

- Sonia Reigosa y Ana Rodríguez Martínez
Zaragoza

Relaciones entre escuela y TV: hacer visible lo invisible

Relations between school and TV: making visible the invisible

La TV forma parte de la vida cotidiana y ocupa un lugar importante en los hogares. La elección del lugar concreto y el protagonismo que le queramos otorgar, en demasiadas ocasiones no es del todo consciente. Consideramos el ver la TV como algo obvio, inocuo, cotidiano y lo tenemos interiorizado. Lo que no tenemos tan interiorizado es la importancia que este medio audiovisual tiene en la educación. No todos vemos las mismas horas ni tampoco seleccionamos las mismas parrillas. Es importante analizar el porqué nos decantamos por una u otra dieta televisiva y qué relación tiene esta elección con nuestra forma de ver la vida.

TV is part of our daily lives and occupies an important place at home. The situation and the protagonism we want to give to TV is not a conscious choice. We consider watching television as something obvious, innocuous, daily and internalized. What we have not internalized is the importance this audio-visual means has in education. Neither do we all watch TV for the same amount of time nor do we even tune the same programmes. It is important to analyze why we choose one TV programme or another and what the relation of this choice with our way of seeing and understanding life is.

Dieta televisiva, adolescentes, estereotipos sociales.
Television viewing habits, adolescents, social stereotypes.

La televisión en sí es un sistema que transmite por medio de ondas en el aire, imágenes y sonido. Este sistema de comunicación fue inventado en el año 1926 por un físico británico Logie Baird. La primera transmisión de televisión se logró en la misma década de los 20; no obstante, fue en la década de los 50 cuando la televisión se vio popularizada en diversos países del globo.

«La televisión está ahí, delante de nosotros (...). Seguramente nada o casi nada en nuestra experiencia cotidiana ocupa tan insistentemente ese lugar, delante de nosotros, delante de nuestros ojos». Es así como González Requena (1999: 9) comienza su libro, y es

❖ Sonia Reigosa York es profesora de la Facultad de Educación en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza (sonia_ryork@hotmail.com). Ana Rodríguez Martínez es profesora de la Facultad de Educación en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza (textitura@hotmail.com).

así como nosotros entendemos este fenómeno que se ha impuesto en nuestras vidas como algo obvio, inocuo, cotidiano e interiorizado como es ver la televisión.

García-Valcárcel y Hernández Martín (2000) señalan que la televisión es el primer medio audiovisual que pasa a ser medio de masas, al no exigir una alfabetización previa para su uso, convirtiéndose en habitual, doméstico y el de mayor impacto. Además, en estudios realizados por otros autores (INJUVE, 2000; Rodríguez; Navarro y Megías, 2001; Naval; Lara; Portilla; Sadaba, 2002; Sánchez, 1997; en Vera Vila, 2005) señalan que la televisión es el medio más utilizado.

Sin embargo, cuando nos disponemos a hablar de televisión no pensamos en el instrumento en sí, sino en la socialización e influencia que este medio de comunicación de masas posee. En nuestro caso particular, centraremos nuestra atención en la influencia que tiene en los adolescentes.

La adolescencia es la etapa, dentro del ciclo vital, donde se afronta la cuestión psicológica de la identidad, cuando el individuo tiene que definir la naturaleza de sí mismo y el rol propio que va a asumir en el mundo, y es precisamente en el transcurso de esa búsqueda cuando la persona llega a ser más vulnerable (Montero, 2006: 34).

Atendiendo a la parrilla televisiva, es curioso cómo las programaciones dirigidas a adolescentes mantienen patrones similares en multitud de países. Si tenemos en cuenta que los adolescentes tienden a ver aquella parrilla televisiva con la que se sienten más identificados, esto podría llevarnos a una primera conclusión de que los jóvenes españoles cada vez son más parecidos a los europeos y a los americanos. Por ejemplo, en Estados Unidos se ha comprobado que las profesiones de los protagonistas de las series de éxito se convirtieron en las más demandadas en muchas universidades, que vieron incrementar el número de matriculados coincidiendo con la popularidad de sus personajes (Ferrés, 1996; en Montero, 2006: 24). Desde el punto de vista cuantitativo, en los índices de audiencia se señala que los adolescentes prestan mucha más atención a los contenidos ficcionales que al resto. De ahí la necesidad de una actuación integral desde la familia, la escuela, el entorno más próximo y, como no, el contexto socio-cultural.

