Índice

[Introducción 1](#_Toc73019724)

[1. Medios de comunicación y educación en el marco de la sociedad contemporánea. 1](#_Toc73019725)

[1.1 Los medios de comunicación social en la sociedad actual 1](#_Toc73019726)

[1.2 La educación en Medios de comunicación 2](#_Toc73019727)

[1.2.1 Razones para la Educación en los Medios 3](#_Toc73019728)

[1.2.2 La conceptualización 4](#_Toc73019729)

[1.2.3 Los objetivos 5](#_Toc73019730)

[1.3 Apuntes del desarrollo diacrónico del medio: Historia de la televisión 6](#_Toc73019731)

[1.3.1 La prehistoria de la televisión 6](#_Toc73019732)

[1.3.2 El nacimiento de la televisión como fenómeno social 7](#_Toc73019733)

[1.3.3 El auge de la era televisión 7](#_Toc73019734)

[1.4 La tecnología televisiva: fundamentos tecnológicos de la televisión 8](#_Toc73019735)

[1.4.1 La creación de la imagen electrónica televisiva 8](#_Toc73019736)

[1.4.2 Los componentes técnicos de un equipo de televisión 9](#_Toc73019737)

[1.4.3 La ideología de la tecnología 9](#_Toc73019738)

[1.5 La producción y programación televisiva 9](#_Toc73019739)

[1.5.1 Las emisoras de televisión 9](#_Toc73019740)

[1.5.2 Producción y postproducción de televisión 10](#_Toc73019741)

[1.5.3 La realización 10](#_Toc73019742)

# Introducción

Una de las grandes preocupaciones por las que atraviesan los sistemas educativos de todo el mundo es la obsesión por la calidad. Cada vez más, ingentes recursos económicos son destinados todos los años para la educación de las nuevas generaciones. Sin embargo, frente a otros períodos de «optimismo pedagógico», se vive hoy a nivel mundial un momento de replanteamiento crítico del sentido de la escuela en esta nueva época, llamada ya la «era de las telecomunicaciones».

¿Cuáles son las funciones de la educación formal en el momento presente? ¿Puede seguir siendo la labor informativa la tarea preponderante en el aula, cuando los alumnos viven ya invadidos por múltiples canales informativos?

Afirmaba Vallet (1970) hace algunas décadas, que el 80% de los conocimientos adquiridos por el niño provenían de los medios informativos, y especialmente de la televisión. Esta popularmente llamada ya «escuela paralela» de los medios de comunicación ha irrumpido abruptamente en las últimas décadas y de manera progresiva en el panorama social, poniendo en crisis no sólo el concepto tradicional de «escuela», sino también muchos de los pilares básicos de la sociedad: la visión de la vida, la cultura, las relaciones familiares, el ocio, el consumo, etc.

Desde una óptica innovadora, el sistema escolar no puede permanecer al margen de estos trascendentales cambios en el ámbito de la vida diaria y tiene la necesidad -y obligatoriedad- de responder a estas nuevas y acuciantes demandas sociales.

Una escuela que siga enseñando, como hace veinte años, como si nada hubiera ocurrido, está irremediablemente abocada al fracaso, porque si no, además, como indican Méndez y Reyes (1992, 105), «corremos el riesgo de preparar a los ciudadanos del año 2000 como si viviéramos en el siglo de Gutenberg».

La preocupación por la calidad ha de concebirse por tanto en este sentido de la necesidad de adaptarse a los nuevos retos sociales, de ser capaz de poner en praxis nuevos objetivos, métodos y procedimientos de aprendizaje que preparen a los chicos y jóvenes ante esta emergente sociedad.

Bajo esta óptica, una mejora cualitativa de la enseñanza no puede entenderse hoy día si no tiende, aspira y actúa en la educación de «ciudadanos», que sean capaces de desenvolverse de forma autónoma y responsable, y de manera crítica y creativa. Frente a la acumulación de saberes –que están ya a través de múltiples canales en la calle–, ha de primar también la formación de actitudes, de valores, de estrategias para enfrentarse a la realidad con espíritu de análisis y creatividad.

Sin duda alguna, los medios de comunicación han tenido y tienen cada vez más una intensa responsabilidad en este importante cambio social, pero también es cierto que más trascendente puede ser aún su papel para poner en práctica la nueva educación que la sociedad demanda.

¿Cómo integrar el universo de los medios de comunicación en las aulas? ¿Cómo educar ciudadanos más críticos con los medios? ¿Cómo enseñar a usar estos nuevos lenguajes de forma más crítica, creativa y lúdica? ¿Cómo desarrollar estrategias didácticas para enseñar a ver críticamente? Son algunos de los interrogantes en los que este modesto trabajo se sumerge, enfocándolos tanto desde una fundamentación teórica, como desde una propuesta práctica, a través del diseño y la investigación evaluativa de un Programa Didáctico para enseñar a «ver» los medios de comunicación, en concreto la televisión.

El medio televisivo se ha convertido en uno de los principales instrumentos más característicos y definidores de esta sociedad de finales del milenio. Es prácticamente imposible encontrar un recurso de comunicación o un centro de interés más odiado y alabado y que tanta influencia y «poder» tenga al mismo tiempo.

