

Recibido: 10-09-05 / Aceptado: 23-04-06)

- Juan Salvador Victoria Mas
Málaga

El ideal de la interactividad multimedia en el entorno educativo

De la escuela en la televisión a la televisión (digital) en la escuela

From the school in television to the (digital) television in the school

En el presente artículo se identifican, en primer lugar, los tres implícitos principales en las relaciones entre educación y televisión. Se describe a continuación una evolución desde los programas de tipo educativo a los propiamente educativos. Y se apunta, finalmente, hacia el ideal de la interactividad en una televisión que ya ha convergido, en algunos casos, con el medio Internet. En el epílogo, se aporta una reflexión a propósito de dos mitos platónicos referidos a la participación en la comunicación y a la ruptura de la unidireccionalidad y de la comunicación de masas hacia la que parecían abocarnos medios como la televisión.

In this paper, first, three implicit insights are identified regarding relationships between education and television. Next is the description of one kind of development from television programs «sort of educational» to the properly educational television programs. Finally, we focus in the ideal of interactivity in one television already converged, in some cases, with internet. In the epilogue, an insight is proposed regarding two platonic myths, one about participation in the communication and another about the breaking of the unidirectionality and of the mass communication media like television seems to carry us.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Televisión, educación, nuevas tecnologías, comunicación, interactividad.
Television, education, new technologies, communication, interactivity.

1. El contexto de la «cultura del flujo»

«The more you see the less you know» (Cuanto más ves menos sabes»: Vértigo, U2) es una de las formulaciones actuales del tópico acerca de las escasas virtudes auténticamente epistemológicas y educativas que se atribuyen al medio audiovisual. Probablemente, el grupo de rock más relevante del panorama actual acude a esta letra en un sentido más poético y existencial. Pero, probablemente también, a muchos críticos de la televisión de nuestros días les faltaría tiempo para hacerla propia en su sentido más literal.

♦ Juan Salvador Victoria Mas es profesor titular en el Departamento de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Málaga y director del congreso internacional «Cominteractiva» (jsvictoria@uma.es).

Frente a esta última corriente, nos situamos aquí en una posición radicalmente opuesta: nuestro punto de partida se fundamenta precisamente en que necesitamos «ver» para conocer la realidad en su integridad, especialmente en la cultura de la imagen (mediada) que nos ha tocado vivir. Y por supuesto, cuanto menor es el conocimiento de los códigos, de las técnicas y estrategias lectoras específicas de los medios audiovisuales, más difícil resulta la comprensión de su contenido y su correcta interpretación.

Concretamente, el medio televisión produce ingentes cantidades de información y de opinión. Y lo hace de una forma específica, tal y como se ha descrito frecuentemente: en paquetes fragmentados y en contextos de recepción segmentados y discontinuos; en una dinámica «de flujo» (Williams, 1990) contradictoria, las más de las veces, con procesos intelectuales tan tradicionalmente valorados como la reflexión o la contemplación. Cobran especial importancia, en este sentido, los autores que han desarrollado los conceptos de «neotelevisión» y de «teoría del flujo», éste último tratado fundamentalmente por Raymond Williams (1990: 144): «La radiodifusión de los inicios opera sobre unidades distintas montadas (sería mejor decir ensambladas) en 'programas'; y sólo en una cierta fase evolutiva (situada en los primeros años 70) el viejo concepto de programación —secuencia temporal en cuyo interior funcionan miscelánea, proporción y equilibrio—, cede el puesto a la secuencia flujo».

Bruno (1994: 20) se refiere, a su vez, a las causas del paso del efecto-programa al efecto-flujo. La extensión de las horas de transmisión que transforma el televisor en un contenedor de cantidad nunca jamás tuteable; la evolución desde la exigencia de los intervalos publicitarios entre programas, pasando por las interrupciones dentro de un mismo programa hasta llegar al mismo interior del programa; el aumento de la competencia entre los canales, cuyo fin no consiste en transmitir «programas» distintos, sino más bien entretener a la audiencia con toda la programación (parrilla). Williams (1990) concluye así que los verdaderos portadores de valores en el interior del flujo como secuencia indistinta de información y productos consumibles son los elementos estructurales del flujo: la velocidad y la fragmentación. Así pues, la evolución descrita podría resumirse en tres apartados: el paso de los programas a los productos, de los espectadores a la audiencia, y de la distribución de los programas en la parrilla a la programación sinérgica (flujo) (Cortés, 2001: 46).

