

Textos y contextos de la persuasión

Los medios de comunicación de masas y la construcción social del conocimiento

Carlos Lomas

*Profesor de educación secundaria, asesor de formación
del profesorado en España y Director de la Revista Educativa SIGNOS.*

«EL PAPEL DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN NOS OBLIGA A PREGUNTAR POR EL TIPO DE MUNDO
Y DE SOCIEDAD EN QUE QUEREMOS VIVIR, Y POR EL MODELO DE DEMOCRACIA
QUE QUEREMOS PARA ESTA SOCIEDAD» (NOAM CHOMSKY, 1995: 7).

En las últimas décadas los medios de comunicación de masas (prensa, radio y televisión) y la publicidad han adquirido un protagonismo evidente en la vida cotidiana de las personas y de las sociedades contemporáneas. La inmensa mayoría de las informaciones y de los conocimientos que tenemos sobre el entorno físico y social procede hoy en día de las noticias de los periódicos, de los programas de la televisión y de las escenas de los anuncios. De ahí que nuestras ideas acerca del mundo y de las personas cada vez tengan más que ver con la forma en que los medios de comunicación de masas y la publicidad seleccionan y exhiben sus contenidos informativos.

Quizá por ello algunos autores se refieren a los medios de comunicación de masas (y en especial a la televisión) con el nombre de *industrias de la realidad*. Con esta expresión aluden a la potestad de tales medios a la hora de seleccionar y de exhibir unos contenidos de la realidad frente a otros posibles contenidos de esa realidad que en cambio se ignoran y ocultan. Porque los medios de comunicación de masas no sólo informan de lo que pasa sino que sobre todo seleccionan, exhiben e interpretan *lo que pasa*. Dicho de

otra manera: ejercen ese *acto de poder* que consiste en hacer *visibles* unas realidades en detrimento de otras realidades que permanecen *invisibles* a los ojos del lector o del espectador. De este modo, al seleccionar y difundir a gran escala un conocimiento compartido del mundo, los medios de comunicación de masas y la publicidad contribuyen de una manera efficacísima a la construcción de la identidad personal y cultural y a la socialización de las personas.

Según el Consejo de Europa, los niños y las niñas que habitan en los países europeos pasan por término medio de veinticinco a treinta horas semanales ante el *tótem doméstico* del televisor, es decir, tanto tiempo como permanecen habitualmente sentados en sus pupitres en las aulas de la escuela. Nos guste o no, el aire que respiramos es, en afortunada expresión de Guerin (citado por Furones, 1980), un compuesto de oxígeno, nitrógeno y... publicidad (quizá por ello las estadísticas acreditan que un niño, a los diez años, ha contemplado ya alrededor de doscientos mil anuncios publicitarios).

Estos índices de consumo y estos hábitos comunicativos en niños y adolescentes son especialmente preocupantes si el con-





tenido de la inmensa mayoría de los mensajes televisivos o publicitarios que se exhiben a diario en la ventana electrónica del televisor es claramente contrario a las actitudes y valores que figuran en las intenciones educativas del sistema escolar. En efecto, si analizamos las cosas que se dicen (y que se hacen) en ese aluvión de series y concursos televisivos, videoclips, *culebrones*, álbumes de historietas, dibujos animados y anuncios publicitarios, observaremos una vez más el abismo que se abre entre lo que se aprende en la vida de las aulas y lo que se aprende en la vida del televisor, entre los fines emancipadores de la educación y las formas concretas mediante las cuales *industrias culturales* (Morin, 1961) como la televisión y la publicidad *instruyen* a la infancia, a la adolescencia y a la juventud que acude de lunes a viernes a nuestros centros de enseñanza. Quizá por ello algunos autores aludan a los medios de comunicación de masas y a la publicidad con el término *industrias de la conciencia* con el fin de subrayar el obvio influjo de los mensajes de los medios de comunicación en la vida de las personas y de las sociedades contemporáneas.

Ante este hecho, en educación cabe adoptar posiciones *apocalípticas* (Eco, 1965) y evitar en las aulas el análisis de las complejas astucias comunicativas de este tipo de textos en los contextos de la persuasión de masas o, por el contrario, considerar que hoy no es posible favorecer la adquisición y el desarrollo de las capacidades comunicativas y de las actitudes críticas de los alumnos y de las alumnas si no orientamos algunas de las tareas educativas en las clases al estudio de las estrategias verbales y no verbales que habitan en los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad. Porque el ámbito escolar es a menudo el único escenario en que es posible crear un espacio de enseñanza y aprendizaje en el que la reflexión sobre estos usos y abusos comunicativos conlleve no sólo el conocimiento de sus texturas expresivas sino también una actitud crítica ante el contenido ideológico de sus mensajes (1).