Reflexionar sobre el fenómeno televisivo es cada vez más una necesidad. Como veremos en este trabajo, centenares son las investigaciones que se han ido realizado en diferentes esferas y en los más recónditos países sobre este medio de comunicación. Sin embargo, en pocas ocasiones esas investigaciones y estudios han trascendido a la población en general y especialmente han tenido una especial incidencia en las formas de consumo que la sociedad ha ido canalizando en el uso del medio televisivo.

El consumo –al tiempo que el «poder»– de este medio de comunicación ha ido creciendo a pasos agigantados en las últimas décadas, de manera que hoy -como bien observaremos en el análisis de las estadísticas de consumo- está prácticamente generalizado el conocimiento y apropiación del medio por prácticamente toda la población, indistintamente de las capas sociales, situación geográfica, nivel cultural, edad, sexo...

Ante esta incidencia social, es necesario desarrollar desde los foros científicos e intelectuales investigaciones rigurosas que determinen cómo las audiencias, en su función de telespectadores, se apropian de la televisión, cómo ésta modela y configura la vida de los ciudadanos y cómo capacitar a éstos para entender el lenguaje del medio, aprovechando todas sus percepciones y rentabilizándolo para su propio beneficio personal y social.

# 1. Medios de comunicación y educación en el marco de la sociedad contemporánea.

## 1.1 Los medios de comunicación social en la sociedad actual

Esta interesante cita nos sitúa, al comienzo de este capítulo, en el contexto del fenómeno comunicativo, ante los importantes cambios sociológicos, políticos, económicos, culturales... y vitales que la aceleración y la intensidad de las transformaciones humanas han provocado en las últimas generaciones.

Estas trepidantes y convulsionadas mutaciones han tenido especial relevancia en el campo de las comunicaciones. Así señala Toynbee (1975: 323-324) que «durante miles de años, el hombre no había podido hacerse oír más que hasta donde alcanzaba su voz o sus mensajes escritos, pero en menos de 500 años, de los meses que tardaron los Reyes Católicos en conocer el éxito del viaje de Colón, se ha pasado a la información instantánea, gracias a los medios de comunicación de masas», porque, como indica Edgar Morin (1966: 19), éstos han «constituido una prodigiosa red nerviosa en el gran cuerpo planetario», permitiendo a los hombres asistir al «aquí» y «ahora» de los más importantes, y al tiempo, más nimios acontecimientos de la Humanidad.

El «fenómeno comunicacional» es, sin duda, la nota más trascendental y significativa que caracteriza la sociedad del mundo contemporáneo. Aunque en todos los períodos de la historia el hombre se ha servido de instrumentos para comunicarse, la magnificación y universalización de los medios y recursos del mundo contemporáneo nos hacen a las generaciones presentes más singulares.

Sin embargo, el hecho comunicativo no se sitúa plenamente si no se encuadra dentro de las coordenadas de la revolución científica y tecnológica. Este nuevo período, que supera la era de la primera industrialización, ha traído consigo importantes innovaciones técnicas, mejoras en las condiciones laborales, un maquinismo creciente en todos los órdenes de la vida, el aumento de las horas dedicadas al ocio, la disminución del tiempo laboral..., pasándose, cada vez más, en palabras de Aguilera (1980: 26), a una economía de servicios a nivel mundial, con múltiples interconexiones. Por ello, esta superación, al menos parcial, de las barreras del tiempo, del espacio e incluso de la materia, gracias al efecto de los medios de comunicación y las tecnologías de la comunicación y la información, está configurando un nuevo modelo de hombre y de sociedad.

Antropólogos, neurólogos, psicólogos, psiquiatras, semiólogos, sociólogos, pedagogos y educadores, filósofos, comunicadores y profesionales de las más variadas ramas del saber y de las ciencias están por ello cada vez más atentos al fenómeno de la comunicación.

Desde presupuestos, enfoques, terminologías y énfasis distintos, se intenta buscar explicaciones que den sentido al sentido –y valga la redundancia– de la comunicación en la sociedad contemporánea. ¿Cómo explicar lo que Morin denomina «tercera comunicación» o en términos de McLuhan «aldea global» (1989), esto es, la capacidad de los hombres y mujeres contemporáneos de llegar a los lugares más recónditos y a los momentos más intemporales a través del ojo de una cámara o el oído electrónico de un micrófono?

Como indica Moreno (1983: 21), «la imagen y el sonido tecnificados penetran nuestras vidas y condicionan no sólo lo que comemos, bebemos o hacemos, sino incluso lo que deseamos y soñamos, pues los medios han venido a suplir una serie de satisfacciones sustitutivas de las experiencias directas y reales», y son además la «punta de un iceberg», o en palabras de Dieuzeide (MEC, 1982: 269), «el aspecto más visible de un conjunto más amplio de transformaciones debidas a las modificaciones progresivas del entorno humano».

La dimensión comunicacional adquiere, por ello, cada vez más importancia en el ámbito social en que nos movemos, hasta el punto de que, como señala Roda y Beltrán (1988: 26 y ss.), «la evolución de la Humanidad parece apuntar hacia un mayor desarrollo de las capacidades comunicativas y hacia una regulación de la vida social cada vez más mediatizada, menos vinculada con la actividad primaria». El desarrollo de las comunicaciones ha ido parejo a su vez a una serie de fenómenos sociales que la explican, al tiempo que la justifican. Así estos autores señalan el desarrollo de los agrupamientos urbanos, cada vez más concentrados y grandiosos, el desplazamiento de la actividad productiva del sector primario hacia el secundario y cada vez más hacia el terciario, la disponibilidad creciente de dispositivos artificiales para el desarrollo de la vida humana. La ya llamada «tercera revolución industrial» no es más que el desarrollo de un también denominado «sector cuaternario», propio de la sociedad no ya postindustrial, sino «pos-postindustrial» (Masuda, 1984), vinculada con la producción, manejo y distribución de la información, dada la importancia cada vez mayor de estas industrias y tecnologías.

