

Relació infància i televisió: reflexions envers un projecte d'estudi

Arles Tomas Puig

Juny de 1995

Quan s'estudien les repercussions de la televisió seguint un paradigma lineal de causa-efecte, normalment se la considera com una tecnologia que tendeix a desequilibrar la resta de "forces socials" que interaccionen en un context social determinant. Segons McLuhan, cada vegada que una innovació tècnica altera l'entorn, sorgeix la tendència romàntica de defensar el medi ambient anterior. Justament això és el que defensa Neil Postman, que atribueix a aquest *media* tots els mals haguts i per haver en l'àmbit de la infància. Postman es queda, en els seus estudis, en un paradigma pretecnològic i es limita a criticar sense pietat. Sense cap dubte, a nosaltres ens interessa integrar la televisió a la resta d'agents socials -família i escola- que influeixen sobre el nen. O, si més no, entendre el telespectador infantil com integrador de contextos.

Orozco afirma que els televidents es construeixen socialment. Tal constatació implica que el nen pot transformar-se en un telespectador crític depenent del paper que juguin els principals agents socialitzadors responsables de la seva formació.

Ens adonem, ràpidament, que aquell paradigma causa-efecte, simbolitzat per la paraula "efectes", no és, ni de bon tros, cert. Cal que entenguem tot un seguit de limitacions que s'estableixen en la pretesa influència directa de la televisió sobre els nens. La televisió s'adapta a les necessitats i models socials establerts (proporcionant *scripts* massius), ofereix aquells continguts que funcionen en un context determinat, els seus missatges estan limitats a la modalitat (credibilitat/grau de realitat) que el receptor assigna al producte que rep, el receptor infantil negocia/integra els significats oferts per la televisió (construeix sentit) amb/mitjançant un seguit d'agents socialitzadors (família, escola, grup d'amics) i a partir de la seva pròpia experiència personal, el receptor infantil té unes limitacions quantitatives i qualitatives durant el mateix procés de recepció (per a ser percebudes correctament, les informacions que envien els *media* han d'encaixar amb les seves activitats diàries i amb la seva concepció del temps lliure, en un procés de recepció qualitativament correcte, i amb el seu model de realitat)...

Segons l'esmentat, doncs, és important que a la investigació es plantegin preguntes del tipus què es fa quan es veu televisió, amb qui es mira (i amb qui es discuteixen les informacions), en quines franges horàries (aspecte qualitatiu de la recepció); quantes hores s'està "consumint" missatges televisius (aspecte quantitatiu)...

Magda Alberó insisteix en la importància de no oblidar que la televisió forma part d'un ecosistema comunicatiu i que, per tant, cal estudiar-la conjuntament amb el paper que desenvolupen els altres agents de socialització.

Per la seva banda, James Halloran destaca la necessitat que l'individu sigui analitzat conjuntament amb el seu entorn social, mitjançant un enfocament multidisciplinar/interdisciplinar que hauria d'englobar l'anàlisi psicològic, però també el sociològic, el polític o el cultural. Cal que tinguem presents tots aquests àmbits com sigui possible i, a més, cal que fugim d'investigacions excessivament quantitatives. Cal, doncs, ser conscients que allò que exposem no serà científicament representatiu, però, en aquest estadi, ens interessa més una reflexió profunda envers els resultats que

obtinguem. Igualment, no caldrà que plantejem fermes hipòtesis al començament de la investigació (a l'estil de: la televisió fa això als nens). És més profitós no orientar la nostra tasca a comprovar-les o a desmentir-les, i sí, en canvi, a intentar cercar noves preguntes que ens ofereixen la possibilitat de plantejar-nos contínuament nous interrogants. Així, serien bones preguntes: com interpreten i interioritzen els nens, amb tot tipus de mediacions diferents, els continguts de la televisió? És a dir, com utilitzen la televisió? També, com integren la televisió en el seu ecosistema comunicatiu?

Hem de ser conscients de la inestabilitat del mitjà que estudiem, que es troba en constant evolució interactiva segons les necessitats de les audiències (constatació que segons el model lineal -negador sistemàtic de qualsevol *feed-back*- mai s'hauria pogut plantejar).

Una premissa que sempre ha resultat conflictiva és la que afirma que els nens no saben diferenciar la realitat de fantasia, en la relació que s'estableix entre "allò que passa a la televisió" i "allò que passa al món real". Hodge i Tripp destaquen que la modalitat és decisiva per entendre com els nens interpreten els missatges televisius. Així, descriuen els poders màgics de la modalitat, que és capaç de transformar una experiència en la seva contrària.

