

## Infancia y televisión

**U**na gran cantidad de trabajos se ha ocupado, en los últimos tiempos, de las intrincadas relaciones que se establecen entre los jóvenes y la televisión, en una etapa caracterizada por una fuerte "juvenilización" de la pantalla, tanto en lo que se refiere a la imagen, como a los temas y a los personajes que aparecen (Gandara, Mangone, Warley, 1997). En cambio, es más difícil encontrar investigaciones que se ocupen, desde el ámbito de la comunicación o de los estudios culturales, del análisis de los vínculos que los niños establecen con la televisión. En este sentido, este trabajo intentará acercarse a estas particulares, complejas y cambiantes relaciones que, por lo general, han sido estudiadas desde el campo educativo o de la psicología.

### NIÑOS Y TELEVISION, UNA RELACION CONFLICTIVA

Las presentes páginas se proponen pensar, describir y analizar la relación establecida por el segmento infantil con el medio televisivo, teniendo en cuenta la programación que se les ofrece, y la que ellos eligen consumir.

Si nos proponemos debatir esta relación caben en primer lugar dos consideraciones fundamentales. La televisión pasó a ser, en la actualidad, una parte importante de la cotidianeidad. En *Televisión y vida cotidiana*, Roger Silverstone (Silverstone, 1994) propone a la televisión como un elemento más de la vida diaria que, "nos parece hoy natural, como nos lo parece la vida cotidiana. Queremos algo más de ella (algunos de nosotros), nos quejamos de ella (pero de todos modos la miramos); pero no comprendemos bien (ni sentimos la necesidad de comprender) cómo opera ni desde el punto de vista mecánico ni desde el punto de vista ideológico. Nuestra experiencia de la televisión es como nuestra experiencia del mundo: no esperamos ni imaginamos que pudiera ser significativamente diferente" (Silverstone, 1994: 20). Según datos de CEOP (Centro de Estudios para la Opinión Pública), mirar televisión es, en la actualidad, el principal entretenimiento de un 77 por ciento de los argentinos. En segundo lugar es interesante destacar que del total de niños de entre 5 y 14 años (que representan un 26,75 por ciento de ↵

POR MARIA  
VALERIA DOTRO\*



\* Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Becaria de CONICET (1998-2000). Tema de la investigación: Niñez, televisión y cambios culturales. 1950-1997. Director de investigación: Licenciada Sandra Carli. Investigador asistente de CONICET.

la población de Capital Federal y Gran Buenos Aires, según datos del INDEC), un 35 por ciento mira de una a tres horas diarias de televisión, el 12 por ciento mira de tres a cinco y un 5 por ciento mira televisión más de cinco horas por día. Esta generación de chicos que A. Eurasquín ha denominado "teleniños" (Eurasquín, 1980), ve más televisión que los adultos y lo hace desde el principio de su vida conciente. Por otro lado, la cantidad de niños frente al televisor influye directamente en el rating de los programas (Clarín, 18 de octubre de 1997).

Teniendo en cuenta la importante presencia de la televisión en la vida de los chicos, indagaremos en los vínculos entre la infancia y el medio, a través de un recorrido por las teorías o corrientes que desde fines del siglo pasado se ocuparon de la relación de los niños y adolescentes con los medios masivos. Para estas la **violencia**, pareció ser idenfictiblemente el eje central de la relación estudiada; es por eso que, acercarnos a estas investigaciones nos lleva hacia un debate histórico que coloca en el centro de la discusión a la **violencia** en la programación televisiva (y en los medios masivos en general) y su influencia en el comportamiento de los niños.

En función de un análisis que corra a la violencia del centro de la discusión para colocar al niño en el eje del debate nos ocuparemos de la televisión que los chicos consumen actualmente y de la relación que establecen con su programación.

Por último trabajaremos sobre un producto televisivo particular, *Chiquititas*, teniendo en cuenta no sólo el análisis desde las condiciones de producción, sino también la palabra de los chicos.

## **MEDIOS MASIVOS Y VIOLENCIA: UN PAR FUERA DE DISCUSION**

Para analizar la relación que los niños establecen con los medios masivos, es preciso indagar, desde una perspectiva histórica, el pensamiento y los debates que circularon alrededor de esta particular relación.

La fundación del sistema educativo, a fines del siglo pasado, es un hito fundamental en el cual es posible encontrar muchos puntos de debate y reflexión acerca de los "depositarios" de la educación que se deseaba impartir. Desde el ámbito de la educación, que se convirtió en eje central para el desarrollo de las naciones, comenzaron a surgir debates y posibles soluciones para el contacto temprano que los alumnos establecían con determinados materiales de lectura y con los primeros medios masivos.

En este marco y en el ámbito de las fuertes ideas positivistas de la época, Victor Mercante escribe en 1897, *La Educación del Niño y su Instrucción*, en la cual se maneja una particular concepción de niñez. Básicamente se habla de un niño incapaz de desear siempre lo bueno y conveniente, un pequeño salvaje, hombre sin sentido moral que puede pegar a un compañero, insultar, desobedecer a un superior, gritar, robar y, lo que resulta más peligroso, un niño capaz de "imitar sobre todo lo malo" (Mercante, 1897: 17).

En relación con lo dicho es necesario destacar que para los pedagogos normalistas de la época el sistema educativo sólo

podría desarrollarse a partir de la exclusión de la barbarie. En este sentido Mercante, basado en la investigación experimental como medio para controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se dedica primordialmente al estudio de la pubertad definiéndola como un "desenfrenado desencadenamiento de instintos atávicos, impulsos irreprimibles que determinan conductas erráticas en los púberes". Cabe aclarar que los estudios experimentales de Mercante llegan incluso a interesarse por los costados biologicistas del pensamiento freudiano y le permiten entender al psicoanálisis como una educación destinada a vencer en el individuo los restos de la infancia, "extirpar" los deseos infantiles y la curiosidad. Sin embargo estos modelos biológicos y organicistas a los que se recurría para definir a los distintos sujetos de la educación, respondían más bien a una intención de borramiento de la base política y social de estos diferentes sujetos. La explicación biologicista servía para justificar las diferencias sociales y políticas, diferencias que por otro lado era necesario extirpar o separar en función de un ideal de nación. En este sentido era fundamental el logro de una determinada taxonomía escolar adecuada al ordenamiento que aspiraban para su modelo de sociedad.

Mercante definía entre las acciones del docente la de la sugestión como una fuerza por medio de la cual un organismo más pasivo tiende a uniformarse con un organismo más activo que domina al otro hasta ordenar sus movimientos exteriores, su voluntad, sus creencias y sus ideas. La sugestión ejercida básicamente por el maestro podía volverse peligrosa en manos de otros agentes. En la concepción de Mercante, **los medios masivos (libros, revistas, diarios) podrían ser instigadores de conductas violentas y agresivas**. "No puede negarse la influencia sugestiva que la lectura diaria de crímenes ejerce en los individuos hasta el punto de arrastrarlos a cometer los mismos" (Mercante, 1897: 15) La lectura de crímenes trastornaría el sistema nervioso de estas personas "impulsivas" que, inclinadas hacia lo fantástico, podrían creer como real lo que era ficción. Partiendo de este punto, Mercante consideraba a la narración fantástica como un elemento perjudicial ya que ver dramas, crímenes y situaciones violentas que no se comprenden, incitarían a su reproducción.

