Educación y comunicación masiva

COMUNICACION Y EDUCACION DESDE LA CULTURA

TOMAS ANTONIO VASQUEZ

Profesor Universidad Pedagógica Nacional

Presentación

Comunicación y Educación son hoy campos complejamente cruzados, de tal modo que una tematización sobre la educación resultaría recortada si desconociéramos las implicaciones que sobre ella tienen los modernos medios de comunicación masiva. Abordar los conflictos y las articulaciones entre estos dos espacios sociales, desde la cultura, nos ayuda a establecer una más amplia y dinámica

comprensión de cada uno de ellos en particular. En esta perspectiva se inscribe el presente artículo, en el que intentamos, en un primer momento, ubicar la problemática global comunicación-educación para, posteriormente aproximarnos, desde allí, al fenómeno de la socialización, uno de los puntos claves de este debate.

Todas las culturas, es bueno recordarlo, se constituyen a través de procesos de comunica-

ción, de diálogos. Hoy, y de manera compulsiva, la cultura está siendo modelada cada vez más por los medios de comunicación masiva y esto tiene fuertes implicaciones en los gustos, las sensibilidades, los estilos de vida, la elaboración y transmisión de valores, es decir, en aquello que Bourdieu llama «hábitus» para referirse a los esquemas de percepción del mundo a partir de los cuales los sujetos se afirman y se ubican en la vida social.

Esta mirada nos exige replantear la idea de cultura con la que hemos venido trabajando en nuestras escuelas: aquella que identifica excluyentemente el espacio diverso y heterogéneo de la cultura con el de las bellas artes y las letras. Pero también esa otra que viene de una cierta antropología y que la reduce al folclor, a lo «puro» y auténtico que sólo se encontraría en las tradiciones populares.

Dicho replanteamiento busca romper con las anteriores estrechas concepciones de cultura, para dar cabida en ella a los fenómenos que se derivan de las nuevas tecnologías, a las compulsivas hibridaciones, ayer apenas impensadas, entre los modos de vida tradicionales y los que nos ofrece la sociedad moderna; articulando estos fenómenos sociales que hoy estamos experimentando y que configuran las identidades colectivas, es como el campo de la cultura se amplía y autonomiza cada vez más convirtiéndose en una clave para comprender el mundo de hoy.

Respecto a la comunicación masiva, atrás han quedado las teorías y las posiciones maniqueas que la tuvieron durante mucho tiempo reducida a aparatos ideológicos en los que solo se veía «mercado» y alienación o desarrollo mecánico, desconociendo su dimensión cultural. Esta última dimensión es la que está guiando los estudios más recientes y relevantes, así como las propuestas

más sugestivas en América Latina hoy¹. Es por lo que la comunicación masiva significa culturalmente por lo que se hace necesario asociarla con la educación.

I. COMUNICACION MASIVA Y ESCUELA: UNAS RELACIONES COMPLEJAS

La comunicación masiva y con ella la «industria cultural» representa el reto moderno a la escuela. Esta «industria cultural» se expresa en la producción, circulación y consumo masivo de libros, discos, videos, periódicos, emisoras radiales, t.v. cable, antenas parabólicas, revistas, cine, fotografía. Todo esto le ha removido el piso al mundo de las tradiciones y particularmente al de las instituciones fuertes tales como la iglesia, la familia, la escuela y al mismo Estado. Son las nuevas formas de producir, circular y consumir esos productos culturales los que le han permitido a J. J. Brunner elaborar una sugestiva e irreverente hipótesis: «Mientras otras sociedades accedieron a la modernidad sobre

la base de la palabra escrita y su correlato en la educación universal y obligatoria, en América Latina estamos incorporándonos a ella conjugando imágenes electrónicas con analfabetismo; escuela incompleta y atrasada simultáneamente con una intensa internacionalización del mundo simbólico de masas... Nuestra modernidad no se funda, por lo mismo en el espíritu que niega ni en el desarrollo de una vasta empresa educativa que desemboca en la industria del conocimiento y de la información. Accedemos a ella, de pronto y en el mismo acto, junto con la conformación de una peculiar cultura de masas...»².