L'estudi de com els nens interpreten continguts televisius clarament modalitzats resulta d'un especial interès. M'atreveixo a postular que mirar, per exemple, molts dibuixos animats ajuda a diferenciar ficció de realitat. Fins i tot els programes infantils més violents tenen una espècie d'efecte "vacuna". Quan el nen observa programes que no són de dibuixos animats i que tenen alts -exagerats- components de violència, els associa amb la ficció i s'immuta molt poc. La violència real, en canvi, es desenvolupa de maneres molt diferents.

Davant de les posicions apocalíptiques que esmenten que els comportaments violents de la televisió són interioritzats i es transporten a la realitat, caldria dir que si el nen té una personalitat centrada, evidentment influenciada per molts altres factors, a part de la televisió, els continguts violents esdevindran la pauta d'un guió potencial que no és aprovat per cap agent social i que, per tant, no es desenvoluparà a la realitat. També es pot "defensar" l'existència de la violència a la televisió argumentant que no podem amagar un fet que existeix realment a la societat, en tots els àmbits de la vida. Fent un paral·lelisme, exposo una teoria semblant relacionada amb la competitivitat i l'ensenyament.

El nou Ensenyament Secundari Obligatori, per tal d'evitar discriminacions, vol eliminar qualsevol tipus de competitivitat, la qual cosa a primer cop d'ull sembla perfecta. Ara bé, potser estem oblidant una funció històrica de l'escola: buscar una correcció de les desigualtats socials mitjançant el reconeixement de les desigualtats intel·lectuals. Si neguem aquestes últimes, destruïm qualsevol possibilitat de corregir les primeres. ¿No caldrà considerar que, malauradament, una de les poques oportunitats que té un jove de baixa extracció social per triomfar a la vida és mitjançant un ensenyament competitiu?

Quan a la investigació preguntem als nens que és allò que més els agrada dels seus personatges preferits, descobrirem si hi ha una tendència a acostar-se a móns fantàstics o de la realitat, violents o no, com es comparen/identifiquen aquestes característiques preferides amb la seva realitat, i, finalment, com aquest grup de circumstàncies es

tradueix a nivell conductual. Amb l'observació del joc, observarem com s'han interpretat/interioritzat els guions proposats pels programes de ficció o de realitat. En el nivell de traspassaments de guions entre aquests dos móns (per exemple durant el joc), trobarem la capacitat d'imaginació del nen, la capacitat de fer transformacions (prèvia a la possibilitat de fer abstraccions, crítiques...) i la seves habilitats per saber-los distingir.

En els punts anteriors m'estava referint a condicionants de la percepció i de la capacitat cognitiva del nen. En aquest sentit, és molt important -i molt difícil- intentar desxifrar com el receptor estudiat reinterpreta i porta a un pla subjectiu aquells significats transmesos per la televisió.

L'esquema que proposa Orozco per entendre com el nen (receptor actiu) interioritza els significats de la televisió és el següent: atenció-recepció / assimilació-comprensió / apropiació-significació.

En un hipotètic estudi, i en un primer estadi, cal que ens fixem amb aquells elements que criden l'atenció al nen, aquells elements amb els quals s'identifica, susceptibles de ser incorporats en el seu món significatiu. Les dues etapes següents ens han de servir per entendre el tipus d'associacions (=coneixement) que fa el receptor, a partir d'uns patrons cognoscitius normalment inconscients i derivats de les mediacions i del propi coneixement, entre les percepcions rebudes (de tot tipus, no únicament les orientades explícitament a educar) i allò que per a ell ja té un significat.

Halloran afirma que les influències indirectes i no intencionades dels mitjans de comunicació de massa poden tenir més pes que aquells programes que volen aconseguir un objectiu determinat (per exemple, els programes educatius). És per això que la investigació hauria de considerar tot allò que s'emet per televisió (encara que sigui programació destinada *a priori* exclusivament per al públic adult).

Les mediacions que ens interessen s'orienten cap als dos agents bàsics de socialització: família i escola. Però en el procés d'aprenentatge conflueixen d'altres condicionants, que també estan en constant evolució, de més difícil estudi: les mediacions cognoscitives i les socioculturals.