Con la aparición de la cinematografía, las mismas preguntas y cuestionamientos vuelven a la escena. No es el medio en sí mismo lo que está en juicio. Para el pensamiento de la época el cine representaba una tecnología para el progreso y, por lo tanto podía definirse como un buen instrumento de educación siempre que se adaptara a las condiciones que la educación requería. Para Mercante, el cine podría ser bueno si se apartase de sus dos temáticas fundamentales: "amor y crimen". Estas temáticas y las escenas que muestran podrían afectar al sistema nervioso infantil y, además, la exagerada exposición de los chicos frente a la pantalla era una de las causas por las que los chicos sustraían horas al estudio, habituándose a una comprensión fácil. El cine sólo sería útil si se le extirpaba el mal (Mercante, 1918: 29), por este motivo, Mercante planteaba la necesidad de evitar determinadas temáticas y de exponer a los niños a un tipo de cine de carácter puramente educativo.

En este punto aparece como elemento central, la escuela

y su papel en tanto mediadora de la relación medios masivos y niños. Ya que el cine común "monopoliza el interés intelectual e indispone para el estudio", siendo sus objetivos opuestos a los de la escuela, Mercante propone utilizar las "maravillas del cine" en función de los contenidos escolares. El cine sería un instrumento de educación y enseñanza de carácter recreativo, para lo cual era necesario diseñar diferentes proyecciones según las "edades mentales" de los chicos en edad escolar. Por ejemplo, los chicos de 4 a 7 años debían asistir a proyecciones especiales dos veces por semana, que se emitirían en dos secciones con recreos de media hora, evitando siempre los dramas, policiales o películas de amor y sentimientos. (Mercante, 1897: 31)

Durante los primeros años de este siglo, el ámbito educativo continuó considerando al cine como una posible ayuda para el aprendizaje, al igual que la radio, en función de las necesidades y objetivos de la educación. El Boletín de Educación del Ministerio correspondiente a septiembre de 1925, proponía acercarse a la radio, aprender de ella y utilizarla para la tarea educativa. Resulta interesante que esta recomendación para el uso de los medios tomara como eje, como función primordial la de "contrarrestar la influencia perniciosa" tanto de la radio como del cine común.

Con el advenimiento de la televisión, en la década del 50, los ojos absortos y las mentes obnubiladas, debieron acostumbrarse a nuevo medio de comunicación. Si bien para algunos, la televisión significó un importante paso en el desarrollo tecnológico y de la sociedad, para otros no fue más que un nuevo elemento de distracción que se agregaba al cine, a la radio y a otros medios, y que provocaría consecuencias devastadoras sobre las mentes infantiles. La "influencia perniciosa" de la TV, se volvió cada vez más fuerte y, a partir de este momento, comenzaron a surgir teorías, básicamente desde el campo de la psicología, la psiquiatría y la educación, que ponían especial acento en los efectos de los medios sobre los niños. Por otra parte, estas teorías estaban relacionadas con las corrientes pedagógicas más fuertes de la época.

A principios de siglo el positivismo normalizador pensaba en un sujeto al que había que alejar del mal y acercar al progreso, a la civilización a través de la educación. Para este objetivo también el cine podía ser utilizado en tanto progreso tecnológico saneado de temáticas perniciosas y adaptado a un orden e ideal de nación.

Desde los años 50, las teorías conductistas en el ámbito pedagógico ponen el eje del proceso de aprendizaje en la relación **causa-efecto**. Relacionada con estas teorías en el ámbito educativo, comienza a fortalecerse la idea de un niño naturalmente "sano" que se torna agresivo y violento por el efecto de los medios masivos, especialmente la televisión.

Desde una perspectiva sumamente funcionalista, la **violencia** se tornó central en la relación "niños-TV". La televisión comenzó a aparecer como la responsable directa del incremento de delincuencia y de los índices de violencia y si bien, esa violencia era aprehendida en el entorno social, parecería ser la TV quien le daba forma, la codificaba y le daba entidad. Numerosas investigaciones de la época se ocuparon básicamente de los efectos que la televisión o los medios en general podían producir en los chicos: *Television*

*and the child, an empirical study of the effect of the television on the child* (1958); *Television in the life of our children* (1961); *La violencia en la TV: su impacto en niños y adolescentes*. Para esta época, ya funcionaban en muchos países del mundo, asociaciones que se ocupaban de la televisión y los niños, de la televisión educativa y del análisis y control de contenidos de la programación infantil. La planta de TV Educativa de Hagerstown, en Maryland; el Children's Television Workshop de Nueva York, los centros de producción de televisión educativa e infantil de Munich, Bonn, Hamburgo, o los departamentos de Televisión Infantil y televisión educativa que poseía la BBC de Londres y otras cadenas internacionales, destacaban la preocupación que había en todo el mundo, por los efectos que la "televisión común" podía provocar en los chicos. En la Argentina, comenzaron a desarrollarse en la década del 60 una serie de congresos llamados "El niño y la Televisión",<sup>1</sup> en los que básicamente se proponía una televisión dedicada a los niños en la que se pudiese obtener información veraz, concientización cívica, consolidación de valores morales permanentes y convivencia familiar, entre otros.

Los contenidos violentos que aparecían en la TV se convierten, a partir de aquí, en tema de debate en el ámbito educativo. En la *Revista de Educación de La Plata* se publica en diciembre de 1960, un artículo según el cual, la aparición de la TV en la vida del niño podía crear problemas de organización tanto en la vida familiar como en el ámbito escolar, ya que la tele se inserta en las actividades cotidianas y modifica su ritmo. En este sentido, resultaba fundamental el compromiso y la responsabilidad de los padres de controlar **qué ven y cuánto tiempo** están sus hijos frente a la pantalla.

Hacia los años 70, comienzan a formularse teorías para explicar los efectos de la violencia en los chicos y jóvenes. Estas investigaciones afirmaban que la mayor exposición de los niños y adolescentes frente a la televisión generaba efectos negativos que podían traducirse en la copia e imitación de las conductas violentas, en el uso de la violencia como modo natural para la resolución de problemas o, simplemente en un acostumbramiento apático ante los hechos violentos de la vida cotidiana. En 1973, Pervin clasifica los efectos posibles de la televisión, según distintas categorías:

- Aprendizaje de la agresión (estimulación): los chicos copiarían los actos de agresión que ven en los medios.

- Despertar del comportamiento agresivo: habría una mayor probabilidad de comportamiento agresivo en aquellos chicos con mayor predisposición.

- Desensibilización (habituación): la exposición repetida de los chicos y jóvenes a escenas violentas podría desensibilizarlos frente a situaciones violentas de la vida real. Esto incrementaría indirectamente, la probabilidad del comportamiento agresivo reduciendo las restricciones a los impulsos agresivos naturales.

- Catarsis: la visión de films o programas violentos podría tener un efecto catártico. En este sentido la violencia consumida por los chicos en la televisión o en las películas podría reducir sus impulsos agresivos.

