

FERRES I PRATS JOAN : " Escuela y publicidad"
 Cap. 1º en Ferres i Prats J. "La publicidad,
 modelos para la enseñanza. Madrid: NARL.
 pag. 7-29.

El niño absurdo

Uno de los problemas más graves que debería plantearse hoy todo educador es la contradicción que existe entre el sistema educativo y el entorno sociocultural en el que nacen y crecen las nuevas generaciones de alumnos.

Marshall McLuhan expresó de manera muy pertinente esta contradicción. Escribió McLuhan en 1967: «Hay un mundo de diferencia entre el aula y el ambiente de información eléctrica integrada del hogar moderno. Al niño televidente de hoy se lo afina con el diapasón de las noticias *adultas* al minuto: inflación, disturbios, guerra, impuestos, delincuencia, bellas en traje de baño, y queda perplejo cuando ingresa en el ambiente del siglo XIX que caracteriza todavía al sistema educacional, con información escasa pero ordenada y estructurada por patrones, temas y programas fragmentados y clasificados. Se trata, naturalmente, de un ambiente muy semejante al de cualquier fábrica, con sus inventarios y líneas de montaje (...). El niño de hoy está creciendo absurdo, porque vive en dos mundos y ninguno de ellos le impulsa a crecer. Crecer; esta es nuestra nueva tarea, y ella es *total*. La mera instrucción no basta» (McLuhan, 1987, p. 14).

Otros autores se han sumado al análisis de esta contradicción entre la institución escolar y el entorno social en el que vive el alumno: Ch. Weingartner, por ejemplo, describe la contradicción entre la escuela y los medios de masas desde el punto de vista de la respectiva capacidad persuasiva: «Fuera de la escuela, en el *ambiente media*, hay un enorme poder para el proselitismo, para la propaganda y para la persuasión. En cambio, dentro de la escuela, operativamente, este poder está absolutamente ausente... Ante esta poderosa capacidad electrónica para desarrollar *pensamiento* en el mundo *real* fuera de la escuela, ésta no tan sólo se ha vuelto anacrónica en su forma actual, sino también ineficaz» (Ch. Weingartner, 1979, p. 76).

Leonard W. Doob abunda en estas diferencias: «La esencia de la educación es su objetividad *a la luz de las verdades científicas que prevalecen en cada época*, mientras que la esencia de la propaganda es la tentativa de controlar la actitud de la gente, a menudo en direcciones irracionales (y siempre, podríamos añadir, por métodos irracionales)» (citado por J. A. C. Brown, 1981, p. 20).

Judith Lazar se refiere también a la contradicción entre los dos mundos, pero lo hace desde el punto de vista de los reproches que se hacen mutuamente: «El niño se encuentra atrapado entre dos culturas radicalmente diferentes. La una es libresca, oficialmente reconocida, citada como referencia. La otra, la televisiva, es contestada y, a pesar de ello, universal. Por una parte, en la escuela sólo se le habla al alumno de la cultura clásica, que se define como noble. Por otra, ante la pequeña pantalla, se sumerge en una cultura de mosaico, que aparece como *subcultura* a los ojos de los maestros» (J. Lazar, 1985, pp. 19-20).

Jacques Treffel indica las consecuencias de los reproches que se hacen mutuamente estos dos mundos contrapuestos: «Diríase que, tanto en el aula como frente al televisor, los alumnos quedan cautivados por unos discursos sin significado, privados de los medios de comunicación. Es como si dos mundos totalmente ajenos en cuanto a su funcionamiento y fines, y hasta mutuamente hostiles, consolidaran, sin saberlo, los efectos negativos que se reprochan el uno al otro» (J. Treffel, 1986, p. 185).

Algunos autores consideran abiertamente a la escuela responsable de esta disociación. Célestin Freinet, por ejemplo: «Este desorden cultural persistirá mientras la escuela pretenda educar a los niños con instrumentos y sistemas válidos hace cincuenta años, pero desbordados por la técnica contemporánea. Subsistirán, por una parte, en la escuela, las lecciones, los brazos cruzados, las memorizaciones, los ejercicios muertos, y fuera de la escuela la borrachera de imágenes, de ilustraciones y de cine» (C. Freinet, 1974, p. 19).

También M. McLuhan y G. B. Leonard consideran responsable a la escuela: «Las instituciones escolares malgastan cada vez más y más energía para preparar a los alumnos para un mundo que ya no existe» (M. McLuhan *et al.*, 1974).

El desfase de la institución escolar se pone de manifiesto en el hecho de que hace algunos lustros, cuando la cultura escrita era dominante, había un índice muy elevado de analfabetismo. En la actualidad este índice se ha reducido notablemente, pero hoy la cultura socialmente hegemónica es la audiovisual; y hoy en día hay una gran masa de analfabetos audiovisuales.

36. Para ser el futuro.

Rasgos de estos dos mundos contrapuestos

Neil Postman describe la situación paradójica del niño confrontando por vez primera a la enseñanza tradicional diciendo que la escuela se enfrenta en la actualidad a un tipo diferente de alumno, modelado por los «medios de masas electrónicos, con su predilección por la imaginería visual, la inmediatez, la no-linealidad y la fragmentación». Postman afirma que el alumno de hoy no se siente como en su casa en una escuela tradicional que pone el acento en «la presentación secuencial, el orden social, la jerarquía, la continuidad y el rechazo de la fruición inmediata» (citado por D. P. Ely, 1984, pp. 97-98). Y es que las peculiaridades técnico-expresivas de la tecnología televisiva confieren al receptor unas atribuciones psíquicas sin precedentes: la instantaneidad en la recepción de los mensajes, un poderosísimo sentido de la ubicuidad...

Uno de los problemas más graves que debería plantearse hoy la pedagogía es precisamente esta divergencia —o incluso contradicción—, desde el punto de vista de los parámetros comunicativos, entre la escuela y la sociedad para la cual teóricamente educa, entre el ámbito escolar y el entorno sociocultural en el que crece el alumno. Mientras en la escuela la forma de expresión hegemónica es la verbal, en la sociedad es la icónica o audiovisual.

Mientras la escuela educa fundamentalmente *en* la palabra hablada y escrita y *con* la palabra hablada y escrita, en la sociedad el alumno recibe fundamentalmente mensajes de tipo audiovisual. Lo que comporta que el alumno viva escindido, como esquizofrénico. Se da, por un lado, una borrachera de imágenes, la *cultura mosaico*, caracterizada por la inmediatez, la no-linealidad, la ubicuidad, la dispersión, el caos-aleatorio, la seducción, la fascinación sin reflexión crítica; por el otro, el análisis, la estructura, el rigor y la sistematización, el verbalismo y la lógica, pero con distanciamiento y sin capacidad de seducción.