INFANCIA, APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO

En sus primeros años de vida los niños y las niñas adquieren una serie de conocimientos acerca del funcionamiento de la sociedad referidos a normas, hábitos, valores, personas e instituciones. En ese largo itinerario de aprendizajes (dentro y fuera de los muros escolares) es esencial conocer el modo en que unos y otras empiezan a captar y a comprender el entorno en el que viven ya que de estas ideas iniciales va a depender, en gran medida, su conocimiento del mundo y, por tanto, sus acciones futuras como adultos en el seno de la sociedad. De ahí que sea de capital importancia conocer, por una parte, los medios utilizados por niños y adolescentes para indagar sobre la realidad social y, por otra, identificar las vías a través de las cuales la sociedad les transmite informaciones sobre sí misma durante la infancia y la adolescencia y de este modo contribuye a construir su conocimiento cultural del mundo y por ende su identidad personal y social.

En este proceso de adquisición del conocimiento cultural y de construcción social de la propia identidad juega un papel determinante el lenguaje en su doble dimensión de herramienta de comuni-

Algunos autores aludan a los medios de comunicación de masas y a la publicidad con el término *industrias de la conciencia* con el fin de subrayar el obvio influjo de los mensajes de los medios de comunicación en la vida de las personas y de las sociedades contemporáneas.

cación entre las personas y de vehículo de representación del mundo. Al participar en intercambios comunicativos con otras personas los niños y los adolescentes aprenden el modo en que esas personas entienden e interpretan la realidad y, por tanto, los significados culturales que los signos encierran. Aprenden a orientar el pensamiento y las acciones, a regular la conducta personal y la ajena, a poner en juego las formas de cooperación que hacen posible el intercambio comunicativo con los demás y a ir construyendo en ese proceso un conocimiento compartido y comunicable del mundo.

Sin embargo, conviene no olvidar que, como señala Eco (1977: 269), «aunque el lenguaje verbal es el artificio semiótico más potente que el hombre conoce, existen otros artificios capaces de abarcar posiciones del espacio semántico que

la lengua no siempre consigue tocar». O, dicho de otro modo, hoy no es posible entender la enorme complejidad de la comunicación entre las personas en el seno de nuestras sociedades si limitamos nuestra mirada a los usos estrictamente lingüísticos y evitamos el estudio de un conjunto de lenguajes en los que se conjugan los procedimientos verbales de construcción del sentido con otros dispositivos no verbales (casi siempre iconográficos). Nos referimos, claro está, al discurso televisivo, al lenguaje de la prensa, a los textos cinematográficos, a la comunicación publicitaria...

En las últimas décadas asistimos al espectáculo cotidiano de la opulencia comunicativa de los mensajes de la cultura de masas. El espectáculo inevitable e interminable de las series y de los concursos televisivos, de los videoclips y de los anuncios, de los álbumes de historietas, de las películas y de los *culebrones* exhibe a todas horas formas verbales y visuales de una indudable eficacia comunicativa y nos invita a consumir fragmentos de *esa otra realidad* que construyen y difunden los diversos relatos de la persuasión (y de la seducción) a gran escala. Los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad invaden especialmente el escenario comunicativo con su parafernalia de textos (y de contextos) y reflejan en nuestras sociedades ese *acto de poder* que consiste en contar las cosas desde la visión (y en consecuencia también desde la *versión*) de quien controla no sólo los códigos de la enunciación sino también los canales de la difusión de tales mensajes a gran escala.

En esa visión (y en esa versión) del mundo que nos ofrecen los textos de los medios de la comunicación de masas y de la publicidad la realidad se exhibe de una manera fragmentada y, a menudo, bajo el simulacro de la información (la voluntad de *hacer saber*), se esconden los artificios de la persuasión (la voluntad de *hacer creer*), de la manipulación (la voluntad de *hacer parecer verdad*) y de la emoción (la voluntad de *hacer sentir*). De este modo el discurso de los medios de comunicación de masas y de la publicidad no sólo *dice* de la realidad sino que a la vez *construye* formas concretas de sentir y de actuar en esa realidad (Rodrigo Alsina, 1989) y condiciona de una manera determinante nuestro conocimiento compartido del mundo y de las personas.