De todos modos, no podemos obviar que los medios de comunicación no reflejan la realidad sino que la reconstruyen en función de las propias características del medio y de los objetivos de quienes dominan los medios de comunicación (Miralles, 2000; en García-Valcárcel y Hernández Martín, 2000: 4). En relación a esto, hemos de señalar que las personas a pesar de ser receptoras (en general) de la misma información, la interpretación que se realiza de la misma es diferente, ya que las circunstancias familiares, escolares, culturales, sociales, etc., son distintas.

Por lo tanto, la educación, desde las funciones de inclusión y compensación –entre otras– que se le atribuyen, ha de procurar que todas las personas, provengan de donde provengan, lleguen a incorporar en su «yo personal» actitudes críticas, necesarias para que puedan defenderse del consumismo; de la «manipulación» a la que se nos intenta «someter» a través de los medios de comunicación, en nuestro caso, la televisión.

Ferrés i Prats (2005) propone una serie de ideas muy interesantes para comprender el mundo televisivo. Parte de que la experiencia de ser telespectador no puede comprenderse sin atender a la importancia capital de las emociones y del inconsciente. Se basan en la neurociencia, y consideran que la actitud del espectador está marcada, más allá de la diversidad de géneros, por una disociación entre emoción y razón, entre conciencia e inconsciente.

Así, en el lenguaje verbal las emociones derivan de los significados, pero por el contrario, en el lenguaje icónico, los significantes desencadenan emociones de manera automática. Es decir, mientras en el lenguaje verbal se lleva a la emoción (si se llega) a través de la idea, del concepto; en el lenguaje audiovisual se llega a la idea (si se llega) a través de la emoción, del sentimiento.

Por tanto, apuestan por «atender a la dimensión cognitiva de las emociones, y por una educación en comunicación audiovisual que ayude a conciliar emoción y razón, conciencia e inconsciente, palabra e imagen».

En realidad, en este artículo nos preguntamos qué es lo que determina que un adolescente se decante por una dieta televisiva u otra. Algunos de los factores que influyen son: los amigos, la familia, el entorno y la implicación emotiva y personal del adolescente, de la que hemos hablado anteriormente.

Al mismo tiempo, la comunicación audiovisual admite tres condiciones que potencian la implicación emotiva del espectador (Torres y otros, 2002):

- La eliminación de la incredulidad. El medio se convierte en transparente. Se cree lo que se ve. Es cierto, «por- que ha salido en la tele», y en consecuencia, «lo que no sale, no existe».

No obstante, en la revisión de diversos estudios (Montero, 2006; entre otros) revelan cómo la gran mayoría de adolescentes son conscientes de que lo que ven en televisión no refleja su realidad. Al respecto, Buckingham (1986;

en Montero, 2006: 102) concluye en su investigación, que los adolescentes no son «víctimas» de la televisión ni absorben pasivamente su influencia, sino que distinguen perfectamente la realidad de la ficción y mantienen una actitud muy crítica, tanto en el momento de la recepción como en el desarrollo de las discusiones posteriores del grupo de iguales. En definitiva, para este autor, el verdadero poder se deriva de la implicación activa de los espectadores en la producción de significado antes que en la habilidad de los textos para imponer dicho significado.

- Empatía. En este punto, el ponerse en el lugar del personaje favorecería la implicación con el mismo.

Ferrés y Padilla, insistimos, coinciden en señalar que la empatía con el telespectador se consigue recurriendo a los mecanismos psicológicos de la implicación emotiva: la identificación con unos personajes y la proyección de sentimientos hacia otros (Montero, 2006: 22).

- Identificación con personajes. Se establecen una escala de varios niveles en la que los niños/jóvenes pueden querer ser como el modelo (integración), o afirmar que son el propio modelo (identificación), o intentar convertirse en él (asimilación) o desear lo que tiene el modelo (deseabilidad) o, ser su amigo (identificación por compañía).

Estas tres condiciones parecen ser claves en la selección que el adolescente hace de la parrilla televisiva que tiene a su alcance. Por tanto, estos tres puntos tienen que ser considerados y estar presentes en cualquier actuación docente encaminada a esa «educación en la mirada».