Es necesario, por ello, establecer cauces de reflexión que pongan en cuestión la «carrera contrarreloj» de la sociedad actual, porque en este entorno cada vez más heterogéneo y a la vez caótico, como indica Roda y Beltrán (1984: 29), «el vínculo social se va a establecer mediante la información mediatizada. Cada vez se hará más necesario comprender el impacto que este medio ambiente va a tener en el ser humano».

En este trabajo, que analiza la necesaria importancia de una comprensión del medio televisivo para un consumo racional e inteligente del mismo, se parte de una contextualización del medio dentro de la comunicación social contemporánea, pero la perspectiva didáctica que orientará todo el estudio demanda el enmarque de la televisión dentro del ámbito de los medios de comunicación, y concretamente dentro del movimiento mundial de la «Educación en Medios de Comunicación», que ha ido adquiriendo en los últimos años –como veremos– un relevante papel en el contexto educativo actual de países de todas las regiones del mundo.

## 1.2 La educación en Medios de comunicación

En los últimos treinta años, y en muy diversas latitudes del mundo, ha tenido lugar el desarrollo de un movimiento –inicialmente incipiente, pero que progresivamente ha ido tomando pleno impulso y solidez– que ha intentado dar respuesta a la problemática de las complejas relaciones de los niños y jóvenes con los medios de comunicación, así como a la necesidad de planificar y proyectar una educación para el conocimiento de estos nuevos lenguajes, en el contexto de una sociedad cada vez más mediática.

Este movimiento, en definitiva, ha intentado indagar y reflexionar cómo la educación en general, y la enseñanza en particular, han de responder al papel central que los medios de comunicación juegan en la vida de los chicos y chicas. El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, junto a los más tradicionales sistemas informativos y comunicacionales, son elementos cada vez más indisociables de todos los ciudadanos en general, pero que de una manera especial viven las nuevas generaciones, inmersas desde su nacimiento en un entorno progresivamente mediatizado.

Preparar a los ciudadanos, y en especial a los jóvenes, para hacer frente a los desafíos de la comunicación en esta nueva sociedad de la información, se hace más necesario en la medida en que la escuela toma conciencia del trascendente papel que los medios van adquiriendo en la transmisión del saber social.

En este contexto, y como indica Area (1995: 5) nadie duda ya de su «poderosa influencia sobre los ciudadanos/as y de su importante potencial pedagógico» y por ello, de la necesidad de integrarlos en los procesos de enseñanza. En todo caso, sí pueden ser discutidas o polemizadas las «formas, los fines, los enfoques y los procesos de incorporación de los medios en la realidad escolar».

En las siguientes páginas vamos a justificar las razones para su integración curricular, definiendo qué entendemos por «Educación en Medios de Comunicación», estableciendo no sólo su conceptualización, sino analizando sus objetivos, sus contenidos, las corrientes ideológicas y los marcos conceptuales en los que se apoyan, sus modalidades de integración curricular... Pero además analizaremos muy brevemente la situación de significativos países de todo el mundo en cuanto al desarrollo de programas de Educación para la Comunicación en los últimos decenios, como muestra de la vitalidad, universalización y progresiva implantación del movimiento. Finalizaremos el capítulo con las aportaciones de los organismos internacionales y las recomendaciones para la implementación de los programas.

Como ya hemos indicado, el sentido de este capítulo, dentro de este estudio, se justifica por la necesidad de contextualizar un programa de educación crítica de la televisión, dentro del marco global en el que se inscribe, esto es, la Educación en Medios de Comunicación, ya que este ámbito de estudio aporta a un programa de educación de la «competencia televisiva» el referente teórico para su integración curricular.

### 1.2.1 Razones para la Educación en los Medios

Len Masterman señala, al igual que otros muchos investigadores, la contradicción y paradoja que se produce entre la relevancia social de la información y su escasa presencia en las aulas. Anota que «mientras los sistemas de comunicación y el flujo de la información son elementos cada vez más vitales para la actividad social, económica y política en todos los niveles, la educación audiovisual sigue siendo algo marginal en los sistemas educativos de todas las partes» (1993a: 16). Y es que, como indica Morán, «para la mayoría de la población, los medios significan deslumbramiento, novedad, fascinación, ocio, interacción con el mundo. Los medios constituyen una dimensión claramente positiva en el conjunto de la población. Si hay críticas, ellas son superficiales, esporádicas, momentáneas y nunca estructurales. Los medios parecen transparentes, obvios, nada problemáticos» (Morán, 1993: 45). En este sentido, la finalidad de la educación audiovisual y de la Educación en los Medios de Comunicación no puede consistir en hacer que los alumnos se sientan culpables de lo que les gusta. «Queremos hacer que los alumnos comprendan de manera activa y consciente, en lugar de pasiva e inconscientemente, el lugar en que se encuentran y que capten el sentido de los textos de los medios de comunicación social» (Shepherd, 1993: 145).