Con el pretexto de reflejar lo real, se nos proponen (o imponen) maneras de interpretar el mundo y lo que en él acontece. Por ello, como subrayan las teorías sobre la *construcción social de la realidad* (Berger y Luckmann, 1968), conviene conocer cómo la

prensa, la televisión y la publicidad afectan a las ideas y a los sentimientos que las personas tienen sobre el mundo (y sobre los demás) desde la hipótesis de que estas *industrias de la realidad* son capaces de orientar la opinión de las audiencias sobre los hechos y sobre los valores de la sociedad mediante la exhibición selectiva y fragmentaria de la información y el énfasis en algunos aspectos de la realidad. De tales estrategias comunicativas (en las que están implicadas decisiones sobre qué decir a quién, cómo y cuándo decirlo, sobre qué estilos de vida es adecuado exhibir como sensatos y cuáles por el contrario es apropiado mostrar como inadecuados, sobre cómo se construye la información y cómo va a ser contada...) se derivan un conjunto de «hábitos de pensamiento» que son interiorizados por las personas en función de sus experiencias, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus creencias y, en última instancia, de su competencia cultural.

Si la socialización «es el proceso por el cual los individuos, en su interacción con los otros, desarrollan las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para su participación eficaz en la sociedad» (Wander Zander, 1990: 126), conviene tener en cuenta que en las sociedades contemporáneas la socialización de las personas ya no es sólo el efecto de su interacción con otras personas y con el entorno físico sino también el resultado de la influencia de los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad. En ellos no sólo se dice del mundo sino que se predicen otras cosas que tienen que ver con ideas, emociones, creencias, sentimientos, valores, estereotipos y estilos de vida. El *aula sin muros* de la ventana electrónica del televisor se constituye así en nuestros días en el *ojo mágico* con el que observamos a los otros mientras en el mundo de la educación aún persiste (aunque afortunadamente cada vez en menor medida) esa absurda idea de que el saber escolar debe permanecer ajeno a tales fenómenos comunicativos y, en un afán inútil de ponerle puertas al campo, se empeña en convertir las clases en *aulas con muros* donde nada de lo que se dice y de lo que se hace fuera de la escuela entre dentro y sea objeto de estudio y de reflexión. Por el contrario, cada vez somos más quienes creemos que es urgente conocer cuál es el papel que desempeñan los mensajes de las *industrias culturales* de la comunicación de masas en la construcción social del conocimiento cultural de las personas, cómo contribuyen sus astucias comunicativas a *hacer mundos* y cuáles son los usos éticos y estéticos de unos textos «que han sido proyectados deliberadamente para provocar determinadas formas de acción por parte del público» (De Fleur y Ball-Rokeach, 1989 [1993: 350]).

LAS ESTRATEGIAS DE LA EMOCIÓN Y LOS ARGUMENTOS DE LA RAZÓN

Los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad se construyen con el pretexto de la información pero actúan en el contexto de las estrategias de manipulación de las personas. Como señalan Greimas y Courtes (1982: 251), «la manipulación se caracteriza por ser una acción del hombre sobre otros hombres para hacerles ejecutar un programa dado» y sus estrategias comunicativas implican:

Umberto Eco (1977) aludió en su día a la *falacia referencial* de los signos icónicos- y segregan un flujo hipnótico y espe(cta)cular que nos invita a menudo a confundir las imágenes de la realidad con la realidad de las imágenes

– un *hacer persuasivo* orientado a *hacer creer* o a *hacer parecer verdad* a un destinatario cualquier cosa o idea sobre las personas o sobre el mundo. En esta fase, el autor construye el texto con el fin de instalar al destinatario en un cierto estado de *carencia de libertad*;

– y un *hacer interpretativo* del destinatario orientado a *querer saber* o a *querer hacer* aquello que se le propone desde el texto.

Desde tempranas edades, la *conversación simbólica* que tiene lugar entre esos *depredadores audiovisuales* que acuden a las aulas de lunes a viernes e *industrias de la realidad* como la televisión o la publicidad se orienta, más allá de la obvia finalidad informativa, narrativa y comercial de sus mensajes, a erigir a tales discursos en intermediarios entre la mirada de la infancia y de la adoles-

cencia y el mundo que les aguarda. Nada es real si no adquiere - en la ventana electrónica del televisor- el estatuto de lo obvio y de lo verdadero.

Quizá porque las imágenes que se exhiben en la ventana electrónica del televisor, por su semejanza con respecto a la realidad representada, crean en el espectador la *ilusión de lo real* -Umberto Eco (1977) aludió en su día a la *falacia referencial* de los signos icónicos- y segregan un flujo hipnótico y espe(cta)cular que nos invita a menudo a confundir las imágenes de la realidad con la realidad de las imágenes. Sin embargo, una imagen no es un reflejo de la realidad sino un texto de naturaleza iconográfica que alguien construye con la intención de conseguir un determinado efecto en el espectador. Una imagen televisiva contiene *cierta verdad* sobre las cosas pero no es una copia fiel de lo real ya que en ella alguien elige el punto de vista con el que observamos el mundo, selecciona e interpreta la información, exhibe unos escenarios y unas acciones a su antojo a la vez que omite otros escenarios y otras acciones...

