

CULTURA MEDIÁTICA Y CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS.

ESTRATEGIAS DE LOS ESPECTADORES INFANTILES ANTE LA VIOLENCIA TELEVISIVA

Resumen

A partir de las aportaciones de los Estudios Culturales y desde una perspectiva constructivista e interpretativa (Potter, 1999), se propone un análisis aplicado sobre cómo los niños y niñas se apropian de los discursos mediáticos en tanto que individuos creativos y en tanto que sujetos sociales.

La investigación que aquí se resume (Aran, 2008 - 1er Premio de investigación en comunicación audiovisual, CAC, 2009-) se ha centrado en el análisis de la interpretación infantil de la violencia ficcional, a partir del estudio de caso de dos textos/secuencias televisivos emitidos en la programación infantil con presencia de violencia, y de acuerdo a los procedimientos interpretativos que realiza un grupo de 16 niños y niñas de educación primaria (7 y 12 años) de dos escuelas de Barcelona.

Nuestra perspectiva entiende las imágenes televisivas como un texto complejo que pasa del sentido inicial y de las expectativas que proyecta su autor/productor a la interpretación última que efectúa el espectador. La educación mediática nos permite abordar críticamente esas “matrices culturales de interpretación” (Bélisle, 1999) que se activan en los telespectadores y que responden tanto a los filtros personales que cada sujeto investigado proyecta, como a los estilos familiares y hábitos de consumo televisivo. Las entrevistas en profundidad realizadas a los sujetos ofrecen resultados de carácter cualitativo sobre los procesos de construcción de significados que activan los niños y niñas de la muestra a partir de dos procesos: la emoción y la comprensión (Moscovici, 1976). Es precisamente a partir del número reducido de casos que se nos permite avanzar tanto en el análisis narrativo de los testimonios como en el análisis del estamento factual, aproximándonos a la instancia contextual desde la que nos habla cada sujeto. A partir de la “metodología de la escucha” (Glasnner y Loughlin, 1987) podemos comprender

la construcción del sentido y significado del acto comunicativo y de los usos que se derivan en la recepción espectral, e identificar las principales variables que intervienen en la recepción infantil. Entre otras, surgen nociones como la de “violencia de proximidad”.

La educación mediática aparece aquí como un instrumento potente para analizar los imaginarios sociales y para reflexionar sobre la capacidad de renegociar significados por parte de los jóvenes espectadores. Así, adaptando la idea de Lledó (1998:39), defenderemos que la cultura –también la cultura mediática- es, sobre todo, nuestra posibilidad de hacer algo con ella.

Palabras clave: infancia, violencia, televisión, educación mediática, interpretación.

Abstract

From the point of view of Cultural Studies and from a constructivist and interpretative perspective (Potter, 1999), this paper proposes an applied analysis of how boys and girls take on media discourses both as creative individuals and as social subjects.

The research summarized here (Aran, 2008 – First Prize in the 2009 Awards in Research in audiovisual communication, CAC) focuses on the analysis of children’s interpretation of fictional violence, starting from the case study of two television texts / sequences broadcast in children’s programs with the presence of violence and based on the interpretative procedures carried out by a group of 16 boys and girls in elementary school (7 and 12 year olds) in two schools in Barcelona.

Our perspective understands television images as a complex text which goes from an initial meaning and the expectations projected by the author/producer to the final interpretation made by the viewer. Media education permits us to approach critically those “cultural matrices of interpretation” (Bélisle, 1999) which are activated in television viewers and which respond both to the personal filters that each research subject projects and to their family styles and habits of television consumption. The in-depth interviews carried out with the subjects offer results of a qualitative nature about the processes of construction of meanings which boys and girls in the study activate from two different processes: from emotion and from comprehension (Moscovici, 1976). It is specifically the use of a limited number of cases which permits us to advance both in the narrative analysis of the interviews as well as in the analysis of the factual stratum, bringing us to understand the context from which each subject speaks to us. Starting from the “methodology of listening” (Glasnner y Loughlin, 1987) we can understand the construction of sense and meaning of

the communicative act and the uses derived from the viewer's reception, as well as identify the principal variables which intervene in children's reception. Among others, ideas such as "violence of proximity" are raised.

Media education emerges here as a powerful instrument for analyzing the social imaginary and for reflecting on the ability to renegotiate meaning on the part of young viewers. Thus, adapting the idea of Lledó (1998:39), we argue that culture – and media culture too – is, above all, our opportunity to do something with the culture.

