema, culpabilizar a estos actores y, a lo sumo, a la familia, para no afrontar la realidad social en la que estamos inmersos.

Por su parte, en los trabajos sobre violencia escolar es frecuente hacer análisis de los comportamientos

Tanto los medios de comunicación como las representaciones sociales que conforman debieran resultar ámbitos de atención preferente de la educación formal, porque son la fuente y el producto de un enorme bagaje de conocimientos que se antepone, filtra y proyecta las posibilidades y el resultado de la educación que se ofrece en las instituciones educativas.

violentos, y se adoptan medidas terapéuticas como propuestas de solución, pero son menores las iniciativas que entran en el ámbito pedagógico y sociológico y que, en consecuencia, llegan a integrarse significativamente en el currículum escolar.

La EF no puede desarrollarse a espaldas de los medios de comunicación, debe ser beligerante y encarar el problema de la violencia influida que desarrollan algunos niños y jóvenes a partir de su exposición a la TV. La escuela no debe quedar impasible ni ante el fenómeno de la violencia ni ante los MCM que la retransmiten. Aunque esto no es fácil, porque la velocidad de los distintos cambios y transformaciones sociales sobrepasa con creces la capacidad de adaptación de las instituciones educativas. No obstante, urge esta toma de postura y las actuaciones consecuentes, porque el desfase entre la realidad social y la realidad

escolar cada vez se agranda más y hace la labor de ésta más ineficiente para enfrentarse a las exigencias de formación que aquella demanda.

Un tratamiento que debe plantearse una labor continuada, sistemática, insistente y convincente contra la violencia. La educación escolarizada tendrá que enseñarles a sus alumnos a analizar las imágenes y a reflexionar sobre ellas, tratando de reformular un mensaje moral contra la violencia; mostrarles otras realidades con una escala de valores diferente; modelos de hombres y mujeres que basan sus vivencias en la libertad, en la responsabilidad, en la defensa de la igualdad, por una sociedad más justa, más solidaria y más tolerante, pero no desde la violencia y la agresividad, sino desde la razón, los principios éticos, el diálogo y la justicia. Modelos de hombre y de mujer que se sienten fuertes y seguros gracias a su formación, a sus creencias e ideales (Mesa, 2002). Un tratamiento que ponga de relieve los efectos perversos que para las personas y la convivencia social se derivan de la violencia, recuperando la capacidad de indignación y asombro frente a ella. Esta lectura crítica de la violencia en los medios requiere una «alfabetización en medios» aplicando precisamente las nuevas tecnologías para conseguir una competencia cultural y la capacidad de descodificación de los mensajes que los medios transmiten (Antón, 1998). Pero el problema de la violencia incumbe a todos los estamentos sociales, no sólo a la escuela, que en última instancia trata de prevenir o paliar sus efectos, importa también a quienes la producen (ejercen), a quienes la difunden (MCM) y a quienes tienen los resortes para tratar de intervenir en las condiciones en que se produce o se difunde (políticos, administraciones públicas).

Si la evidencia de que en el consumo de TV está la posibilidad de aprender «lo malo», también está la oportunidad de aprender «lo bueno», la TV puede ser también un poderoso medio de enseñanza y/o aprendizaje de valores prosociales. El artículo 20.4 de la Constitución Española establece que la libertad de ex-

presión tiene su límite en el respeto a los derechos reconocidos en el Título I y, «especialmente, en el derecho al honor, a la intimidad, a la propia imagen y a la protección de la juventud y de la infancia». Los medios de comunicación pueden contribuir de forma eficaz a una educación emocional positiva y equilibrada (Bisquerra y Filella, 2003), con relatos televisivos atractivos a través de los cuales transmitir mensajes positivos que introduzcan la no violencia, la solidaridad, la responsabilidad social, etc. en su marco de valores; dirigiendo a los jóvenes mensajes que contengan, no sólo información o entretenimiento, sino que propicien también la adquisición y el aprendizaje de habilidades específicas y soluciones prácticas para resolver conflictos.

Referencias

- ANTÓN, J.A. (1998): *Medios de comunicación, conflictos y Tercer Mundo. Las raíces de los conflictos*, 8. Madrid, Observatorio de Conflictos, CIP.
- ASOCIACIÓN DE USUARIOS DE LA COMUNICACIÓN (AUC): «La violencia en los medios de comunicación», en *www.-auc.es* (22-07-04).
- BISQUERRA, R. y FILELLA, G. (2003): «Educación emocional y medios de comunicación», en *Comunicar*, 20; 63-67.
- FREEDMAN, J.L. (2002): *Media violence and aggression: No evidence for a connection*. Toronto, University of Toronto Press.
- LICERAS, A. (2000): *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*. Granada, Grupo Editorial Universitario.
- LICERAS, A. (2003): «Tópicos, estereotipos y prejuicios, componentes de un aprendizaje informal que deforma», en *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 36; 89-101.
- MESA, R. (2002): «Medios de comunicación, violencia y escuela», en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44; 209-222.
- PÁEZ, D. y ZUBIETA, E. (2003): «Dimensiones culturales. Individualismo-colectivismo como síndrome cultural», en PÁEZ, D.; FERNÁNDEZ, I.; UBILLOS, S. y ZUBIETA, E. (Coords.): *Psicología Social, cultura y educación*. Madrid, Pearson; 55-87.
- PENALVA, C. (2002): «El tratamiento de la violencia en los medios de comunicación», en *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 10; 395-412.
- PINKER, S. (2003): *La tabla rasa*. Barcelona, Paidós.
- ROJAS MARCOS, L. (1995): *Las semillas de la violencia*. Madrid, Espasa Calpe.