Podrían sintetizarse así algunos de los rasgos que definen estos dos mundos contrapuestos:

ESCUELA
Cultura humanística
Hegemonía verbal
Abstracción
Análisis
Lógica
Sistematización, estructura
Linealidad
Voluntad personalizadora,
sin capacidad de seducción

MEDIOS DE MASAS
Cultura mosaico
Hegemonía audiovisual
Concreción
Inmediatez
Sensaciones
Dispersión, caos aleatorio
Ubicuidad
Capacidad de fascinación,
con riesgo despersonalizador

Tal vez lo más inquietante de la contradicción entre estos dos universos sea este último elemento de la comparación, la contraposición entre seducción con riesgo despersonalizador e intento de personalización sin capacidad de fascinación. Los alumnos se sienten fascinados o seducidos por los medios de masas, ante los que les cuesta adoptar actitudes reflexivas y críticas. En contrapartida, en la escuela suelen adoptar —tal vez a veces a la fuerza— actitudes más o menos reflexivas, pero se sienten escasamente fascinados por ella, incluso cuando se incorporan a la enseñanza técnicas o recursos audiovisuales.

Esta divergencia o contradicción es particularmente grave por cuanto la cultura icónica en la que se mueve el alumno —esa especie de *iconosfera* en la que vive sumergido—, acaba por transformar sus gustos, sus hábitos perceptivos e incluso sus procesos mentales, convirtiendo en desfasadas e ineficaces muchas de las formas de comunicación utilizadas tradicionalmente en la escuela.

Tender un puente

La pretensión de este libro es ayudar a integrar estos dos mundos contrapuestos, a tender un puente entre ellos, a partir de la aproximación a un modelo comunicativo audiovisual representativo de cada uno de ellos: los spots publicitarios y los videogramas didácticos.

Se trataría de incorporar a la enseñanza lo mejor de los medios audiovisuales de masas (una forma de expresión específica, que se revela sumamente eficaz en su contexto) y, al mismo tiempo, aprovechar lo mejor que la escuela puede aportar a los medios de masas audiovisuales (una actitud humana, reflexiva y crítica). La escuela aprovecharía la capacidad de seducción de la publicidad, y ella misma aportaría su voluntad personalizadora.

Objeciones al análisis comparativo

En una primera instancia podría parecer que apenas existen elementos en común entre el discurso publicitario y el escolar; o, si se prefiere, entre los spots publicitarios, considerados como paradigma del discurso televisivo, y los videogramas didácticos, considerados como paradigma del discurso escolar.

Hay, efectivamente, diferencias sustanciales que no se pueden soslayar:

- **En cuanto a los objetivos.** Mientras los programas didácticos se plantean como objetivo prioritario facilitar el aprendizaje de los alumnos en unas áreas del currículum, los spots publicitarios se plantean prioritariamente objetivos de carácter seductor. Tienen con frecuencia un carácter lúdico e informal. Actualmente tienden a ser considerados sobre todo como mensajes festivos y laudatorios.

- **En cuanto a los contenidos.** Mientras los programas didácticos suelen contener un volumen de información muy notable, los spots publicitarios rara vez tienen una intencionalidad primordialmente informativa. Y, cuando la tienen, transmiten un mínimo de ítems informativos.

- **En cuanto a los destinatarios.** Los spots publicitarios están concebidos de cara a un público relativamente indiscriminado y lo más mayoritario posible, mientras los programas didácticos se conciben de cara a una audiencia mucho más acotada, y definida en función de la edad y del nivel de estudios.

- **En cuanto a la estructura.** Mientras los mensajes publicitarios suelen ser asistemáticos en cuanto a su estructura, los videogramas didácticos suelen definirse por su sistematicidad por la jerarquización de los contenidos y la linealidad de su estructura.

- **En cuanto al contexto de consumo.** Los programas didácticos suelen ser visionados en las aulas, por un auditorio congregado para el caso, en un contexto institucionalizado y, presumiblemente —o pretendidamente—, en un clima favorable al esfuerzo y al aprendizaje. Los spots publicitarios, en cambio, son consumidos en un clima distendido, disperso y despreocupado.

- **En cuanto a la duración.** Mientras hay programas didácticos de veinte y veinticinco minutos, los spots publicitarios raramente superan los estándares de veinte o treinta segundos, asumiendo —normalmente con éxito— el reto de una gran concentración expresiva.

Son, en fin, diferencias significativas, que habrá que tener en cuenta al abordar este análisis comparativo. Habrá que darles alguna respuesta más adelante. Pese a estas diferencias, hay motivos que justifican el intento de aproximación. Por una parte, el hecho de que, más allá de las divergencias, hay también elementos de conexión en cuanto a objetivos y a planteamiento. Por otra, el hecho de que los destinatarios de los videogramas didácticos son personas que han sido moldeadas por unos medios de masas que tienen en los spots publicitarios una de sus fórmulas expresivas más representativas.

Elementos de conexión

Un primer elemento de conexión entre estas dos formas de comunicación audiovisual es el hecho de que utilizan un mismo soporte y canales similares. Pero también el hecho de que ambas tienen una doble vocación: informativa en cuanto a los contenidos e implicativa en cuanto a los destinatarios.

Aunque sea en proporciones diferentes, los spots publicitarios y los videogramas didácticos son dos formas de comunicación destinadas a facilitar conocimientos y a cambiar actitudes. Los videogramas didácticos pretenden, como la publicidad, incidir sobre los sentimientos de los destinatarios, sobre sus conocimientos, sus actitudes, sus creencias, sus conductas, sus opiniones...

A diferencia de lo que sucede en otros modelos comunicativos en el ámbito de los medios de masas, los videogramas didácticos tienen en común con los spots publicitarios el hecho de transmitir mensajes intencionales. Puede afirmarse que «las técnicas que utilizan los educadores son las mismas, básicamente, que las usadas por los propagandistas políticos o por los publicitarios» (J. Berrio, 1983, p. 92).

Olivier Reboul aplica a los eslogans la expresión de Joseph Goebbels «No se habla para decir algo, sino para conseguir un determinado efecto» (O. Reboul, 1978, p. 53). La expresión es válida tanto para la publicidad como para la enseñanza. Tanto en los spots como en los videogramas todo está subordinado a la eficacia. Y la eficacia de los mensajes no se mide por la perfección de su naturaleza, sino por los resultados que se obtienen de ellos (ídem, p. 204).

Pese a los múltiples elementos diferenciadores, los spots publicitarios y los videogramas didácticos mantienen, pues, importantes elementos de conexión.