Keywords: childhood, violence, television, media literacy, interpretation.

1. Introducción

Un elemento recurrente en las teorías de la comunicación y en la investigación mediática de orientación empírica es el análisis de la influencia en la infancia y la juventud de los *media*, mayoritariamente de la televisión, aunque hoy en día parecen tomar el relevo las nuevas pantallas, como internet. Como objeto de estudio, dicho análisis ha sido amplificado a menudo por la preocupación social sobre la maleabilidad de sujetos considerados particularmente sensibles, como sería el caso de los niños y niñas, preocupación lógica si no fuese porque a menudo va acompañada de signos de alarma que se acogen antes a una visión apocalíptica, que a un análisis riguroso de los propios mecanismos de apropiación de los medios de comunicación de masas por parte de los usuarios. Tampoco la tradición investigadora se ha mantenido siempre al margen de determinadas tendencias o incluso, políticas activas, como aquellas que han dirigido consideraciones de inmoralidad contra los más jóvenes dentro de los intermitentes resurgimientos de los llamados "pánicos morales" (Cohen,1972).

Tanto desde el marco teórico como desde el metodológico, en nuestra investigación y en otras precedentes (Busquet, J. (coord.); Aran, S. et al., 2002) hemos podido comprobar que los niños y niñas efectúan elecciones individuales que están enmarcadas en las prácticas colectivas o sociales. No son ajenos, en consecuencia, a dos pronunciadas percepciones sociales cuando no, dos imaginarios dominantes: por una parte, la percepción que defiende que los niños y niñas deben ser excluidos o preservados de la complejidad de la vida adulta; por otra parte, que los medios de comunicación son un fenómeno perjudicial y malvado al cual nos debemos enfrentar. Siendo así de común la influencia de dichos imaginarios, nuestra hipótesis es que, sin estar alejados de los usos e interpretaciones que pueden desarrollar los públicos adultos, *los telespectadores infantiles efectúan su apropiación de los discursos mediáticos en tanto que individuos activos y en tanto que sujetos sociales.*

Lo que a continuación intentaremos explicar son algunas de las estrategias que activan los telespectadores infantiles ante la presencia de violencia ficcional en la programación infantil desde la gestión de sus emociones y de su capacidad de comprensión, a partir del modelo de Moscovici (1976).

2. Marco teórico y diseño de la investigación

En la presente investigación hemos fundamentado los aspectos metodológicos en los argumentos que, desde el interaccionismo y el constructivismo, organizan la perspectiva teórica de la “*Lineation Theory*” (Potter, 1999), de acuerdo a cuatro axiomas:

- . primero, se requiere una perspectiva más amplia del fenómeno resumido como violencia mediática;

- . segundo, se necesita una más amplia conceptualización de las nociones o constructos de “violencia” y “efectos”;

- . tercero, se necesita una mayor mirada multivariada que focalice en los efectos de carácter probabilístico;

- . y cuarto, se debe reconocer la importancia de las interpretaciones individuales.

A partir del marco teórico y de los axiomas esbozados aquí de manera forzosamente breve, articulamos un objetivo general y dos específicos, que resumimos aquí en uno solo:

Objetivo. Comprender la construcción del sentido y significado del acto comunicativo y de los usos que se derivan en la recepción espectral, e identificar las variables que intervienen en la recepción infantil.

Estamos de acuerdo con Katherine Reardon (1991) en que la ampliación de los enfoques de los estudios más allá de los mensajes obliga a incluir en el análisis de todo acto de comunicación factores como la credibilidad de la fuente, el contexto comunicativo, el grado de autonomía del yo y los *locus* de control. En nuestro caso, se trata de entender la dialéctica entre los dispositivos narrativos y los espectadores como consumidores de relatos de ficción. Más concretamente, si bien la dimensión teórica de la presente investigación se ha dirigido a la revisión disciplinar de la noción de violencia (Chesnais, 1982; Galtung, 1996; Aróstegui, 1994, entre otros) y de la propia conceptualización de la infancia (ver Ariès, 1973; Postman, 1980; Buckingham, 2000, para tener una panorámica diversa), la dimensión empírica se ha basado en las entrevistas en profundidad -y en el consecuente análisis del discurso- realizadas a dieciséis niños y niñas de segundo y sexto curso de primaria de acuerdo al visionado de dos secuencias previamente emitidas en la programación televisiva infantil, ambas con una presencia diversa de contenidos de violencia ficcional. Los

participantes, ocho niños y niñas de siete años y ocho de doce años, todos ellos en idéntica proporción de representación de género, procedían de dos escuelas de la ciudad de Barcelona, una pública y la otra concertada, ubicadas en barrios de perfil socioeconómico medio y medio-alto, respectivamente.

