

Alfonso García Márque

Educación social y *media*: una relación compleja

En este texto se intenta plasmar la reflexión realizada en torno a los interrogantes y dudas que plantea una relación tan compleja como la que existe entre los *media* y la Educación Social. Relación conflictual que suscita dos grandes tipos de preocupaciones: *por un lado*, el tipo y grado de los efectos de los *media* en la configuración de hábitos y representaciones sociales y sus repercusiones en la acción socioeducativa y, *por otro*, las estrategias que cabría adoptar ante los *media* en función de aquellos efectos e, incluso, en qué medida éstos son reversibles a los efectos de producir mejoras en las condiciones de vida sociales y en la capacidad de actuación socioeducativa.

1. ¿Qué hay de común entre la Educación Social y los *media*?

Lo que estas entidades tienen en común es el *territorio de lo social* y su *intencionalidad*: ambas esperan tener resultados sociales a raíz de su actividad, independientemente de que los efectos perseguidos sean o no idénticos. Como ya sugirió E. Durkheim, “*la función de un hecho social sólo puede ser social, es decir, que consiste en la producción de efectos socialmente útiles [...] Siempre se debe buscar la función de un hecho social en la relación que éste mantiene con algún fin social...*” (1963, 109). En esa posición de búsqueda es en la que pretendemos situarnos para determinar algunos de los efectos que *hechos sociales* como los representados por la Educación Social (ES) y los *media* producen a tenor de los fines que distintivamente persiguen: ¿Coinciden, pues, los fines de estos dos *hechos sociales*? No son pocos los propagandistas de los *media* que han hablado de la función social y cultural de *nivelación* que éstos cumplen en nuestra sociedad. Pero, ¿dónde se ha producido esta nivelación, especialmente si nos referimos a aquellos medios que, como la televisión, la radio o la informática, han demostrado tener mayores potencialidades de incidencia en el campo de la información, la formación y el desarrollo sociocultural? Desde el punto de vista ciertos analistas (Porcher: 1976), la acción mediática no ha nivelado nada en ninguno de estos terrenos; antes al contrario, ha permanentizado las situaciones de desigualdad, creando multitud de ilusiones de consumo. Para otros, sin embargo, el balance es todavía más negativo: lejos de conducir a cualquier tipo de *standardización*

Las nuevas tecnologías aparecen como uno de los hechos sociales más importante de nuestra época histórica

cultural o de nivelar las opciones socioculturales, su actividad ha llevado a profundizar la miseria subcultural (Hoggart: 1971), bajo la cobertura de un cierto mesianismo audiovisual. De este modo, las expectativas de que los *media* operasen a favor de la reducción de la ignorancia de los pueblos y grupos *desfavorecidos* se han ido plasmando en una realidad caracterizada por la escasa incidencia de aquéllos en la mejora educativa, cultural o social del Tercer y Cuarto Mundos. Si bien hay excepciones (alfabetización, la educación a distancia o en ciertas ciencias aplicadas (Muñoz: 1996).

2. Los *media* ¿son un medio o son el mensaje?

La ES tiene como objetivo fundamental procurar la mejora de la capacidad de control de los sujetos y grupos que operan en la sociedad sobre su vida y su entorno, especialmente mediante la superación de los desequilibrios socioculturales que lo impidan. Teóricamente, para llevar a cabo sus fines debe utilizar todos aquellos medios que siendo compatibles con este objetivo lo favorezcan. Sin embargo, la ES opera en un espacio que también es ocupado por los *media* de acuerdo con sus propios fines y con un poder de influencia que es muy superior al de las capacidades manifestadas por la ES. De hecho, la asociación del progreso de las sociedades humanas con el desarrollo tecnológico ha tenido consecuencias paradójicas (Martínez: 1996), puesto que hemos terminado siendo esclavos de nuestro propio desarrollo técnico: la modificación ambiental ha sido de tal magnitud que ahora somos nosotros los que tenemos que cambiar para sobrevivir en ese nuevo medio transformado (Wiener: 1958). ¿Dónde queda, pues, el control de individuos y grupos sobre sus condiciones de vida? De acuerdo con este análisis, lo que se ha producido es precisamente una seria ruptura respecto de las capacidades de control de nuestros contextos vitales. ¿Y qué, si no, caracteriza en general a las situaciones de marginación y exclusión social y cultural?