Otras similitudes

Hay similitudes también en cuanto a la construcción. La construcción *pleonástica* de que habla George Péninou refiriéndose a los spots publicitarios es perfectamente aplicable a los videogramas didácticos: «La construcción *pleonástica* de los manifiestos, el exceso de signos que los caracterizan revelan varias intenciones: preocupación evidente por ejercer una presión psicológica sobre el destinatario (la insistencia que combate a la despreocupación); prevención correctiva de defectos en la percepción (la insistencia que combate a la inconsciencia); dirigismo de la captación de información (la insistencia que combate a la inconstancia); reducción del erratismo icónico (la insistencia que pretende sustituir la conjetura del sentido por la certidumbre del sentido)» (G. Péninou, 1976, p. 131).

Hay similitudes, en fin, en cuanto a las resistencias que ambas formas comunicativas encuentran en los receptores. La resistencia que ha de vencer la publicidad es debida al hecho de que los receptores suelen contemplar la televisión en un ambiente distendido y sin concentración, en un clima de *semiatención*. La que han de vencer los videogramas didácticos proviene de unos receptores que no suelen estar muy motivados para el aprendizaje.

En definitiva, ambos modelos comunicativos utilizan un mismo soporte y unos mismos canales para su emisión. Se plantean objetivos similares, aunque sea en una proporción diferente y a través de recursos también diferentes: pretenden —cada uno en una proporción diferente— informar, motivar, atraer la atención, despertar el interés del receptor... Y, en fin, ambos modelos comunicativos han de luchar contra una actitud poco dispuesta y receptiva por parte de los destinatarios.

El físico, comunicólogo, sociólogo, psicólogo y filósofo francés Abraham A. Moles realizó, para el periódico catalán *Avui*, unas declaraciones en las que ponía de manifiesto las conexiones entre publicidad y enseñanza:

«Publicidad sí para los técnicos de la educación, para los profesionales, porque tendrían que tomar ejemplo de la lección que les enseñan los publicitarios, que saben muchas cosas que los educadores no saben. Me refiero, por ejemplo, al rigor en la calidad del producto, en la calidad del proceso de elaboración, en la forma con que buscan estrategias para llegar a un emisor poco motivado y con un grado de atención también pequeño. Los profesores han de saber que el comportamiento normal de los alumnos no es el de estar atentos a sus mensajes; han de dejar de pensar que los niños y niñas están delante de ellos para atender a lo que se les quiera comunicar. Hay que fijarse en cómo las estrategias publicitarias saben vencer las resistencias del emisor envolviendo bellamente un texto, un mensaje. Los responsables de la educación tendrían que contratar técnicos publicistas para aprender principalmente a resolver aspectos relacionados con la cobertura del servicio educativo, el grado de repetición necesario del mensaje y las estrategias de divulgación...» (C. Macià, 1989, p. 31).

La simple constatación de estas conexiones justifica ya de por sí un análisis comparativo entre los elementos expresivos utilizados por la publicidad y los utilizados por la enseñanza. Pero hay más. Hay una motivación más profunda: el hecho de que los alumnos que acuden a la escuela han sido moldeados previamente (y siguen siendo moldeados) por unos medios de masas audiovisuales de los que la publicidad es una de las formas de expresión más genuina. Es ésta una consideración de tal alcance que merece una reflexión aparte. El capítulo siguiente está consagrado íntegramente a ella.

Nueva cultura, nueva persona

Podría objetarse a lo expuesto en el capítulo anterior que la disociación entre la institución escolar y el entorno sociocultural no es negativa, porque de esta manera la escuela puede compensar los déficits y desequilibrios provocados por los medios de masas audiovisuales. «Demasiada televisión ven los chicos en su casa como para que además vean el vídeo en la escuela», alegan algunos profesores. La objeción sería válida si la cultura audiovisual en la que viven sumergidas las nuevas generaciones de alumnos no hubiera generado un nuevo tipo de persona.

En efecto, si hay un motivo que justifique la necesidad de que la publicidad se convierta en modelo del discurso escolar (y, más concretamente, en modelo expresivo de los videogramas didácticos) es la exigencia de adecuarse a unos alumnos que están siendo moldeados por los medios de masas audiovisuales, de los que la publicidad televisiva es un paradigma significativo.

El alcance del cambio

Una de las intuiciones más felices de Marshall McLuhan es la que da título a una de sus obras más conocidas: *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*. Para el pensador canadiense es a través del cuerpo como entramos en contacto con los demás y con el mundo. Es a través del cuerpo como la persona se posee a sí misma y se realiza como persona. Y los medios, las invenciones técnicas, son extensiones del cuerpo, prolongaciones de alguna facultad física o psíquica. La pala mecánica es una prolongación de la mano, la rueda y el acelerador lo son del pie, el teléfono es una prolongación del oído, la televisión lo es de la vista y del oído...

Las invenciones técnicas, los medios, engrandecen el cuerpo humano y, en consecuencia, transforman a la persona, porque cualquier prolongación o extensión no modifica sólo una parte del cuerpo, sino que afecta a todo el complejo físico y psíquico. Al servirse de sus

instrumentos, la persona va siendo transformada por ellos. La persona engrandecida por los instrumentos que utiliza acaba estableciendo un contacto diferente con la realidad, adquiriendo otra manera de percibir el mundo, otra manera de hacer, de estar y de ser.

El ciudadano que en la segunda mitad del siglo pasado vivía en un ambiente rural, sin medios técnicos de transporte, tenía una percepción peculiar de la realidad. El mundo era para él una realidad silenciosa, estática, estable. Cuando, por vez primera en su vida, tiene la oportunidad de realizar un viaje en ferrocarril, su pie se ha hecho más rápido. Pero no es sólo esto, sino que se transforma además su percepción de la realidad. El mundo se convierte para él en una realidad ruidosa, dinámica, cambiante. El tren y el automóvil comportan ver un mundo en movimiento, cambiar continuamente el punto de vista en la observación de la realidad, observar realidades diferentes en pocos segundos...

Podría decirse que las invenciones técnicas comienzan ofreciendo posibilidades tecnológicas. Pero, en una segunda fase, cuando estas posibilidades tecnológicas se han convertido en una realidad, acaban provocando cambios psicológicos. Con frecuencia las posibilidades tecnológicas acaban generando necesidades psicológicas.

El automóvil lo ejemplifica a la perfección. Es una invención técnica que implica una posibilidad tecnológica, la posibilidad de correr. Cuando el automóvil es asumido como medio de transporte, acaba provocando cambios psicológicos. Los conductores se vuelven impacientes, nerviosos, agresivos, intolerantes. La velocidad, que comienza siendo una posibilidad tecnológica, se convierte en una *necesidad psicológica*, incluso en los casos en los que no es una *necesidad objetiva*.