Dado este contexto, urge saber «leer» la televisión en cuanto objeto cultural y urge saber leer los textos

audiovisuales en lo que tienen de código, en lo que tienen de mensaje y en lo que tienen de producto e industria cultural. Quizá sea esta la primera de las implicaciones en las relaciones que se establecen entre nuestros objetos de estudio: la escuela y la televisión. Aprender a ver la televisión debería ser definido como uno de los objetivos de la educación, aunque sólo sea por el tiempo que le dedicamos, superior a otras tareas culturales o simplemente cotidianas de nuestras vidas. Una de las más importantes aportaciones que cabe exigir a la educación son, por tanto, los procedimientos y destrezas que nos permitirían interpretar el medio televisivo en su justa medida. Más aún si estamos hablando de los sectores más desprotegidos (niños o personas mayores), porque estos son también los que más televisión consumen.

En segundo lugar, la televisión en sí misma —de hecho— «educa», o cuando menos, transmite información de forma sistemática. Pero el hecho de partir de la premisa de que toda programación de televisión educa o deseduca —como hace García Matilla (2003)— es asumir la necesidad de trabajar por una televisión útil para la educación. A pesar de los prejuicios de muchos políticos y programadores de televisión, existen experiencias internacionales que demuestran cómo se puede hacer una programación de calidad en este sentido. En cualquier caso, hay que reconocer que los programas propiamente informativos son la representación del mundo y del hombre de acuerdo con sus mediaciones propias y a partir de sus géneros convencionales; y que la ficción, aún en mayor medida, aporta una visión del mundo mediante unos códigos semióticos concretos. Pero, para quienes no disponen de las luces del conocimiento de los códigos, es una interpretación —la del medio— que se impone. Si ignoramos las reglas de construcción y el valor de los símbolos de ese lenguaje, nos quedamos en el plano superficial y unívoco de las cosas (García, 2003).

Y la televisión puede también, en tercer lugar, ofrecer propiamente contenidos educativos. De esto fundamentalmente trataremos aquí. Así pues, a partir del contexto propio del medio, son varios los implícitos que se establecen en el estudio de las relaciones entre televisión y educación: es necesaria la educación para ver la televisión; la televisión —cualquier televisión— «educa»; son indispensables los contenidos educativos de la televisión, tanto desde sí misma como desde el aula convencional. En ambos casos, contando con la interactividad —tecnológica y conceptual— de los medios digitales.

En cualquier caso, la televisión es un instrumento potentísimo para la educación, especialmente en su

convergencia con otros medios como Internet, pero sobre todo en su asunción de las percepciones propias de los medios más interactivos.

2. Educación formal y educación informal en el medio televisivo

Hoy en día ya nadie cuestiona la premisa de que, junto a la familia y a la educación formal o reglada, la televisión es una de las principales fuentes de «conocimiento» y de «autoridad» en las sociedades occidentales. A través de sus contenidos, el medio televisivo difunde modelos de vida, normas de comportamiento, valores sociales, etc.

Sin embargo, numerosas voces denuncian que los contenidos y los valores de la «tele» no se orientan en función del desarrollo adecuado de los más jóvenes. Por supuesto en los programas dirigidos a públicos adultos, muchos de éstos fuera del horario de protección al menor, pero tampoco en el caso de los programas pensados especialmente para ellos. Estas voces suelen afirmar que el conjunto del medio televisivo, puntal de la denominada educación informal, establece una relación con la educación formal (reglada e impartida en colegios e institutos por maestros y profesores) más propicia a la competencia que a una amigable complementariedad. Tanto que, en muchas ocasiones, los mensajes que emanan de estas dos instancias de formación son contradictorios.

