

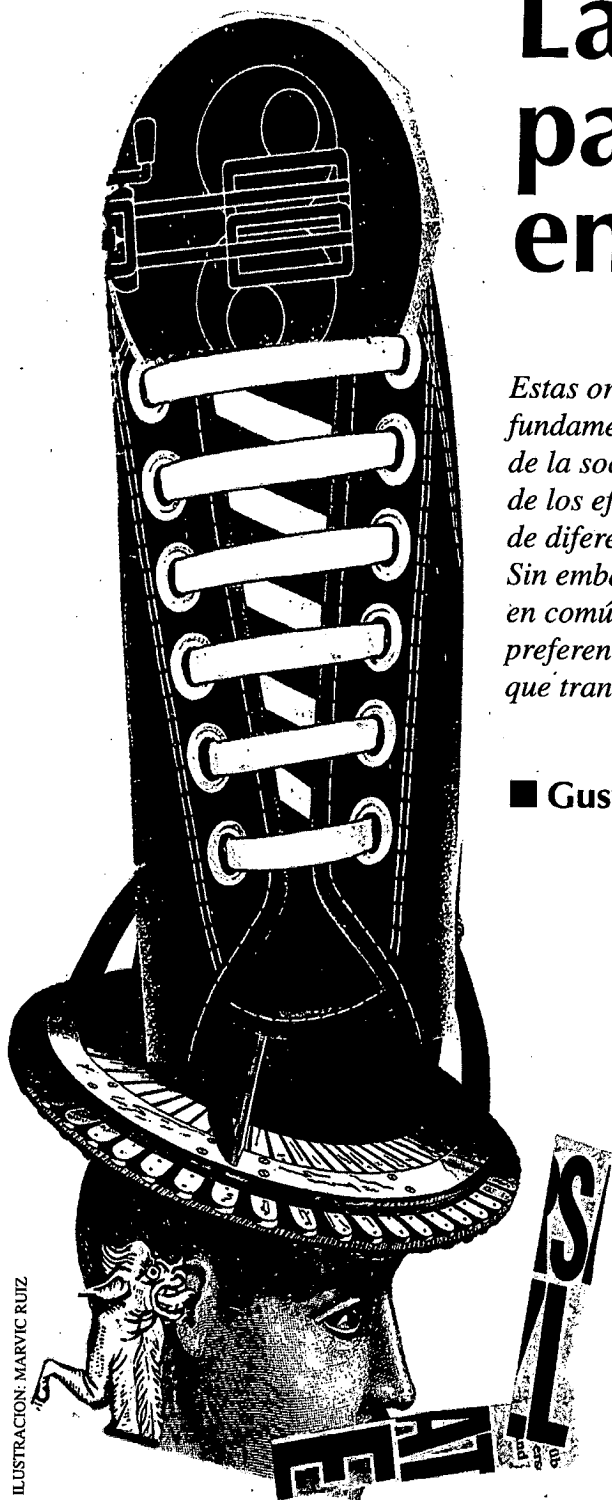
La educación para los medios en Venezuela

Estas orientaciones educomunicacionales parten de diversos fundamentos teórico-metodológicos, provenientes, en su gran mayoría, de la sociopolítica de la comunicación, de la semiótica audiovisual, de los efectos de los medios, de la teoría de la recepción así como de diferentes modelos pedagógicos y paradigmas de la ciencia. Sin embargo, no hay duda que todas se articulan en un mismo tronco en común, el cual consiste en fomentar la percepción activa y crítica, preferentemente en niños y adolescentes, frente a los contenidos que transmiten los medios masivos, en especial la televisión.

■ Gustavo Hernández Díaz

I Se entiende por Educación para los Medios¹ (EPM) a aquellas propuestas conceptuales y conjunto de prácticas y experiencias que tienen como fin adiestrar a los educandos y/o participantes en un método que contemple la percepción crítica y activa de los contenidos (valores, convicciones, actitudes, etc) de los tradicionales medios masivos de difusión (cine, radio, televisión y prensa), sin perder de vista sus articulaciones políticas-económicas y socioculturales dentro del sistema de comunicación masiva. En este sentido, la EPM es integral y práctica en lo que atañe a su concepción pedagógica.

Cabe destacar que, según países, la EPM ha adoptado diferentes orientaciones, tales como «Educación para la recepción-crítica», «Educación para la comu-



nicación», «Educación para la televisión», «Pedagogía de la imagen», «Educación para la alfabetización audiovisual», «Estudios de medios», entre otros. Esto responde a que estas orientaciones educacionales parten de diversos fundamentos teórico-metodológicos, provenientes, en su gran mayoría, de la sociopolítica de la comunicación, de la semiótica audiovisual, de los efectos de los medios, de la teoría de la recepción así como de diferentes modelos pedagógicos y paradigmas de la ciencia: Sin embargo, no hay duda que todas se articulan en un mismo tronco en común, el cual consiste en fomentar la percepción activa y crítica, preferentemente en niños y adolescentes, frente a los contenidos que transmiten los medios masivos, en especial la televisión. En otros casos pretenden auspiciar el uso democrático y participativo de los recursos de la comunicación en el ámbito educativo.