Por ello, la primera pregunta que procede a la hora de plantearse la integración de los medios de comunicación en el currículum escolar es «¿por qué enseñar los medios de comunicación?» (Masterman, 1993a: 15). Se trata de una cuestión que tanto noveles y expertos como escépticos han de plantearse para que, en caso de su integración, la práctica docente mantenga la relevancia, orientación e impulso necesarios. Es por ello el primer cuestionamiento que este teórico inglés intenta resolver en su ya famoso texto Teaching the media (1985). Sin embargo, hay que reconocer que no hay un conjunto de respuestas definitivas y únicas, aunque sea absolutamente necesario buscar alternativas claras e inteligibles, «no sólo porque esas respuestas tendrán que inspirar todos los aspectos de nuestra labor, sino también porque, si estamos convencidos de la importancia y necesidad de la educación audiovisual (...), nuestro razonamiento tendrá que ser apremiante y convincente, y al mismo tiempo sencillo e inteligible» (pág. 15).

Si partimos de la base de que los planteamientos de los educadores, en este campo de la educación audiovisual, no coinciden, en la mayoría de los casos, con las actuaciones y pensamiento de la sociedad en general y de las nuevas generaciones en particular, la justificación de la Educación para la Comunicación se hace básica. Morán indica que «el punto de partida de los educadores/educandos es completamente contrario a sus motivaciones. La dificultad es que la población no ve la televisión como un problema, sino como una solución. La TV suele ser vista como un vehículo atrayente, bueno, deslumbrante y mágico. Las clases populares perciben la televisión como un vehículo de progreso, de novedad, que presenta un mundo real/irreal, similar/ distinto de la vida cotidiana» (1993: 46). Por ello, Educar para la Comunicación «es problematizar lo que no es visto como problema y desideologizar lo que sólo es visto como ideología, sin que pierdan las dimensiones de entretenimiento y de modernidad que son fundamentales para el hombre predominantemente urbano y solitario de hoy» (pág. 47).

### 1.2.2 La conceptualización

El fenómeno del «analfabetismo audiovisual» (Tyner, 1993: 171) es una realidad palpable en nuestra sociedad. Cada vez más investigaciones y estudios demuestran – como iremos observando en este trabajo– que el consumo masivo e indiscriminado de los medios no lleva parejo –más bien al contrario– un conocimiento de los códigos del lenguaje audiovisual, provocando situaciones de indefensión ante sus mensajes (Aguaded, 1996: 8; Pérez Tornero, 1994: 28).

La «Educación en Medios de Comunicación», en el marco de una enseñanza de calidad, tiene como función básica la formación de la conciencia crítica y el desarrollo de actitudes activas y creativas en los alumnos para conocer y comprender los envolventes procesos de comunicación que vive la sociedad de hoy.

El «British Film Institute» de Londres, con una amplia y consolidada experiencia de educación audiovisual, como veremos más abajo en el análisis del panorama internacional, señala que: «La educación audiovisual tiene por objetivo desarrollar la comprensión crítica de los medios. Suele hacer referencia a los modernos medios de comunicación de masas, tales como la televisión, el cine y la radio (...). Intenta ampliar el conocimiento de los medios que tienen los niños a través de trabajos críticos y prácticos. Trata de producir consumidores más competentes que puedan comprender y apreciar el contenido de los medios y los procesos implicados en su producción y recepción. También pretende producir usuarios de los medios más activos y críticos, que exijan, y tal vez contribuyan a ello, una gama más amplia de productos para los medios» (Bazalgette, 1993: 128).

Un aspecto fundamental y definitorio de la Educación para los Medios, según esta institución, es que la educación audiovisual no trata de defender a los niños de los medios, sino de fomentar el que sus expectativas con respecto a ellos sean más altas. «Los medios nos ofrecen las posibilidades de expresión creativa y de comunicación democrática más importantes que el mundo haya conocido. El hecho de que con frecuencia se abuse de su poder, no significa que se deba ignorar su verdadero potencial» (Bazalgette, 1993: 129).

Nosotros, en líneas generales, optaremos en este trabajo por la denominación más genérica «Educación en Medios de Comunicación», ya que, estimamos, recoge, mejor que ninguna otra, la traducción de la acepción que tiene en otros países «Media Education», «Education aux médias», «Educação para os Medias»; dada la imposibilidad de hacer uso del término inglés «media», asumido en el resto de los idiomas, pero que, por sus especiales connotaciones y asociaciones semánticas, no puede ser empleado en castellano dentro de una denominación general, entendible en la población. Además, consideramos que la preposición «en» (también puede ser «de») es la que mejor recoge el sentido de la inclusión de los medios de comunicación con una finalidad crítica en la enseñanza, frente al sentido finalista –y consideramos también reducionista– de la preposición «para».

En todo caso, y como afirma García Matilla (1993a: 64), no se puede entender el concepto de Educación en Medios de Comunicación «sin haber hablado antes de alfabetización audiovisual; pero, sin duda, la Educación en materia de Comunicación (sic) trasciende al concepto de alfabetización y encadena directamente con una concepción globalizada del fenómeno educativo en su doble interacción con los medios, como objeto de estudio dentro de la escuela y como instrumento al servicio de un modelo alternativo de comunicación educativa».