Evidentemente es ésta una realidad perfectamente constatable. Sin embargo, a pesar de todo, conviene poner de relieve que no es ésta la relación más condicionante a la hora de plantearse el aprovechamiento educacional del medio. El contexto decisivo, a la hora de valorar los efectos de la exposición frente al televisor, es el social, familiar y económico en los que se encuentran inmersos los pequeños televidentes, en términos generales, y también en el mismo momento en que se produce el proceso de recepción de los contenidos televisivos.

Desde el círculo más próximo —el familiar— al más alejado —el social o económico—, podríamos llegar a afirmar que si este contexto realmente funcionara pasaría todavía a un plano más secundario la educación informal del medio televisivo. Un informe elaborado por la empresa GECA (Gabinete de Estudios de la Comunicación Audiovisual), a mediados de los años 90, para la Secretaría de Educación de España, señala que «se demuestra que la ayuda de un educador, padre o maestro durante el visionado de los programas mejora la calidad de aprendizaje del niño» (CNICE, 2006). Y la revista de la Academia Americana de Pediatría (AAP) acaba de publicar una investigación

según la cual los adolescentes que tienen a su disposición medios de comunicación con un alto contenido sexual son más propensos a la iniciación sexual temprana que los que frecuentan menos esos medios. Pero eso sólo en el caso de que no haya una clara comunicación sobre el sexo por parte de sus padres. «Los adolescentes recurren a los medios de difusión para obtener información sexual porque no la obtienen de otras fuentes», explica Brown (2006) quien insiste en la necesidad de comunicación entre padres e hijos.

En este sentido, una vez más se demuestra que la televisión actúa más reforzando tendencias y supliendo carencias que como una fuente de cambios de actitudes y comportamientos. A condición —siendo ésta la principal carencia para el aprovechamiento pedagógico informal de los medios— de que el niño tenga el acompañamiento y la guía de su círculo más próximo (especialmente el familiar).

3. La escuela en la televisión

La televisión puede también ofrecer contenidos de tipo educativo. En este sentido, en el suplemento ya citado de «Red Digital», encontramos en nuestro país la experiencia de la televisión escolar de los años 60, relatada por uno de sus responsables: Jesús García Jiménez; conocemos las vicisitudes y la evolución de «La aventura del saber», programa coproducido por el MECD y RTVE, y de la Televisión Educativa Iberoamericana, cuyas emisiones permanecen en antena, desde hace más de diez años. En esta misma línea de planteamientos, el suplemento también menciona un programa infantil y juvenil producido por TVE hace veinte años: «La bola de cristal».

En las últimas décadas, la irrupción de la televisión por cable y de las plataformas de televisión vía satélite directa al hogar han propiciado el crecimiento exponencial de la cantidad de horas de programación ofertadas. Si bien es cierto que en su mayor parte éstas están dedicadas a ampliar una oferta de contenidos basada en el ocio y el entretenimiento (deportes y películas principalmente), también lo es que los espacios dedicados a la formación y a la educación se han incrementado levemente (en buena parte por el esfuerzo de las televisiones autonómicas).

A nivel internacional, son numerosas y variopintas las experiencias de utilización de la televisión con fines educativos. Éstas están en estrecha relación con las características propias de cada nación y, particularmente, con sus sistemas televisivos y sus modelos educativos. Algunas prácticas, desarrolladas a lo largo de varias décadas y que tuvieron sus orígenes en los primeros pasos del medio, se han visto potenciadas con la

evolución tecnológica de la industria televisiva (enorme ampliación de la oferta televisiva a través del cable o de las antenas parabólicas).

En Europa, desde finales de la década de 1980, y pese al desarrollo tecnológico señalado, la privatización de parte de las emisoras de televisión pública, la apertura del sector a las empresas comerciales y el aumento de los costes en la producción de programas han puesto en crisis algunos de los modelos de televisión educativa tradicionales. Tales son los casos que presentan Austria, Dinamarca, Italia, Grecia o los países de Europa del Este.

En contraposición, otros países han reforzado sus servicios de televisión educativa. Pueden servirnos de ejemplo lo ocurrido en países como Holanda, donde existen tres organismos encargados de difundir programas educativos para la población en edad escolar y para los adultos; Reino Unido, donde a la destacada actuación de la BBC en este campo se sumó en 1993 la presencia de la cadena privada Channel 4 TV, la cual oferta una franja de programación educativa: Channel 4 Learning; Alemania, donde los terceros canales de cobertura regional surgidos en los años 60 ofrecen programas educativos y culturales.