A nuestro juicio, tres grandes causas justifican la educación para la recepción crítica de la televisión, en nuestro país:

1. *La TV monopoliza la atención de los niños*, quienes pasan más horas ante este medio que en el escenario escolar. Las estadísticas han revelado que en Estados Unidos un niño normal que va a la escuela elemental hasta concluir el bachillerato, habrá presenciado unas 11.000 horas de clase y habrá estado unas 25.000 horas ante el televisor (Ferrés, 1994). En Venezuela, los jóvenes entre los cinco a quince años habrán dedicado cerca de 6 mil horas más al visionado de televisión que a la propia escuela (Capriles, 1991).

2. *Violencia, sexualidad y consumismo estéril saturan la programación televisiva*. Estos fueron los resultados más importantes sobre la presencia de la violencia de la programación televisiva, de los canales 2 (RCTV), 4 (VV), 8 (VTV) y 10 (TLVN), en la franja horaria infantil, durante la semana del mes de junio de 1996²:

- **La violencia: Protagonista del horario infantil**: Se registraron 1.226 acciones violentas de las cuales, 517 corresponde al Canal 4; 279 al Canal 10; 235 al Canal 2 y 195 al Canal 8. Este tipo de violencia incluye la física (puñetazos, patadas, explosiones, disparos, etc), la verbal (insultos, provocaciones, desprecios, etc); la psicológica (amenazas, presiones, torturas mentales, etc), la moral (chantajes, fraudes, abusos de poder, etc) y la sexual (acoso sexual, violación, sadismo, etc). Los dos canales que transmitieron más violencia fueron el 4 y el 10.

- **Predominio de la violencia física y psicológica en la programación infantil**. Para el primer caso se observaron 1.007, acciones mientras que para el segundo, 96. De nuevo, los canales 4 y 10 encabezan las estadísticas en cuanto a la difusión de violencia física, con 402 y 251 actos de agresión de este tipo respectivamente; y en lo que atañe a la violencia psicológica, los canales 2 y 4 apuntalan con 45 y 32 eventos de esta naturaleza. Las escenas más comunes de violencia física son los puñetazos, las armas de fuego y las explosiones; y las de la violencia psicológica, el hipnotismo y las amenazas.

- **Los móviles de la violencia fueron: la maldad, los celos y la defensa**. Se detectó un promedio semanal de 24 eventos de celos (20,12%), 52 de maldad (42,47%) y 17 de defensa (14,24%). La mayoría de estos móviles giraron en torno a la agresión física y psicológica.

- **Las promociones de los canales de televisión, esto es, aquellos programas que se ofertan durante la semana, y que apenas duran de 30 a 45 segundos, son más violentas que el resto de los géneros televisivos**. El promedio semanal de escenas violentas en las promociones de telenovelas y cine es de 33%, mientras que el género cine ocupa el 12% y los noticieros, el 11%. Hay que hacer la salvedad que las promociones tienen como objetivo primordial cautivar a la audiencia infantil y juvenil, potenciales consumidores de programas agresivos.

- **Ausencia de programas divulgativos de carácter histórico, geográfico, científico, educativo y cultural**. Tanto los canales públicos como los privados concentran su programación en seriales importados estadounidenses, en informativos y juegos de envite y azar (loterías y el 5 y 6). De manera que es un mito hablar de diversidad programática de los canales de televisión de gran cobertura (2, 4, 8 y 10).

3. *Transgresión flagrante de los decretos y resoluciones que regulan la programación televisiva, así como de los artículos de la Ley Tutelar del Menor y de la Ley Orgánica de Educación, los cuales se orientan a la protección psicosocial del niño*. Para ser más específicos, los canales de gran cobertura han hecho caso omiso de las normativas siguientes:

-Decreto 2.625, sobre el **Reglamento Parcial de Transmisiones de Televisión** del Ministerio de Transporte y Comunicaciones, el cual reza en su Artículo N°6 que: «Las transmisiones Clase Orientación por Adultos (OA) no incluirán: a) Mensajes

contrarios a la institución familiar... f) Rituales satánicos y de brujería, presentado como solución de los conflictos humanos... j) Patología o perversiones sexuales, relaciones homosexuales o pornografía en general»³.

-Artículo N° 20, de la **Ley Tutelar del Menor** que prohíbe: «Difundir por cualquier medio de comunicación programaciones que produzcan terror en los niños o los incite a la deformación del lenguaje, al irrespeto a la dignidad personal, a la indisciplina, al odio, a la violencia o que atenten contra los valores de la nacionalidad»⁴.

-Artículo N°11 de la **Ley Orgánica de Educación** que: «...prohíbe la publicación y divulgación de impresos u otras formas de comunicación social que produzcan terror en los niños, inciten al odio, a la agresividad, la indisciplina, deformen el lenguaje y atenten contra los sanos valores del pueblo venezolano, la moral y las buenas costumbres. Asimismo, la ley y los reglamentos regularán la propaganda en defensa de la salud mental y física de la población»⁵.

-Artículo N°27 de la **Convención Internacional de los Derechos del Niño**: «Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para el desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social»⁶.

La excesiva violencia que se transmite por la televisión y la virtual renuncia del Estado a ejercer su plena facultad de regular el espectro radioeléctrico no es un fenómeno exclusivo de nuestro país. Se trata de una *realidad cada vez más global* que ha motivado a diferentes sectores de la sociedad a encarar con seriedad proyectos educacionales destinados a incorporar e integrar el tema de la televisión en al aula de clase a fin de atenuar los posibles impactos de sus mensajes. Precisamente, en las páginas que siguen daremos cuenta del «estado del arte» de la EPM, en Venezuela.