## El campo de la comunicación

Si nos introducimos en el ámbito de las ciencias sociales y, en particular, de la comunicación, se puede observar que, hacia fines de los 50, la problemática de los medios masivos está imbricada en fenómenos complejos que son estudiados en función de mediciones empíricas que intentan cuantificar los "efectos" de los medios sobre el público. La mayor parte de los investigadores norteamericanos de la época se pregunta por qué los medios provocan determinados efectos sobre los públicos. Esto genera una poderosa relación entre la comunicación y la conducta socio-institucional (Rivera, 1987: 22), y es en este camino donde se instalan las investigaciones que se ocupan de la relación establecida entre la televisión y el público infantil.

Hacia la década del 60, el interés por la cuestión comunicacional se acrecienta, estableciéndose, como líneas de investigación dominantes la Mass Communication Research norteamericana, la óptica estructural semiótica francesa, la crítica ideológica con raíces marxistas y de la teoría de la dependencia, y el análisis político cultural que estudiaba fenómenos relacionados con las prácticas de comunicación masiva y la cultura y que puede considerarse precursor de los estudios culturales. Se puede decir que, durante esta década se afianza la lingüística y se registra un viraje desde el funcionalismo norteamericano hacia ideas más relacionadas con los contenidos ideológicos y con los análisis semiológicos. Este cambio, va dejando un poco de lado a la neutralidad científica, al ocuparse de cuestiones como la dependencia económica y cultural.

Hacia mediados de los años 70, el campo de la comunicación se ve enriquecido con la aparición de nuevos modelos teóricos, entre los que se destaca el pensamiento de Pierre Bourdieu o de Raymond Williams. En esta época toman fuerza preponderante las teorías de la dependencia, que dan lugar al argumento ideológico por el cual, los medios masivos son vistos como extensiones de la industria de la conciencia que ejerce una autoridad virtual sobre los consumidores. Los medios masivos, sobre todo la televisión se presentan como agentes de dominación y transculturación.<sup>2</sup> En los 80, los temas de la transnacionalización económica y cultural se vuelven objeto de análisis en la mayoría de los trabajos. Estos se ocupan del fenómeno de la transnacionalización de la economía, la cultura y los dispositivos comunicacionales, desde un abordaje político cultural en el que el público es preeminente. Este tipo de abordaje comienza también a ser utilizado por investigadores que se ocupan de la relación entre la infancia y los medios masivos, sobre todo a comienzos de los 90. Los trabajos de David Morley (1992), Silverstone (1994), Fuenzalida (1994), Brunner (1993) y algunos otros investigadores latinoamericanos, se acercan a los públicos infantiles e intentan analizar sus motivaciones, imaginarios y decisiones.

Sin embargo, estos cambios en las teorías y corrientes del campo de la comunicación y la cultura, ni tampoco las nuevas y actualizadas corrientes de la pedagogía y la comunicación, han permitido un avance en los estudios que se ocupan de la relación niños-TV. Hasta la década del 80, estos análisis evidenciaban "un grado de generalidad y superficialidad teórica y metodológica bastante llamativo... no (se)

logra superar, aparentemente, un encuadre bastante presuntuoso y al propio tiempo convencional, que ni se apoya en una empiria convincente ni propone marcos teóricos y críticos más sustentables o imaginativos que los empleados corrientemente desde la década de los 50..." (Rivera, 1986: 87). La situación en la última década no parece haberse modificado significativamente.

Si bien no son objeto específico de este trabajo, cabe mencionar los aportes fundamentales de la Tecnología Educativa y de la Educación para los medios. La Tecnología Educativa se inicia en la década de los 50 como una forma de mejora para la educación, a través de la incorporación de los medios masivos a la enseñanza. En cuanto a la educación para los medios, encontramos en la década del 70, los primeros intentos de sistematización. En 1972, Edgard Faure, presenta un informe a la UNESCO analizando la situación de cambio producida por los medios masivos y la necesidad de traducir esos cambios a la educación. Para Faure, "así como los efectos de la expansión económica son muy diferentes según las regiones del mundo y según las categorías sociales, la revolución de los *mass media* y de la cibernética alcanza a todo el mundo y a todos los países" (Faure, 1972). En este sentido, y teniendo en cuenta a demás las características de los medios como elementos de posible dominación, se hace necesaria la incorporación de los medios masivos y la tecnología a la educación. Faure recomienda entonces "que los dos grandes sistemas de innovación más característicos de la era tecnológica, es decir, de una parte los *mass media* (transistor y televisión), de otra la cibernética, consagrados tanto uno como otro a la información, a su transmisión inmediata, a su codificación, a su investigación, a su explotación, son por este hecho naturalmente aptos a las actividades del aprendizaje, de la educación y de la formación".

Desde fines del siglo pasado, una postura sumamente funcionalista combinada con un modelo conductista de la relación pedagógica dominó el debate acerca de la relación entre los niños y la televisión, dejando importantes cuestiones fuera del análisis y de la discusión. Por un lado, el debate se manejó en términos de la violencia o agresión que la pantalla transmitía, sin analizar verdaderamente los entretelones de la relación y el vínculo que los niños establecían con el medio.

Por otro lado, considerar al niño como un simple receptor de mensajes emitidos por el medio tuvo como límite fundamental, el no darle su lugar de sujeto en esta relación. En el debate acerca de los medios y la infancia, debe convertirse en un tema fundamental la preocupación por el sujeto teniendo en cuenta sus necesidades y su cotidianeidad, preguntándonos por él. (Quiróz, 1993).

## TELEVISION - NIÑOS. OTRO EJE PARA LA DISCUSION

Hablar hoy de Televisión y Niñez se convierte en una tarea ardua que implica enfrentarnos con temáticas que ya han sido reiteradamente estudiadas. Si bien han surgido algunos cambios en las argumentaciones al respecto, podemos observar cómo, indefectiblemente, la relación Niños-Televisión se ha convertido en una suerte de ecuación para la cual

el único resultado posible pareciera ser: "violencia".

La mayor parte de las investigaciones y trabajos sobre el tema concuerdan en que "los chicos que ven más televisión, especialmente los dibujos animados violentos y las series de acción y aventura son también más agresivos en sus ideas y sus conductas" (Huston y Wright, 1986).

Los trabajos más recientes sobre televisión y niñez, básicamente los de divulgación periodística, continúan ocupándose de los efectos de la teve sobre los niños. Para la doctora Graciela Peyrú, médica psiquiatra, la cantidad de horas que los niños miran televisión es importante en dos sentidos: porque limita el tiempo que pueden dedicar a desarrollar otras capacidades y porque aumenta de forma directa las conductas agresivas más allá del contenido de los programas transmitidos (Peyrú, 1995). Este tipo de análisis evidencia en algún sentido una perspectiva médica que se preocupa por las conductas, las capacidades y los efectos sobre las mentes de los chicos. En este sentido, la Dra. Peyrú agrega que lo más serio y peligroso es la tendencia de la televisión a mostrar las acciones violentas como la solución común y más simple para los problemas de la vida cotidiana. **Esta idea de la desensibilización que correspondería a la tesis de habituación, se combina también en estas investigaciones con la de la estimulación ya que, los chicos no sólo considerarían normal la solución violenta y agresiva de todo tipo de conflictos sino que además, y en consecuencia, serían estimulados en sus conductas agresivas tendiendo a imitarlas.** Estas conductas violentas no serían innatas, como en aquel pequeño salvaje, hombre sin sentido moral, sino inducidas desde afuera, en franca relación con el discurso positivista.