En relación con esta ilusión referencial que construyen las imágenes conviene no olvidar que los textos iconográficos en la comunicación televisiva evitan, por su naturaleza analógica, el acercamiento al que invitan los textos lingüísticos en su calidad de textos arbitrarios. Como señala Joan Ferrés (1996: 296), «buena parte de los efectos inadvertidos de la televisión en cuanto a potenciación de los valores materiales no se deriva de los contenidos de los programas sino de la propia esencia del medio, en cuanto se basa en imágenes icónicas. El espectador audiovisual se enfrenta a signos concretos, cercanos a la realidad material, signos que son gratificadores en sí mismos y que además comportan una decodificación automática, inmediata, sin apenas esfuerzo. El lector, en cambio, se enfrenta a una serie de signos abstractos, alejados de la realidad material, cuya decodificación exige complejas operaciones mentales». Quizá por ello en la actualidad criticar una imagen acaba convirtiéndose a la postre en algo tan sacrilego e inútil como negar la propia realidad.

El objetivo esencial de los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad es transmitir informaciones e ideas sobre el mundo. En esta labor las estrategias comunicativas de las *industrias de la realidad* se orientan a seducir la mirada del espectador y a atrapar de esta manera el interés de las personas



hacia lo que se exhibe. De ahí que, en ese afán por asegurar a cualquier precio el contacto con el espectador y la adhesión fiel de la audiencia, incidan en las estrategias de la emoción antes que en los argumentos de la razón. Los medios de comunicación de masas y la publicidad constituyen así una enorme *fábrica de sueños* (2) que influye de una manera eficazísima -aunque a menudo inconsciente- en la construcción de las creencias, de las emociones, de los estereotipos y en consecuencia de la identidad de las personas.

De esta manera, el efecto socializador de los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad es doble. Por una parte, de naturaleza cognitiva, ya que contribuyen tanto a la construcción de la identidad personal (con su bagaje de emociones, sentimientos, creencias, actitudes y valores) como a la adquisición de un conocimiento compartido del mundo. Por otra, de naturaleza ideológica, al constituirse en eficaces herramientas de consenso social (3).

Al subrayar no sólo la dimensión informativa de los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad sino también sus efectos cognitivos e ideológicos partimos de la idea de que la función social de las ideologías es «la coordinación de las prácticas sociales de los miembros de grupos con vistas a la realización efectiva de los objetivos y a la protección de los intereses de un grupo» (van Dijk, 1996: 12). En este contexto, «los medios de comunicación de masas de la era electrónica, al servicio de la incomunicación humana, están imponiendo la adoración unánime de los valores de la sociedad neoliberal» (Galeano, 1997: 4). De ahí la importancia de conocer no sólo el tejido discursivo de los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad sino también el modo en que se expresan y difunden las ideologías indagando sobre las formas lingüísticas y no lingüísticas utilizadas al servicio de formas concretas de seleccionar y de transmitir el conocimiento cultural de las personas sobre el mundo.

Los textos de la prensa, las ondas de la radio, el espectáculo televisivo y la seducción publicitaria invitan a la infancia y a la adolescencia a consumir cierto tipo de situaciones, a imitar ciertos estilos de vida, a adorar ciertas ideologías y a menospreciar otras maneras de entender las cosas. La exhibición a gran escala, en el escenario de los mensajes de la cultura de masas, de los mitos, ideologías y estilos de vida de la sociedad de *libre mercado* orienta así la construcción de la identidad cultural de las personas y de los grupos sociales y hace posible un conocimiento compartido -y guiado- del mundo.

LA SEDUCCIÓN DE LAS AUDIENCIAS Y LA ADHESIÓN DE LAS CONCIENCIAS

Ningún periódico, emisora de radio o cadena de televisión sobreviviría en el hipermercado de la comunicación de masas sin el apoyo económico de los anunciantes ya que, como escribe González Martín (1996), «lo que no es subvencionado por la publicidad tiene pocas posibilidades de existir». En este contexto, la obsesión de las cadenas de televisión por obtener la mayor cantidad posible de ingresos publicitarios condiciona enormemente los contenidos de la programación televisiva. Ahora lo importante no es ofrecer programas de calidad sino conseguir el mayor trozo posible de la sabrosa tarta publicitaria. De ahí la actual *guerra de las audiencias*, ese combate sin cuartel que libran las cadenas de televisión por atrapar a cualquier precio la mirada del espectador y por obtener al precio que sea su adhesión incondicional.