1. La televisión como agente de socialización

Destacamos varias investigaciones que reflejan que los adolescentes, no sólo utilizan la televisión para aprender, sino que también la utilizan para comprender la sociedad en la que viven y crear sus opiniones sobre diferentes aspectos de la vida. Emplean la televisión para buscar su propia identidad y a su vez una identificación con la sociedad. (Conway y Rubin, 1991; Bryant y Zillmann, 1996; Thompson, 1998, entre otros). Se cree de forma unánime en el ámbito de la psicología y el psicoanálisis (Freud, 1975; Erikson, 1972 y 1981). Noriega (1997; en Montero, 2006: 18) señala asimismo dos condiciones que magnifican la capacidad de socialización del mensaje:

- Cuando responde a expectativas, necesidades o intereses previos del grupo de referencia, y
- Cuanto menos sea la experiencia directa del sujeto sobre un aspecto concreto de la realidad.

Al hilo de esto, Pasquier (1997; en Montero, 2006: 106), por su parte, distingue tres tipos de relaciones con la serie en función de la edad. Los más jóvenes estarían más interesados en la información de tipo sexual, cuyo verdadero significado muchas veces desconocía. A los 10 años, el interés se desplazaría hacia los protagonistas –hacia los elementos psicológicos, en el caso de las chicas, y hacia los elementos físicos, en el de los chicos– y hacia la experimentación de emociones. En torno a los 15 años se producía un mayor distanciamiento y se realizaba una interpretación más crítica. A esa edad, explica Pasquier, muchos ya tenían una vida amorosa propia y utilizaban la serie para confrontar las situaciones que vivían con las que proponía la serie.

Por su parte, Livingstone (1992) llegó a la conclusión de que los espectadores construyen representaciones coherentes de los personajes basándose en su propia experiencia y comprensión del programa, en sus propios criterios para juzgar a la gente y en sus experiencias sociales previas en la vida real.

Consideramos, al igual que Joan Ferrés, que «los medios de masas audiovisuales e informáticos han sustituido a las instituciones que tradicionalmente había llevado el peso del proceso socializador, instaurando nuevas formas de comunicación y de interpretación de la realidad» (2000; en Montero, 2006: 20).

Pero, ¿con qué finalidad ven nuestros adolescentes la televisión?

Siguiendo a Arnett (1995: 44-45), sobre la base del conjunto de la investigación empírica, podemos agrupar los usos que los adolescentes hacen de los medios en las siguientes categorías:

- Entretenimiento.
- Formación de la identidad: los adolescentes disponen de los medios para construir aspectos importantes de su identidad. En este sentido, Arnett (1995: 45) habla de la identidad de género (los adolescentes toman ideales de lo que significa ser hombre o mujer), identidad sexual (aprenden comportamientos sexuales) y la identidad vocacional (los medios, y sobre todo la televisión contribuyen a la formación de las aspiraciones ocupacionales).
- Experimentación de sensaciones: determinados contenidos y medios proporcionan una intensa estimulación que atrae mucho a los adolescentes.
- Escapismo: en tanto que superación de emociones negativas, tales como la ansiedad, la preocupación...
- Identificación con la cultura adolescente: el consumo de determinados contenidos o medios proporciona a los adolescentes la sensación de estar conectados a un enorme grupo de iguales, unido por determinados valores e intereses.

Acercarse al tema de los valores en la adolescencia resulta una tarea compleja. Algunos autores sostienen que el adolescente es un ser en constante cambio y evolución, por lo que es de esperar que la misma inestabilidad se refleje frecuentemente en su sistema de valores. Otros consideran que, si bien las opiniones son bastante mutables, los valores, al depender del deber, manifiestan una mayor estabilidad. Pero, en definitiva, todos conceden mucha importancia a la adopción de valores durante la adolescencia porque, en muchos casos, a pesar de que las evoluciones e incluso modificaciones posteriores, serán los que en buena parte orientarán sus vidas (Montero, 2006: 52)

Respecto a los modos en que pueden ser adquiridos los valores durante la adolescencia, pueden resumirse en dos: por enseñanza directa y por identificación de modelos. Tradicionalmente se ha creído que ambos métodos giraban en torno a los tradicionales agentes de socialización, entre los que destacaba el papel de la familia. Sin embargo, desde hace algún tiempo, los sociólogos vienen detectando cómo los padres han ido perdiendo protagonismo en el terreno de la identificación (Montero, 2006: 53). Martín Serrano y Velarde indican que los padres son cada vez más importantes en el desarrollo emocional de la juventud, en la misma medida en la que van perdiendo protagonismo como modelos a emular (1996; en Montero, 2006: 53).