Pel que fa a les mediacions familiars i escolars, Hengst afirma que aquestes instàncies tradicionals han evolucionat considerablement en els països postindustrials. Les relacions entre pares i fills cada vegada són més obertes, fet que representa que en aquest espai comunicatiu cada vegada circulin més informacions bidireccionals. Els nens, a l'igual que els adults, han de participar en diverses "situacions socials" durant el dia. Això implica una constant reorientació dels seus comportaments. Les múltiples activitats que realitzen, a part d'assistir a l'escola, els obliguen a representar una gran quantitat de rols a partir de la més dolça preadolescència. L'estudi també hauria de recollir aquesta fragmentació vital en la vida dels nois estudiats.

L'àmbit familiar té una importància que no comparteixen d'altres esferes que envolten la vida del nen. El nen troba en aquest espai la possibilitat d'expressar sentiments i de rebre afecte. Els mitjans també transmeten emocions, esquemes narratius simples, estètiques basades en la repetició, històries privades virtuals (homologables) i, per tant, es produeix un cert paral·lelisme amb la vida familiar. Relacionat amb aquest tipus de mediació, doncs, ens serà de gran utilitat intentar descobrir com s'organitza la recepció

televisiva dins de la llar del nen (horaris, recepció individual o en grup, comportaments durant la recepció, existència de més d'un televisor...) i com, anteriorment o posteriorment a l'acte d'estar davant de la pantalla, es negocien (s'incorporen al ecosistema comunicatiu familiar) els significats que s'han transmès.

Mercedes Charles es refereix a l'aparell escolar destacant que aquesta institució ha d'assimilar que el procés educatiu és un fenomen permanent, que no s'acaba quan el nen surt de les aules. Tendències exageradament "llibresques" provoquen tensions importants entre la cultura massiva (que no deixa de ser ensenyament potencial soterrat sota les etiquetes formals d'informació o entreteniment) que rep el nen i aquella cultura "oficial" que intenta transmetre l'escola. Queda clar que davant d'aquesta polèmica cal saber els comportaments (no actituds) que mostren els professors dels nens estudiats envers la televisió (integració de continguts transmesos pels *media* a les classes, utilització de tecnologies audiovisuals, que no han d'estar necessàriament orientades a reproduir material explícitament educatiu...). Cal saber si els professors tenen clar, com diuen Hodge i Tripp, que aquelles capacitats cognoscitives que s'aprenen quan ens situem davant del televisor serveixen per entendre qüestions que afecten, alhora, a ensenyants i ensenyats.

Potser la millor manera de trencar amb les situacions d'angoixa que viuen tant els professors com els alumnes seria impulsar eficaçment -com ja s'ha fet a diversos països- la integració de la comunicació de masses al currículum acadèmic, mitjançant assignatures específiques -actualment problemàtic- o com a complements de les assignatures tradicionals; i, conseqüentment, també s'hauria de produir el procés invers: caldria integrar les necessitats reals que els professors han detectat en els alumnes en els projectes de programació de les emissores de televisió.

Hodge i Tripp exposen una afirmació que ens resulta d'alt interès: està demostrat que un augment considerable del nombre d'hores de recepció de televisió implica un menor rendiment acadèmic, almenys en la majoria dels casos. Però, de fet, com ells mateixos confessen, aquesta constatació no té cap valor. Malauradament, tots aquells que parlen dels "efectes" de la televisió s'han quedat en la superfície textual de l'argumentació. Si les hores dedicades a mirar televisió es dediquen a qualsevol activitat no directament escolar, passa exactament el mateix. I, en tot cas, ningú no ha valorat si la deficiència en l'àmbit escolar -currículum formal- queda compensada per allò que s'ha pogut aprendre a partir dels missatges mediàtics -part del currículum informal-. S'haurà d'estudiar si serà, o no, reconegut per d'altres institucions com la família o el grup d'amics.

Seguint les paraules de Hodge i Tripp, per entendre força aspectes més de l'ecosistema on està inserit el nen, en la investigació ens haurem de plantejar la interacció que existeix entre la forma com el nen entén l'escola, com a conseqüència d'allò que ha après a la televisió; i com l'escola percep el nen, a partir de com entén allò que el nen ha après de la televisió.

Si ens referim a les mediacions socioculturals, i segons les afirmacions de Halloran, cal observar com la comunicació suposa una pèrdua allí on hi ha un desajustament important entre l'experiència cultural de l'emissor i del receptor. Malauradament, en el projecte de la investigació no disposem dels indicatius necessaris per estudiar aquesta mediació.