La cultura se ha transformado entonces –siguiendo a Brunner– en una formación social de masas tendencialmente internacional, de base progresivamente industrial, altamente diferenciada e imposible de controlar por ninguna institución. Una cultura así no refleja ya el alma de un pueblo, sino más bien los deseos, anhelos y sensibilidades de una «nueva clase» –los productores y mediadores simbólicos–, y a la vez el trabajo «generativo» de millones de receptores-consumidores que procesando se apropian y viven a su manera esta cultura.

¹ Sobre este aspecto se centran los aportes que desde América Latina vienen haciendo algunos investigadores, entre ellos Jesús Martín-Barbero. Ver *De los medios a las mediaciones*. Gustavo Gili, México 1986. Nestor García Canclini. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo, México, 1990. *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos Multiculturales de la globalización*. Grijalbo, México, 1995. J.J. Brunner. *América Latina: Cultura y Modernidad*. Grijalbo, México, 1992.

² Brunner, J.J. «Medios, Modernidad, Cultura», en: *Revista Telos* No. 19 p. 9. Madrid, 1988. Ver también del mismo autor: «La modernidad Cultural de América Latina», en: *Revista Perfiles Liberales* No. 25. pp. 93-99. Bogotá. 1990.

Ahora quienes hegemonizan operan los dispositivos que dinamizan las culturas, provocando modificaciones en nuestras tradiciones, no son sólo los sacerdotes, ni los profesores, ni los políticos, son también, los protagonistas de los medios masivos, cuyo prestigio se haya asociado a las posiciones que ocupan a la visibilidad que adquieren en un campo cultural crecientemente saturado.

Ante tal situación dos han sido las perspectivas dominantes para abordar las relaciones educación-comunicación. La primera, viendo en los medios masivos la oportunidad para ampliar la cobertura de la educación formal³, empieza a utilizarlos como extensiones, como «ortopedia escolar», es decir como instrumentos para difundir contenidos capaces de acercarnos al desarrollo, apoyándose en la idea mecanicista de que la comunicación es sinónimo de progreso, pero al tiempo desconociendo la dinámica comunicación-sociedad⁴. Sobre esto último apunta Martín Serrano cuando señala que «Se

muestra cómo son las prácticas comunicativas y se las enfrenta con las necesidades de los pueblos, pero no se está muy seguro de cuáles son las alternativas correctas al actual empleo de la comunicación pública. Lo mismo que se desconoce cuáles son los cambios, deseados o indeseados, capaces de tener un reflejo cualitativo en la transformación de la cultura de los pueblos y en la evolución de la conciencia de los hombres»⁵.

Si en la primera perspectiva la escuela es «sacada» y «llevada» a los medios, en la segunda ocurre lo contrario: los medios son «llevados» a la escuela. Pero los criterios que han

guiado esta estrategia pedagógica han sido, en buena medida, los de una vieja tecnología educativa que descontextualiza las prácticas; de allí que en el aula ellos son usados como simples aparatos amenizadores de clase orientados por un empirismo pedagógico y un estrecho didactismo⁶. La racionalidad que soporta ambas prácticas es la misma: es decir, la instrumentalización voluntarista. No obstante, estas manifestaciones, aunque eufóricas, son significativas en el ámbito de las prácticas educativas. Ellas nos están diciendo que allí hay un problema, pero que no ha tenido cabida en la teoría.

³ Las primeras propuestas políticas de comunicación para el desarrollo utilizando los medios están contenidas en UNESCO. Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo. F.C.E. México 1980. pág. 56-70

⁴ Esta «escuela paralela» tuvo su expresión en Colombia en Radio Sutatenza. Ver al respecto «Los medios de comunicación masiva al servicio del desarrollo rural». El caso de 'Radio Sutatenza' A. Musto y colaboradores. En Educación y Sociedad en Colombia. Cataño, G. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 1971. p. 399-444.

⁵ M. Martín Serrano. *La Producción Social de Comunicación*. Alianza Madrid, 1986, p. 19.

⁶ Al respecto hoy se están haciendo esfuerzos tendientes a suplir esos vacíos. Uno de ellos es el proyecto «Prensa-Escuela» que en Colombia vienen desarrollando el Ministerio de Educación Nacional, la O.E.I. y ANDIARIOS

Para los que reflexionan o investigan la pedagogía desde una mirada tradicional, la comunicación masiva no representa un problema, o para decirlo mejor, no es un problema sencillamente porque no constituye un tema clásico de la pedagogía y, por consiguiente, no tiene ninguna relevancia intelectual ocuparse de él. Para ello estarían los comunicadores. Sin embargo, se hace necesario que la escuela abra espacios donde se tematizen estas dinámicas culturales, al tiempo que proporcione alguna formación acerca de lo que los jóvenes y los niños observan cotidianamente en la televisión, escuchan en la radio, leen en los periódicos o miran en el cine. Las posibilidades de cambio en los «hábitus» de relación con los medios masivos pasan en buena parte por la capacidad del sistema educativo para ocuparse de lo que ellos son y significan culturalmente.