En esta misma línea, un estudio cuantitativo sobre el tema de la violencia, realizado por alumnos de la Universidad de Belgrano y la Universidad de Quilmes en 1994, confirmó que, la programación infantil muestra un promedio de una situación violenta cada tres minutos, y que un chico argentino ve más de 40 escenas violentas diarias, sobre todo en la franja horaria que va de 19 a 21 horas. Además el estudio destacó que, un 70 por ciento de los padres encuestados asegura que sus hijos imitan las conductas violentas que ven en TV.

Si bien para estos investigadores el origen de la violencia es social, la brutalidad de la pantalla "puede servir como un botón disparador de insospechadas conductas de daño hacia otro"; "...los Power Rangers no inventaron la guerra, pero así como la televisión induce pautas de consumo, también lo hace con la violencia". (Peyrú, 1996)

En este punto de la discusión cabría preguntarse: ¿podemos hablar de chicos violentos en función de sus juegos? ¿Podemos decir que un chico es violento porque juega a "pegar patadas como los Power Rangers"? ¿Es esto violencia o simplemente una representación de la misma?

En "Una teoría del juego y la fantasía", Gregory Bateson, propone al juego como un fenómeno en el cual las acciones del 'juego' están relacionadas o denotan otras acciones de 'no juego'. Bateson lo ejemplifica con la siguiente situación: "vi dos monitos *jugando*, es decir entregados a una secuencia de interacciones, en la cual las acciones-unidad o señales eran semejantes, pero no las mismas, a las del combate. Era

evidente, aún para un observador humano que la secuencia en su conjunto no era combate, y era evidente para el observador humano que, para los monitos participantes, eso no era 'combate'." (Bateson, 1976: 207)

En el juego entonces, característico de esta particular etapa evolutiva, los mensajes guardan una relación especial con una realidad más concreta y básica. En este sentido podríamos hablar de aquello que suele denominarse como **juego violento en tanto representación consensuada de violencia**. Y es también en este sentido que debemos pensar en la **violencia no como entidad abstracta sino como fenómeno inscripto en una realidad institucional determinada**; violencia no como facultad del hombre -"niños violentos"-, sino pensando en un contexto social abarcativo indispensable para la producción de significaciones.

Como se pudo observar, en la mayor parte de los trabajos que analizan los vínculos entre niños y televisión, subyace una concepción seudo funcionalista por la cual la exposición ante la televisión, genera determinadas consecuencias o efectos. Por otro lado, en estos estudios, hay un único eje de debate no negociable: la violencia.

Sin embargo, es bueno recordar que, desde la década del 80 comenzaron a aparecer nuevas corrientes que analizan los medios masivos en relación con sus audiencias y que han permitido una apertura de estas temáticas. Para los teóricos de los **estudios culturales** el público y la relación que entabla con los medios masivos se vuelve el eje de estas discusiones. Esto implica tener en cuenta el marco sociocultural y las relaciones de poder en las luchas por el significado. Para estos autores, la sociedad y la cultura negocian y se interrelacionan con los medios, particularmente con la TV, a partir de sus diferentes estructuras y problemáticas. Y desde esta perspectiva no podemos continuar estudiando la relación entre los sujetos y los medios como una simple ecuación de causa y efecto.

Sin embargo, y si bien es cierto que desde algunos sectores podemos observar este viraje en los análisis comunicacionales, observamos también como **desde la divulgación periodística y la opinión pública en general, las argumentaciones parecieran ser aún las mismas, sobre todo cuando se analiza dentro de las audiencias televisivas el particular segmento infantil.**

Es necesario buscar un nuevo punto de partida que ubique al niño en el lugar central y en el eje del análisis. Como primer punto a tener en cuenta no podemos pensar hoy en un niño sin tiempo y sin historia capaz de absorber todo sin excepción y sin capacidad de resignificación; debemos entonces superar los límites que los análisis basados en argumentaciones conductistas han manifestado, para acercarnos al niño, en tanto verdadero sujeto de esta relación.

Si queremos indagar acerca del vínculo establecido por los chicos con la televisión resultará esencial interrogar a los niños, acercarnos a sus gustos y preferencias. Si tenemos en cuenta la cantidad de horas que ellos están por día frente al televisor y si queremos preguntarnos por la relación que establecen con los medios resulta fundamental preguntarse en primer lugar "**¿qué eligen los chicos a la hora de ver televisión?**".

En esta parte del trabajo se intentará constatar que los

niños consumen una programación similar a la de los adultos y se buscará responder cuáles son las razones por las que ante programas de formato típico infantil deciden cambiar de canal. En este sentido se tendrá como consideración previa la idea de que los programas de formato infantil dejan de lado los intereses y deseos reales del niño actual.

## ¿QUE ELIGEN LOS CHICOS?

A través de un seguimiento de toda la programación durante una semana del mes de julio, una de agosto y una de septiembre de 1997, obtuvimos la programación elegida por la audiencia infantil (niños de 4 a 12 años en Capital Federal y Gran Buenos Aires).

Teniendo en cuenta los números de la audiencia pudimos observar que de los cinco programas más vistos por los chicos la mayoría no estaban dirigido exclusivamente a ellos y además casi todos eran emitidos a partir de las 20 horas (Videomatch, Hola Susana, Naranja y Media). Esto implicaría que la selección y consumo de estos programas es compartido con alguno de sus padres o con un adulto de la familia. Es interesante observar que sólo uno de estos programas se dirigían a los niños con exclusividad y además se emitía en un horario históricamente dedicado a ellos (*Chiquititas*).

En este sentido es necesario tener en cuenta que la familia (en sus múltiples y disímiles conformaciones) es la unidad social en la que se produce la mayor parte del consumo temprano de los medios. Dentro de la familia se generan entonces situaciones sociales complejas en las que se van definiendo pautas para el consumo de medios. Morley analiza la práctica de ver televisión en la familia en relación al control y poder en la elección de programas, los estilos de ver tele, la cantidad de horas, las preferencias de canales y programas, etc. Si bien se suele decir que los hombres eligen la programación televisiva porque la elección acerca de ¿qué mirar? sigue la línea de poder dentro de la familia, hoy estamos en condiciones de relativizar esta afirmación. Es cierto que en determinadas franjas horarias los adultos son los que determinan la programación, sin embargo cuando los chicos están compartiendo la televisión con sus familias, suelen ser ellos los que proponen y disponen. (Morley, 1992)

Estas consideraciones resultan importantes a la hora de pensar en los programas más vistos por los chicos. Es difícil analizar las motivaciones que los llevan a elegir determinados programas. Por otro lado, y este es el camino a seguir, cabe preguntarse ¿por qué los chicos no eligen (en horarios en que generalmente el control remoto les pertenece) los programas pensados exclusivamente para ellos? (El caso *Chiquititas* será tratado más adelante).

Por lo general los chicos prefieren la ficción y el humor a los programas de formato infantil. Para definir o describir este tipo de programas es preciso tener en cuenta previamente, algunas consideraciones respecto al género televisivo y a sus particulares conformaciones.