En realidad, las nuevas tecnologías no aparecen ya como un competidor más, como un *hecho social* entre otros en busca de un espacio de influencia, sino como uno de los hechos sociales más importante de nuestra época histórica, ya que penetran la práctica totalidad de las actividades humanas (Martínez: 1996), en particular las tecnologías de la comunicación, ya vayan asociadas o actúen en solitario. Ante esta situación, ¿qué opciones quedan frente a esa identificación del progreso social humano con las nuevas tecnologías que pueblan la *galaxia Marconi*? De acuerdo con Shallis (1986), dos vías aparecerían como posibles, de un lado, la integración y, de otro, la resistencia.

En cualquier caso, la ES no puede menos que sentirse afectada e implicada en sus relaciones con las nuevas tecnologías, porque la presión que éstas



ejercen sobre la totalidad existencial hace que las capacidades de decisión y de autonomía se sitúen al margen de los actores sociales y de los agentes socioeducativos. ¿Es posible instrumentalizar para la acción educativa social lo que parece constituir un colosal fin en sí mismo? En opinión de Porcher (1976), utilizar los *media*, en tanto que tales, no es posible salvo que ellos mismos dejasen de constituir el mensaje, es decir, que los *media* no pueden ser apreciados únicamente como medios instrumentales (herramientas) sino que crean por sí mismos un nuevo modelo cultural diferente y alternativo a otros modelos (entre otros, el que impulsa la ES). ¿Es, pues, separable, el carácter instrumental de los *media* de su acción global? Respecto de los modernos *media* (al igual que sucede con otros menos nuevos, por ejemplo, la letra impresa) mucho nos tememos que, independientemente de su papel instrumental (posibilidad de su empleo en la enseñanza, en la difusión de la cultura, etc.), éstos operan según su propia lógica (McLuhan: 1978), y de ella se derivan los contenidos y metodologías empleadas que son las que provocan los efectos educativos en las sociedad. Así, si el *libro impreso* produjo la separación social entre alfabetizados y analfabetos (Muñoz: 1996) y un determinado modelo cultural etnocéntrico (valoración exclusiva de la cultura impresa), los *media* también han provocado el corte entre los que tienen posibilidades de acceder a la información y los que no las tienen. Y, tanto en uno como en otro caso, los dos sectores resultantes se identifican globalmente con los que son ricos y los que son pobres.

Más aún, estos nuevos analfabetismos (Postman: 1994) —manifestación de la incapacidad de dominar los códigos de comunicación utilizados por los nuevos *media*— suelen acumularse a los viejos preexistentes: “*los iletrados, quienes no poseen la barrera defensiva de una formación sólida, constituyen un quinto mundo especialmente vulnerable a las presiones psicológicas e ideológicas.*” (Muñoz: 1996, 139). Si esto es realmente así, se abre la puerta a nuevas formas de exclusión o de profundización de las ya existentes. Por otra parte, la falta de entrenamiento en el dominio de los códigos (lectura y escritura) conduce a una mayor dependencia de los *media* que no precisan del dominio de esos códigos por parte del receptor para ser entendidos aunque sea superficialmente, ampliando de ese modo su capacidad de influencia social en un proceso de retroalimentación.

Aquí, el mensaje está no sólo representado sino también constituido por el medio (los *media*), y lo más relevante de este mensaje radica en que es ese mismo medio quien lo emite, renovando continuamente su legitimidad, su lugar y su especificidad singular en el terreno social. Aunque cada medio reivindica esta virtualidad, merece una especial mención la televisión, ya que se autorrecrea en su *modus operandi* y aparece como la más seria fuente prescriptiva del pensamiento mediático. Por ello, la cuestión de si son los hombres quienes dirigen los *media* o viceversa queda abierta y sin posibilidad,

**Desaparece la
aureola de
igualitarismo
con que la
sociedad de la
información
hace su
presentación**

por el momento, de ser cerrada. Quizás cabría sumarse a la posición dialéctica (McLuhan: 1964), en la que se articula aquello que *los hombres hacen con las cosas* (Sartre: 1961) y *lo que las cosas hacen a los hombres* (Foucault: 1968), conduciéndonos a considerar antropológicamente *lo que los hombres hacen con lo que las cosas les hacen* (Porcher: 1994).