II

1. La tendencia pedagógica dominante ha sido educar para la recepción crítica y creativa de la televisión.

Las experiencias de educación sobre los medios de comunicación en Venezuela han priorizado la enseñanza de la televisión debido a su inobjetable impacto en el sector sociocultural, político-económico y en los modos de construcción del imaginario simbólico.

Hemos podido detectar que la biblio-

grafía especializada en materia de EPM es escasa, en nuestro país. La mayoría de estos trabajos refieren más que todo a manuales de enseñanza de la televisión, salvo pocas excepciones. Durante las décadas del 70 y 80 apenas llegan a diez los trabajos que dan cuenta de las experiencias y propuestas metodológicas que se han desarrollado en este campo educativo⁷. Casi todos pensados para la educación no formal⁸.

Las iniciativas que destacan en este ámbito educativo son: los cursos del *Centro al Servicio de la Acción Popular* (CESAP), dirigidos por Mario Kaplún; los talleres del *Centro Jesús María Pellón*, coordinados por José Martínez Terrero y Jesús María Aguirre; las prácticas de enseñanza de los medios de *Mejor TV* y del *Centro Guarura*, organizadas por Josefina Capdevielle de Mora y Maurice Brunner, respectivamente; los manuales elaborados por Josefa Vicente para la *Asociación Venezolana de Educación Católica* y por Alirio Aguilera para la *Escuela de Padres*; y, finalmente, los talleres que ha realizado el *Instituto de Investigaciones de la Comunicación* (ININCO-UCV), en los albergues de la Fundación del Niño y una propuesta metodológica para formar facilitadores en la educación formal⁹.

2. El Magisterio ha implementado la EPM en el sistema escolar.

El Ministerio de Educación ha incorporado en la asignatura de *Castellano y Literatura*, correspondiente al 7mo. año de educación secundaria, la unidad referida a la importancia de los medios de comunicación social. Pero esto no es suficiente ya que podemos observar que la misma acusa pobreza de contenido, falta de creatividad en las actividades y ausencia de un método para la enseñanza de los medios. Por ejemplo, cuando la unidad aborda concretamente al medio televisivo se advierte, en un primer momento, que carece de una introducción al lenguaje televisivo y de las características fundamentales de su programación. Asimismo, la sección que refiere a la asignación de actividades es incoherente, toda vez que le exige al educando que emita un juicio analítico de la programación sin ni siquiera poseer un conocimiento pertinente y muy básico de la semiología de la imagen. Con este tipo de actividad sólo podemos esperar que el niño exprese espontáneamente y, por ende, emocionalmente su visión del medio, algo que resulta beneficioso para su expresión oral. No obstante, la EPM será incompleta si el niño no pasa de la

“

Las experiencias de educación sobre los medios de comunicación en Venezuela han priorizado la enseñanza de la televisión debido a su inobjetable impacto en el sector sociocultural, político-económico y en los modos de construcción del imaginario simbólico.

”

actividad cognoscitiva emocional a la actividad de reflexión, la cual supone un esfuerzo de concentración, de abstracción, de reconocimiento de los signos audiovisuales y de conceptualización de la experiencia física con el medio.

Por otra parte, nos parece totalmente descabellado que se pretenda enseñar las características de los géneros televisivos meramente a través de los anuncios de la prensa que reporta la programación televisiva diariamente. Creemos que lo más oportuno sería asignarle al educando que vea tal programa para que en la próxima clase se pueda debatir sobre el tema que plantea su argumento. Aún así, insistimos que no es suficiente esta actividad en vista de que hace falta un método que dé cuenta de las estrategias que debe asumir el educador para enseñar, sin prejuicios y sin estimular el síndrome de la telefobia, las herramientas básicas para que los niños aprendan a descodificar, desde su propio contexto y con un sentido creativo y reflexivo los mensajes televisivos.

3. Se impone la tarea de formar docentes y/o facilitadores en EPM.

En Venezuela, el Ministerio de Educación carece de un programa de formación de facilitadores en el área de la EPM, y de la infraestructura técnica necesaria para impartir con eficacia esta modalidad educativa. A tenor de lo anterior nos preguntamos: ¿Cómo hacen los educadores para enseñar a los niños a ser perceptores críticos de los medios? ¿Acaso no resulta ilógico que estemos en las postrimerías del Siglo XX y nuestras escuelas no enseñen

de manera sistemática, la historia de la radiodifusión en Venezuela, y la evolución del lenguaje del cine y de la televisión, sólo por citar dos ejemplos? ¿Por qué el Magisterio no ha desarrollado un programa permanente de recepción activa de la TV, sabiendo que innumerables evidencias empíricas han demostrado que este medio es un instrumento privilegiado para la formación de estereotipos y de sedimentación cultural?

4. Las prácticas de EPM que se han realizado en nuestro país tienden a ubicarse dentro de las orientaciones pedagógicas señaladas por Mario Kaplún sobre esta rama de la enseñanza

Estas se basan en los siguientes supuestos:

- *Es vivencial*: Los programas toman en cuenta las variables sociales, económicas, culturales, políticas e históricas de los participantes. En este sentido, es importante que los participantes aprendan a analizar sus reacciones espontáneas ante los materiales exhibidos en la sesiones. Se debe realizar una doble lectura del discurso audiovisual: la ingenua, básicamente sensible y espontánea, y la crítica, racional e intelectual.

- *Es audiovisual*: Los cursos requieren de la tecnología audiovisual (televisor, equipos de reproducción audiovisual, cintas de video, etc) que permita al facilitador y a los participantes manipular el discurso televisivo a objeto de discriminar analíticamente sus componentes ideológicos implícitos.