Hodge i Tripp esmenten en la seva investigació basada en el desenvolupament de les capacitats cognoscitives del nen la classificació de Piaget, segons la qual els primers 12 anys de vida són fonamentals per entendre les diferents aportacions que pot fer (la televisió, en aquest cas) a la personalitat de cada individu (s'ha d'insistir en el fet que aquesta afirmació seria una mala hipòtesi de treball).

En la investigació haurem de constatar, preguntant per les seves preferències televisives -tipologies de programes-, el nivell de complexitat d'estructures sintagmàtiques (integracions) o paradigmàtiques (diferenciacions) que és capaç d'assimilar el nen i la capacitat que té de fer transformacions. Probablement obtindrem uns resultats que responen a una lògica natural: els nens prefereixen aquells programes que són més accessibles al seu grau de desenvolupament cognoscitiu. I això, curiosament, contrastarà amb l'opinió d'uns pares que voldrien que els seus fills veiessin grans sèries documentals històriques.

Cal reconèixer, també, que els nens s'integren socialment en unes maneres de pensar sobre la televisió que depenen d'allò que els hagin transmès pares o educadors. Així, caldrà observar les raons (explicades pel nen) que justifiquen veure o no veure televisió, tenir-ne prou o voler-ne veure més, veure uns programes o uns altres... al final d'aquest punt, hem de tornar a repetir una constatació: la televisió, autònomament, no pot condicionar una manera de pensar; en tot cas restringeix o impulsa mínimament una opinió que ja existia abans de l'exposició. Halloran, per exemple, esmenta que la televisió pot controlar el diàleg social i polític, en alguns sectors, mitjançant l'efecte "agenda". Tot i això, afirma que en la majoria de les vegades acaba mantenint i reforçant quelcom que ja existeix a una societat determinada.

També cal que constatem en l'estudi si el teòric desenvolupament mental del nen té una correspondència amb d'altres àmbits que no siguin específicament el de la televisió (tipus de lectures, aficions, activitats extraescolars, jocs, relació amb la família, grau de maduresa en l'expressió verbal...)

Finalment, ens hauríem de referir a un altre tipus de mediació relacionada amb el mateix suport i configuració dels mitjans de comunicació. L'augment d'ofertes mediàtiques i la tendència irreversible cap als multimèdia modifiquen tots els plantejaments d'ara fa una dècada. Per exemple, no és absurd parlar dels llibres com a sistema hegemònic per educar, quan d'aquí a molts pocs anys serà quasi impossible trobar formes genuïnes de representar coneixements. Actualment, les editorials especialitzades en llibres de text (per cert, que aviat seran més visuals que no pas textuais) ja ofereixen programes informàtics multimèdia com a complement de l'ensenyament tradicional.

Els nens que estudiem, per tant, estan aprenent a entendre la realitat amb tot allò que tenen a l'abast. Probablement el seu coneixement no serà tan "llibresc" com el dels seus pares; ¿però, qui ens diu que la nova cultura premiarà justament aquest tipus de capacitat adquirida, quan els més eminents catedràtics de química estan utilitzant espais virtuals -creats mitjançant ordinadors que funcionen amb la mateixa lògica que els populars videojocs- per simular i estudiar els enllaços químics?

Per analitzar tot aquest cúmul de mediacions podem atansar-nos al concepte de guió (*script*), que Orozco el defineix com "la representació mental d'una seqüència d'esdeveniments ordenats d'acord a una intencionalitat i organitzats per aconseguir un

objectiu".

Cal anotar que aquests guions es transporten contínuament d'una situació social a una altra. Hengst observa, en relació a això, un fenomen que ens sembla de gran interès: en un context on els *media* prenen cada vegada més protagonisme, es produeix una valorització dels guions segons l'acceptació que tinguin per part del grup d'amics o família, per citar dos casos paradigmàtics. A partir d'això, crec que el nen oblida el referent real d'on va copiar l'*script* (i allò que implicava la seva realització) i el reconstrueix segons els objectius (integració en el grup, afecte per part dels pares, reconeixement per part dels professors...) que vol aconseguir en cada context social determinat. Per tant, s'esvaeix encara més el poder unilateral de la televisió, i pren importància la comunicació grupal o interpersonal.