La audiencia se convierte en moneda de cambio en el mercado de los intercambios publicitarios. El objetivo de los programas ya

no es sólo informar, deleitar o instruir a la audiencia porque los contenidos de la programación televisiva no están ya al servicio del público sino de la publicidad. Como señala Pierre Bourdieu (1992 [1995: 496]), «los productores vinculados a grandes burocracias culturales (periódicos, radio, televisión) están cada vez más obligados a aceptar y a adoptar normas e imposiciones relacionadas con las exigencias del mercado y, en particular, con las presiones más o menos fuertes de los anunciantes». No hay escenario público que no sea a la vez espacio publicitario. La publicidad invade lo público y acaba tiñendo cualquier cosa (y cualquier sistema de expresión) con ese barniz eufórico de los anuncios que elude todo conflicto.

¿Qué efectos, obvios u ocultos, está teniendo esta tiranía de lo publicitario en el interior de los contenidos y de los géneros de la comunicación televisiva? Aparte de algunas secuelas en el tratamiento lingüístico y visual de la información no es difícil observar en los últimos años en los programas televisivos un mayor énfasis en la diversión irrelevante de las personas y en el entretenimiento intrascendente -aunque nada inocente- de las audiencias.

En este contexto, el espectador adquiere un cierto *valor de cambio* en las transacciones comerciales que tienen lugar en los hipermercados de la comunicación de masas entre las *industrias de la realidad* y los *fabricantes de sueños*: ya no hay como antaño un *contrato comunicativo* entre los gustos del público y la orientación informativa e ideológica del medio de difusión sino un *contrato publicitario* entre las industrias de la comunicación de masas y los anunciantes con arreglo al cual se venden las miradas de los espectadores a quienes quieren exhibir ante ellas el desfile incesante e inevitable del carnaval de los anuncios (Lomas, 1996). Como señala Qualter (1991 [1994: 110]), «el producto que vende la televisión no son sus programas sino la audiencia». Hoy la mercancía más valiosa (la que se cotiza más alto en el hipermercado de las comunicaciones de masas) es la mirada fiel, adicta y cautiva del espectador.

El contenido de los programas televisivos, obligados de esta manera a insistir en lo banal, en lo morboso, en lo lúdico o en lo espectacular, se convierte así en la *golosina visual* (Ramonet, 1993) que se ofrece a las audiencias a cambio de su adhesión inquebrantable a la ventana electrónica del televisor. La comunicación televisiva se convierte entonces en un *simulacro de comunicación* en la que la información no es lo esencial sino la coartada para construir una interacción espectacular entre un espectador y una exhibición que se le ofrece (González Requena, 1988: 55). En esta interacción no se apela ya casi nunca a la racionalidad, a la reflexión, a la argumentación y a la consciencia del espectador sino a las emociones, a los sentimientos y a los instintos. Se invita en última instancia a una implicación emotiva que nada tiene que ver con una evaluación consciente del contenido de los mensajes televisivos o publicitarios. De ahí que, como señala Joan Ferrés (1997: 42), «una aproximación a la televisión como fábrica de valores comporte una aproximación a la televisión como fábrica de sueños».

En una era de conflictos, ansiedades y desequilibrios, esa transferencia de lo real hacia el espacio alegórico de la imagen televisiva o publicitaria hace posible que las personas prefieran el oasis de goce y gratificaciones de los programas de televisión y de los anuncios a una realidad vacilante y en ocasiones ingrata. Ahora lo real no está fuera del hogar sino dentro de la *ventana electrónica* del televisor: asomarse a la realidad ya no exige salir a la calle sino, al contrario, quedarse en casa viendo la televisión.

El espacio de la casa es ahora el escenario de lo real: el mundo es cada vez más una hipótesis y deja paso a los textos que exhibe la ventana electrónica del televisor ante los cuerpos y ante las miradas de los espectadores. Nada es cierto si antes no adquiere el

estatuto de realidad que otorgan los programas de televisión. Como señala Eduardo Galeano (1989: 137 y 138), «la televisión muestra lo que ella quiere que ocurra; y nada ocurre si la televisión no lo muestra. La televisión, esa última luz que te salva de la soledad y de la noche, es la realidad (...). Fuera de la pantalla, el mundo es una sombra indigna de confianza». De esta manera, el paisaje de lo real cede el paso al espacio imaginario de ese espectáculo del conflicto, del azar y del deseo (las imágenes de los informativos, de los concursos y de los anuncios) que nos instala cómodamente en el salón de estar de nuestros hogares ante el *tótem doméstico* del televisor, ante ese ojo ciclópeo que nos observa y con el que observamos el mundo.