- *Contempla instrumentos de análisis*: Usualmente los programas de EPM optan por el enfoque teórico de la semiótica de la comunicación. Este enfoque permite conocer el funcionamiento y la organización de los códigos narrativos y expresivos de los géneros televisivos.

- *Es eminentemente divulgativo*: El facilitador debe impartir de manera sencilla y con ejemplos representativos el método de análisis semiótico que haya elegido para su curso.

- *Es participativo*: los cursos funcionan bajo la modalidad de taller colectivo. Y esto ocurre en la medida en que el instructor incentive el diálogo a partir del análisis del mensaje.

- *Se basa en evidencias empíricas*: Los participantes deben aportar pruebas objetivas a partir del análisis del mensaje. Es importante que el participante identifique, por ejemplo, aquellas escenas en la cual se desvela la proposición ideológica del mensaje. Queda excluido cualquier tipo

de señalamiento panfletario en torno al mensaje.

- *Es una opción política:*

«Instaurar la actitud crítica como componente raigal, implica asumir el carácter político de tal educación. En cuanto induce poner bajo sospecha los mensajes conformistas difundidos por los medios hegemónicos y las propuestas de vida que éstos impulsan, ella está contribuyendo —o al menos, intentando contribuir— a formar ciudadanos independientes y cuestionadores, refractarios a consignas y pensamientos fabricados en serie.» (Kaplún, 1995:3).

Hay que hacer la salvedad que la teoría de la EPM de Kaplún ha evolucionado en sus planteamientos iniciales. Lejos de extendernos al respecto, quisiéramos puntualizar algunas de las orientaciones pedagógicas que pudieran servir de base para futuras prácticas educomunicacionales.

En este sentido, la ponencia presentada por Kaplún (1995) en el *IV Congreso Internacional de Pedagogía de la Imagen*, a nuestro modo de ver, pretende iniciar el debate sobre los fundamentos epistemológicos, ontológicos y metodológicos de la EPM, debate que no es muy común en esta modalidad educativa, en tanto que la gran mayoría de las propuestas se conciben como manuales que, por su naturaleza, deben ser aplicados en los escenarios escolares. A continuación señalaremos tres de las premisas más relevantes del enfoque «kapluniano»:

- No sólo se debe educar para el análisis del mensaje desde el punto de vista semiótico (hermenéutica indispensable para develar las formas de manipulación simbólica de los medios), sino que también se deben formar emisores, con miras a desarrollar la competencia comunicativa de los educandos. En otras palabras, se sugiere abordar la EPM tratando de que el educando se sitúe en la praxis comunicacional no sólo como descifrador de mensajes sino como cifrador de los mismos. Los periódicos escolares, los videos domésticos y las radios comunitarias, son unos de los tantos escenarios propicios para que se ejerza el derecho y la ética de la comunicación, como una manera de reivindicar la democracia comunicacional desde una perspectiva crítica, reflexiva y creativa, aunque, por los momentos, su cobertura sea a nivel micro.

- Recomienda que se revise los aportes del constructivismo de Piaget, Vygotski, Bruner y Paulo Freire, a fin de establecer un modelo pedagógico pertinente a la EPM. Al respecto, hemos señalado que existen muy pocas reflexiones sobre los

“

No sólo se debe educar para el análisis del mensaje desde el punto de vista semiótico (hermenéutica indispensable para develar las formas de manipulación simbólica de los medios), sino que también se deben formar emisores, con miras a desarrollar la competencia comunicativa de los educandos.

”

modelos pedagógicos que prevalecen en esta modalidad educativa. La tesis fundamental del paradigma constructivista en la educación radica en que: «el educando ha de ir descubriendo, libremente, por sí mismo, lo que subyace en el mensaje mediático; y si él no llega a ese descubrimiento personal, el esfuerzo del docente será infértil (Kaplún, 1994:6)».

- Finalmente, insiste en volver la mirada al receptor para conocer su campo de experiencia y las mediaciones que intervinieron cuando descodifica el mensaje. Esa investigación de la recepción contribuiría a instituir una relación comunicacional más genuina entre el educador y el educando, la cual es fundamental en una educación que pretenda fomentar cambios en los modos de recepción.

5. Necesidad de propuestas teóricas y metodológicas en EPM

La EPM en nuestro país se ha inclinado más al activismo, esto es, a la puesta en marcha de experiencias de este tipo en el escenario no formal de la educación, mientras que la reflexión epistemológica y metodológica ha quedado suspendida hasta hoy día. Basta remitirse a la bibliografía sobre la enseñanza de los medios para cerciorarnos que la producción en este campo ha consistido en el diseño de manuales para enseñar a niños a ver televisión.