Cuando se habla de géneros, se los suele definir como sistemas de orientaciones, expectativas o convicciones a los que se hace referencia explícita o implícitamente para reali-

zar procesos comunicativos (Wolf, 1984). Sin embargo, es necesario comprender a los géneros en tanto modelos dinámicos, de variadas estructuras que se forman a partir de la combinación de varios géneros y de la relación entre las formas originales y elementos nuevos que recrean esas formas.

Dentro de los que podemos llamar macro género infantil, se incluyen los programas de formato infantil, que son aquellos de entre una y dos horas de duración, con uno o más conductores que proponen, juegos, concursos, canciones y bailes, animados por la presencia de algunos personajes y muñecos. Hacia 1981, el porcentaje de programación infantil alcanzaba el 10,02 por ciento de la programación total y, además de los dibujos animados incluía programas como *Los Muppets*, *Aprendijuegos*, *El Planeta de Berugo*, *Hola Julieta*, *El show de Carlitos Balá* o *El Canal de Piluso*. Por esos años, se registraban también algunos programas seriales como *Señorita Maestra*, que, según la grilla televisiva estaban considerados como telecomedias y no como programa infantil. Hacia 1995, el porcentaje de la programación infantil era de casi el 7 por ciento y, este número estaba representado por los dibujos y unos pocos programas de formato infantil, que mantenían la antigua estructura, incorporando a una nueva saga de conductores y animadores. *Reina en Colores*, *Bosque Chocolate* y *El canalcito de Teddy*, eran algunos de los programas que se destinaban a los chicos. También en 1995 llegaron a la pantalla nuevas series infantiles como *Chiquititas* o *Amigovios*, todavía incluidas en el rubro telecomedias.

Actualmente, los programas de formato infantil se han ido reduciendo, y en 1997 sólo se pudo ver en pantalla a *RequeteReina* (sábados y domingos, 12 horas, América), un ciclo en el que abundaban las canciones, coreografías, musicales, personajes e importantes vestuarios, y *Las tres Marías* (Lunes a viernes, 12 horas, ATC), conducido por las Trillizas de Oro. Ninguno de estos programas han logrado reunir una importante suma de público infantil (2,5 y 3,7 respectivamente) y no aparecieron tampoco, entre los programas más vistos por los chicos. Si bien sus mismas protagonistas creen que una de las causas de la poca audiencia alcanzada radicaría en los horarios y días de emisión (*Clarín*, 1997), resulta más interesante indagar en los esquemas y estructuras que presentan y en la concepción de niño que subyace en sus propuestas.

Por lo general, este tipo de programación mantuvo los formatos tradicionales en los cuales los conductores proponían los juegos, las canciones y concursos. La innovación sólo tuvo lugar en algunos casos, a través de los géneros musicales y nuevos ritmos propuestos, pero en otros, ni siquiera se propusieron modificaciones en quienes llevaban adelante los programas. Este estatismo tuvo que enfrentarse a las nuevas telecomedias o telenovelas infantiles, como el caso de *Chiquititas* en donde la típica telecomedia se vio complejizada por elementos de otros géneros.

## EL CASO CHIQUITITAS

Dentro de la amplia programación que los chicos eligen a la hora de ver televisión, hemos elegido analizar *Chiquititas* ya que es el único que aparece recurrentemente en los

análisis de audiencias, dentro de los productos especialmente pensados para niños.

Si nos interesa analizar procesos comunicacionales es fundamental tener en cuenta tanto su aspecto material y discursivo como el económico y cultural. En este sentido y sin dejar de pensar en una audiencia activa es necesario analizar los procesos de producción que estructuran el contenido de los medios y sus propiedades textuales. Si bien los mensajes pueden ser pasibles de múltiples lecturas y no hay una regla por la que el lector elija la lectura dominante de un texto, "los mensajes están estructurados de manera dominante por la lectura preferencial"<sup>3</sup>. El momento de la codificación ejerce un efecto "sobredeterminante" (aunque no una clausura plenamente determinada) en los momentos que le siguen en la cadena comunicativa" (Morley, 1992: 83). Hablar de "lectura preferencial" es un medio para explicar que en ciertas condiciones y en ciertos contextos, los textos son leídos de una forma particular por la audiencia o por parte de ella.

Por otro lado, se hace necesario un análisis de tales características que pueda demostrar de qué manera la televisión tiene un importante lugar como productora de textos o mensajes que invaden la vida cotidiana. "Bajo la rúbrica de la diversión, el entretenimiento y la evasión, se están creando grandes esferas públicas que parecen demasiado 'inocentes' para merecer análisis políticos". (Giroux, 1996: 55)

Al analizar un texto mediático en particular, en este caso *Chiquititas*, intentamos rastrear determinados imaginarios con el sentido de no perder de vista el carácter fuertemente ideológico que conllevan y para comprender de algún modo la competencia de diferentes y determinados grupos por lograr el poder de definir valores en el proceso de construcción de sentido.

Si miramos nuevamente los números de las audiencias observamos que a excepción de *Chiquititas* los demás programas más vistos por los chicos se emitan en horarios en los que en la mayoría de los hogares se encuentra presente algún adulto que generalmente comparte el consumo televisivo con los niños. Sin embargo en el horario en que se emite *Chiquititas* es probable que el chico esté solo. En este sentido podemos decir que los chicos eligen sin ceder ante nadie y sin concesiones qué programa ver a la seis de la tarde. Y, siguiendo los datos de audiencia, podemos afirmar que la mayoría de los chicos elige *Chiquititas*.

*Chiquititas* (lunes a viernes, 18 hs) narra la historia de un grupo de chicas y chicos huérfanos (entre los 6 y 15 años) que viven juntos en un hogar de menores. "Rinconcito de Luz" es un lujoso hogar creado por una señora rica cuando su sobrina soltera quedó embarazada. Con el objetivo de cuidar su prestigioso apellido, la señora Carmen fundó este hogar en el que la pequeña niña fue criada como una huérfana más.

La directora del Instituto es una chica muy joven y sumamente comprensiva que se ocupa de solucionar todos los conflictos y travesuras que surgen. En el hogar viven también Teo, el cocinero y una celadora malísima. Los otros adultos que aparecen en la historia (aunque con poco peso) son, un vecino "cascarrabias, pero de buen corazón", Alejo, el papá de una de las internadas, un frío y ambicioso

empresario con mucho poder y, eventualmente, los adultos que se acercan al hogar para adoptar alguno de los niños. Casi todas las aventuras y desventuras ocurren dentro del hogar: noviazgos, accidentes, enfermedades terminales, abandonos, etc.

Las guías de programación televisiva de los diarios, han clasificado a *Chiquititas*, en sus inicios como una telecomedia. Sin embargo, desde hace más de un año, en la clasificación del programa se ha producido un cambio genérico. *Chiquititas* es considerada, hoy por hoy, una telenovela infantil. (*Clarín*, espectáculos, 1995/1998).

Teniendo en cuenta la definición de telenovela como relato serializado de matriz melodramática (Mazzioti, 1993), podemos afirmar que, las *Chiquititas* responden ampliamente a esta caracterización como así también a los distintos tipos de personajes típicos de los teleteatros: el héroe, el villano, la víctima. Por otro lado también aquí el accionar gira en torno al abandono, accidentes, enfermedades terminales, robos, mentiras.