Fuera de Europa se destaca la excelencia de las experiencias desarrolladas en Canadá. Un buen ejemplo de ello es la cadena regional pública TV Ontario que, creada en 1970, cuenta con dos canales: TVO, en inglés, y La Chaîne, en francés. El hecho de contar con un 70% de programas para niños y de educación a distancia para adultos la convierte en la más importante de las televisiones educativas canadienses.

4. La televisión en la escuela

En los contenidos educativos en la televisión también la responsabilidad formativa de las instituciones educativas pasa por educar con la televisión (más que educar en la televisión).

El medio televisivo puede impartir información y conocimientos con finalidad y estrategias didácticas, proponer la realización de actividades de aprendizaje e integrar sistemas de evaluación y concesión de títulos, puede facilitar, en definitiva, la divulgación del saber a distancia con la potencialidad didáctica de la imagen y la expresividad del discurso televisivo. En este sentido, el CNICE distingue, desde el punto de

vista de la programación, los siguientes tipos de programas:

- Programas para niños y niñas en edad preescolar.
- Programas para el nivel de educación primaria.
- Programas para el nivel de educación secundaria.
- Programas para el nivel de universidad.
- Programas para la educación de adultos.

La oferta de canales dedicados a la formación puede constituir —en determinadas situaciones— una alternativa eficaz a la enseñanza presencial cuando ésta no resulta accesible. Internet en su versión banda ancha se presenta como la última promesa que permitirá a la producción, ya no audiovisual, sino multimedia, vencer el obstáculo de la distancia para llegar a individuos, empresas y centros de formación con contenidos al servicio de los sistemas de educación reglada, la formación permanente y el reciclaje profesional, como es el caso de los propios programas educativos del CNICE.

El medio televisión produce ingentes cantidades de información y de opinión. Y lo hace de una forma específica, tal y como se ha descrito frecuentemente: en paquetes fragmentados y en contextos de recepción segmentados y discontinuos, en una dinámica «de flujo».

Educación con la televisión implica incorporar didácticamente la oferta televisiva a todos los niveles de enseñanza del proceso de enseñanza-aprendizaje. A grandes rasgos, los materiales televisivos que pueden ser aprovechados en las aulas para complementar la formación, en este sentido, son los programas educativos (pensados para la dinámica escolar y las múltiples necesidades curriculares) emitidos por televisiones educativas o por las televisiones públicas o privadas.

Sin duda, la formación del profesorado es uno de los elementos clave en la utilización o el rechazo de tecnologías audiovisuales en el proceso educativo. Los docentes manifiestan, básicamente, según Alonso, tres tipos de respuesta frente a las tecnologías audiovisuales, en general, y a la televisión en particular (CNICE, 2006).

Unos niegan que la televisión contribuya positivamente al proceso educativo. Para el discurso racionalista que manejan las instituciones educativas, la televisión es un enemigo de primer orden. Hay quienes sólo

utilizan la televisión o la reproducción de vídeos, de forma no sistemática, como mero apoyo adicional al trabajo que realizan en el aula. Otros creen indispensable modificar el sistema educativo (infraestructura de los centros escolares, contenidos curriculares y formación de educadores) teniendo en cuenta el nuevo entorno tecnológico (Internet, incluida) y los nuevos contenidos audiovisuales y multimedia.

En el ámbito iberoamericano, pese a la desidia de la mayor parte las televisiones públicas y privadas en este campo, se destaca la experiencia encarada por la Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana (ATEI) y su señal de televisión educativa. Con sede en Madrid, ATEI es una organización, creada a partir de la elaboración del Plan de Televisión Educativa Ibero-

posibilidades de una enseñanza a distancia virtual e interactiva, junto a la gran cantidad de recursos informativos que dan vida a Internet, fueron las bases sobre las que muchos estudiosos pronosticaron cambios radicales en las instituciones educativas. Hoy, con cierta perspectiva, podemos afirmar que aún queda mucho camino por recorrer para lograr un ensamblado convenientemente entre el sistema educativo y las TIC.