### 1.2.3 Los objetivos

Una vez analizadas las razones que los expertos esgrimen para justificar la ineludible presencia del uso didáctico de los medios de comunicación en las aulas, siguiendo de cerca las aportaciones del experto Len Masterman, es el momento de establecer las metas y finalidades que tiene el enfoque comunicativo en la enseñanza, en el contexto de la sociedad actual. Si partimos del criterio básico fundamental de que en la enseñanza la planificación es requisito previo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es evidente la necesidad de justificar cuáles son los objetivos que se pretenden con su integración curricular. En este sentido, Masterman (1985: 12) realiza una interesante recomendación a los docentes:

«La tarea verdaderamente importante y difícil del profesor de medios consiste en desarrollar en sus alumnos la confianza en sí mismos y la madurez crítica suficiente para que puedan aplicar sus juicios críticos a los documentos de los medios de comunicación que encuentren en el futuro... El objetivo primordial consiste no en el simple conocimiento y comprensión críticos, sino en la autonomía crítica».

Respecto a la cultura comunicativa, señala esta autora (1996: 81) la trascendencia de la Educación en Medios de Comunicación para conseguir introducir una metodología participativa en el aula, con una diversidad de recursos, estableciendo cauces de información y comunicación entre los distintos miembros de la comunidad escolar y de líneas de cooperación e intercambio con el exterior, creando espacios educativos que faciliten el aprendizaje, mediante el acceso a la información y a la producción de comunicación por parte de profesores y alumnos. Desde esta perspectiva, indica como objetivos:

 1. Desarrollar la personalidad de los alumnos desde un punto de vista integral, insistiendo en la adquisición del espíritu crítico y en la formación de valores.

2. Actuar sobre su ambiente social, promoviendo la actuación de la familia en tareas educativas, tales como las de favorecer un consumo adecuado y unos hábitos saludables en relación con los medios.

3. Crear hábitos de lectura, entendida en un sentido amplio (libros, revistas, mensajes audiovisuales...) y dotar a los alumnos de las estrategias de tratamiento de la información.

4. Fomentar su autoestima y autorrespeto, ayudando a tomar conciencia de su propia valía y de la necesidad de definir y expresar su opinión personal.

5. Fomentar la cultura comunicativa en el aula y en el centro escolar, haciendo de ellos lugares de encuentro, espacios de comunicación e intercambio.

6. ‘Desenmascarar’ los medios, consiguiendo un distanciamiento racional y un análisis crítico de sus mensajes, es decir, llegar a conocer sus claves, sus lenguajes, sus limitaciones y sus intenciones manifiestas y ocultas.

7. Valorar la función social de los medios de comunicación de masas y de los nuevos medios técnicos y su importancia como instrumentos de cooperación y solidaridad entre los pueblos.

## 1.3 Apuntes del desarrollo diacrónico del medio: Historia de la televisión

La televisión no nació como respuesta a ninguna necesidad ineludible. Se podría decir, como afirma Pardo (1985: 4), que, en este caso particular, «invento y necesidad vieron la luz simultáneamente», ya que cuando se descubrió la posibilidad técnica de la transmisión de imágenes, no se pensó inicialmente en la difusión de éstas de forma masiva e indiscriminada, sino «como servicio público que permitiera la transmisión de documentos, el envío de planos e imágenes necesarias para trabajos técnicos o para la simplificación de trabajos burocráticos». Esto es, se pensaba en este nuevo invento, que pronto se volvería «desconcertante», como un complemento tecnológico, con soporte visual, de la radiotelegrafía sin cables. Sin embargo, una vez que el invento se propagó pronto se descubrieron otras nuevas posibilidades que iban más allá de la comunicación técnica. El modelo comunicativo de la radio, ya implantado con notable éxito, fue el patrón a seguir, iniciándose una acelerada carrera que en cincuenta años ha revolucionado radicalmente el panorama de las comunicaciones.

Podemos, por ello, hablar de una «prehistoria de la televisión» (Pardo, 1985: 6) que arranca, en sentido estricto, de «los descubrimientos técnicos más elementales que hicieron posible la transmisión a distancia de la imagen en movimiento», ya que, como sucedería con la radio, «debe diferenciarse entre los procedimientos técnicos que permitieron enviar las primeras imágenes o sonidos de una emisora a un receptor y el momento en que esa misma señal llegó a ser captada por un número elevado de receptores y convirtió el simple medio de comunicación en fenómeno social».

### 1.3.1 La prehistoria de la televisión

Apunta Gil de Muro (1990: 249) que «los más optimistas dicen de que la televisión comenzó a nacer cuando el sabio Galileo andaba buscando fórmulas para alargar la mirada de su anteojo. Es una broma. Porque la verdad es que hasta bien entrado el siglo XIX no se puede hablar seriamente de un acercamiento de la ciencia a la realidad de la televisión como instrumento de percepción y comunicación».

Los comienzos remotos, por ello, de la era de la televisión parten, según Pardo (1985: 6), del descubrimiento del selenio, por obra de Berzelius, en 1817. Este metaloide se convertiría más tarde en elemento imprescindible en la composición del nuevo invento. Dos décadas más tarde, se realizarían experimentos de los efectos electroquímicos de la luz que serían también clave para el desarrollo posterior de la televisión.