A las características típicas de la telenovela podemos sumarle algunos componentes como el elemento fantástico (la figura de la heroína muchas veces con tintes de hada, apariciones, figuras mágicas) y la música y las canciones con sus video-clips que cierran cada emisión y que se han convertido cada año en un nuevo y exitoso disco. En este sentido y teniendo en cuenta que los géneros pueden ser analizados como resultados de múltiples procesos en los que se relacionan matrices culturales tradicionales, tecnologías, luchas entre productores culturales y deseos de los receptores, **es posible tomar a *Chiquititas* como una nueva forma de programa infantil que amplía la caracterización tradicional de telecomedia para niños.** En este caso, el programa ha incorporado elementos de géneros diversos y, a las reglas de las telecomedias se le agregaron componentes melodramáticos, típicos de los teleteatros, canciones, musicales y coreografías, que habían sido patrimonios de los programas de formato tradicional, elementos mágicos y fantásticos típicos de los dibujos animados (hadas y apariciones), y apariciones o elementos tecnológicos, propios del contexto histórico.

Como en otras telenovelas juveniles, aquí la historia que se narra no es tan importante como la estructura serial infinitamente repetida: "en la serie el usuario cree disfrutar con la novedad de la historia, cuando, en realidad, disfruta con la repetición de un esquema narrativo constante y le satisface encontrar a un personaje conocido, con sus tics, sus frases hechas, sus técnicas de solución de problemas (...) La serie en este sentido responde a la necesidad infantil, pero no por ello morbosa, de volver a oír siempre la misma historia, de verse consolado con el regreso de lo idéntico, superficialmente encubierto"<sup>4</sup>.

Uno de los personajes principales de *Chiquititas* es Belén, la directora del Instituto y heroína de la serie. En ella están representados todos los valores humanos positivos sumados a algunas características mágicas que la convierten casi en un hada. Sus dotes mágicos se pueden apreciar, por ejemplo, cuando ante la desesperación y soledad de una de las niñas que había sido secuestrada, aparece para calmarla y pedirle que no pierda sus fuerzas, o cuando alguno de los chicos está

triste, la directora le presta la ventana de su habitación la cual al tirar de una sogla les permite ver a quien quieran, hablar con sus mamás o pedir algún deseo.

El mundo de las *Chiquititas* aparece representado como un mundo de niños. El hogar, ambientado prácticamente como una casa de muñecas, con toboganes, colores pasteles, muñecos, etc, es un espacio para la niñez y para la bondad que funciona como sinónimo de niño. En el hogar no sólo viven los chicos pero los adultos que están allí tienen también algo de niño y por supuesto mucho de bondad (a excepción de la celadora, que además de ser malísima no sabe cómo hacer para conseguir otro trabajo y dejar el hogar). Belén, la directora y el cocinero pueden divertirse como chicos, jugar con ellos, ser un poco como ellos, y además defenderlos de todo adulto extraño al hogar que intenta atacarlos. El mundo de *Chiquititas*, es un mundo feliz alejado de todo conflicto con el poder, mientras que paradójicamente, esa infancia alegre y ese mundo feliz transcurren en un instituto de niños huérfanos, víctimas de un poder y de una realidad que aparece totalmente desdibujado. Tal como plantea Giroux, en el caso de la *Disney Company*, "... la inocencia se convierte en el vehículo ideológico a través del cual la historia se escribe de nuevo y además se purga su lado oscuro (...) La *Disney Company* no ignora la historia; la reinventa como un instrumento pedagógico y político para consolidar sus propios intereses" (Giroux, 1996:55). "Rinconcito de luz" es el lugar de la niñez, en donde los chicos a pesar de haber sido abandonados por sus padres, son felices. Uno de los temas musicales del programa habla del hogar como un "rinconcito de luz, mi castillo de nubes, donde nunca estás sólo y te duele menos todo. Rinconcito de tin tin, tin, nuestro hogar y familia, hecho todo de abrazos, juegos y caricias..."<sup>5</sup>.

Los adultos que están "del lado de afuera", son generalmente los depositarios de valores negativos; materialismo, avaricia y envidia son los males contra los que la directora lucha permanentemente. El afuera se convierte en el peligro, en el mundo de los adultos inescrupulosos que lucran con la inocencia de los chicos. Los únicos adultos que no revisten estas características, son aquellos que aún guardan algo de su pasada niñez. De esta forma, aquellos que no actúan en función de los intereses económicos, ni de la envidia, ni de la lucha por el poder (que puede representarse en la disputa por la dirección del hogar), son los que suelen identificarse con características infantiles. Los adultos que no pertenecen al hogar, los que jamás se quedarían jugando con los chicos, cantando con ellos una canción o preparando juntos una fiesta, es decir, los adultos "hechos y derechos", son aquellos que pueden albergar valores negativos relacionados con el lucro, la avaricia, los negociados y el poder. La vida adulta, alejada de todo rasgo infantil, requiere determinadas responsabilidades y características de las que sólo un niño puede permanecer alejado. El hogar hace las veces de familia hasta el punto de que, una de las nenas que pudo encontrar a su papá decide quedarse viviendo en el hogar y ver a su padre sólo un par de veces por semana. El padre de Sol es un importante empresario dedicado a los negocios, para quien el dinero es el único valor, y su único objetivo es sacar a la niña del hogar y de los brazos de la directora.

La apacible realidad del hogar hace que los chicos que allí viven, no tengan deseos de alejarse y formar su familia. Tal es el caso de una de las nenas más chicas cuando va a ser adoptada, situación que provoca en el resto de los chicos un profundo sufrimiento, y tratan entonces de convencerla para que se quede en el hogar: "en esa casa no vas a divertirte más que acá", "¿por qué todos creen que es mejor tener una familia? Yo no tengo una familia y sin embargo soy muy feliz".

Desde una concepción sumamente maniqueísta, el hogar es el lugar del bien, de la diversión, de los valores positivos. El afuera es un mundo duro, de materialismo y egoísmo muy difícil de enfrentar. El enfrentamiento entre estas dos posturas se pone en evidencia en las discusiones de Belén, la directora y el padre de Sol, una de las nenas: "No todo podés comprarlo con tu dinero. Hay cosas que valen mucho más que eso. A Sol no la vas a poder."

Otro aspecto interesante a considerar es la desideologización y el borramiento de los espacios de la marginalidad, la pobreza, la exclusión social. Si bien por un lado la televisión testimonia la marginación, la violencia y la exclusión y marginalidad de los chicos de la calle y de las problemáticas de los hogares de menores (violaciones, fugas, violencia institucional, pobreza, etc) en noticieros o programas periodísticos, la misma televisión **no puede representar a estos sectores desde la ficción.**