Creemos que es impostergable en este sentido repensar la EPM desde nuestro contexto social. Si bien debemos reconocer los aportes teóricos- metodológicos provenientes de otras latitudes (México,

Chile, Uruguay, Brasil, Inglaterra y España, sólo por citar algunos) debemos confrontar dichos aportes con nuestra realidad educomunicacional, con miras a complementarlos, reajustarlos o descartarlos, si el caso lo amerita. Por ejemplo, **la teoría de los usos y gratificaciones de los medios masivos** que comparten Katz, Blumer y Gurevitch (1974) sostiene que la audiencia es activa en la medida en que resemantiza, contradice, comparte, reelabora los contenidos difundidos por los medios. Hasta aquí no observamos ningún reparo a esta teoría. La situación se tiende a complicar cuando nos formulamos las siguientes preguntas: ¿Hasta qué punto estamos seguros de que, en el caso específico de la televisión, la audiencia mantiene una relación dinámica con este medio, constituida a partir de la tesis que sostiene que el encendido de la televisión garantiza de por sí la gratificación? ¿Cuán seguros estamos de que el usuario es realmente activo, en tanto, es capaz de distanciarse y problematizar el visionado televisivo? ¿Satisfacer necesidades a través de los mecanismos de proyección e identificación es suficiente para mantener una postura crítica y creativa ante los contenidos televisivos repletos de estereotipos y de valores que legitiman estilos de vida impuestos por la sociedad de consumo? ¿En la medida en que esta teoría científica, de corte funcionalista-conductista, asevera que el usuario satisface necesidades cognitivas y videotecnológicas a través de los telemensajes, no está asumiendo una postura tan verticalista como aquella que aducen los administradores de la TV, la cual reza «al pueblo se le da lo que quiere»? ¿Esas necesidades son genuinamente sentidas por el usuario de la televisión o por el contrario han sido creadas por la propia institución televisiva?

Sin ánimo de agotar este punto, quisiéramos sugerir algunos aspectos a considerar en la reflexión teórica sobre la EPM:

- Definir (y explicitar) los supuestos epistemológicos, ontológicos y metodológicos de esta modalidad educativa, de carácter interdisciplinario, que en muchos casos, son asumidos de manera instintiva e intuitiva, trayendo como consecuencia la (de)formación de sus principios pedagógicos. La EPM es interdisciplinaria porque, inherente a su naturaleza, se conjugan los campos de la educación y de la comunicación que, a nuestro juicio, en la actualidad, se hallan completamente divorciados. Si hacemos una revisión de los pensumos, de las tesis, de los trabajos de ascenso que se han gestado en las escuelas de

Educación y Comunicación de nuestras universidades, de seguro constataremos que hasta los momentos no se ha planteado la articulación de estas disciplinas con miras a desarrollar propuestas en EPM, que cristalicen en respuestas concretas destinadas a generar manuales, talleres, seminarios y programas en los niveles de pregrado, postgrado y doctorado.

- Considerar el interaccionismo interpretativo, la teoría fundamentada, la teoría crítica, el construccionismo social y las técnicas cualitativas de recolección de datos (observación participante, entrevistas en profundidad, historias de vida y grupos de discusión).

- Considerar la comunicación alternativa como proyecto político que debería orientar las prácticas pedagógicas de la EPM. «No queremos dejar de subrayar la conexión íntima entre los procesos de comunicación alternativa o popular y los procesos de educación conscientizadora, liberadora, alternativa también. Más que de conexión íntima, debería hablarse de dos vertientes de un mismo proceso. Educar es ayudar a que el educando, como ser social, concientice su real situación objetiva dentro del mundo y de la sociedad en los que está inserto, sin distorsiones de perspectiva... En definitiva, educar es ayudar a que el educando se convierta en un emisor-receptor libre, consciente y comprometido con los intereses materiales y simbólicos de su propia clase social.»

(Rey, 1980: 7). El compromiso político de la EPM radicaría

en oponerse a la educación funcionalista, la cual se basa en la repetición mecánica de la información, en la negación de la creatividad, en estrategias de evaluación basadas en verdadero y falso quedando sepultado el desarrollo libre de las ideas, en la opinión del experto (el docente) mientras que «la otra» (la del educando) es escuchada más no atendida, en la cultura de la guía como una forma de fragmentar el conocimiento, en la unidireccionalidad de la enseñanza, grave problemática que se ha enquistado en las aulas de clase, junto a otra, no menos perversa, que consiste en gratificar al educando con lo que, supuestamente, este quiere oír o ver, porque históricamente ha sido habituado a recibir información que dista de contradecir al mundo. En este caso, los valores establecidos se reafirman, mas no se pretende transformarlos y/o problematizarlos.

- Considerar el paradigma construccionista como una forma de confrontar los supuestos ontológicos (generalizaciones atemporales y acontextuales) y epistemológicos (dualista-objetivista) del positivismo. En el paradigma construccionista los sujetos intercambian consaberes, experiencias, esto es, **coparticipan** en la producción del conocimiento. Tomando las palabras de Miguélez (1996:17): «el ideal de una ciencia completamente independiente del hombre, es decir, plenamente objetiva, es una ilusión). Por objetividad de los datos... podríamos dar a entender sólo su reproductibilidad dentro de una comunidad científica que comparte una serie común de presupuestos, de hipótesis y de conceptos...El observador no sólo (no) está aislado del fenómeno que estudia, sino que forma parte de él. El fenómeno lo afecta, y él, a su vez influye en el fenómeno (Subrayado nuestro)».