Los primeros experimentos en la transmisión de imágenes a distancia se llevaron a cabo en la década de los cuarenta por Bain en Inglaterra y Caselli en Francia con la tecnología telegráfica. Fue este último precisamente el que inventó el pantelégrafo para enviar autógrafos y dibujos de París a Marsella.

A partir de aquel momento, a mediados de siglo, las «innovaciones televisivas proliferaron» (Pardo, 1985: 6-7; Soler, 1988: 22-23). Gil de Muro (1990: 249) señala que en 1873, un irlandés dedicado a la telegrafía, May, descubrió que la interposición del cuerpo humano entre el selenio de las resistencias de los aparatos telegráficos, usados en aquella época, y la luz solar producía vibraciones especiales en las agujas, por lo que se pudo deducir que algunas células de la materia eran sensibles a la luz solar. El selenio, el sodio y el cesio, al recibir descargas de luz, emitían electrones, permitiéndose por ello que estas células fotosensibles pudieran descomponer las imágenes en numerosos puntos de luz, a modo de un mosaico.

### 1.3.2 El nacimiento de la televisión como fenómeno social

Señala Gubern (1987) que «la televisión se desarrolló desde vísperas de la II Guerra Mundial» en el contexto de las sociedades capitalistas de Estados Unidos y Europa. La década de los años 30 fue, por ello, la testigo directo del surgimiento de la «era de la televisión» en los países más avanzados tecnológicamente de la época. Concretamente Gran Bretaña, Alemania y Estados Unidos y en menor proporción Francia y la Unión Soviética (Pardo, 1985: 8).

Este nacimiento televisivo se inició con la pugna entre los dos sistemas televisión desarrollados hasta la época: el mecánico basado en el disco agujereado de Nipkow y el electrónico, basado en el tubo de rayos catódicos. La tecnología del sistema electrónico, mucho más avanzada, fue progresivamente ganando terreno, arrinconando al sistema mecánico, que se siguió utilizando en Francia, Rusia y Gran Bretaña. La decisión de la BBC en 1936 de investigar en el campo del iconoscopio fue el momento clave para inclinar definitivamente la balanza hacia el sistema electrónico, al tiempo que comenzaban a regularizarse las emisiones por este sistema, con una definición ya de 405 líneas.

En Estados Unidos, en cambio, se ignoró desde los inicios el sistema mecánico, optándose por la vía electrónica, aunque con notables fluctuaciones tecnológicas que retrajeron al público comprador de receptores. Así, por ejemplo, en pocos años, señala Pardo (1985: 9), se pasó de sistemas con definición con 240 líneas en 1933, a 343 en 1935, a 441 en 1939 y a 525 en 1941. Los atrasos técnicos y de implantación del nuevo invento en el público que Estados Unidos presentaba respecto a Europa –que recordamos vivía su euforia por el cine y la radio en mayor medida que en Europa– serían recuperados durante el período de la Guerra Mundial, consiguiendo avances técnicos y profesionales muy superiores respecto a los modelos europeos.

### 1.3.3 El auge de la era televisión

Las mejoras técnicas y el aumento potencial de los espectadores son las dos causas que señala Pardo (1985: 12) para explicar el éxito social que la televisión alcanza en esta época, tanto en los países que habían experimentado ya con el medio como en aquéllos, como España, que se incorporan en este período a sus emisiones. De Fleur (1993: 155) apunta gráficamente el impresionante aumento de los receptores de televisión en los Estados Unidos. Así se pasó de un porcentaje de ciudadanos con televisión del 0,02% en 1946 (8.000 receptores), al 78% en 1955 (37 millones de aparatos) y al 87% en 1960 (46 millones). Los países europeos no quedaron a la zaga; así Gran Bretaña pasó en la década de 250.000 aparatos a diez millones; Alemania, que comenzó a emitir en 1950, tendría en los comienzos de la siguiente década un parque de cinco millones, al igual que la Unión Soviética.

El progreso de la tecnología, con la aparición del UHF, permitió la multiplicación de los canales y el aumento de la oferta hasta el momento existente. Pero además, la aparición de los primeros magnetoscopios permitió superar el lento y costoso procedimiento de grabación en vídeo.

El crecimiento imparable del medio estuvo acompañado, a su vez, por la explotación comercial del medio a gran escala. La publicidad se desarrolló desorbitadamente; la inversión publicitaria pasó de los diez millones de dólares de 1950 a los 1.500 de 1960, por lo que el negocio televisivo, especialmente en Estados Unidos, se convirtió en un motor dinamizador de la economía.

## 1.4 La tecnología televisiva: fundamentos tecnológicos de la televisión

El crecimiento imparable del medio estuvo acompañado, a su vez, por la explotación comercial del medio a gran escala. La publicidad se desarrolló desorbitadamente; la inversión publicitaria pasó de los diez millones de dólares de 1950 a los 1.500 de 1960, por lo que el negocio televisivo, especialmente en Estados Unidos, se convirtió en un motor dinamizador de la economía.

### 1.4.1 La creación de la imagen electrónica televisiva

De la definición que hemos presentado de la televisión, se desprende que el principio fundamental de los actuales sistemas de televisión es que «una imagen puede convertirse en señal eléctrica y ser trasmitida y recepcionada a través de su recomposición en una pantalla con imagen visible» (Calvo, 1996: 154). Por tanto, la televisión, al igual que el cine, crea la «ilusión del movimiento» (Martínez Abadía, 1993: 26), al presentar ante el ojo una rápida sucesión de imágenes, siendo éste incapaz de apreciar el movimiento a gran velocidad de un punto brillante sobre la superficie de una pantalla.