Los chicos del hogar viven en una casa grande, con jardín, se visten con uniformes de marca, van a teatro, hacen talleres de periodismo y cuento, van a la escuela y planean viajes a Disney World (haciendo ferias del plato, las mismas que todavía hacen los chicos de 7º grado para ir a Córdoba o las cooperadoras de las escuelas para comprar tizas). Existe una representación de la infancia de clase media urbana acomodada y esos son los chicos del hogar de Chiquititas. Siguiendo a Giroux, podemos afirmar que esta "...reivindicación de una cultura alegre y la inocencia infantil, (...), oculta un universo cultural que es, en gran medida conservador en sus valores, colonial en su producción de diferencias raciales, y de clase media en su representación de los valores familiares..." (Giroux, 1996: 59). Las pocas veces que se hace una referencia a chicos de la calle se los ubica en el lugar de "los otros", los diferentes. En uno de los últimos capítulos, una de las chicas quiere ir en busca de un amigo suyo que vive en la calle. Sus compañeros se enteran y quieren "salvarla". Uno de los varones dice: - "Yo sé donde ir. Conozco a uno de los amigos de Leo, tiene una pinta de mafioso y seguro que Leo es parecido o peor". Otra de las chicas va a buscar a su amiga al "aguantadero". Los chicos están en una casa abandonada quejándose porque están sucios y sin comer. Uno de ellos le cuenta a los demás que ya engañó a su amiga para que vaya: - "Vamos a tener mucama y cocinera gratarola". Cuando la amiga va a buscarlos le grita enojada a Leo que deje a su amiga en paz. La respuesta de este chico, "el que vive fuera del hogar", no deja de ser interesante: - A mí no me vengas a gritar. Ustedes son unas pobres cucarachas amaestradas". Los chicos de la calle, los que no están en el hogar son "los otros, los de afuera" y conservan todavía los defectos o los "no valores" que al entrar al hogar quedan del otro lado de la puerta.



*Chiquititas* se plantea entonces como un relato inocente intentando reivindicar determinados valores morales y sociales que, según su propio discurso, sólo los niños pueden aún conservar. A pesar de las novedades que aporta en cuanto a estética o a la inclusión de videos musicales, *Chiquititas* continúa presentando un modelo de niño poco conflictivo, típico de los antiguos programas juveniles en los cuales los jóvenes aparecían sólo en su rol de estudiantes o insertados secundariamente dentro de una familia. En este tipo de programas no se trabajaban cuestiones relacionadas con su propia subjetividad o con sus formas de socialización. Los jóvenes eran además, alegres, divertidos, inmaduros y sin demasiados conflictos para resolver<sup>6</sup>. En este planteo de niñez blanca y sin conflictos profundos, se produce una total desconexión entre la dolorosa realidad que viven esos niños (son huérfanos que conviven en una institución de menores), y un dramático contexto social, político e histórico. Se puede decir que *Chiquititas*, en tanto texto, "funciona como una clase de historia que excluye los elementos subversivos de la memoria." (Giroux, 1996: 59)

*Chiquititas* es un producto televisivo y por lo tanto comercial. *Chiquititas* es mucho más que una telenovela infantil. Es una revista mensual, es una increíble cantidad de funciones de teatro en vacaciones de invierno, es también tres discos, un álbum y figuritas, un chocolate y un jugo en polvo. Cada año, un nuevo producto, un nuevo disco y más figuritas, se convierten en formas de "paratexto" del texto televisivo que representa *Chiquititas*.

*Chiquititas* es un producto para chicos y es allí, en los chicos, donde encuentra sus más importantes consumidores. De este modo, el niño se convierte en el objeto depositario de los productos, incluido el programa, que necesitan ser consolidados. Nuevamente, el papel del niño como sujeto, se desdibuja, y en su lugar, aparece fuerte e inamovible la figura del consumidor, para quien habrá que idear nuevos productos, nuevas "novedades".

### La palabra de los chicos

En este punto es necesario comprender que, a pesar de que los procesos de producción estructuran el contenido de los medios y plantean una lectura dominante, los mensajes que proponen son, o pueden ser objeto de diversas lecturas. Si a esto agregamos la consideración del televidente infantil como un sujeto interpelado desde múltiples instancias a través de las que va conformando su propia subjetividad, podremos también afirmar que los chicos, destinatarios de estos mensajes y productos son capaces de resignificar lo que ven y escuchan, desde sus características y desde su entorno socio-cultural.

Al hablar de *Chiquititas* mencionamos la existencia de una gran cantidad de productos paralelos que, si bien funcionan como instigadores del consumo, son objeto de apropiación por parte de los chicos. Resulta necesario, entonces, dar cuenta de algunas de estas maneras en las que el público infantil se apropia de los mensajes que recibe.

Resulta sumamente complejo llevar a cabo en este punto, un análisis exhaustivo de la recepción y por otro lado, no es este el objetivo del presente trabajo. Sin embargo, es posible afirmar, luego de algunas observaciones parciales y particu-

lares a grupos de chicos entre 4 y 12 años que, **a través de sus juegos, representaciones, caracterizaciones, y acceso a los diversos productos que *Chiquititas* ofrece, el público infantil se apropia del mensaje y lo resignifica de un modo particular.**

A través de las representaciones que los chicos hacen del programa, se puede observar cómo se produce una particular distribución de roles y funciones, para luego, en la piel de los personajes, interpretar situaciones que muchas veces no suceden en los capítulos del programa. Por otro lado, según las distintas edades esas situaciones varían; los chicos más pequeños eligen representar las canciones y bailes, copiando algunos elementos y reinventando otros. Los más grandes (sobre todo las mujeres), se ubican en el rol de los personajes pero, ellas mismas deciden a quien le corresponde ser novia de cada uno de los personajes varones, contradiciendo a veces, las situaciones que se ven en el programa.

Los modos en que cada uno se apropia de lo que escucha y ve son múltiples y se relacionan también con los productos paralelos al programa que algunos de los chicos consumen. Compacts, cassettes, funciones teatrales y largas colas para conseguir las entradas, álbum de figuritas y la revista semanal con fotonovela incluida, son sólo ejemplos de las muchas formas en que el público infantil se siente interpelado por el producto que año a año convoca a mayor cantidad de chicos y chicas, que a las seis de la tarde, eligen mirar *Chiquititas*.

### A MODO DE CIERRE

El presente texto intentó abordar la compleja relación que los chicos establecen con los medios masivos de comunicación, y particularmente con la televisión. En este sentido se pudo ver que desde diferentes ámbitos de la investigación, educación, psicología y psiquiatría, los abordajes han planteado de manera sistemática, la existencia de vínculos signados por la violencia como eje, causa y consecuencia de conductas infantiles.

Por otro lado se ha podido comprobar que, desde el campo de la comunicación, esta relación ha sido dejada de lado para comenzar a ser un objeto de estudio interesante con el advenimiento de los estudios culturales.

En una segunda parte, este artículo intentó acercarse a la programación que actualmente se destina a los chicos y sus formatos. Se ha observado al respecto un cambio que se evidencia en las transformaciones de la programación de formato típico infantil hacia las nuevas telecomedias o telenovelas infantiles que, a su vez, incorporan elementos de otros géneros. Sin embargo es preciso considerar que, **no sólo la televisión cambió sino que también ha cambiado el modo de relacionarse entre la gente y la tele. Los chicos y los jóvenes tienen un lugar central en este cambio ya que han sido formados en torno a la televisión, a las nuevas tecnologías y a las nuevas formas del consumo.** "Los programas juveniles representan esta vivencia juvenil actual, dado que desde el comienzo hasta el final sus temas, fragmentos, sus notas, los cuerpos, sus objetos, están vinculados de diversas maneras con el consumo (...) **Esta expansión de la industria cultural produce sujetos de consumo y sujetos para el consumo**". (Wortman, 1996: 130, la

negrita es mía).