La opción de trabajar desde una metodología cualitativa persigue complementar el análisis de contenido de la escuela europea -que respecto al modelo anglosajón se ocupa de aspectos macrosociales y se identifica con posiciones radicalmente críticas en el ámbito político (Sáez,1999)- con las virtudes del análisis del discurso como elemento interpretativo, tanto de la dimensión enunciativa de las verbalizaciones de los niños/as entrevistados (análisis de la situación comunicativa) como de la dimensión pragmática (el discurso de los niños incorporado en las funciones e instituciones sociales). Tomando como modelo de partida los procesos referidos a las emociones y a la comprensión (Moscovici, 1976), pretendíamos evitar el reduccionismo con el que demasiado a menudo se aborda el análisis de la representación de la violencia, al señalar precisamente las dos grandes amenazas que planean sobre la complejidad de las representaciones: la primera, aislar la actividad cognitiva de cualquier soporte, tanto biogenético como mediático o social; la segunda, entender la actividad cognitiva únicamente como un efecto de las interacciones sociales.

3. Resultados

En relación a la identificación de las variables que intervienen en los procesos interpretativos, nuestra investigación empírica con niños y niñas de siete y doce años nos permite resumir, en correspondencia con el objetivo expuesto, los resultados obtenidos de acuerdo a cuatro apartados:

3.1. Dentro de la amplia gama de factores que intervienen en el proceso de interpretación de los niños/as de la violencia en la ficción televisiva dirigida al público infantil, destacan unas variables como más relevantes que otras.

. La **variable más relevante** ha resultado la de **proximidad** o distancia –en el contexto escogido, el entorno familiar-.

. También hemos constatado que la **proximidad (real o percibida) de la representación con la realidad inmediata de los niños/as intensifica la percepción de verosimilitud o el realismo**. De aquí surge la noción de “violencia de proximidad”.

3.2. Las variables de carácter personal o grupal de los sujetos tienen especificidades en el caso de los espectadores infantiles.

. Hemos constatado que la **variable de la edad** (entre los siete y los once/doce años, de acuerdo a la muestra de los sujetos) **es la más significativa**, en

relación a otras como el género de los participantes, la titularidad de la escuela o el entorno socioeconómico del barrio, que no han resultado discriminatorias.

. Hemos constatado que **el género de los sujetos no ha condicionado diferencias en las respuestas emocionales** a la presencia de violencia. Parecería que es **a partir de la pubertad**, más allá de los once años, cuando, en la gestión de dichas emociones, intervendrán más marcadamente **los aprendizajes sexuales que tienen una clara amplificación social** (las actitudes diferenciadas que se esperan socialmente de los chicos y chicas ante la representación de la violencia).

3.3. Las variables en clave de **influencias y reinterpretaciones** que realizan los sujetos –como operaciones específicas de atribución de significación- **no limitan** en el caso de los niños/as **su capacidad de discriminar tipos o formas de violencia en la ficción televisiva** para público infantil.

. Los niños/as discriminan entre **tipos de violencia**:

- física, simbólica [psicológica (no verbal), verbal] y estructural.
- privada y colectiva, y aún dentro de esta última diferencian la violencia institucional (guerras...) de la estructural y simbólica/cultural (discriminaciones étnicas y raciales, desigualdades como la pobreza...)
- criminal (corporal, mortal...) y no criminal (accidental)

. Los niños/as distinguen entre **formas de violencia** (esencialmente entre real y representada, pero también reconocen la violencia formal, como códigos propios del lenguaje audiovisual)

. Los niños/as discriminan entre tipos de representación de la violencia:

- verosímil y no verosímil.
- ritualizada, realista y auténtica (Morrison, 1999)

. Los niños/as **establecen otras distinciones como la percepción** (intratextual y extratextual); **la regulación “institucional”** (violencia ilegítima o legítima); **la motivación** (instrumental o expresiva) y el **sentido de la violencia** (intencional o no); los medios y **el grado de organización o la intensidad**.