Lo que ocurre con los campos educativo y comunicativo es que en ellos y entre ellos, como en los demás campos, se producen rupturas que destruyen las jerarquías pero no el «juego» social como tal. En éste hay estrategias de conservación y estrategias de subversión, que no son siempre racionalmente calculadas o instrumentalizadas. Puede decirse entonces que los medios masivos no luchan deliberadamente contra el sistema educativo; más bien «compiten» con las formas de hacer circular un saber social-

mente relevante y promover ciertos «hábitus».

Consideramos que este es el punto clave. Tanto o quizá más importante que la utilización educativa de los medios masivos, es su naturaleza cultural. Reflexionar e investigar cómo en ellos penetran, no sólo la vida cotidiana sino también la escuela, es indispensable para implementar políticas educativas como también para elaborar propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades de hoy

II. MEDIOS, ESCUELA Y SOCIALIZACION EN TIEMPOS DE MODERNIDAD CULTURAL

A partir de la relación planteada entre medios de comunicación masiva y educación, nos proponemos tematizar los procesos de socialización tratando de indagar cómo están siendo afectados estos espacios sociales por la dinámica de lo que J.J. Brunner ha llamado «La modernidad cultural latinoamericana»⁷.

Podemos empezar diciendo que los procesos culturales generados por esta modernidad vienen removiendo tradiciones y estructuras espacio-temporales de las agencias de sociali-

zación, ya sea la escuela, la familia, la iglesia o los medios de comunicación masiva. Desde el punto de vista de la secularización de la cultura, estos espacios se tornan cada vez más autónomos en cuanto a la producción y circulación de los productos simbólicos, pero desde la perspectiva del consumo son campos fuertemente cruzados, cuyas implicaciones nos están exigiendo repensar, entre otras cosas, lo que pasa hoy en y por los procesos de socialización y constitución de las sensibilidades colectivas.

Todas las culturas se han configurado y se están configurando hoy con gran vertiginosidad, a partir de las dinámicas de las prácticas comunicativas cotidianas, las que por su naturaleza histórica van transformando su materialidad y su sentido, lo mismo que su ubicación estratégica en el devenir social. Estas prácticas comunicativas no ocurren en un vacío. Ellas se inscriben en determinados espacios sociales y responden a ciertos intereses en el interior con el juego social.

La familia, la escuela, el Estado, los partidos políticos, la iglesia y los medios de comunicación masiva, históricamente se han «disputado» la hegemonía de los procesos de socialización y de circulación del saber socialmente relevante. En el interior de ellos y entre ellos se operan ciertos desplazamientos históricos. En el caso de la experiencia occidental, puede de-

⁷ Brunner, J. J. América Latina: Cultura y Modernidad. Grijalbo, México 1992.

cirse que hubo un movimiento más o menos lineal: primero la familia, después la Iglesia, posteriormente la escuela y ahora los medios de comunicación masiva. En América Latina, en donde las lógicas del desarrollo no siguen la linealidad, sino más bien la sinuosidad, el orden y la intensidad son diferentes. Por ejemplo, si en Occidente los medios de comunicación masiva son un resultado de la modernidad y ésta a su vez lo es de la escuela, en América Latina ellos se constituyen en espacios claves para acceder a la modernidad cultural. Lo que no significa que la escuela o cualquier otra institución haya sido «aplastada» por la emergencia compulsiva de los medios. Lo que está ocurriendo hoy es una reubicación de estos espacios que se traduce en un conflicto, no de estrategias racionalizadas, como a veces se cree, pues —como se ha dicho— los medios no pretenden deliberadamente luchar contra la escuela. Ellos compiten con la forma de hacer circular el saber, desplegando «estrategias de subversión» las que, incriminándose en ciertos límites, buscan destruir las jerarquías pero no el juego social en sí⁸.