*Chiquititas* es el producto televisivo que los chicos han elegido y el que más consumen; a su vez el texto ha generado infinidad de productos "colaterales" destinados a los chicos y ampliamente comercializables. Sin embargo, en este consumo se produce una suerte de reapropiación en la que se genera la posibilidad de divergentes lecturas y resignificaciones de los mensajes que el público infantil recibe. Es este el lugar, el de la recepción, en el cual puede realizarse un interesante trabajo desde el ámbito de la escuela. El análisis de los programas de ficción que ellos mismos eligen, a partir de sus opiniones, creencias y motivaciones es una de las formas de poner en evidencia la posibilidad de múltiples y divergentes lecturas acerca de un mismo mensaje. Un profundo trabajo de **recepción crítica**, generado en el espacio escolar, maestros y alumnos enfrentados a sus programas favoritos, encarnará la posibilidad de profundizar una verdadera reapropiación y resignificación de los mensajes recibidos.

A partir de aquí, quedan planteadas infinidad de preguntas acerca de los modos concretos en los que se produce esa reapropiación y resignificación de los mensajes recibidos. Sin dejar de considerar las múltiples estructuraciones de sentido de las que, los textos y los mensajes mediáticos son objeto, se abren caminos hacia futuros estudios que permitan analizar la recepción y los distintos modos en que esta opera cuando un niño se enfrenta cada día a su programa favorito. ➔

## NOTAS

<sup>1</sup> Estos congresos comienzan a realizarse en la década del 60. El primero de ellos se desarrolla en el año 1962 y, la Comisión Ejecutiva Permanente estuvo presidida por Osar Schiariti, acompañado por Beatriz D'Amico de Rebossio como Secretaria General. Este Congreso fue declarado de interés nacional en varias oportunidades y, además contó con el auspicio de Ministerios y Secretarías de Educación de la Nación y de diversas provincias. También contó con el apoyo de algunas organizaciones privadas como la Liga Pro Comportamiento Humano.

<sup>2</sup> Dentro de las teorías de la dependencia y la liberación, los medios masivos aparecen como elementos centrales capaces de dominar las conciencias y dirigir las actitudes de los consumidores. En lo que se refiere particularmente al consumo infantil de medios, un libro imprescindible es Dorfman, Mattelart: *Para leer al Pato Donald. Comunicación de masas y colonialismo*. Siglo XXI, 1972.

<sup>3</sup> El concepto de lectura preferencial pertenece a S: Hall. Para profundizar ver, "Encoding/decoding in television discourse", en Hall, S: *Culture, Media, Language*. 1981

<sup>4</sup> Los conceptos acerca de las series pertenecen a Humberto Eco y pueden profundizarse en: *De espejos y otros ensayos*. Barcelona, Lumen, 1988.

<sup>5</sup> "Rinconcito de Luz", en: *Chiquititas*, volumen 2, 1997.

<sup>6</sup> En su artículo "Televisión e imaginarios sociales: los programas juveniles", Ana Wortman plantea que se ha producido un cambio en los antiguos programas juveniles, pensados para adultos y, los programas actuales en los cuales no sólo el joven aparece como figura central sino que además es partícipe, muchas veces, de la idea o de la producción de los programas. En: *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires, Biblos, 1996.



## BIBLIOGRAFIA

Barrios, L.: "Televisión, Comunicación y Aprendizaje en el contexto de la familia. Estudio etnográfico realizado en Venezuela", en Orozco Gómez (comp): *Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países*. México, Universidad Iberoamericana. Programa Institucional de investigación en Comunicación y Prácticas Sociales. Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales. N° 4, 1991.

Bateson, G.: "Una teoría del juego y la fantasía", en: *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires, Carlos Lohlé, 1976.

Brunner, J.J.: "La televisión y los niños". Documento de Trabajo. FLACSO. Programa Chile. Serie: Educación y cultura, N° 41. Santiago, Septiembre, 1993.

D'Amico de Rebossio, B.: *Los niños y la televisión en el mundo*. Buenos Aires, Editorial de Belgrano, 1997.

Dotro, M.V.: "Programas televisivos, audiencias infantiles y concepciones de niñez". Tesis de licenciatura. Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Buenos Aires, 1996.

Eurasquín, A. Matilla, Vázquez: *Los Teleniños*. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Ed. Laia, 1980.

Ferrante, E.: "Radiofonía en las escuelas bonaerenses". Revista de Educación N° 2. Publicación de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, 1949.

Fuenzalida, V.: "Motivaciones de los niños hacia la TV: Una mirada desde la recepción". Conferencia Internacional sobre Violencia y Medios Electrónicos. San Juan de Puerto Rico. Noviembre, 1994.

Gándara, S., Mangone, Warley: *Vidas imaginarias. Los jóvenes en la tele*. Buenos Aires, Biblos, 1997.

Giroux, H.: *Placeres Inquietantes*. Barcelona, Paidós Educador, 1996.

Grillas de Programación: Diario Clarín, sección Espectáculos: abril y noviembre 1981 y 1995, abril 1997.

Ilesias, M.: "Programación televisiva: 1980-1995. Análisis de los últimos quince años de la televisión argentina a través de sus géneros". Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias Sociales, UBA, diciembre 1995.

Justo, M.: "En la tele se muere de mentira". *Página 12*. Buenos Aires, enero 1996.

Litwin, E. (comp): *Enseñanza e Innovaciones en las Aulas para el Nuevo Siglo*. Bs. As, El Ateneo, 1997.

Mazzioti, N.: "Telenovela latinoamericana, teleteatro argentino", en Vacchieri A. (comp): *El medio es la tv*. Buenos Aires, La Marca, 1992.

Mercante, V.: *Educación Común. La educación del niño y su instrucción*. Buenos Aires, 1897.

----- "Los peligros del cine". Buenos Aires, Tribuna Libre, 1918.

Ministerio de Educación: "La radiofonía en las escuelas". Boletín de Educación N° 3. Buenos Aires, 1925.

Morley, D.: *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires, Amorrortu editores, 1996.

Neale, S.: "Genre". British Film Institute, 1987. Selección y traducción de Nora Mazziotti.

Orozco Gómez, g. (comp): *Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países*. México, Universidad Iberoamericana, Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales, 1991.

Peyrú, G.: *Papá, ¿ puedo ver la tele?*. Buenos Aires, Paidós, 1993

----- "La televisión es un miembro más de la familia". Revista La Maga. N° 226. Mayo 1996.

Quiróz, M.T.: *Todas las voces. Educación y Comunicación en el Perú*. Universidad de Lima, Perú, 1993.

Rating de programación infantil: Mercados & Tendencias. IBOPE. 1997.

Rivera, J.B.: *La investigación en comunicación social en Argentina*. Buenos Aires, Puntosur, 1987.

----- *Comunicación, Medios y Cultura. Líneas de Investigación en la Argentina. 1986-1996*. Ediciones de Periodismo y Comunicación N° 3. Universidad Nacional de La Plata, 1997.

Silverstone, R.: *Televisión y vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu editores, 1996.

Vacchieri, A. (comp): *El medio es la TV*. Buenos Aires, La Marca, 1993.

Wolf, M.: "Géneros y Televisión". Revista Analisis, N° 9, 1984.

Wortman, A.: "Televisión e imaginarios sociales. Los programas juveniles". En Margulis editor: *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires, Biblos, 1996.