Es interesante destacar que esta transformación se produce tan sólo en los buenos conductores, en aquellos que han integrado el coche como una extensión o prolongación de su cuerpo. El conductor que no lo ha integrado se muestra torpe, tímido, inseguro. Se comporta como el niño o el adolescente desgarbados, incómodos con un cuerpo que no han aprendido a dominar.

¿Cuál es el alcance de estos cambios? En el ámbito de la comunicación audiovisual, el tópico bautiza los nuevos tiempos como una civilización audiovisual. Tal vez sea más sugerente la expresión *iconosfera*. Tiene connotaciones más profundas y vitales. La persona vive en la atmósfera. El aire que respira le condiciona. La persona que vive en un ambiente rural sano tiende a crecer sana. La que trabaja en una mina, respirando un aire contaminado, tiene muchas posibilidades de acabar con los pulmones destrozados. Por la misma lógica, un niño que ha nacido y crecido respirando imágenes, será diferente del que nació y creció en un mundo de letras.

La cultura audiovisual o *iconosfera* genera, pues, un nuevo tipo de persona, modificada profundamente en cuanto a hábitos perceptivos, en cuanto a procesos mentales y en cuanto a gustos.

Modificación de los hábitos perceptivos

Las invenciones técnicas audiovisuales provocan modificaciones sustanciales en los hábitos perceptivos. También en este caso las innovaciones tecnológicas acaban generando cambios psicológicos.

La radio y el gramófono comenzaron siendo una prolongación del oído. Gracias a ellos la

persona podía llegar más allá de los límites de la audición directa, superando las barreras del espacio y del tiempo. Pero al mismo tiempo modificaron la realidad social. La persona acabó sumergida en un universo sonoro.

Es así como se modifican los hábitos perceptivos. De manera inconsciente se pasa de la posibilidad de oír más a la necesidad de oír más. En la actualidad apenas si existe algún hogar en el que la televisión no esté encendida todo el día, o no funcionen la radio o el compact disc.

El ciudadano que ha crecido en este universo sonoro necesita hasta tal punto la estimulación sonora que acaba siendo incapaz de enfrentarse al silencio. Las emisoras privadas de radio de Estados Unidos acordaron, en septiembre de 1992, emitir treinta segundos de silencio cada día. Al finalizar, decían: «¿Verdad que se os ha hecho insoportable? ¡Fijaos hasta qué punto nos necesitáis!»

También la televisión modifica los hábitos perceptivos. La televisión es una prolongación de la vista y del oído. Una de las pruebas de que altera la percepción de la realidad es el hecho de que impone un ritmo visual trepidante. Lo confirma una investigación sobre la densidad de planos en la publicidad televisiva¹. Más adelante se aportarán más datos al respecto. En este momento basta adelantar que se analizaron 115 spots publicitarios desde el punto de vista de la densidad de planos, entendiendo por plano una unidad de toma. Del estudio se deducía que la duración media de los planos en el conjunto de los 115 spots no llegaba a los dos segundos: era exactamente de 1,54 segundos por plano. Ciñéndose exclusivamente a la publicidad infantil, la duración era de 1,11 segundos por plano.

El spot preparado por Jacques Séguéla para la campaña presidencial de François Mitterrand es un ejemplo de hiperestimulación sensorial: 606 planos en tan sólo un minuto y medio.

Cada cambio de plano supone un cambio de la realidad representada o, cuanto menos, un cambio del punto de vista desde el que se observa la misma realidad. Es decir, las nuevas generaciones que, según estadísticas recientes, ven un promedio diario de tres horas y doce minutos de televisión, cambian de realidad observada, o por lo menos de punto de vista, con una cadencia inferior a los dos segundos. Aunque no toda la televisión tenga el ritmo de la publicidad, no hay duda de que los parámetros expresivos de la publicidad acaban de imponerse en la configuración de los demás discursos televisivos.

También en este caso la posibilidad tecnológica acaba convirtiéndose en necesidad psicológica. La posibilidad de un ritmo trepidante acaba convirtiéndose en necesidad. Las nuevas generaciones necesitan cada vez más estimulación visual.

El *zapping* es una prueba irrefutable de que la posibilidad tecnológica se ha convertido en necesidad psicológica. Por si la estimulación visual no fuera lo bastante frenética, el espectador la incrementa mediante el cambio más o menos compulsivo de canal. Los espectadores franceses cambian de canal, por término medio, cada once minutos. Los norteamericanos, cada cuatro. Investigaciones realizadas en Francia revelan que hay un 20 por 100 de hogares con lo que los franceses llaman *zappeurs fous* (practicantes del *zapping* locos), que cambian de cadena a un promedio de tiempo de entre tres y cinco minutos. Las investigacio-

¹ FERRES PRATS, J. (1989) *El tractament formal als spots publicitaris i als videogrames didàctics. Anàlisi comparativa*, Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra (Barcelona).

nes añaden que la práctica del *zapping* no se da prácticamente entre personas mayores de sesenta y cinco años. En cambio, el *zapping fou* o compulsivo se da de manera mayoritaria entre el público joven (J. L. Chabrol y P. Perin, 1991).

A la práctica del *zapping* habría que añadir la del *zipping*, consistente en la aceleración de la lectura del magnetoscopio al contemplar películas o programas grabados de la televisión, siempre que las imágenes no resultan lo suficientemente estimulantes.

No es de extrañar que este tipo de comportamientos fragmentarios ante el televisor se extiendan a otros ámbitos de la vida. Podría considerarse la moda como práctica del *zapping*. Pero podría decirse también que se practica el *zapping*, por ejemplo, cuando se escucha la radio, cuando se lee el periódico (se hace cada vez de manera más fragmentaria, y con unos periódicos cada vez más fragmentados), como automovilistas (por la necesidad compulsiva de cambiar de ambiente cuando uno se aburre) o cuando se conversa (por los cambios constantes de tema y por la dificultad de concentración).

¿Cómo puede pretenderse que los alumnos, moldeados por los medios de masas audiovisuales, soporten luego durante horas a un profesor que se limita a expresarse verbalmente, y al que además deben contemplar casi siempre desde un único punto de vista?