CULTURA DE MASAS, ALFABETIZACIÓN ESCOLAR Y EDUCACIÓN CRÍTICA

Es en este contexto en el que cobra sentido en las aulas el estudio y el análisis crítico de los usos y abusos de los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad. Porque educar es algo más que instruir a las personas en el conocimiento -a menudo efímero- de los conceptos de las áreas tradicionales del saber académico. Más allá de su innegable valor de cambio en el mercado académico, el aprendizaje escolar debe tener también un valor de uso como herramienta de interpretación y de transformación del mundo. De ahí que las aulas deban ser no sólo el ámbito por excelencia de la transmisión del conocimiento escolar sino también un escenario de aprendizaje donde la vida entre y se «lea» de una manera crítica y donde se enseñe a los alumnos y a las alumnas a indagar sobre lo obvio con una mirada distinta que ilumine una realidad hasta entonces opaca e inaccesible.

En esta tarea alfabetizadora de educar en la lectura crítica de la realidad (Freire, 1984) el mundo de la educación no ostenta ya como antaño el monopolio de la difusión del conocimiento cultural ni es el único vehículo -junto con la familia- de la socialización de las personas. Hoy los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad difunden a todas horas conocimientos, creencias, estilos de vida, ideas, hechos, hábitos, normas y valores cuyo efectos sobre el modo de entender el mundo y sobre las formas de vida de las personas ya nadie niega. El entorno mediático de las industrias de la comunicación de masas, y en especial de la televisión y de la publicidad, está configurando en nuestras sociedades un currículo alternativo de saberes y de actitudes ajenos a los saberes y a las actitudes del currículo escolar. De esta manera los textos de los medios de comunicación de masas (con su equipaje de conocimientos, emociones, modelos socioculturales, actitudes y valores) están contribuyendo -junto a la escuela y a la familia- tanto a la difusión a gran escala de un conocimiento compartido del mundo como a la construcción de la identidad sociocultural de las personas.

Nadie ignora cuáles son -nos guste o no- los hábitos culturales de la inmensa mayoría de las personas en nuestras sociedades. De forma creciente, el ocio se vincula cada vez más al consumo de mensajes como los televisivos y los publicitarios. Los textos de la televisión y de la publicidad se constituyen en la actualidad en la forma de expresión por excelencia de un entorno comunicativo que invade a diario la vida de las personas con su desfile interminable de ideas, sugerencias, estilos de vida, sentimientos, consignas e imágenes espe(cta)culares y fascinantes. De ahí que convenga conocer cuáles son las estrategias comunicativas (verbales y no verbales) implicadas en la conversación del espectador con la ventana electrónica del televisor, cómo reciben y cómo comprenden los niños y los adolescentes el aluvión cotidiano de los mensajes televisivos y publicitarios, cómo construyen el sentido

en función de su capital cultural (Bourdieu y Passeron, 1977) y cómo se estructura y dispone ese acto de habla global que es ese desigual diálogo entre los textos de la persuasión de masas y la infancia y la juventud que acude a las aulas de las escuelas y de los institutos.

De ahí la necesidad de «una esfera de conocimientos específica y autónoma en la teoría y en la práctica pedagógica» (CICT, 1973) que favorezca el estudio en las aulas del lugar que ocupan los medios de comunicación en nuestras sociedades y de los efectos de la comunicación mediatizada en las personas y en sus modos de percibir el mundo. Porque el conocimiento que difunden a gran escala los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad es inmediato, fragmentario y heterogéneo (González Requena, 1988: 30-43), al contrario de lo que ocurre con el conocimiento escolar, cuya adquisición es continua, lineal y jerarquizada. Y porque se trata de textos complejos cuya lectura exige un tipo de competencias específicas sin cuyo dominio hoy es muy difícil ejercer el derecho a la libre interpretación del lector/espectador.

Cada vez es más urgente contribuir desde la educación a la adquisición de una *competencia semiológica* que integre los conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen una comprensión cabal de los usos y formas de los textos de la persuasión de masas y estimulan una interpretación crítica de sus mensajes. Si el objetivo esencial de la educación «es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral» (LOGSE, *Preámbulo*, párrafo segundo), conviene no olvidar que «la educación comparte con otras instancias sociales la transmisión de información y de conocimientos» (LOGSE, *Preámbulo*, párrafo segundo) por lo que el análisis del discurso de los medios de comunicación «adquiere importancia porque a través de los textos que se producen en este ámbito los ciudadanos amplían su conocimiento del mundo, al tiempo que reciben valoraciones y aportaciones ideológicas. Facilitar al adolescente la comprensión de este discurso y desarrollar en él actitudes críticas contribuirá a que en la vida adulta pueda estar en contacto de manera autónoma con una importante fuente de conocimientos sobre el mundo que le rodea» (MEC, 1992: 10).