Superada la dualidad sujeto-objeto, del positivismo-lógico, desde la esfera ontológica-construccionista se desprende la hipótesis de que existen múltiples realidades (enfoque polisémico y multivariado de la reali-

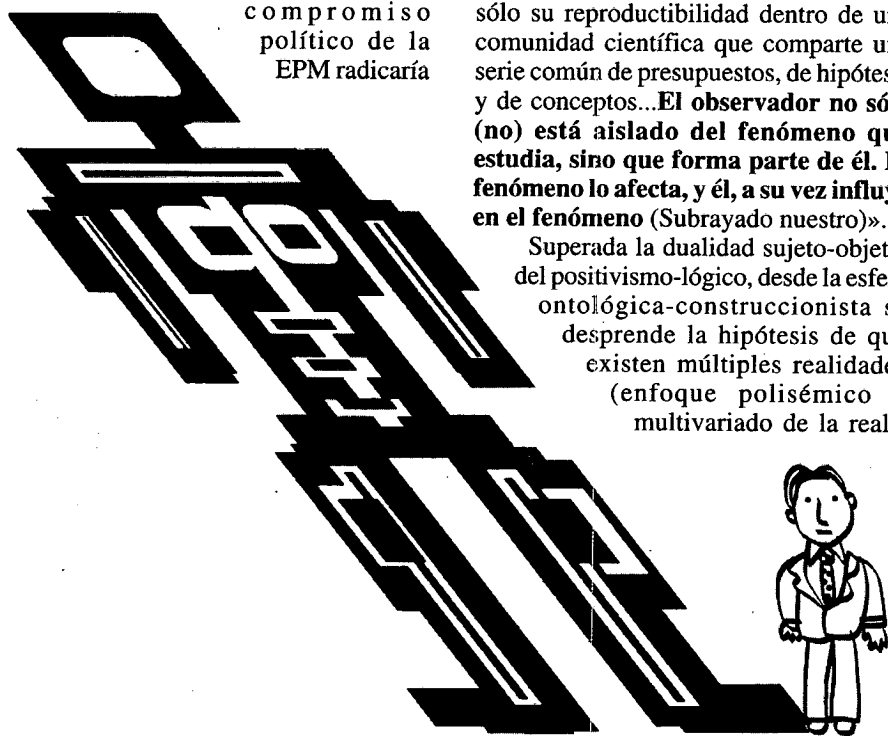
dad) y en virtud de esta circunstancia no es posible concebir el conocimiento como una verdad absoluta, generalizable para todos los casos y contextos socioculturales muy diversos. Como correlato de lo anterior, se edifica un relativismo sustentado en el reconocimiento de que no existe una realidad, susceptible de ser controlada y predecible, sino que existen múltiples miradas que explican y determinan los fenómenos sociales.

No obstante, hay que hacer la salvedad de que no debemos anclar en un **relativismo desmedido**. Si bien aceptamos los supuestos ontológicos y epistemológicos del relativismo-construccionista, en tanto que reivindica la intersubjetividad, la diversidad y la dialogicidad, no podemos soslayar el hecho de que esa diversidad traspolada al campo de la comunicación masiva, y concretamente a la televisión, es sencillamente un mito. ¿La existencia de 24 canales de televisión en nuestro país garantiza la diversidad programática? ¿Los seriales, telenovelas, reality show, juegos de envite y azar y las tiras cómicas, contenidos predominantes de los canales de gran cobertura (2, 4, 8 y 10), son un indicativo de que está variando sustantivamente el componente difusional de esos canales?

Detengámonos, por un momento, en los seriales y las comiquitas importadas. ¿Qué ofrecen de diverso? Quizás las formas de ataque de los héroes y villanos (antes con espadas hoy con puños explosivos), pero la trama, siempre es la misma: escoldada de excesiva violencia.

Nótese que nos estamos refiriendo a la televisión abierta (VHF) y no al telecable, cuya oferta programática puede inclinarse a otros contenidos (científicos, educativos, artísticos) casi inexistentes y atípicos en aquella modalidad de televisión. ¿Cuántos usuarios pueden acceder a la televisión por cable? ¿Cuáles son sus preferencias? ¿Se han cambiado de la VHF al Cable persiguiendo otras alternativas temáticas? ¿O estarán viendo más de lo mismo, esto es, canales especializados en seriales, docudramas, comiquitas, videoclips, pero de una forma más intensa y continua, toda vez que dichos programas tienden a repetirse durante el día, una y otra vez, «sin interrupciones publicitarias»?

- Considerar el conocimiento de los usuarios de televisión antes de emprender estrategias de EPM. Si la educación para la televisión no es unívoca ni homogénea debido a la permanente influencia de una serie de variables exógenas como en efec-



to lo son el entorno socioeconómico, las necesidades individuales y grupales, entre otros, tampoco puede concebirse la EPM como una situación isomórfica y unidireccional, esto es, sin discriminar el profundo y complejo repertorio cultural (étnico, político, religioso, estético, etc) del receptor. De acuerdo con lo anterior, los contenidos, actividades y recursos que derivan de esta propuesta pedagógica tienen que adaptarse a la realidad sociocultural y simbólica de los participantes. Con ello se evita que la EPM sea atemporal, ahistórica y masificada.

6. Necesidad de crear una red nacional e internacional en EPM con miras a articular esfuerzos en torno a esta área de la enseñanza.

Algunos de los objetivos de esta red serían:

«Difundir en diferentes soportes listas de publicaciones, material audiovisual e informático sobre la EPM, así como organizaciones que estén trabajando en este campo... Celebrar encuentros regionales para el intercambio de experiencias... Crear páginas WEB (World Wide Web) en Internet...»¹⁰.

7. Necesidad de plantear metodologías de evaluación de EPM

No sabemos a ciencia cierta si existen modelos de evaluación destinados a examinar las estrategias y/o enfoques educacionales inherentes a los programas, manuales y prácticas que giran en torno a la enseñanza de los medios masivos, y que además incluyan la opinión de los educandos y/o participantes con el fin de optimizarlos. El debate sobre este tópico aún no se ha planteado seriamente en la teoría de la EPM, a nivel internacional. Y además nos parece apresurado hablar de evaluación para la enseñanza de la comunicación, en nuestro país, cuando sabemos que las experiencias educativas en este campo han sido muy escasas.