El hombre icónico acaba siendo radicalmente distinto del hombre tipográfico, porque sus experiencias perceptivas son muy distintas. Y las modificaciones perceptivas provocadas por la *iconosfera* no afectan sólo a la aceleración en la estimulación sensorial. Se modifica también de manera sustancial la calidad de los estímulos, no sólo su cantidad y densidad. Hay una diferencia radical entre el mundo de las letras y el mundo de las imágenes. El lector se enfrenta a una realidad estática, abstracta, analítica, lógica, a un universo de conceptos e ideas. El televidente, en cambio, se enfrenta a una realidad dinámica, concreta, inmediata, a un universo de objetos y realidades, de emociones y sensaciones.

Modificación de los procesos mentales

Se sabe que el córtex cerebral está dividido en dos hemisferios, el derecho y el izquierdo. Durante muchos años se creyó que eran simétricos, como los brazos o los pulmones, simples duplicados por si se producían lesiones. En 1865 Paul Broca descubrió que lesiones producidas en una zona del hemisferio izquierdo provocaban trastornos en el habla, lo que no ocurría si las lesiones se producían en la zona correspondiente del hemisferio derecho. En 1874 Carl Wernicke descubrió otra zona, también del hemisferio izquierdo, conectada con el lenguaje verbal. Desde finales del siglo pasado el hemisferio izquierdo es considerado por ello superior o dominante.

Durante las últimas décadas se han incrementado los estudios en torno al tema de la especialización de los hemisferios cerebrales. Desde el punto de vista fisiológico, cada hemisferio controla la parte contraria del cuerpo. Pero, además, cada uno de ellos está especializado en procesos mentales diferenciados.

Al hemisferio izquierdo, que controla los movimientos físicos del lado derecho del cuerpo, le corresponden funciones de carácter analítico, racional, matemático, abstracto, temporal. El hemisferio izquierdo procesa informaciones seriadas, consecutivas en el tiempo. Le corresponden, en definitiva, procesos mentales de carácter verbal y lógico.

En cambio, al hemisferio derecho, que controla los movimientos físicos del lado

izquierdo del cuerpo, le corresponden funciones menos conocidas, funciones de carácter sintético, global, intuitivo, sensitivo, tal vez afectivo... Procesa estímulos de carácter espacial y simultáneo.

Actividades como la lectura y la escritura son controladas fundamentalmente por el hemisferio izquierdo, porque son prioritariamente de carácter analítico, lógico y abstracto. En cambio, actividades como el reconocimiento de una imagen icónica son controladas sobre todo por el hemisferio derecho, porque son prioritariamente operaciones globalizadoras, fuertemente conectadas con la intuición, la sensibilidad y la emotividad.

Las personas con predominio del hemisferio derecho tienen facilidad para el reconocimiento de fisonomías. En cambio, las personas con predominio del izquierdo tienden a reconocer o recordar a los demás por rasgos concretos, por detalles físicos peculiares.

Los hemisferios están interconectados a través del cuerpo caloso, de manera que existe un trasvase de informaciones entre ambos. Experimentos realizados con personas privadas de estas conexiones permitieron confirmar la especialización de cada uno de ellos en cuanto a procesos mentales (L. VerLee Williams, 1986). Por ejemplo, personas a las que, en estas circunstancias, se les colocaba un objeto en la mano izquierda para que lo reconocieran mediante el tacto, identificaban el objeto, pero eran incapaces de darle nombre. Lo mismo ocurría si el objeto se les presentaba tan sólo en el campo visual izquierdo. Las informaciones procedentes del lado izquierdo del cuerpo eran procesadas por el hemisferio derecho, capaz del reconocimiento de formas, por lo que los objetos eran identificados; pero, al no poder transmitir la información al hemisferio izquierdo, no podía producirse el proceso de verbalización.

Pacientes del mismo tipo a los que se les presentaba una especie de *sopa de letras*, identificaban como similares las letras «A» y «A» cuando las percibían con el campo visual izquierdo, mientras que identificaban como similares las letras «A» y «a» cuando la percepción se realizaba con el campo visual derecho. En el primer caso el procesamiento de las informaciones lo realizaba el hemisferio derecho, y la operación era de carácter formal (simple reconocimiento de formas, de contornos), mientras que en el segundo caso el procesamiento lo realizaba el hemisferio izquierdo y la operación era de carácter lógico (identificación de signos abstractos y atribución de significado mediante una operación mental compleja).

Pacientes con los hemisferios desconectados eran mucho más rápidos en el reconocimiento de caras, pautas o formas complejas si les eran presentadas en el campo visual izquierdo. Lo mismo ocurría en la identificación de melodías, de señales sonoras o de sonidos ambientales.

Ralph N. Haber ha analizado a fondo el fenómeno de las imágenes eidéticas, esas fuertes representaciones visuales que algunos niños parecen guardar en su espíritu tiempo después de haber desaparecido de su vista el objeto representado. Estas imágenes persisten en su interior durante muchos segundos, incluso durante minutos, con una nitidez tan grande que pueden describirlas con una gran precisión, algo que no sería posible basándose tan sólo en el recuerdo mental. Diversos experimentos demuestran que cuando estos niños expresan verbalmente lo que *ven*, cuando le dan nombre o lo describen, el objeto representado desaparece inmediatamente de su *vista* (M. Winn, 1979, p. 64). La experiencia pone de manifiesto una vez más la dicotomía entre una dimensión visual y otra verbal en el cerebro humano.

Un compositor brasileño me llamaba la atención sobre el hecho de que los directores de orquesta utilizan la mano derecha básicamente para llevar el compás, mientras que con la

izquierda modulan. Es decir, mientras la mano derecha (controlada por el hemisferio izquierdo) se utiliza para el control del ritmo, para la matemática de la música, la mano izquierda (controlada por el hemisferio derecho) se usa para estimular la sensibilidad, para potenciar la emoción.

Se sabe que hay dos tipos de memoria: la verbal y la visual. Hay personas que, por ejemplo, tienen una gran facilidad para recordar la información leída en un libro. Otras, en cambio, no recuerdan la información, pero recuerdan el lugar preciso en el que estaba situada (por ejemplo, en la parte inferior de una página de la izquierda).

En otro orden de cosas, cuando se habla de inteligencia se suele hacer referencia siempre, de manera explícita o implícita, a la inteligencia lógico-verbal; en realidad, cabe hablar también de otro tipo de inteligencia: la espacial.

Incluso las tendencias profesionales podrían analizarse en función de dominancias en las habilidades correspondientes a los hemisferios: mientras un artista tendría predominio del hemisferio derecho, un matemático lo tendría del izquierdo.

Las nuevas generaciones

Conviene no ser excesivamente simplistas o reduccionistas en la aplicación de los principios sobre la especialización de los hemisferios cerebrales. Lo importante es la constatación del desarrollo diferenciado de procesos mentales (y, por tanto, de capacidades mentales) en función de los medios que convierte en hegemónicos una cultura.