Investigadores y docentes como Gallego (CNICE, 2006) han analizado la historia de la relación entre las TIC y las instituciones educativas en los últimos lustros en España, diferenciando, básicamente, tres etapas:

- Primera etapa: se caracterizó por la fascinación y adquisición de los primeros equipos informáticos. Surge entonces una nueva asignatura troncal, «Nuevas tecnologías aplicadas a la educación», que se incluyó en los nuevos planes de las Escuelas de Magisterio o Centros de Formación del Profesorado. Fue también la etapa de las primeras compras de equipos de vídeo y ordenadores personales al que accedieron las instituciones educativas.

- Segunda etapa: una importante parte de los centros educativos y, particularmente, sus aulas de informática fueron

conectadas a Internet. En forma paralela, muchos profesores adquirieron ordenadores personales y de forma autodidacta comenzaron a explorar las potencialidades del software y de la propia Red.

- Tercera etapa: actualmente nos encontramos en una etapa donde se procura integrar la informática en el diseño curricular. Crece la importancia de los contenidos educativos interactivos y de la disponibilidad de bases de recursos audiovisuales (incluidos los producidos originalmente para el consumo televisivo) y multimedia que se pueden ofertar a través de Internet.

A partir de la completa digitalización (producción y distribución) de los programas educativos y culturales audiovisuales que permiten Internet y la televisión digital, se ha comenzado a hablar de la «educación digital». La nueva apuesta está cifrada en la proliferación de la denominada «banda ancha», puesto que la capacidad de transmisión de ésta permite el intercambio de información a velocidades que superan ampliamente a las conexiones telefónicas tradicionales o el ADSL. En consecuencia, la banda ancha es capaz de llevar hasta el aula todo aquello que los niños y jóvenes ya están acostumbrados a experimentar a través de su natural

Una de las más importantes aportaciones que cabe exigir a la educación son, por tanto, los procedimientos y destrezas que nos permitirían interpretar el medio televisivo en su justa medida. Más aún si estamos hablando de los sectores más desprotegidos –niños o personas mayores–, porque éstos son también los que más televisión consumen.

americana en 1992, que congrega a más de 200 instituciones asociadas pertenecientes a diferentes países iberoamericanos y juntos establecen una red de organismos educativos y culturales dedicada a la producción y difusión de materiales educativos a través de su señal digital vía satélite. Esta señal que llega diariamente a gran parte de los continentes americano y europeo, consta de tres pases diarios de emisión matutina, vespertina y nocturna en emisiones que han sido agrupadas de acuerdo a diferentes temáticas, horarios, audiencias y objetivos educativos.

5. Programación educativa vía internet y televisión interactiva

En los últimos años los sistemas de medios de comunicación de masas y de educación se han visto alterados por el desarrollo y la difusión de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (conocidas por sus siglas TIC), con Internet a la cabeza.

En muchas ocasiones se ha descrito a la Red de redes –medio que viene a superar la «unidireccionalidad» de la televisión– como el elemento que llega para revolucionar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las

relación con medios tan poderosos como la televisión –imágenes en movimiento, con sonido y a todo color– con la potencia de la instantaneidad e interactividad que brinda Internet.

6. Epílogo: Platón versus «flujo»

Se ha comparado la televisión con un gran banquete. Si somos lo que comemos, será preciso elegir cuidadosamente la dieta –en este caso la dieta televisiva– en calidad, cantidad y variedad. Este símil que nos ofrece García (2003) podría constituir un buen punto de partida para que padres y educadores traten de orientar a la infancia al respecto.