No obstante señalaremos algunas interrogantes a considerar a futuro: ¿Desde qué paradigma epistemológico (positivista, post-positivista, teoría crítica, constructivismo) se pretende evaluar los aspectos antes considerados? ¿Será posible la integración de algunos de estos paradigmas en el diseño de modelos evaluativos? ¿Cuáles son los criterios que determinarán si el Sujeto ha sido **alfabetizado mediáticamente**, y que por lo tanto es consciente, crítico, activo y creativo frente al universo massmediático y la realidad

que lo circunda? ¿Desde qué ventana teórica podemos entender los siguientes constructos: autonomía crítica, competencia comunicativa, sujeto crítico-activo, comunicación-información, etc?

Quisiéramos dejar por sentado, aunque sea provisionalmente, que la evaluación «es un proceso más complejo que la medición, ya que esta es concebida como un proceso integral, continuo-acumulativo y cooperativo...» (Querales, 1994:14), en el cual la opinión del experto no existe ya que son los participantes los que en última instancia tienen la voz, el poder de decisión para aceptar, rechazar, o complementar los talleres o asignaturas en cuanto a sus componentes básicos: objetivos, contenidos, estrategias docentes, recursos, medios y materiales, desempeño del facilitador entre otros.

III

Continuar sectorializando el conocimiento y aislar el mensaje de su dinámica social conlleva a seguir desplazando a la escuela de sus fuertes competidores: la calle y los contenidos mediáticos unilaterales.

Por ello, la EPM es una pedagogía de naturaleza pluriteórica que se esfuerza en tomar como referencias los aportes venidos de las ciencias humanas y sociales con miras a establecer diagnósticos y reflexiones en torno al fenómeno comunicacional.

Esta permanente búsqueda de experiencias sirven de apoyo a propuestas educacionales en las que se estimule la intervención mancomunada de la familia y la escuela, concebidas como las primeras y más elementales instancias socializadoras del niño y adolescente.

Por otra parte, el incentivar la actitud crítica y creativa no es suficiente, ya que debe trascenderse al medio en sí para asentarse en la realidad cotidiana, por demás compleja y conflictiva. Es importante en este sentido propiciar pedagogías integrales, que contemplen aspectos básicos tales como el carácter ético de la comunicación, los derechos de los usuarios en el campo de las comunicaciones, además de la posibilidad de formar no sólo perceptores críticos de los mensajes sino también emisores con propuestas alternativas.

Aunque esta estrategia se enfoca hacia lo microsociedad, no se pierden de vista contenidos relacionados con las necesidades de la sociedad en que se vive. La competencia comunicativa es entonces desmitificada: no es patrimonio exclusivo de es-

pecialistas. Pero esta opción activa y crítica es un proceso de largo aliento que debe ser asumido persistentemente ya que implica comprender los medios en su relación con el Estado, la familia y la escuela.

Esta convicción nos motiva a trabajar por una pedagogía que contemple la ecología de la comunicación, más que en una educación restringida a la enseñanza de sus medios tradicionales, lo que supone conocer desde los hábitos de consumo de los perceptores hasta las implicaciones socioculturales de las «nuevas tecnologías del ocio» (walkman, video juegos, multimedia, video-clubs, realidad virtual).

De esta forma, tanto la familia como la escuela, vistos como unidad inseparable, tendrán la posibilidad de participar en el significado de los medios, en posición más ventajosa, ante la avasallante era de la comunicación que nos ha tocado vivir.

NOTAS

(1) Así lo constata la amplia literatura que existe sobre el tema a nivel mundial. Por ejemplo, recomendamos para un mayor conocimiento sobre el tema: *La Educación para la Comunicación. La enseñanza de los medios en el ámbito hispanoamericano* de José Ignacio Agudé Gómez, *Enfoque latinoamericano sobre la educación para los medios* de José Martínez de Toda y Terrero y *La educación para los medios en Europa* de John Pungente.

(2) Este estudio forma parte del proyecto de investigación Educación para la TV, del ININCO-UCV. La misma estuvo a cargo por el coordinador del proyecto Prof. Gustavo Hernández Díaz y por los asistentes de investigación Prof. Bernardino Herrera, el Soc. Juan E. Velásquez y los bachilleres Tania Bogarín y Ugo Vergara.

(3) Véase la *Gaceta Oficial*, 5 de noviembre de 1993, p.281.

(4) Para mayores detalles véase en República de Venezuela, *Gaceta Oficial* N°2.170, Caracas 30 de diciembre de 1980, p.10.

(5) Para mayores detalles véase en República de Venezuela, *Gaceta Oficial* N° 2.635, Caracas 28 de julio de 1980, p.6

(6) Para mayores detalles véase *Los niños: el compromiso de los noventa. Memoria*, editado por la Comisión Presidencial por los Derechos del Niño, Venezuela, 1991.

(7) La información sobre los trabajos que se han realizado durante las décadas de los 70's y 80's se encuentra en la *Revista Comunicación*, N°64. El artículo lleva por título *Lectura de los medios -Reseña de un encuentro-*, p.84.

(8) En la *Revista Comunicación*, N°64, se reseña el debate que sostuvo, para aquel entonces, el equipo de la revista, con algunos invitados, sobre la situación de la EPM en el escenario nacional. Para mayores detalles, véase *Lectura de Medios*, página 79.