El ojo humano tiene la propiedad, ya utilizada por el cine, de mantener en la retina durante décimas de segundo imágenes ya desaparecidas. La «persistencia retiniana» (Pardo, 1985: 22; Equipo Fénix, 1996: 15) permite de esta forma no sólo conseguir la sensación del movimiento de la imagen, sino, y más fundamentalmente, para transmitir cada una de las veinticinco imágenes que, cada segundo, aparecen sobre la pantalla del receptor. Por tanto, la persistencia en la retina es el tiempo que tarda el cerebro en eliminar la información suministrada. Existen, según Martínez Abadía (1993, 27), «unos límites dentro de los cuales el ojo aprecia este ‘engaño’, lo que se traduce en un parpadeo de la imagen percibida».

En suma, esta persistencia de la visión es el fundamento fisiológico que explica la existencia de la televisión. «Las imágenes, en este medio excepcional, están formadas por el desplazamiento zigzagueante, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, de un punto que las conforma, lo mismo en la cámara que en el televisor». Se crea de esta forma, la «ilusión de estar viendo la sucesión de imágenes estáticas, convertidas en un movimiento real y continuo» (Equipo Fénix, 1996: 15), ya que la sensación de movimiento se consigue gracias a la presencia sobre la pantalla del televisor de puntos de colores e intensidades variables, formando líneas, imágenes y campos, cuya regeneración (presencia continua e ininterrumpida) se mantiene constante (pág. 16).

### 1.4.2 Los componentes técnicos de un equipo de televisión

Una vez que hemos reseñado brevemente los principios básicos de composición de la imagen televisiva, procedemos a bosquejar de una manera muy sucinta los elementos técnicos básicos que hacen posible la televisión. Se trata, por tanto, de simples referencias ya que no es objeto de este estudio la profundización en la vertiente tecnológica del medio.

### 1.4.3 La ideología de la tecnología

Una vez que hemos analizado someramente los principios básicos en los que se fundamenta la tecnología televisiva, quisiéramos reflexionar –antes de finalizar este epígrafe, e incluso dentro de este contexto técnico que hemos expuesto– sobre una faceta que consideramos crucial dentro de nuestro trabajo y que da sentido a la inclusión de este apartado dentro de un estudio sobre la competencia televisiva: el papel ideológico que la tecnología incorpora en el propio contexto social y la necesidad de conocer sus fundamentos –más prácticos que técnicos– para poder responder a sus desafíos (Zechetto, 1989). Apostilla sagazmente Postman, en su obra Tecnópolis, que «aquéllos que tienen el control sobre el manejo de una determinada tecnología acumulan poder e inevitablemente dan forma a una especie de conspiración contra quienes no tienen acceso al conocimiento especializado que la tecnología posibilita» (Postman, 1994: 20). Y continúa afirmando que «una nueva tecnología no añade ni quita nada. Lo cambia todo» (pág. 31), porque una «tecnología crea nuevas concepciones de lo real y, mientras lo hace, destruye las viejas» (pág. 24). Y en otro texto (Postman, 1991: 165) ratifica que «la conciencia pública todavía no ha asimilado el hecho de que la tecnología es ideología». En este sentido, también señala Mander (1981: 46) que «la mayor parte de los americanos, de izquierda, centro o derecha, dirán que la tecnología es neutral, que cualquier tecnología es meramente un instrumento benigno, una herramienta, y según cuales sean las manos en las que caiga, podrá ser utilizada de un modo u otro (...). Este alegato plantea que la televisión es meramente una ventana o un conducto a través del cual cualquier percepción, cualquier posición o realidad puede pasar».

Hay que tener presente, como señala Pérez Tornero (1994: 70), que la envergadura y el coste de la tecnología que había detrás de la televisión –y que de forma escueta hemos apuntado– la hizo difícil de gestionar a no ser a través del Estado –Europa– o de grandes empresas –Norteamérica–. Esto provocó que desde el inicio de la era televisiva, ésta se convirtiera en un medio centralizado muy ligado a los poderes sociales. Se convirtió en un «sistema radial de informaciones, de imágenes y sonidos, destinados a incrustarse en la vida cotidiana de la gente».

## 1.5 La producción y programación televisiva

Una vez analizados la tecnología y el lenguaje audiovisual de la televisión, dentro del contexto de análisis global de la comunicación del medio, es necesario apuntar brevemente el proceso de la producción televisiva y su correspondiente programación. Dada la naturaleza de este trabajo, se ofrecen aquí algunas pinceladas que sitúen el medio y nos sirvan como referencia para los análisis posteriores

### 1.5.1 Las emisoras de televisión

Como indican Gallego y Alonso (1995: 155), «realizar un programa de televisión lleva consigo un largo proceso de trabajo en equipo en el que intervienen multitud de elementos artísticos, técnicos, administrativos y financieros», porque cada programa de televisión supone una intensa avalancha de esfuerzos individuales perfectamente conjuntado dentro de un equipo orgánico. Por ello, el plantearse, al igual que lo hace Pardo (1985: 36), «¿cómo se realiza un programa?, ¿cómo es el trabajo en los estudios?, ¿cuáles son sus elementos técnicos y humanos?» son aspectos clave para entender este medio, su funcionamiento y, por ende, los posibles impactos que la televisión puede provocar en sus audiencias. En este sentido, el conocimiento del proceso de producción –emisión– nos sirve como antesala al análisis de la influencia del medio en los telespectadores y la posibilidad de que éstos lo conozcan y sean competentes ante el mismo, objeto central de nuestra tesis.