Así mismo, no podemos obviar la relevancia del contexto socio-cultural, puesto que es sabido que los valores cambian de unas épocas a otras, de unas sociedades a otras, y lo hacen al ritmo de los propios cambios sociales.

2. Educar con y desde la televisión

Por otro lado, las investigaciones, en general, destacan que los jóvenes desconfían de los medios de comunicación, se muestran críticos y los consideran manipuladores, especialmente a la televisión y a la prensa. Pero a la vez consideran que ellos son los suficientemente críticos como para no dejarse influir si ellos no quieren y, finalmente, pasan una buena parte de su tiempo libre en contacto con esos medios (AA.VV., 1994; Naval; Lara; Portilla; Sadaba, 2002; en Vera Vila, 2005).

De aquí se deriva otra reflexión, ya que si entre la juventud no se considera que los medios de comunicación de masas les influyan en la toma de decisiones sobre aspectos de su vida, es muy probable que no construyan mecanismos de filtro, de crítica consciente, sobre lo que ven —e interpretan o no— de la televisión.

Así mismo, en un estudio elaborado recientemente por Medrano, Palacios y Aierbe (2007), en el que se reflexiona en torno a la influencia de la televisión entre jóvenes y adolescentes con una encuesta propia elaborada en el País Vasco, se desprenden dos ideas básicas: la primera, que el número de horas que dedican los adolescentes y jóvenes a ver la televisión, no es excesivo; y la segunda, que los temas seleccionados para visionar son, en este orden: deportes, series de ficción, informativos y comedias. Por tanto, según este trabajo no se desplaza o elimina, por el hecho de ver la televisión, la lectura u otro tipo de actividades extracurriculares.

Por otro lado, y siguiendo con los valores que transmite —o no— la televisión, debemos pensar igualmente que estos forman parte de un proceso más amplio y global como es el proceso de socialización del que partimos al inicio. Autores como Riviére (2003) y Vera Vila (2005) consideran que los medios de comunicación educan; «sugieren, proponen y transcriben modelos, valores e ideales susceptibles de imponerse con tanta mayor fuerza y persuasión cuanto que se presentan en un contexto dramático o emotivo que contribuye a inhibir el juicio crítico».

Como reflexión de algunas de las conclusiones planteadas por las investigaciones aquí desarrolladas, podemos decir que, de acuerdo con Bermejo (2005) en Medrano, Cortés y Palacios (2007), gran parte de los trabajos sobre televisión que hemos ido revisando se podrían clasificar dentro de un continuo. En uno de los polos se encontrarían las teorías que defienden la gran influencia de la televisión y en el otro polo, por el contrario, se ubicarían aquellas que defienden que la televisión no ejerce una influencia.

Pero esto no es algo novedoso, Humberto Eco ya en 1985 hablaba de dos posiciones: los apocalípticos y los integrados. Así, mientras que los integrados subrayan el potencial transformador de los nuevos medios y tecnologías y defienden el carácter positivo de esas transformaciones, los apocalípticos consideran que la naturaleza misma de estos medios (centrados en la imagen, en el consumismo...) determinan un tipo de contenidos que constituyen una amenaza para los valores centrales de nuestras sociedades democráticas, y por extensión, opuestos a los valores propios de la escuela, como hemos visto anteriormente.

De nuevo nos encontramos con una dicotomía, un esquema dialéctico que no refleja la realidad actual, ya que la cuestión no es tan sencilla para reducirla a «blanco o negro», «todo o nada».

Situándonos en una perspectiva interdisciplinar, la televisión, como un hecho que forma parte de nuestras vidas, no podemos negar que ejerce una influencia, pero, del mismo modo, también nos influyen otros contextos (principalmente, la familia, el grupo de iguales y la escuela, como ya hemos comentado) en esa construcción de la identi-

dad, y nosotros, con nuestras propias experiencias, valores, gustos, etc. también seleccionamos los programas que más se ajustan a los mismos.