Por esta razón, en el currículo de las áreas de la educación infantil, de la educación primaria, de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato aparecen como *obligatorios* una serie de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) referidos a los medios de comunicación de masas y a la publicidad. Ya en la educación infantil aparecen este tipo de contenidos en los epígrafes titulados «La vida en sociedad», «Aproximación al lenguaje escrito» y «Expresión plástica». En la educación primaria, en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato el currículo de *Lengua castellana y Literatura* enuncia con carácter obligatorio bloques de contenidos titulados genéricamente «Sistemas de comunicación verbal y no verbal», «Lengua y medios de comunicación», «La variedad de los discursos» o «La lengua en los medios de comunicación social». En ellos encontramos *conceptos* referidos a los discursos de los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión) y de la publicidad, *procedimientos* comprensivos y expresivos orientados al análisis y a la creación de textos periodísticos o publicitarios y algunas alusiones a la conveniencia de adoptar *actitudes* críticas «ante los usos discursivos, verbales y no verbales, orientados a la persuasión ideológica (especialmente el discurso televisivo y el discurso publicitario) y ante la utiliza-



ción de contenidos y formas que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.» (MEC, 1991).

Pero no sólo en el área de lengua y literatura es posible abordar en el aula el análisis de los textos y de los contextos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad. Por el contrario, es aconsejable un tratamiento interdisciplinar de estos contenidos en cooperación con otras áreas de conocimiento que ilumine ante los ojos del alumnado el complejo fenómeno de los textos y de los contextos de la persuasión de masas. Así, por ejemplo, en el currículo del área *Conocimiento del Medio* de la educación primaria encontramos contenidos referidos a los medios de comunicación y a la publicidad en diversos bloques de contenidos («Población y actividades humanas», «Organización social», «Medios de comunicación y transporte»...) Por su parte, en el currículo de *Ciencias Sociales, Geografía e Historia* de la educación secundaria obligatoria se enuncian contenidos relativos a «publicidad y consumo», a «estructura social, sistema de género y sistema simbólico», a la «evaluación crítica de las informaciones proporcionadas por los medios de comunicación de masas» y a «las formas de expresión y manifestaciones artísticas actuales a través de los nuevos lenguajes». Por lo que respecta al área de *Educación Artística* en la enseñanza primaria o al área de *Expresión Plástica y Visual* en la educación secundaria obligatoria, abundan a lo largo de todo el currículo conceptos y procedimientos referidos a la comunicación visual, a la lectura de imágenes, a los signos y a la sintaxis de la imagen y a las técnicas de creación de imágenes (destrezas estas últimas de una evidente utilidad práctica en las tareas de aprendizaje orientadas a la comprensión y a la producción de textos como los televisivos y los publicitarios en los que se conjuga lo lingüístico con lo iconográfico).

Nadie niega ya la utilidad de usar textos de la prensa, del cine, de la televisión y de la publicidad en las clases de *Lenguas Extranjeras* (como herramientas de mejora de la expresión y de la comprensión oral y escrita y como vehículo de conocimiento y de reflexión sobre aspectos socioculturales) ni de acudir en las aulas de *Filosofía* al análisis de las estrategias de la argumentación en los eslóganes de la publicidad. Finalmente, los usos y formas de los textos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad son contenidos obligatorios en asignaturas optativas como *Imagen y Expresión* o *Los Procesos de Comunicación* y salta a la vista la utilidad pedagógica de trabajar con los usos comunicativos de la prensa, del cine, de la televisión y de la publicidad a la hora de trabajar en el aula con algunos de los denominados *contenidos transversales* del currículo, como la *Educación para la Igualdad de Oportunidades de ambos sexos*, la *Educación del Consumidor* o la *Educación para la Salud*.

Hoy, por tanto, el tratamiento educativo en las aulas de los textos y de los contextos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad no es el fruto tardío de la penúltima modernidad pedagógica ni una innovación didáctica que se esgrime contra el viento y contra las mareas de los programas de enseñanza de las áreas y de las materias. Hoy, por el contrario, los textos y los contextos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad son *contenidos obligatorios* de enseñanza. Porque hoy no es posible favorecer la adquisición y el desarrollo de las habilidades comunicativas y de las actitudes de indagación crítica de los alumnos y de las alumnas si no orientamos algunas de las tareas en las clases al estudio de las estrategias verbales (y no verbales) que habitan en los textos y en los contextos de los mensajes de la persuasión de masas. La adquisición de una *competencia semiológica* en torno a este tipo específico de textos exige el conocimiento del modo en que cada discurso utiliza los materiales lingüísticos e iconográficos de la enunciación, una identificación de la intención comunicativa (informativa, persuasiva, emotiva...) de quienes construyen el mensaje, una evaluación de sus efectos y una constante actitud crítica ante los usos y abusos de la lengua (y de la imagen) que denotan manipulación de la información o discriminación de las personas.