3. Los efectos generales de la *sociedad de la información*

No parece claro que el carácter globalizador de la *sociedad de la información* vaya más allá del terreno mitológico en cuanto a sus efectos reales se refiere. Así, por ejemplo, aunque los defensores y propagandistas de las *autopistas de la información* se empeñan en presentarnos un futuro donde cada uno de nosotros tendría acceso a una amplísima y densísima red que conectaría entre sí todos los medios de comunicación e informáticos, los centros de saber, los de almacenamiento de conocimientos y de arte (bibliotecas, museos...), los centros de investigación y de enseñanza, de trabajo, de ocio, comercios, medios de comunicación y todo tipo de organizaciones, lugares y personas donde quiera que estén ubicados, las cosas no parecen circular por ese camino. Ya hemos sugerido algo sobre el refuerzo de los *media* a ciertos tipos de exclusión. Ahora bien, si todo ese panorama supone inversiones económicas muy fuertes, entendemos que los inversores tendrán algo que decir acerca de quién tendrá acceso realmente a esas redes y , por supuesto, bajo qué condiciones:

1. Si bien la *sociedad de la información* se presenta como generadora de grandes cantidades de puestos de trabajo (considerados como la vía normal de la inclusión social), hasta el momento no ha hecho sino reducir empleos en muchos sectores productivos sin crear otros alternativos: lejos de facilitar la integración social, la *sociedad de la información* ha incrementado las condiciones que llevan a la exclusión social.

2. Aunque tal propuesta proclama la libre competencia y la proliferación de opciones en la comunicación, realmente esta ruptura de los monopolios informativos ha conducido a la entrega a bajo precio por las compañías que los detentaban (estatales en su mayoría) a unos pocos grupos oligopolísticos internacionales que, a su vez, mantienen una pluralidad de minioperadoras para dar la impresión de libre competencia (Navascués: 1995).

3. A pesar de que se habla de acceso generalizado a las redes de comunicación, el coste del acceso sólo podrá ser asumido por usuarios que puedan pagar el servicio. El resto accederá en peores condiciones (acceso restringido), más tarde o no lo hará. Desaparece pues la aureola de igualitarismo con que la *sociedad de la información* hace su presentación.



4. En el caso de los nuevos *media*, la proliferación de canales no ha llevado al desarrollo de la diversidad y el pluralismo sino a la concentración oligopolística en manos del poder económico, haciendo su espacio inaccesible para los pequeños grupos o individuos por muy capacitados comunicativamente que estén.

5. En el terreno educativo, esta situación no parece dejar muchas posibilidades al flujo del conocimiento, la libre expresión y al control del flujo de información por quienes no poseen el poder económico, que es quien puede controlar los mensajes.

4. Ventajas, inconvenientes y tareas

Sin embargo, muchos educadores son capaces de utilizar los *media* para realizar su trabajo pomocional socioeducativo. Para ello se ven forzados a aprender y a enseñar el acceso al conocimiento de los nuevos códigos, esto es, a poner en manos de la gente con la que trabajan el dominio de este instrumental para hacerlo valer en su favor -algo que no puede ser improvisado-, porque, querámoslo o no, los *media* seguirán operando y no parece que la tendencia vaya en el sentido de promover una mayor democratización real. Nos encontramos, pues, con un doble aspecto de la situación, no necesariamente simétrico: por un lado, frente a la ilusión democratizadora de los *media*, podemos apreciar la instauración de una *sociedad de la información* tendencialmente muy fuerte y que, en algunos de sus rasgos, parece conducir por los derroteros del *gran hermano* mediático; pero, por otra parte y constituyendo el reverso de la medalla, algunas de sus creaciones generan oportunidades para la Educación Social de operar instrumentalmente (quizás no más allá de un determinado nivel). Se podrá contar con las nuevas tecnologías desarrolladas por los *media* siempre y cuando no confundamos la disponibilidad técnica de éstos con su disponibilidad social, permitiéndole a la Educación Social actuar contrafactualmente en el mismo terreno que éstos y haciendo funcionar en beneficio de la acción socioeducativa tanto algunos rasgos generados por los *media* (fácil aceptación por niños y jóvenes) como ciertas capacidades potenciales (Muñoz: 1996): recoger y plasmar la realidad del entorno social, transmitiendo la cultura que no circula por los canales controlados; contribuir a la formación intercultural, sin banalizarla (Postman: 1991); promover la creatividad; instruir en campos útiles para la vida cotidiana (salud, higiene, alimentación...), partiendo de la propia experiencia de la gente; facilitar el intercambio de información en el terreno de servicios , trabajo, etc.; educar en contenidos globales y en novedades científicas y culturales...