### 1.5.2 Producción y postproducción de televisión

La producción es, en palabras de Carpio (1995: 14), el «proceso por el que se articulan de manera ordenada y sistemática –y en muchos casos, instintiva– componentes económicos, culturales, artísticos, técnicos y humanos que dan por resultado el producto audiovisual». Este autor enfatiza el carácter procesual y artístico del acto de producción.

El largo y complejo proceso artístico, técnico, financiero y administrativo que conduce, según Soler (1988: 54), a un programa de televisión «descansa sobre tres pilares fundamentales: pre-producción (preparación), producción (o grabación) y postproducción (que incluye editaje y procesos de acabado vídeo-audio)». Toda esta amplia fase, esencial en la creación para televisión, se conoce genéricamente como «producción televisiva», e incluye a los equipos de trabajo, técnico y artístico, que hacen posibles los programas del medio.

En la fase de pre-producción se desarrollan todas las actividades previas a la grabación del mensaje. Se parte, por ello, de un guión, en el que se han de fijar los espacios concretos de grabación, preparar los medios técnicos y artísticos para hacer viable ésta, desarrollar el plan de trabajo, contratar el personal, prever desplazamientos, solicitar permisos, ultimar los decorados. En la fase de grabación se desarrolla, como su propio nombre indica, la filmación del mensaje televisivo, poniendo en juego todos los elementos anteriores. Y con posterioridad, se lleva a cabo la post-producción, en la que se visiona el material grabado, sometiéndolo a un proceso de selección y montaje que combina imágenes y sonidos hasta la elaboración del master final (Soler, 1988: 54; Carpio, 1995: 34 y ss.; Gallego y Alonso, 1995: 156).

### 1.5.3 La realización

«El estudio de una emisora de televisión constituye el ‘sancta santorum’ del imponente templo de la comunicación televisiva. Eje y centro de radiación donde se genera la parte más importante de los programas de producción propia de una cadena, adquiere distintas características según su uso y destino dentro del panorama global de la elaboración de los productos televisivos» (Soler, 1988: 57).

El estudio, en un sentido estricto, va más allá del plató que, como indica Martínez Abadía (1993: 75-77), «es el espacio del estudio donde se procede a la toma de imágenes y sonidos». Se trata, por ello, de un área aislada acústicamente y donde se instalan los decorados y donde actúan los actores, presentadores y conductores de los programas (Hernández, 1990: 116; Yorke, 1994: 187 y ss.). La dotación de los recursos está estrechamente vinculada a su tamaño y objetivos. Existen estudios reducidos dedicados a informativos y debates sin público especialmente y otros de grandes dimensiones de hasta 1.000 metros, adecuados para la producción de espectáculos masivos con gran público. Según Pardo (1985: 36), estos espacios, en todo caso, requieren un acondicionamiento material muy específico, en cuanto a materiales de revestimiento, tramoyas para el soporte de focos, aislamientos acústicos, ventilación especial... Dentro del plató se encuentran también las cámaras de grabación en vídeo, así como los aparatos de toma del sonido. Para un análisis específico de la dotación de un plató televisivo –que escapa a las posibilidades de este trabajo– recomendamos la lectura de Martínez Abadía (1993: 75 y ss.).

Pero junto al plató, un estudio de producción se compone a su vez del control de realización, el control técnico de la imagen y el control de sonido (Bethencourt, 1991: 83 y ss.), además de los servicios periféricos de áreas de mantenimiento de los equipos, salas de post-producción y edición, sala de maquillaje y caracterización, vestuarios y salas de espera para los actores e invitados, etc

El control de realización es la sala donde se ubican todos los aparatos encargados de la monitorización, control y grabación de las señales procedentes de las distintas fuentes de imagen y sonido (Martínez Abadía, 1993: 78; Yorke, 1994: 82 y ss.). Se denomina también «regie» (Soler, 1988: 60) y desde ella se coordinan todas las decisiones en torno a los programas, seleccionándose la imagen definitiva. En el control de realización es donde se da la continuidad narrativa de la obra televisiva (Bethencourt, 1991: 86). El instrumental técnico de esta sala es muy variado: desde el panel de monitores y mesa de mandos se tiene acceso a todas las cámaras que funcionan en el plató, además de las entradas por magnetoscopios, fuentes periféricas, computadoras gráficas, mezclador de imágenes, etc.

Anexo o junto a esta sala, se sitúa el control de sonido donde se tratan las distintas fuentes sonoras, dando salida a una en concreto junto a la imagen. También es importante situar el control de imagen, donde se regula la calidad técnica y los niveles correctos de las imágenes que llegan a la sala de control (Bethencourt, 1991; 90). Junto a estas dos secciones, hay que señalar la importancia también del control de la iluminación, donde se seleccionan los proyectores y focos que estarán activados en las grabaciones.