Estas luchas entre los espacios de socialización, han sido una constante en la historia del desarrollo social, sólo que ahora se tornan más visibles y com-

plejas por los rápidos cambios sociales. Juan Carlos Tedesco nos recuerda cómo «las discusiones de fines del siglo XIX entre el Estado y la Iglesia acerca del papel educador de ambos fue, precisamente, una discusión acerca del control de los mecanismos de socialización secundaria. En la sociedad moderna este debate —dice Tedesco— se produce sobre nuevas bases, donde la escuela- (y el maestro) han perdido relevancia desde el punto de vista de su rol socializador... mientras en el pasado la escuela era la portadora de contenidos socializadores dinámicos frente a los agentes tradicionales (la familia y la Iglesia), actualmente la escuela es perci-

bida como un agente que difunde contenidos obsoletos frente al dinamismo de los medios de comunicación»⁹.

Este dinamismo, al que se refiere Tedesco, afecta sensiblemente los procesos de socialización introduciendo nuevas experiencias vivenciales del espacio y del tiempo, mediadas por las nuevas tecnologías. El cuándo y el dónde como referentes culturales sufren un reacomodo de su sentido social tradicional. Estas nuevas tecnologías no sólo reducen el tiempo de la producción y de la circulación de los productos culturales, sino que, además trastocan el espacio, tanto el público como el privado, donde se lleva a cabo el consumo. Al respecto, cabe recordar que si antes el hogar era sólo el espacio de la socialización primaria, siendo ésta función exclusiva de la familia, ahora ocurre que ese mismo espacio es compartido con la televisión, mientras los niños y los jóvenes tienen hoy la oportunidad de «distensionar» el autoritarismo familiar, en algunos casos, o de compensar el «ausentismo» de los padres en otros, con el ambiente lúdico que le brinda este medio de comunicación, tan criticado desde las posturas moralistas,

⁸ Ver Bourdieu, P. *Sociología y Cultura*. Grijalbo, México, 1990.

⁹ Tedesco, J. C. «Estrategias de desarrollo y educación; el desafío de la gestión pública» En: *Revista Colombiana de Educación* No. 24. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1992, pág. 15.

como corruptor de las tradiciones familiares¹⁰.

La familia, ese ámbito social donde las rutinas y las estructuras de la vida cotidiana se forman y se sostienen, «es también ahora el lugar en el que, con la diferencia de la edad, género y posición social aprendemos a generar intenciones alrededor de lo que consumimos lo cual incluye, entre otras cosas, los objetos y símbolos de la pantalla»¹¹. La televisión, por ejemplo, tenida hasta ahora como instancia de socialización secundaria, borra sus fronteras con la familia, es decir, con lo primario, confundiendo con su lógica. Así, la rígida demarcación que las disciplinas, tanto la sociología¹² como la psicología¹³ habían mantenido entre socialización primaria y socialización secundaria empieza a ensombrecerse y queda debilitada en estos tiempos de modernidad cultural, en la que «todo lo sólido se desvanece en la televisión».

Con lo anterior se ha intentado subrayar el hecho de que hoy no podemos seguir pensando o investigando el fenómeno de la socialización como asunto

exclusivo de escuela y de familia (instituciones duras) como si los medios (instituciones blandas) no existieran. Es más, se llega a posiciones extremas, viendo en ellos un obstáculo que deforma gustos y sensibilidades y no es raro que estos juicios provengan, en buena parte, de la escuela, concretamente de nuestros profesores, los que en su mayoría aun siguen viendo en la televisión al moderno «flautista de Hamelin» capaz de alejar fascinadamente a los niños de la escuela.

Esas miradas celosas descuidan las fuertes implicaciones que sobre la socialización tienen las modernas vivencias del espacio y del tiempo, de las articulaciones entre lo local y lo transnacional, del aquí y del ahora de las experiencias culturales. Sobre este aspecto hay que decir que el uso de las nuevas tecnologías está vinculando cada vez más las culturas locales con las transnacionales en forma que no hace mucho hubiera resultado impensable en sociedades tan tradicionales como la nuestra.

Pero esto no es precisamente lo que caracteriza la escuela, la que tradicionalmente ha estado anclada en lo local, cuando no en lo nacional, muy a pesar de que el conocimiento que ella dice impartir sea de carácter universal. Los medios de comunicación masiva, diferenciándose de la escuela, se mueven en y con la lógica de lo transnacional, pero en buena parte, ha-

ciendo uso de las culturas locales y con sus prácticas remueven la actividad social de sus contextos localizados provocando la reorganización de las relaciones a través de enormes distancias entre tiempo y espacio.