Sin embargo, el mismo García nos propone dar un paso más: trascender la cotidianeidad del alimento y aproximarse a la alegoría del banquete platónico, entendido como comunión o como comunicación. En realidad, para eso debería servir la televisión. Durante un tiempo, esta comunión plena que tiene su recorrido hasta alcanzar la interactividad de conocer y la de participar hubo de simular tecnológicamente la utopía. Ahora estamos alcanzando la posibilidad tecnológica de la participación plena de los actores de la comunicación televisiva: la televisión digital interactiva lo pone a nuestro alcance. En el plano de la alegoría platónica entendemos una televisión que se aprende desde dentro como comunicación y formación de los actores de esa televisión activa e interactiva. Se solucionaría así uno de los grandes dilemas que el mismo Platón, en otro de sus mitos, pone en boca de Sócrates. Nos referimos al mito de «Theuth y Thamus», acerca de la escritura y la palabra, un diálogo –dentro de otro diálogo– entre el sabio Theuth y el rey de Egipto, Thamus. El sabio aseguraba que la escritura era un auténtico remedio: «Este conocimiento, oh rey, hará más sabios a los egipcios y aumentará su memoria. Pues se ha inventado como un remedio de la sabiduría y la memoria». Pero finalmente es el rey quien resulta tener la consideración más aguda, profética: la palabra parece actuar más «desde fuera, por unos caracteres ajenos a ellos, no desde dentro, por su propio esfuerzo». Lo cual se opondría al concepto de interactividad tal y cómo lo hemos sugerido hasta ahora. «En vez de sabios», produce «hombres con la presunción de serlo». Sócrates se sirve de esta historia para plantear precisamente el aspecto inerte de la palabra escrita a la que, por el contrario, siempre se había atribuido aspectos

de vida propia: «Pues eso es, Fedro, lo terrible que tiene la escritura y que es en verdad igual a lo que ocurre con la pintura. En efecto, los productos de ésta se yerguen como si estuvieran vivos, pero si se les pregunta algo, se callan con gran solemnidad. Lo mismo les pasa a las palabras escritas. Se creería que hablan como si pensarán, pero si se les pregunta con el afán de informarse sobre algo de lo dicho, expresan tan sólo una cosa que siempre es la misma. Por otra parte, basta con que algo se haya escrito una sola vez, para que el escrito circule por todas partes lo mismo entre los entendidos que entre aquéllos a los que no les concierne en absoluto, sin que sepa decir a quiénes les debe interesar y a quiénes no».

Platón vio claramente las carencias de un tipo de comunicación que se asemeja en gran medida a la que calificábamos peyorativamente de comunicación «de masas». En primer lugar, no se le puede preguntar, expresa «tan sólo una cosa que siempre es la misma». Está muerta. Y, como es inerte, esa comunicación se dirige igual a «los entendidos que entre aquéllos a los que no les concierne en absoluto, sin que sepa decir a quiénes les debe interesar y a quiénes no». Por el contrario, la educación que se sirve de la televisión interactiva debería poder ser increpada, y –como consecuencia– debería poder llegar a ser distinta para cada «alumno». Un ideal platónico hacia el que apunta la tecnología.

Referencias

- BRUNO, M.W. (1994): *Neotelevisión*. Mesina, Rubbettino.
- BROWN, J.D. & OTROS (2006): «Sexy media matter: exposure to sexual content in music, movies, television and magazines predicts black and white adolescents sexual behavior», en *Pediatrics* 117, 4; 1018-1027.
- CNICE (2006): «Educación y televisión», en *Media Televisión* (<http://recursos.cnice.mec.es/media/television/bloque10/index.html>).
- CORTÉS, J.A. (2001): *La estrategia de la seducción. La programación en la neotelevisión*. Pamplona, Eunsu.
- GARCÍA, F. (2003): «Televisión educativa: reto y utopía», en *Red Digital*, 4 (<http://reddigital.cnice.mec.es>).
- GARCÍA MATILLA, A. (2003): «¿Es necesaria una TV para la educación?», en *Red Digital*, 4 (<http://reddigital.cnice.mec.es>).
- MÉNDEZ, J.M. y MONESCILLO, M. (2003): «Orientar para educar en el consumo de los mensajes mediáticos», en *Comunicar* 20; 21-30.
- VICTORIA, J.S. (2001): *Nueva publicidad, comercio electrónico y demás propuestas interactivas. Lectura de un mito platónico a vueltas con la palabra inerte*. Málaga, SPICUM.
- WILLIAMS, R. (1990): *Television, technology and cultural form*. Londres, Routledge.