Parece evidente que, tanto en la evolución personal como en la evolución de las especies, la ejercitación de una capacidad física o mental lleva al desarrollo o potenciación de la facultad correspondiente, mientras que la no ejercitación lleva a su atrofia. Piénsese, por ejemplo, en la necesidad de entreno por parte de los deportistas profesionales para sacar el máximo provecho de su habilidad física; o en la necesidad de la ejercitación de la memoria o del cálculo por parte de los estudiantes para sacar el máximo partido de ellos.

A un ciego de nacimiento que había recobrado la vista a los veinte años le preguntaron, años después, de qué tamaño era una naranja. Antes de responder tuvo que pedir que se le dejaran tocar. Y es que hay una relación directa entre las experiencias realizadas y el desarrollo del pensamiento. No basta tener una capacidad física potencial; hace falta su ejercitación, el desarrollo de la capacidad. Y medios diversos desarrollan capacidades mentales diferentes.

A partir de estas consideraciones no será difícil llegar a la conclusión de que las nuevas generaciones, que han nacido y crecido en una *iconosfera*, han potenciado extraordinariamente las habilidades mentales relacionadas con el hemisferio derecho; mientras que han atrofiado —o, por lo menos, infradesarrollado— las relativas al hemisferio izquierdo.

Las primeras operaciones mentales serias que realizaba un alumno hace algunas décadas eran la lectura, la escritura y el cálculo; es decir, operaciones mentales conectadas con el hemisferio izquierdo. Hoy en día el niño que comienza a realizar estas operaciones mentales ha dedicado previamente una cantidad incalculable de tiempo al consumo de imágenes: muchísimas horas ante el televisor contemplando dibujos animados, absorbo ante los spots publicitarios, consumiendo una enorme cantidad de estímulos visuales y sonoros; o imágenes en los cuentos, en las revistas, en las vallas publicitarias; en definitiva, realizando operaciones mentales conectadas con el hemisferio derecho.

No es extraño, pues, que las nuevas generaciones tengan una gran habilidad para realizar procesos mentales vinculados con el hemisferio derecho y, en cambio, encuentren serias dificultades para los procesos mentales vinculados con el izquierdo.

Estudios comparativos realizados en Estados Unidos por McGuire, en el área de las matemáticas, demuestran que las nuevas generaciones de alumnos tienen, respecto a las antiguas, más habilidad en el campo de la geometría y menos en el del álgebra. Es decir, tienen una capacidad superior de comprensión espacial y menos habilidad para la lógica y la abstracción (citado por G. Jacquinet, 1981, p. 15).

Los profesionales de la enseñanza manifiestan con frecuencia su enojo por el bajo rendimiento de los estudiantes, incluso de los niveles superiores, en el área de la expresión verbal: pobreza de vocabulario, errores de ortografía, incapacidad de puntuar de manera correcta... La incapacidad de colocar adecuadamente los puntos y las comas en un escrito pone de manifiesto la incapacidad de reconocer un concepto, una estructura completa. Es decir, pone de manifiesto incapacidades relacionadas con el hemisferio izquierdo.

Marie Winn hace una interrelación sugerente de este fenómeno. Indica que fue a partir del año 1964 cuando comenzaron a detectarse en Estados Unidos, de manera significativa, graves deficiencias en los resultados escolares relativos a las aptitudes verbales. Teniendo en cuenta que la aparición de la televisión en la mayoría de los hogares estadounidenses se sitúa hacia 1950, podría considerarse que fue en 1964 cuando terminaron sus estudios de Secundaria los alumnos de la primera *generación televisiva*; es decir, la primera generación que nació y creció con la televisión (M. Winn, 1979, pp. 128-129).

Habría que ser cautos al atribuir a un único factor un fenómeno tan grave y complejo como el de los déficits en la expresión verbal de las nuevas generaciones, pero no hay duda de que los procesos mentales que pone en juego la televisión están en las antípodas de los que exige el lenguaje verbal.

En este contexto no puede resultar extraño que los expertos se hayan visto obligados a retrasar la edad fijada para la consecución de la ortografía, respecto a la que se fijaba en las primeras décadas de este siglo.

Experiencias realizadas en Israel, comparando el desarrollo de habilidades mentales de niños expuestos a la televisión (concretamente al programa *Sesame Street*) con niños que nunca habían sido expuestos, revelaron en los primeros un desarrollo notable de habilidades visuales y espaciales, y de la capacidad de coordinar informaciones a partir de más de una perspectiva visual (P. M. Greenfield, 1985).

Por si el cambio en los procesos mentales de las nuevas generaciones no estuviera suficientemente claro, bastará añadir como argumento empírico la facilidad con la que los niños y jóvenes resuelven el cubo de Rubik o cualquier videojuego, en contraste con las dificultades que suelen encontrar los adultos. No es que las nuevas generaciones sean más inteligentes. Es que han desarrollado otro tipo de inteligencia.

La contradicción de la escuela

No parece que quepa duda alguna sobre el hecho de que la escuela se ha situado tradicionalmente en el hemisferio izquierdo, ya que tiende a privilegiar operaciones de carácter verbalista, discursivo, racional y lógico.

Los profesores se quejan de las dificultades que manifiestan hoy los alumnos para seguir un razonamiento lógico o simplemente un discurso verbal. Suelen atribuirlo a falta de voluntad, a incapacidad para el esfuerzo. Tal vez no sea un problema tan simple. Tal vez haya también en juego un problema de capacidad mental. Hoy el alumno es más capaz de comprender sintiendo o intuyendo que de comprender razonando o analizando.

Modificación de gustos

Es lógico que una persona encuentre gusto en aquellas actividades para las que se siente capacitada y, por el contrario, se sienta incómoda en aquellas actividades para las que no tiene capacidad. No es extraño, pues, que una persona modificada en sus hábitos perceptivos y en sus procesos mentales sea también una persona modificada en sus gustos.

Podrían sintetizarse así algunos cambios de gustos, como consecuencia de los cambios de los hábitos perceptivos y de los procesos mentales:

Incapacidad y rechazo de:

Abstracción
Estatismo
Silencio
Lógica
Análisis

Capacidad y necesidad de:

Concreción
Dinamismo
Estimulación sonora
Intuición
Sensación

Estas modificaciones se ponen de manifiesto si se analizan estadísticas relativas a los índices de lectura y de consumo televisivo.

Según un estudio realizado por el Grupo Metis para el Ministerio de Cultura en enero de 1991, en un 15 por 100 de las viviendas españolas no hay ningún libro. Sólo un 56 por 100 de la población española adulta dedica algún tiempo a la lectura; es decir, hay un 42 por 100 de españoles que no lee prácticamente nunca.