5. Conclusión

La presencia de los *media* ha transformado profundamente muchos elementos de referencia antropológicos a lo largo y ancho de nuestro planeta: las mentalidades, los modos de pensar y de aprender y los comportamientos culturales se han visto afectados, si bien no uniformemente. También conocemos algunos de los rasgos característicos de la cultura que prefiguran (rapidez, sensorialidad, acceso discontinuo a la información...) sin que, por el momento, podamos determinar sus componentes esenciales (Cazeneuve: 1978). Ello implica que aún deberemos esperar para conocer el alcance total de esta nueva cultura mediática, pero no exime a la Educación social de conocer y, si es preciso, poner en cuestión sus actuales efectos para evitar que supongan un agravamiento de las condiciones socioculturales que le dan su razón de ser. Es por esta razón que la relación de la Educación Social con los *media* debe establecerse a partir de determinadas condiciones y no de una aceptación incondicional de éstos. Esas condiciones tienen fundamentalmente que ver con la clarificación de los intereses presentes, los efectos sobre los destinatarios y las garantías democráticas de sus derechos, porque si bien es cierto que se han señalado algunas tendencias liberticidas de las nuevas tecnologías (Duribreux: 1990), conviene no perder de vista que la aplicación del proyecto que vehiculizan responde a voluntades humanas.

Alfonso García Márquez. Universidad de Murcia

Bibliografía

- **Cazeneuve, J.** (1978): *La sociedad de la ubicuidad*. Barcelona: Gustavo Gili.
- **Duribreux, F.** (1990): "Informatique et Travail Social: Nécessité et étique". *Vie Sociale*, 1-2. Paris: CEDIAS/Musée Social.
- **Durkheim, E.** (1963): *Les règles de la méthode sociologique*. Paris: P.U.F.
- **Ferrés, J.** (1994): *Televisión y educación*. Barcelona: Paidós.
- **Foucault, M.** (1968): *Les mots et les choses*. Paris: Gallimard.
- **González Requena, J.** (1992): *El discurso televisivo: espectáculo de la postmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- **Hoggart, R.** (1971): *La culture du pauvre*. Paris: Minuit.
- **Martínez, F.** (1996): "La enseñanza ante los nuevos canales de comunicación", en F.J. Tejedor y A. García-Valcárcel (Eds.), *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*. Madrid: Narcea. Pp. 101.119.
- **McLuhan, M.** (1964): *Pour comprendre les média*. Paris: Seuil.
- **McLuhan, M.** (1987): *El medio es el mensaje*. Barcelona: Paidós.
- **Muñoz, J.J.** (1996): *Los medios de comunicación audiovisuales y la educación*, en F.J. Tejedor y A. García-Valcárcel (Eds.), *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*. Madrid: Narcea. Pp. 137-151.
- **Navascués, J.** (1995): *La sociedad ante los cambios en las telecomunicaciones*. *Viento Sur*, nº 20, Marzo-Abril; pp. 105-116.
- **Porcher, L.** (1976): *La escuela paralela*. Buenos Aires: Kapelusz.
- **Porcher, L.** (1994): *Télévision, Culture, Éducation*. Paris: Armand Colin.
- **Postman, N.** (1991): *Divertirse hasta morir*. Barcelona: Tempestat.
- **Postman, N.** (1994): *Tecnópolis*. Barcelona: Círculo de Lectores
- **Santos Guerra, M.A.** (1984): *Imagen y educación*. Madrid: Anaya.
- **Sartre, J.-P.** (1961): *Critique de la raison dialectique*. Paris: Gallimard.
- **Shallis, M.** (1986): *El ídolo de silicio*. Barcelona: Salvat.
- **Wiener, N.** (1958): *Cibernética y sociedad*. Buenos Aires: Sudamericana.