(9) El proyecto EPATV es coordinado por el Prof. Gustavo Hernández Díaz. Para mayor información pueden contactarnos en el ININCO a través del teléfono y fax: 693-00-77.

(10) Material tomado del Encuentro del Comité Internacional del Consejo Mundial de EPM, celebrado en la Coruña, España, en 1996.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUADED GÓMEZ, José Ignacio
1995 *La Educación para la Comunicación. La enseñanza de los medios en el ámbito hispanoamericano*, en Colección Encuentros Iberoamericanos, N°1, Universidad Internacional de Andalucía, España.
- AGUIRRE, Jesús María
1996 *De la práctica periodística a la investigación comunicacional (Hitos del pensamiento venezolano sobre comunicación social y cultura de masas)*, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.
- AGUILERA, Alirio
1995 *El Carrusel de Cristal (Medios de Comunicación y Familia)*, Asociación Venezolana de educación Católica, N°10, Caracas.
- CAPRILES, Oswaldo
1991 *Los niños y la televisión en El negocio de la ilusión (Radiotelevisión en la Venezuela de Hoy)*, *Apuntes N°21*, Cuadernos de la Escuela de Comunicación Social de la UCV, Caracas.
- FERRÉS, Joan
1994 *Televisión y Educación*, Ed. Paidós, España.
- FREIRE, Paulo
(1972) *Teoría y práctica de la liberación*, Fondo de Cultura Popular, Madrid.
- FUENZALIDA, Valerio y EDWARDS, Paula
1984 *Manual de Educación para la TV*, Ediciones OREALC-UNESCO.
- 1988 *Televisión desde la recepción* en *Revista Comunicación*, N°64, Ediciones Centro Gumilla, Caracas.
- 1990 *La recepción activa de la TV: la experiencia de CENCA en Educación para la recepción*, Ed. Trillas, México.
- FUENZALIDA, Valerio
1986 *Educación para la comunicación televisiva*, Unesco, Chile.
- GUBA, E
(1990) *The alternative paradigm dialogue*, en E. Guba (e.d) *The paradigm dialogue*. Newbury Park: Publications.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, Gustavo
1991 *TV en el Aula*, en *Apuntes N°26*, Cuadernos de la Escuela de Comunicación Social de la UCV, Caracas.
- 1994 *Educación para la TV en la Fundación del Niño*, en *Anuario ININCO N°6*, UCV, Caracas.
- 1995 *Educación para la televisión en Venezuela*, Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Pedagogía de la Imagen, La Coruña, España, (mimeo).
- 1996 *Propuesta teórica-metodológica para formar facilitadores en la educación formal*, Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Pedagogía de la Imagen, La Coruña, España, (mimeo).
- 1997 *Aprender a ver televisión* en *Revista Comunicar N°8*: (Educación en medios de comunicación), Edita Grupo Comunicar, Andalucía-España.
- 1997 *Tvconsecuencias* en *Anuario ININCO N°7*, UCV, Caracas.
- KAPLÚN, Mario
1979 *Para la lectura crítica de la comunicación de masas*, en *Cuadernos de Comunicación de Base*, No. 4, Caracas.
- 1985 *El Comunicador Popular*, CIESPAL, Quito-Ecuador.
- 1995 *Continuidades y Rupturas en las búsquedas de un Comunicador-Educador*. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Pedagogía de la Imagen, La Coruña, España, (mimeo).
- MARTÍNEZ DE TODA Y TERRERO, José
1995 *Enfoque latinoamericano sobre la educación para los medios*, en *Revista de Ciencias de la Información*, Editorial Complutense, Madrid.
- MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel
(1993) *El paradigma emergente*, Barcelona, Gedisa.
- OCHOA, Rafael Flores
1994 *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Colombia, Mc Graw Hill.
- OROZ CO, Guillermo y CHARLES, Mercedes
1990 *Educación para la recepción (Hacia una lectura crítica de los medios)*, Editorial Trillas México.
- OROZ CO, Guillermo
1991 *Recepción Televisiva, Tres aproximaciones y una razón para su estilo*, en *Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales N°2*, Ediciones Universidad Iberoamericana, México.
- 1992a *Educación para los Medios, Una propuesta integral para padres, maestros y niños*, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México.
- PUNGENTE, John
1990 *La educación para los medios en Europa: Panorámica de varios países*, en *Educación para la recepción*, Ed. Trillas, México.
- PUNGENTE, John y BIERNATZKI, W.E.
1995 *La educación para los medios en Revista de Ciencias de la Información*, Editorial Complutense, Madrid.
- REY, José Ignacio
1980 *Comunicación alternativa y comunicación popular* en *Revista Comunicación N°28-29*, Centro Gumilla, Caracas.
- 1992 *Los derechos del usuario en la comunicación* en *Revista Comunicación N°77-78*, Centro Gumilla, Caracas.
- QUERALES, Edgar
1994 *Cómo evaluar el aprendizaje*, Fondo Editorial Tropykos, Caracas.
- SOARES, Ismar de Oliveira
1995 *Manifiesto de la Educación para la Comunicación en los Países en vías de Desarrollo*, Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Pedagogía de la Imagen, La Coruña, España, (mimeo).
- VICENTA, Josefa
1988 *Propuesta educativa para la formación de televidentes críticos*, AVEC, Caracas.
- VV.AA
1988 *Público Alerta*, en *Revista Comunicación N°64*, Centro Gumilla, Caracas ■