En l'estudi, ens interessarà veure com el nen adquireix aquests guions, quin ús en fa i quins avantatges o inconvenients impliquen la seva utilització. És a dir, com són sancionats pels diferents agents socials/socialitzadors quan passen de ser potencialitats (actituds) a convertir-se en comportaments. En aquest punt, caldrà analitzar l'opinió (l'ideal seria observar realment què passa en la realitat) que tenen nens, pares i escola de la televisió. S'haurà igualment de veure si els missatges transmesos per les diferents institucions socialitzadores (i els respectius guions interioritzats pels nens, en constant "negociació") entren en conflicte. De tots és sabuda la típica opinió negativa que tenen els professors de la televisió, en tant que la consideren exclusivament una font d'entreteniment. En aquest context, caldria relativitzar aquest suposat conflicte. Crec que els grans valors socials (prestigi social, honradesa, intel·ligència) es troben presents en tots aquells professionals que treballen en mitjans de comunicació de massa. Per tant, els incorporen en qualsevol producte mediàtic que realitzin, tot i que potser no en són conscients ni ells, ni les famílies, ni els professors d'escola.

Postman afirma que, com a conseqüència de la influència de la televisió, els infants no poden organitzar el seu pensament en estructures lògiques senzilles. Malauradament, s'està referint a estructures textuais o orals. No podem pensar, no obstant, que existeix una tendència a codificar la realitat mitjançant esquemes no lineals (no textuais)? Probablement aquestes generacions tindran un domini molt més evident de nous sistemes de representació i comunicació, com ara els hipertextuals o els icònics. Però, no tinc cap dubte que poden ser tan o més bons que els tradicionals. Així, per exemple, és curiós observar com davant una realitat nova, la informàtica, persones de més de 45 anys (que havien rebut durant la infància un ensenyament "llibre" i no s'havien sotmès a la influència dels *media* audiovisuals) prefereixen sistemes operatius per comunicar-se amb la màquina basats en la iconografia, descartant els sistemes que impliquen la utilització d'un llenguatge textual (i que en el cas que no es domini l'anglès, esdevé del tot arbitrari).

Queda clar que l'esforç cognitiu per interpretar els missatges de la televisió o aquells que proposa un sistema operatiu informàtic d'estil icònic implica una articulació associativa. Les associacions suposen un aprenentatge i, per tant, una activitat mental.

Postman també afirma que la relació sincrònica, en temps real, amb la televisió fa perdre de vista allò que ha fet abans la humanitat i proposa un pla d'estudis que no transmeti tècniques ni habilitats, sinó que es basi en explicar com ha evolucionat l'home amb el pas del temps. Vull dir, millor dit, he de dir que si bé es cert que probablement

els *media* ens hagin minvat la capacitat de criticar-nos a nosaltres mateixos i a força aspectes de la realitat, sí que ens ofereixen multitud d'informacions que ens permeten reflexionar, pensar, somiar, discutir, inventar... Som nosaltres mateixos aquells que hem d'integrar tot això a una història personal, familiar, nacional, supranacional... A partir d'aquí, cal fer comparacions o construir metamissatges a partir d'allò que rebem de la televisió. Només així estarem en condicions d'autocrear-nos una capacitat crítica. No és doncs, feina dels *media*. Llavors, estarem en condicions d'evolucionar a partir d'allò que un dia vam fer nosaltres o els nostres progenitors.

Aquesta capacitat crítica -capacitat per evolucionar- moltes vegades apareix en forma de descobriments, autodidactisme o pròpia construcció d'una cultura. Per tant, no s'ha de pecar d'intentar entendre la cultura infantil des de la mentalitat "desfasada" de l'investigador. En tot cas, com diu Hengst, caldrà analitzar "la cultura" a través dels nens, comprensible mitjançant les seves activitats -fàcilment observables, per exemple, durant el temps d'esbarjo-, posteriors a les seves interpretacions. Igualment, caldrà que analitzem uns espais de consum cultural que ja no són exclusivament infantils. Per tant, no ens ha d'estranyar que el nen, en un context mediàtic, deixi de ser un receptor passiu i il·lusionat ingènuament davant del televisor. El nen, a l'igual que l'adult, voldrà superar la fase d'espectador i aproximar-se a la realitat; i això només ho aconseguirà establint una interacció real amb el seus grups socials. Es tractarà d'un procés de negociació que implicarà, finalment, obtenir una forma d'entendre -una visió- de la realitat. En aquest procés, la capacitat crítica de l'individu serà fonamental.

Ara, pregunto: com és que algú encara pensa que els *media* poden produir efectes perversos i destructors?