Este «desanclaje» de los procesos de socialización consiste en el despegue de las relaciones sociales de sus contextos locales de interacción y su reestructuración en indefinidos intervalos espacio temporales¹⁴.

En tiempos de lo transnacional y del resurgimiento de lo local la relación espacio-tiempo se convierte en una clave para entrar en la comprensión de lo que de allí sale a flote, es decir, las grandes contradicciones de nuestra modernidad, de los abismos económicos y políticos, las pretensiones monopolistas de globalización cultural, pero también dejar ver las resistencias y las distorsiones que en el campo de la comunicación hacen los sujetos al entrar en el nuevo juego del espacio y el tiempo. «La reorganización del tiempo y el espacio-mundo —ha dicho Jesús Martín Barbero— se está realizando menos con la figura de la unificación y la homogenización, que con la imagen de la fragmentación. Cada día habitamos más un mundo, pero esa percepción que los ciudadanos tienen de

¹⁰ Martín-Barbero J. De los Medios a las Mediaciones. Gustavo Gili, México, 1986, pág. 234.

¹¹ Silverstone R. «De las sociología de la Televisión a la Sociología de la Pantalla». En: Revista TELOS No. 22. Madrid, 1988. pág. 82-87.

¹² Berger, P. Luckman T. La Construcción social de la Realidad. Amorrortu. Buenos Aires. 1972.

¹³ Lorenzer, A. Bases para una Teoría de la Socialización. Amorrortu. Buenos Aires 1973

¹⁴ Giddens, A. Consecuencias de la Modernidad. Alianza. Madrid, 1993.

ced no a concepciones totalizadoras de la idea de globalidad sino por percepciones fragmentarias y fragmentadoras del tiempo y el espacio»¹⁵.

Pues bien, es desde estas fragmentaciones interconectadas de las que nos habla Jesús Martín, desde donde se tejen hoy los procesos de socialización en tanto que acceso a la modernidad cultural. Dicho acceso, entonces, ya no se realizaría por la clásica y única puerta de la escuela, sino que se está haciendo por varias puertas interconectadas que dan a espacios y a posiciones también interconectados.

De este modo, arribamos al secularismo como modalidad

cultural moderna consistente en la pérdida del sentido único, en la disolución de las estructuras jerárquicas que hasta hace poco cohesionaban las instancias de socialización.

Hoy estamos entendiendo que en los procesos de socialización entran referentes y experiencias cada vez más diversas, lo que hace que este fenómeno, se torne demasiado complejo para ser abordado con visiones excluyentes y puristas que son las que han predominado en este debate: o los medios o la escuela¹⁶.

También hay que observar, —como lo recuerda Teresa Quiroz—, que la cultura de masas no actúa solo en el momento en que se accede a ciertos «aparatos

o instrumentos técnicos», como el televisor o la radio, sino que su presencia se prolonga en los distintos espacios de la vida cotidiana y de las formas de comunicación habituales. Cuando los jóvenes tararean las canciones de moda, cuando los niños buscan las galletas que la publicidad ofrece y las comen en las calles invitando a sus amigos, cuando practican, imitando distorsionadamente en la escuela, los juegos que la televisión les ofrece, encontramos que es allí, en la manera de hablar, en lo que se come, se canta o se juega, que la cultura de masas se expresa en cada instante de la vida cotidiana¹⁷. Contrario a esto, los estudios funcionalistas reducen el problema al tiempo de exposición de los sujetos a los medios, deduciendo de ello efectos directos e inmediatos. En el caso de los niños, se hacen comparaciones entre horas de escuela y horas de televisión; como si una hora de televisión equivaliera a una hora de escuela, olvidándose de paso los intereses en juego y las lógicas que predominarían en cada una de estas dos actividades. Durante mucho tiempo caracterizamos a los medios de comunicación como instrumentos técnicos siempre exteriores a formas de socialización, siempre ajenos a ellas aunque na-

¹⁵ Martín-Barbero, J. «La Comunicación: un campo de problemas». En: Revista Colombiana de Ciencia y Tecnología Vol. 11 No. 2. abril-julio 1993. COLCIENCIAS.