El 63 por 100 de los españoles mayores de 18 años no compró ningún libro durante el año anterior a la realización de la encuesta. El 37 por 100 de los que pasaron por caja adquirieron una media de 9,9 libros (*El País*, julio de 1991).

En contrapartida, la televisión constituye la tercera actividad del ciudadano de los países industrializados, después de dormir y trabajar. Y la segunda de los estudiantes. Según un estudio de la empresa de audiencias Ecotel, en España se dedicaba en 1990 una media de 183,3 minutos diarios a ver televisión, mientras en 1989 habían sido 173 minutos.

Según el informe anual del Censis italiano (Centro de Estudios de Tendencias Sociales), España es el segundo país teledependiente de entre los 12 que forman la Comunidad Económica Europea, con una media diaria de 207 minutos, superados tan sólo por los británicos, con una media diaria de 228 minutos. A los españoles les siguen los franceses con 178 minutos, los irlandeses con 145, los holandeses con 140, los alemanes con 137, los belgas con 132, los italianos con 129 y los daneses con 113.

En Italia, en la misma época, un 78 por 100 de mujeres y un 72 por 100 de hombres no abren el periódico o tan sólo lo hojean superficialmente.

A finales de 1992, en Estados Unidos había un televisor por cada 1,3 personas y una radio por cada 0,5 personas.

Según un informe de Ecotel, los españoles ven cada vez más publicidad en televisión. El número de anuncios visto por cada telespectador creció un 45 por 100 en el primer trimestre de 1992 respecto al mismo período de 1991. De enero a marzo cada español vio conscientemente un promedio de 3.405 anuncios en televisión, frente a los 1.945 vistos como media en los mismos meses de 1991, y a los 1.601 en los de 1990 (*El Periódico*, 24 de octubre de 1992).

Según una encuesta encargada por el Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya a la empresa Line Staff, la presencia del vídeo y el ordenador se ha multiplicado por tres durante los últimos seis años (de 1985 a 1991), mientras que ha bajado en un 25 por 100 la lectura de libros (*Avui*, sábado 31 de octubre de 1992).

Tecnología, sociedad y cultura

Las prolongaciones o extensiones no afectan sólo al complejo físico y psíquico individual; también al social. No afectan sólo a las personas; también a las sociedades, a las culturas.

Para algunos intelectuales son las ideologías las que mueven la historia. McLuhan fue duramente criticado cuando expresó que lo que ejerce más influencia en la historia de las civilizaciones y del hombre no son las ideas y las ideologías, sino las invenciones técnicas, los descubrimientos, aplicados a la comunicación. Según este punto de vista, provoca más cambios, por ejemplo, el hecho de tener televisión que los contenidos que pueda vehicular una cadena de televisión determinada.

Cada medio, por su especial configuración tecnológica, tiende a privilegiar unos contenidos y a rechazar otros. Como indica Neil Postman de manera sugerente, los indios americanos que se comunicaban mediante señales de humo, por ejemplo, podían transmitir informaciones relativas a amenazas o peligros, pero no habrían podido transmitir la filosofía de Kant. Las tecnologías y las formas condicionan los contenidos, privilegiando unos y excluyendo otros.

Las tecnologías transforman, pues, a las personas, pero provocan al mismo tiempo cambios sociales y culturales. En este sentido, Gutenberg no inventó solamente una tecnología. Cambió la cultura, la manera de ver la vida, el sistema de valores, la manera de enseñar y de aprender, de relacionarse con el mundo...

Podría hablarse de una triple interacción entre las tecnologías, las personas y las sociedades. Las tecnologías transforman a las personas, pero transforman también las sociedades y las culturas. También las personas transforman las culturas, pero al mismo tiempo son transformadas por ellas. Las tecnologías, por su parte, son transformadas por las personas y por las culturas...

Desde el punto de vista social, la historia permite ejemplificar estas interacciones mediante el análisis de la conexión entre tecnología y poder. En las sociedades orales se privilegia la ancianidad; es lógico, porque los ancianos condensan la memoria, la experiencia, la sabiduría del colectivo. En la cultura de la escritura, en cambio, se privilegia el conocimiento; mandan los que saben. Y en una cultura audiovisual se tiende a privilegiar la imagen; mandan los que ofrecen una buena imagen, a partir de unas campañas electorales y de una publicidad basadas más en la apariencia que en las ideologías.

La persona es modificada, pues, por las tecnologías que se han convertido en hegemónicas y por una sociedad y una cultura que han sido a su vez modificadas por las tecnologías.

Modificaciones de los media

¿Cómo se traduce al campo de lo audiovisual la interacción entre tecnología, sociedad y cultura? La publicidad puede ejemplificarlo.

La publicidad, y la televisión en general, han ido moldeando un nuevo tipo de espectador y de ciudadano, y lo han ido haciendo de manera directa y de manera indirecta. Es decir, la publicidad afecta profundamente a las nuevas generaciones a través de sus propios discursos y a través de las modificaciones que ha ido imponiendo en otros medios y en otros discursos.

En el ecosistema de las comunicaciones, constituido por una serie de elementos interrelacionados, la aparición de una nueva invención técnica o artística ha comportado siempre la modificación del conjunto del ecosistema. La aparición de la fotografía, por ejemplo, obligó a la pintura a buscar nuevas fórmulas expresivas, modificando lo que hasta entonces habían sido sus parámetros expresivos. La fotografía copia la realidad mucho mejor que la pintura, de manera que ésta se vio obligada a encontrar nuevas vías de expresión. Lo mismo podría decirse del cine respecto al teatro o de la televisión respecto al cine o a la radio.

La evolución de la publicidad televisiva ha acabado por modificar los parámetros expresivos de otros modelos comunicativos, como los videoclips, las series televisivas o incluso los programas informativos o el cine. Y es que los telespectadores, modificados en sus gustos y en sus hábitos perceptivos, acaban por pedir «más de lo mismo», es decir, mensajes similares a los que les resultan más familiares y gratificadores.

La serie infantil norteamericana *Sesame Street* (*Barrio Sésamo*) se ha convertido en un ejemplo paradigmático. La serie no se puede comprender sin una referencia al planteamiento formal de la publicidad. «Los espacios comerciales en Estados Unidos son muy acentuadamente visuales, orientados hacia la acción, de ritmo rápido y reiterativos, utilizando música pegadiza y latiguillos. Todos estos rasgos provocan intensa atención y promocionan un aprendizaje incluso en los niños de corta edad, como ha demostrado la investigación sobre *Barrio Sésamo*. Desde luego, sus creadores han tomado algunas ideas a partir del estudio de las técnicas utilizadas en los espacios publicitarios» (P. M. Greenfield, 1985, p. 82).