Por último, vamos a detenernos sobre la siguiente cuestión: ¿por qué aumenta la importancia de la escuela en la educación en y desde este medio? Pérez Tornero (2005) considera que, entre otras cosas, la escuela y la televisión ocupan cada vez más tiempo en la vida de los jóvenes y de los niños.

«En el caso de la escuela la razón es evidente. Las familias tienen cada vez menos tiempo para atender a sus propios hijos e intentan transferir la responsabilidad educativa a los centros educativos (...). Del mismo modo, a medida que se reduce el tiempo-familia, y el tiempo-escuela alcanza su tope, el tiempo-televisión tiende a ocupar ese tiempo-vacante» (Pérez Tornero, 2005).

Por otra parte, Ferrés (2000) considera que se han quedado obsoletos los procedimientos didácticos puestos en marcha por la escuela tradicional. Considera que el contenido sigue «valiendo» en lo sustancial, pero no en las formas de socialización (proceso de enseñanza-aprendizaje), pues chocan con una cultura popular identificada con el espectáculo.

Pero en realidad la pregunta es: ¿qué función le otorga la sociedad a la educación, y en concreto a la escuela? De forma arriesgada –pero creemos que acertada–, la sociedad considera que la escuela tiene que ser una institución, un espacio, un lugar, distinto al que puedan ver los niños y jóvenes en la televisión, e incluso se le otorga la función de educar para no reproducir lo que es usual ver en los medios de comunicación.

Así mismo, Pérez Tornero (2005) propone también una serie de posibles soluciones a realizar para esta educación en los medios de comunicación audiovisual:

- Reforzar la función educativa de la familia.
- Proteger la función educativa e instructiva de las escuelas.
- Aumentar la responsabilidad educativa de la televisión.
- Equilibrar los tiempos y las funciones entre familia-televisión-escuela.

Además, considera que es necesario disponer un modelo global –comprensivo–, capaz de hacernos entender qué supone consumir medios de comunicación. Y así mismo, un modelo que permita a los educadores disponer de algún principio de propuesta operativa para su propio trabajo (Pérez Tornero, 1996: 18).

García-Valcárcel y Hernández Martín (2000) exponen una serie de criterios para educar en el medio televisivo, resultantes de numerosas obras que tratan este tema (Pérez Tornero, 1994; Ferrés, 1994; Alonso, Matilla y Vázquez, 1995; Frenes, 1996; Grupo Spectus, 1996; Aguaded, 1999; Cabero, 2000), tales como:

- Ayudar a tomar distancias respecto a los propios sentimientos.
- Saber identificar los motivos de la magia.
- Comprender el sentido explícito e implícito de las informaciones.
- Ser capaz de establecer relaciones críticas entre lo que aparece en la pantalla y la realidad fuera de ella.
- Tener una información técnico-expresiva (dominio de los códigos de la expresión audiovisual).
- Conocer los mecanismos del medio (cómo se realizan los programas, trucos, etc.).
- Utilizar el medio con moderación.

Estos criterios, al ser establecidos a partir de las propuestas de muy diversos autores, enriquecen y alimentan esta reflexión de la que hemos hablado en varias ocasiones. Criterios que fomentan el análisis y reflexión, con una misma finalidad, la de proporcionar pautas, pistas, orientaciones, de hacia donde tenemos que dirigirnos los docentes en la tarea, nunca sencilla, de educar –en el caso que nos ocupa– en y desde los medios de comunicación audiovisual.

De acuerdo con Rico (1994: 133) consideramos apropiado tener en cuenta una serie de consejos prácticos para familias y profesorado, con la finalidad de llegar a ser un buen telespectador, tales como:

- Negociar un tiempo de exposición a la televisión, no basado tanto en el número de horas como en la selección de antemano del tipo de programación que se desea ver.
- No es conveniente utilizar la televisión para premiar o castigar porque no se le debe atribuir tanta importancia.
- Es conveniente hablar de la televisión con los hijos o alumnos. Comentar los programas analizándolos desde todos los puntos de vista. Como por ejemplo: ¿cómo era la interpretación de los actores? ¿Quiénes eran los buenos y quiénes los malos? ¿Y por qué? ¿Qué función tiene la violencia? ¿Existencia de estereotipos sociales? ¿Reflejan la realidad?, etc.