¹⁶ Ver al respecto, Mariet, F. Dejenlos ver Televisión. Urano, Barcelona, 1993.

¹⁷ Quiroz, T. «Estrategias Educativas», en: Educación para la Comunicación. Manual Latinoamericano de Educación para los medios de comunicación. CENECA. Santiago de Chile, 1992, pág. 304.

turalmente con una gran influencia.

Pero son los movimientos que se están operando en las ciencias sociales, así como en la vida cotidiana, los que nos están haciendo replantear los modos de asumir el problema de la socialización. Ahora no vemos en él sólo reproducción ideológica, sino también la producción social que hacen los sujetos en la cotidiana lucha y rutinas de apropiación y uso de lo que todas las instancias de producción social les ofrecen, incluyendo la ciudad como espacio moderno de sociabilidad.

Es allí donde encontramos descontextualizados los discursos y las exclamaciones acerca del rescate nostálgico de las funciones tradicionales de las agencias de socialización. Se recuerda románticamente que ayer la escuela era la encargada, por el Estado y por la sociedad en general, de formar los ciudadanos y la identidad nacional; que una sola iglesia era también la única que tenía en sus manos a los creyentes y que también ayer la familia era el espacio exclusivo de la formación de los hijos. Hoy nos estamos preguntando en torno a cómo están respondiendo las agencias socializadoras a estos nuevos hechos.

Y uno de los interrogantes que se desprende de todo lo dicho es: qué hacer en tiempos de modernidad cultural, cuando ya los maestros, los sacerdotes,

los políticos, los padres de familia, no son los únicos y exclusivos referentes en los modos de socialización de nuestros niños y jóvenes, ya que sus voces y sus imágenes se han relativizado. Asumir, pues, los nuevos modos de socialización desde las mediaciones culturales nos ayudaría a respondernos estos desafiantes interrogantes, de allí que a bordar la relación comunicación-educación implica atravesar el complejo campo de la cultura, travesía que nos hace cambiar no solo las preguntas, sino también los sujetos y los espacios a los cuales dirigimos nuestras preguntas, es decir, nos hace cambiar las coordenadas y los ejes a partir de los cuales enfrentamos la realidad.

BIBLIOGRAFIA

BERGER, P. Luckmann, T. La Construcción social de la realidad. Amorrortu. Buenos Aires, 1972.

BOURDIEU, P. Sociología y Cultura. Grijalbo, México, 1990.

BRUNNER, J.J. «Medios, Modernidad, Cultura», en Revista Telos No. 19. pág. 9. Madrid, 1988.

_____. América Latina: Cultura y Modernidad. Grijalbo. México, 1992.

_____. «La Modernidad Cultural de América Latina», en Revista Perfiles Liberales No. 25. pp. 93-99. Bogotá. 1990.

GIDDENS, A. Consecuencias de la Modernidad. Alianza, Madrid, 1993.

LORENZER, A. Bases para una teoría de la socialización. Amorrortu, Buenos Aires, 1973.

MARIET, F. Dejenlos ver Televisión. Urano, Barcelona 1993.

MARTÍN-BARRERO, J. De los Medios a las Mediaciones. Gustavo Gili, México. 1986.

_____. «La comunicación: un campo de problemas». En Revista Colombiana de Ciencia y Tecnología. Vo. 11 No. 2. abril-julio, 1993. Colciencias, Bogotá, pág. 3-9.

MUSTO, A. y colaboradores «Los medios de comunicación masiva al servicio del desarrollo rural. «El caso de Radio Sutatenza», en Cataño, G. Educación y Sociedad en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. 1971. pág. 399-444.

QUIROZ, M.T. «Estrategias Educativas». En Educación para la Comunicación. Manual Latinoamericano de Educación para los medios de comunicación. CENCA-UNESCO, Santiago de Chile, 1992 pp. 302-311.

SERRANO, M.M. La producción social de comunicación. Alianza, Madrid. 1986.

SILVERSTONE, R. «De la Sociología de la Televisión a la sociología de la Pantalla». En Revista Telos No. 22, Madrid 1988. pág. 84-90.

TEDESCO, J.C. «Estrategias de Desarrollo y Educación; el desafío de la gestión pública». En revista colombiana de educación No. 24. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá 1992 p. 7-21.

UNESCO. Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e Información en nuestro tiempo. F.C.E., México, 1980. pág. 56-70.