Rafael Roncagliolo y Noreene Z. Janus consideran que la publicidad ha creado nuevas formas y nuevos estilos de educación. «En los Estados Unidos de América los programas *Sesame Street* y *The Electric Company* son dos ejemplos bien conocidos de este fenómeno (...). Joan Ganz Cooney, presidenta de la Children's T. V. Workshop y productora de *Sesame Street*, ha explicado que esta serie había sido concebida al estilo de los spots publicitarios con el objetivo preciso de utilizar los instrumentos de fijación de la atención puestos a punto por los anunciantes. Según el especialista en psicología infantil Kenneth O'Bryan, estos instrumentos son tan potentes que hacen del anuncio publicitario de 30 segundos el instrumento de enseñanza más eficaz jamás inventado para grabar cualquier idea relativamente simple en el espíritu de un niño, incluida la convicción de que un producto determinado es deseable (...). Todo esto es revelador de la existencia de una cultura publicitaria que interviene en los procesos de socialización de los niños al mismo tiempo que la escuela, si no antes» (R. Roncagliolo y N. Z. Janus, 1984, p. 363).

Les Levine pone de manifiesto la influencia de la publicidad en el vídeo-arte al comentar su propia producción videográfica *Disposable Monument*, transmitida por la ABC-TV australiana y consistente en una serie de spots publicitarios con unas frases sobrepresionadas: «El formato del spot publicitario siempre me ha intrigado, en el sentido en que su producción exige concretar un máximo de información en un mínimo de tiempo. También he estado pensando que si los spots publicitarios pueden utilizarse para vender detergente, también podrían utilizarse para vender ideas artísticas. De hecho, en mis spots, lo único vendible es la idea» (E. Bonet *et al.*, 1980, pp. 259-260).

Marshall McLuhan indicaba, ya en 1967, que la publicidad televisiva había llegado a modificar incluso los parámetros expresivos de la literatura moderna: «Lo más frecuente es que los pocos segundos intercalados como en sandwich entre los programas —los comerciales— reflejen una comprensión más verdadera del medio. Simplemente, no hay tiempo para la forma narrativa, tomada en préstamo de la primitiva tecnología de la imprenta. Hay que abandonar la continuidad del relato. Hasta hace muy poco tiempo, se consideraba a los anuncios de la televisión una mera forma bastarda o un arte popular vulgar. Pero ahora están influyendo sobre la literatura contemporánea. Véase *A sangre fría*, por ejemplo» (M. McLuhan, 1987, pp. 122-123).

Más adelante McLuhan justificaba estas modificaciones indicando que los spots publicitarios *educan* al público para unas respuestas sensoriales diferentes, a base de sus zig-zags repentinos, su montaje elíptico, su falta de continuidad narrativa, sus cortes abruptos... (ídem, p. 124).

La importancia del contexto

Los teóricos de la nueva cultura coinciden en la afirmación de que los discursos de los *media* son eficaces porque no actúan en solitario, sino como elementos que funcionan dentro de un sistema complejo. Ningún discurso tiene sentido al margen del contexto en el que se inserta.

En el caso de la publicidad parece evidente su eficacia, pero lo que induce a la compra no son solamente los spots, sino un sistema (la sociedad de consumo) en el que se insertan y en el que todo apunta, en cuanto a los contenidos, hacia el consumo (J. Berrio, 1983, p. 254). Por otra parte, en cuanto a la forma, el ritmo vertiginoso y el estilo disperso de los spots publicitarios son sólo un reflejo y al mismo tiempo un refuerzo del estilo de vida igualmente vertiginoso y disperso de la sociedad neocapitalista.

Desde esta perspectiva, hay que plantearse el grave problema que afecta a los videogramas didácticos. Probablemente su eficacia —o su ineficacia— esté en conexión directa con su adecuación —o inadecuación— con el contexto en el que se insertan.

La base científica del libro

El análisis comparativo que se hace a lo largo del libro entre los elementos expresivos de los spots publicitarios y los de los videogramas didácticos se sustenta en un trabajo de investigación realizado previamente por el autor, bajo la dirección del profesor Román Gubern, de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Para el análisis crítico de la publicidad se eligieron los spots emitidos por la primera cadena de Televisión Española a lo largo de un sábado². Se eligió esta cadena por ser, en aquel momento, la que dedicaba más tiempo a la publicidad. Y se eligió un sábado por ser, televisivamente hablando, un día denso y variado: hay franjas horarias dedicadas a los niños, franjas pensadas para los jóvenes y franjas limitadas a los adultos. El corpus quedó constituido por un total de 115 spots.

Para el análisis de los elementos formales de los videogramas didácticos se eligieron todos aquellos que el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya había ofrecido en aquel momento como dotación oficial para los Centros de Recursos en el área de Ciencias Naturales. Se optó por esta área por diversos motivos: es una de las más atendidas en el mercado del vídeo didáctico; los programas son de estilos lo bastante variados como para permitir un análisis comparativo; hay programas de procedencia extranjera (programas doblados, algunos de reconocido prestigio, como los de la Enciclopedia Británica) y programas de producción propia, realizados o producidos por instituciones como la Fundació Serveis de Cultura Popular, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya o el ICE (Institut de Ciències de l'Educació) de la UPC (Universitat Politècnica de Catalunya). El corpus quedó delimitado por 17 programas.

Para que la lectura del libro resulte más ágil se han soslayado la mayoría de referencias a cifras y estadísticas. El lector que desee conocerlas puede acudir a la obra original (J. Ferrés, 1989a).

El rigor científico exige, en fin, matizar algunas generalizaciones. No todos los videogramas didácticos que hay en el mercado se adecúan a los parámetros de los que se analizaron en la investigación. Hay videogramas didácticos que no formaban parte del corpus analizado y que se alejan de los parámetros expresivos convencionales. Programas como *Tic Pam Ring* o *Les mates al camp del Barça*, del catálogo del Programa de Mitjans Audiovisuals de la Generalitat de Catalunya, o *Persona y sociedad*, de la Fundació Serveis de Cultura Popular, manifiestan una clara voluntad de ruptura de las estructuras clásicas y de búsqueda de nuevas formas expresivas. Pero en general se trata todavía de excepciones.

ESPOTS Y VIDEOGRAMAS

«Nuestra era de la angustia es en gran medida el resultado del esfuerzo por resolver los problemas de hoy con los medios y los conceptos de ayer.»

M. McLuhan

² El sábado 12 de marzo de 1988.