• Enseñar a diferenciar los contenidos de la televisión de los de la publicidad: señalando los bloques publicitarios y la que se incluye en los programas, reflexionando sobre al público al que va dirigido, la intención que pre-

tenden con ello, las marcas comerciales que financian las series o determinados espacios, etc. El hecho de reflexionar sobre estos puntos ya lo podemos considerar un fin en sí mismo, ya que es necesaria una actitud crítica que nos permita avanzar en el reto último de la educación, como es la verdadera emancipación de las personas. Por ello, es importante realizar una valoración acerca del contenido de una parrilla determinada contribuye favorablemente al desarrollo personal en todas sus facetas.

En cuanto a algunas actividades prácticas para mejorar la utilización de la televisión desde un punto de vista crítico y reflexivo, esta misma autora propone propuestas como las que enumeramos a continuación (Rico, 1994: 203-207):

- Jugar a cambiar los sexos en alguna serie o película, con la intención de comprender y reflexionar sobre las posibles actitudes sexistas que puedan estar presentes en series o películas.
- Promover la búsqueda de finales alternativos y que razonen en qué se han basado para inventar nuevos desenlaces. Se trata de un estímulo para la imaginación y un indicativo de que en la ficción todo es relativo.
- Convertir una película de acción en una de amor o a la inversa, a fin de que comprendan que está en manos del autor conducir la acción en una u otra dirección.
- Es interesante, realizar el visionado de un programa o serie de televisión adecuada a la etapa, y a continuación, dar forma a un debate sobre sus contenidos, analizándolos desde diversos puntos de vista.

Con este tipo de actividades además de estar educando en este medio, nos permite trabajar otro tipo de capacidades tan importantes como la creatividad y la imaginación. Además, el hecho de que los propios alumnos empaticen con los personajes contribuyen a mejorar esas relaciones sociales que nos ayudan a conseguir una sociedad más humana.

Por todo lo que hemos ido abordando a lo largo de estas páginas es por lo que consideramos necesario que la escuela lleve a cabo un análisis y reflexión crítica de los mass media, y en especial, de la televisión, como medio de mayor difusión e influencia. Por ello, y tal como reflejamos en el título de nuestro ensayo, el gran reto de la educación en los medios de comunicación audiovisual es conseguir hacer visible lo que aparentemente está invisible a nuestros ojos.

Como conclusión, debemos ponernos de acuerdo en que la televisión sólo resulta nociva cuando no se está preparado para contemplarla. Es de vital importancia que se trabaje con los adolescentes la posibilidad de seleccionar una dieta televisiva con espíritu crítico. El ámbito de trabajo no tiene que ser únicamente la escuela, sino que la familia, la sociedad y el propio interés del individuo tienen que participar en dicho proceso.

Referencias

- CHOMBART (1982): «El niño icónico: el niño personaje de los medios frente al niño real. Infancia y Aprendizaje», en TORRES y otros (2002): Desarrollo humano en sociedad audiovisual.
- FERRÉS, J. (1994): Televisión y educación. Barcelona, Paidós.
- FERRÉS, J. (2000): Educar en una cultura del espectáculo. Barcelona, Paidós.
- FERRÉS, J. (2005): «Características, géneros y efectos de los mensajes televisivos», en Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, 38. Barcelona.
- GARCÍA-VALCÁRCEL y HERNÁNDEZ MARTÍN (2000): «La educación en la sociedad de la información: influencia de los medios de comunicación de masas y retos para la escuela», en publicación digital Universitat de Girona (web2.udg.es/tiec/orals/c9.pdf); 1-12.
- GONZÁLEZ REQUENA (1999): El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad. Madrid, Cátedra.
- IMBERT, G. (2003): El zoo visual. Barcelona, Gedisa.
- MEDRANO: PALACIOS y AIERBE (2007): «Los hábitos y preferencias televisivas en jóvenes y adolescentes: Un estudio realizado en el País Vasco», en Revista Latina de Comunicación Social, 62.
- MEDRANO, CORTÉS y PALACIOS (2007): «La televisión y el desarrollo de valores», en Revista de educación, 342; 307-328.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (2005): «TV, escuela y familia. En busca del equilibrio», en Bayard Revistas.
- VERA VILA (2005): «Medios de comunicación y socialización juvenil», en Revista de Estudios de Juventud, 68.
- MONTERO RIVERO, Y. (2006): Televisión, valores y adolescencia. Barcelona, Gedisa.