La engañosa metáfora de los medios de comunicación de masas como «notarios de la realidad» debe ser sustituida por la conciencia de que los medios no sólo nos *dicen* cosas sobre el mundo sino que también seleccionan e interpretan la realidad social contribuyendo de una manera eficacísima a la construcción y difusión a gran escala del conocimiento cultural de las personas. De ahí que a quienes nos preocupan estos asuntos nos parezcan, hoy más que nunca, oportunas y acertadas las palabras con las que Roland Barthes (1957 [1980: 257]) concluía sus *Mitologías*: «nuestra búsqueda debe estar encaminada a lograr una reconciliación entre lo real y los hombres, entre la descripción y la explicación, entre el objeto y del saber».

NOTAS

(1) Estas líneas constituyen una revisión de algunas de las ideas abordadas en trabajos anteriores (Lomas, 1996 y 1997; Lomas y Tusón, 1997). Una versión anterior de este trabajo fue publicada en el número 262 de la revista *Cuadernos de Pedagogía* (1998).

(2) Edgar Morin (1972: 247) afirma que «la fábrica de sueños es una fábrica del alma, una fábrica de personalidad».

(3) En opinión de Baudrillard (1974: 211), lo que caracteriza a los medios de comunicación de masas «no es un conjunto de técnicas de difusión de mensajes, es la *imposición de modelos*».



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, R. (1957): *Mitologías*. Siglo XXI. Madrid, 1980.
- BAUDRILLARD, J. (1974): *Crítica de la economía política del signo*. Siglo XXI. México.
- BERGER Y LUCKMANN (1968): *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1992): *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Anagrama. Madrid, 1995.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1977): *La reproducción*. Laia. Barcelona.
- CICT (1973): *Consejo Internacional de Cine y Televisión*. UNESCO. París.

- CHOMSKY, N. (1995): «El control de los medios de comunicación», en Chomsky, N. y Ramonet, I., *Cómo nos venden la moto*. Icaria. Barcelona.
- DE FLEUR, M. L. y BALL-ROKEACH, S. J. (1989): *Teorías de la comunicación de masas*. Paidós. Barcelona, 1993.
- DIJK, T. A. van (1996): «Opiniones e ideología en la prensa», en *Voces y Culturas*, nº 10, pp. 9-50.
- ECO, U. (1965): *Apocalípticos e integrados*. Lumen. Barcelona, 1968.
- ECO, U. (1977): *Tratado de semiótica general*. Lumen. Barcelona.
- FERRÉS, J. (1996): *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Paidós. Barcelona.
- FERRÉS, J. (1997): «La construcción de valores en la televisión», en *SIGNOS*, nº 21, pp.38-43.
- FREIRE, P. (1984): *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI. Madrid.
- FURONES, M. A. (1980): *El mundo de la publicidad*. Salvat, colección Temas Clave. Barcelona.
- GALEANO, E. (1989): *El libro de los abrazos*. Siglo XXI. Madrid.
- GALEANO, E. (1997): «Hacia una sociedad de la incomunicación», en *SIGNOS*, nº 21, pp. 4-5.
- GONZÁLEZ MARÍN, J. A. (1996): *Teoría general de la publicidad*. FCE. México.
- GONZÁLEZ REQUENA, J. (1988): *El discurso televisivo, espectáculo de la postmodernidad*. Cátedra. Madrid.
- GREIMAS, A.J. y COURTES, J. (1982): *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Gredos. Madrid.
- LOMAS, C. (1996): *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*. Octaedro. Barcelona.
- LOMAS, C. (1997): «Comunicación de masas, lenguaje y educación», en Serrano, J. y Martínez, J. E. (coords), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Oikos-Tau. Barcelona.
- LOMAS, C. y TUSÓN, A. (1997): «Medios de comunicación, discurso y persuasión», en *Textos*, nº 14. Octubre de 1997. Graó.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE, 13 de septiembre de 1991. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992): *Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato*. BOE del 21 de octubre de 1992.
- MORIN, E. (1961): «L'Industrie Culturelle», en *Communications*, nº 1. Seuil. Paris.
- MORIN, E. (1972): *El cine o el hombre imaginario*. Seix Barral. Barcelona.
- QUALTER, T. H. (1991): *Publicidad y democracia en la sociedad de masas*. Paidós. Barcelona, 1994.
- RAMONET, I. (1983): *La golosina visual. Imágenes para el consumo*. Gustavo Gili. Barcelona.
- RODRIGO ALSINA, M. (1989): *La construcción de la noticia*. Paidós Comunicación. Barcelona.
- VANDER ZANDER, J. W. (1990): *Manual de Psicología Social*. Paidós. Barcelona.