. Los niños/as han **reconocido la violencia mortal como la más grave**, pero dirigen su **máximo disgusto** hacia una forma de violencia simbólica que tiene una representación ritualizada y verosímil (en nuestros ejemplos, la **discusión entre los padres** –serie de dibujos animados-, frente a un asesinato de carácter más o menos fortuito –largometraje con actores-).

3.4. Los niños/as definen la **violencia** con una **significación de carácter no necesariamente restringido**.

. Al contrario, la violencia más displacente para los niños/as –y que ha sido fácilmente indentificable y explícita para ellos y ellas- no es el tipo de violencia física sino la simbólica y psicológica (la discusión entre los padres). La intensidad atribuida es elevada, tanto a nivel de conflicto como de violencia¹. Ello se explica porque, como hemos identificado, **a pesar de que los sujetos reconocen la formalización humorística** (percepción neutra) **de la violencia dentro del texto** (en la secuencia de dibujos animados), **su percepción de la violencia ha sido negativa**.

4. Conclusiones. Los espectadores infantiles, de sujetos experimentales a sujetos creativos y sociales

El análisis de las verbalizaciones efectuadas por nuestros jóvenes sujetos ha recogido resultados interesantes, e incluso sorprendentes, que no deben extrapolarse cuantitativamente dada la limitación de trabajar con una muestra reducida pero que, gracias a esa asunción, nos ha permitido efectuar un análisis no sólo del testimonio en sí (análisis narrativo) sino también una aproximación a la instancia contextual desde la que nos habla cada participante (análisis del estamento factual). Es desde este doble análisis, narrativo y fáctico, que investigadores como Glasnner y Loughlin (1987) otorgan credibilidad a los testimonios de niños/as desde una “metodología de la escucha”. Desde la perspectiva sociopsicológica de Tisseron (2000), las verbalizaciones tienen un efecto movilizador que aleja a los niños/as del enmudecimiento o del impacto paralizador –como el miedo-, y que resulta particularmente interesante y beneficioso en lo que respecta a la gestión de las emociones negativas, como la ira. Por ejemplo, una acusada sensibilidad de los niños/as entrevistados hacia la representación de la violencia ficcionalizada nos ha permitido comprobar no sólo las diversas estrategias que llevan a cabo ante sentimientos desagradables, sino también los beneficios de las propias verbalizaciones.

Nos encontramos ante nuevas posibilidades de la educación mediática, entendida en un sentido amplio (Buckingham, 2003). Establecer un marco desde el cual los sujetos pueden hablar a partir de sus emociones, por ejemplo de rechazo o de lástima ante los ejemplos mostrados de violencia ficcional, les permite beneficiarse y organizar desde el control psicológico los posibles efectos que pueden tener dichas emociones inquietantes. Y, como individuos creativos, de acuerdo con Orozco (2006), efectúan su apropiación de los

¹ Dichas nociones no acostumbran a ser diferenciadas en la valoración que se hace en los análisis de contenido, a pesar de que algunos de los más recientes análisis, como los del CAC, Consejo del Audiovisual de Catalunya, las han empezado a distinguir y a su vez han empezado a introducir el entorno de proximidad de los menores como factor intensificador de la violencia.

discursos mediáticos, permitiéndoles desarrollar su capacidad de asociación. A menudo, para descubrir cómo ellos y ellas han negociado nuevos significados. Otras veces, para reconocer la redundancia y la eficacia de los mecanismos del discurso televisivo. Si estas potencialidades son guiadas en el marco de una educación sobre la relación entre los contenidos y formas expresivas del lenguaje audiovisual en un contexto comunicativo amplio, referido a los marcos o “matrices culturales de interpretación” (Bélisle, 1999: 351) individuales, grupales, mediáticos, sociales...., es a partir de allí donde el sentido de una educación mediática toma aún más fuerza que una estricta alfabetización. Emili Lledó (1998:39) señalaba que la cultura es, sobre todo, nuestra posibilidad de hacer algo con ella. Nosotros abogamos ayer (Aran y Rodrigo, 2009) y hoy por una noción de la cultura mediática que se refiera a los telespectadores infantiles como sujetos capaces de ver más que de mirar.

Referencias

ARAN, S. (2008). *Representació mediàtica i percepció social de la violència en la ficció. Estudi de cas: la interpretació dels infants de la violència en la ficció televisiva infantil*. Tesis doctoral (URL). Barcelona, 2008. [5 de mayo 2010]

<http://www.cac.cat/web/recerca/estudis/llistat>

ARAN, S.; RODRIGO, M. (2009). «Els telespectadors infantils: acords i desacords en l'espai públic». *Trípodos*. Barcelona: Extra Congreso Internacional comunicación y realidad: recursos y discursos, 67-75.

ARAN, S.; BARATA, F.; BUSQUET, J. y MEDINA, P. (2001). *La violència en la mirada. L'anàlisi de la violència a la televisió*. Barcelona: Trípodos.

ARIÈS, P. (1962). *Centuries of Childhood*. London: Jonathan Cape.

ARÓSTEGUI, J. (1994). «Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia». *Revista Ayer*, núm. 13, p. 17-55.

BÉLISLE, C., BIANCHI, J.& JOURDAN, R. (1999). *Pratiques médiatiques. 50 mots-clés*. Paris: CNRS Editions.

BRUKNER, P. (1996). *La tentación de la inocencia*. Barcelona: Anagrama (Argumentos; 178). (Edición original: *La tentation de l'innocence*. Paris: Éditions Grasset & Fasquelle, 1995. Traducción de Thomas Kauf)

BUCKINGHAM, D.(2003) *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós, 2005. (Edición original: *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*, Oxford: Polity, 2003).

BUCKINGHAM, D. (2000). *After the death of childhood. Growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Polity Press.

BUSQUET, J. (coord.); ARAN, S.; BARATA, F.; MEDINA, P.; MORÓN, S. (2002). "Infància, violència i televisió. Usos televisius i percepció infantil de la violència a la ficció". [5 de mayo 2010]
<http://www.cac.cat/web/recerca/estudis/llicitat>

CHESNAIS, J. C. (1982). *Histoire de la violence*. Paris: Éditions Robert Laffont.

COHEN, Stanley (1972). *Folk devils and moral panics: The creation of the mods and rockers*. Londres. MacGibbon& Kee.

GALTUNG, J. (1996). *Peace by peaceful means. Peace and conflict development and civilization*. London: Sage.

GLASNNER, B.; LOUGHLIN, J. (1987) *Drugs in Adolescent Worlds: Burnouts to Straights*. New York: St. Martin's Press.

JENSEN, K. B. (1991) «When is meaning? Communication theory, pragmatism and mass media reception». En: ANDERSON, J. (ed), *Communication Yearbook*, 14, 3-32. Newbury Park, CA&London: Sage.

JOLY, Martine. (2003). *La interpretación de la imagen. Entre memoria, estereotipo y seducción*. Barcelona: Paidós. (Paidós; 144). (Edición original: *L'image et son interpretation*. Paris: Nathan, 2002. Traducción de Gilles Multigner).

LLEDÓ, E. (1998) *Imágenes y palabras*. Madrid: Taurus.

MICHAUD, Y. (1980). *Violencia y política*. Madrid: Ruedo Ibérico. (Edición original: *Violence et politique*. Paris: Editions Gallimard, 1978. Traducción de José Martín Arancibia).

MORRISON, D.; MACGREGOR, B.; SVENNEVIG, M.; FIRMSTONE, J. (1999). *Defining violence. The search of understanding*. Luton: University of Luton Press.

MOSCOVICI, S. (1976). *La Psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.

OROZCO, G.(2006). «Los estudios de recepción: de un modo de investigar a una moda, y de ahí a muchos modos». A: Saintout, F.; Ferrante, N. comp *¿Y la*

recepción? Balance crítico de los estudios sobre el público. Buenos Aires: La Crujía, 2006, pp. 14-30.

POSTMAN, Neil (1980). *The Disappearance of Childhood.* Dell Publishing Group.

POTTER, W. J. (1999) *On media violence.* Thousand Oaks, CA: Sage.

REARDON, K. (1991) *La persuasión en la comunicación. Teoría y contexto.* Barcelona: Paidós. (Edició original: *Persuasion. Theory and context*, London: Sage, 1981. Traducció de Marta Vassallo).

RODRIGO ALSINA, M. (1998). «El impacto social de la violencia en la televisión». *Trípodos*, núm. 6, p. 19-30.

SÁEZ, A. (1999). *De la representació a la realitat. Propostes d'anàlisi del discurs mediàtic.* Barcelona: Dèria editors/ Blanquerna Comunicació (URL).

TISSERON, S. (2000). *Enfants sous influence. Les écrans redent-ils les jeunes violents?* Paris: Armand Colin.