

## *La proyección mediática de la televisión en la edad infantil*

**FRANCISCO SACRISTÁN ROMERO\***

**E**l choque cultural que los medios de comunicación como instancia y contexto de socialización representan en nuestras experiencias vitales y la profusión de documentos audiovisuales que cada día se elaboran en campos tan distintos como el del entretenimiento, la educación, el musical, etc., ha constituido la base fundamental para realizar este trabajo sobre el aluvión de imágenes que invaden los hogares de todos nosotros y a todas las horas del día. Teniendo en cuenta la naturaleza de esta materia, me he centrado especialmente en las hondas repercusiones de los actuales formatos y lenguajes audiovisuales sobre las niñas y los niños, dado que como seres humanos en una etapa de formación crucial en su vida, me interesa indagar la clase de conocimientos, valores y pautas de comportamiento que adquieren practicando esa afición tan expandida hoy como es el hecho social de “ver la televisión”.

Algunas de las concepciones más básicas de la Psicología de la Educación están conectadas con muchos de los argumentos usados en el intento explicativo sobre las características del

lenguaje audiovisual actual y sus consecuencias directas e indirectas. La razón es sencilla de entender: simplemente pienso que explican mejor que otros conceptos epistemológicos muchos de los problemas de los que no somos conscientes una gran mayoría pero que atañen por igual a toda la sociedad: escasez de relación sincera padres-hijos, fracaso escolar, uso equivocado del tradicional binomio premio-castigo, exceso de exposición a la televisión, etc.

En definitiva, no es más que una elección como vía para acercarse a lo que a tantos profesionales y estudiantes de Psicología nos preocupa: la formación integral de las niñas y niños.

En este trabajo se han sintetizado diversos argumentos que la Psicología evolutiva manifiesta sobre estos aspectos, pero todo enfocado a la comprensión de los prototipos y esquemas que se crean en la pequeña pantalla y se trasladan inexorablemente a la mente y a las conductas y actitudes cotidianas de los más pequeños.

Haber estudiado en años anteriores el crecimiento infantil y los factores que

\* Departamento de Historia de la Comunicación Social. Facultad de Ciencias de la Información. U.C.M.

determinan las primeras experiencias de los niños me ha ayudado a tener una comprensión más cabal del papel que el futuro hombre o mujer tendrá en la sociedad del siglo que está a punto de venir. Estos conceptos adquieren un protagonismo capital al considerar la gran influencia, positiva o negativa, que los medios de comunicación tienen hoy en el desarrollo social del niño.

A nadie ya nos sorprende que cuando a una niña o un niño le preguntas actualmente que designe a sus particulares y enigmáticos héroes o heroínas favoritos, casi todos esos personajes, automáticamente, salgan de lo que los pequeños han visto por su televisor. Es lo que podríamos concebir como esquemas “mediáticos” altamente enraizados. Desgraciadamente la lectura y los deportes al aire libre están perdiendo terreno en la configuración que sobre personas y situaciones sociales se hacen los niños en su cerebro.

Una primera aproximación a los contenidos de los vídeos infantiles pone de manifiesto que la gran mayoría de las obras o series presentadas a los niños españoles, según las distintas fuentes de información que se han utilizado, tanto lo que respecta a la televisión como al alquiler y adquisición de películas en tiendas especializadas o videoclubes, eran en su mayoría de procedencia extranjera y con títulos y escenas que, en ocasiones, hieren la sensibilidad tierna aún del niño o la niña.

Los materiales consultados en relación a los medios y el niño no son más que una gota dentro del océano inagotable de obras sobre este tema. Pero debido a las limitaciones inevitables de tiempo, se han tenido que recortar algunas de las pretensiones iniciales, abordando menos puntos de los deseados en el análisis de la significación de las imágenes y sonidos que proyectan las cadenas de televisión específicamente dirigidas al niño.

El interés de embarcarme en el estudio de contenidos y formatos de las producciones videográficas que se están ofreciendo a la población infantil, encuentra entre otros motivos en las siguientes páginas el que niñas y niños se ven inexorablemente sometidos a la influencia televisiva desde su nacimiento, y son muchas las aportaciones que desde la disciplina que estudiamos se han realizado de cómo los primeros pasos en la vida del niño son inicio, causa o razón de la personalidad e idiosincrasia del adulto, de sus pautas conductuales individuales, de su organización grupal o sus relaciones sociales.

Este proceso de socialización en el ser humano comienza con la primera relación del niño y su madre. En esta interacción diádica, la madre a través del cuidado directo, su ternura, la alimentación, su estimulación corporal y sensorio-perceptiva, transmite al niño su vivencia particular y el interés por el mundo que le rodea.

Desde niños, los mensajes cruzados o superpuestos que a través de la familia, la escuela o la televisión nos mandan diferentes emisores empiezan a configurar en nosotros catalogaciones diferentes acerca de las circunstancias y de las personas que nos rodean cotidianamente. Y esto desemboca en muchas ocasiones en ambigüedades difíciles de superar cuando no en nítidas contradicciones que escapan a la lógica humana.

Entre mis pretensiones está la de mostrar que muchas de nuestras ideas que nos hacemos sobre gente conocida o extraña, paisajes vistos en fotografía o en directo, circunstancias vividas o soñadas, etc., son configuraciones que se han ido estructurando desde la primera infancia con lentitud pero sin pausa.

Posteriormente, la socialización se amplía en complejidad y diversidad con segundas relaciones que implican en un primer momento el ámbito familiar, con la presencia del padre, hermanos, abuelos, que contribuyen a la estabilización de

nuestra identidad, del rol sexual que desempeñaremos y el lugar que intentaremos ocupar dentro de la sociedad.

Los niños luego nutrirán también su relación con las amistades y personas del vecindario, las actividades extraescolares, sus compañeros de escuela o del barrio a los que podríamos insertar dentro de un tercer grupo socializador.

Todos estos elementos irán apareciendo de vez en cuando como apoyos de algunos de los argumentos centrales que actualmente se dan de forma simultánea a los anteriores procesos de socialización y que no son otros que los diversos “esquemas”, “categorías” o “prototipos” que aparecen, implícita o explícitamente, en la relación niño-medios de comunicación. Éstos han pasado a formar parte integrante de la vida de los pequeños, desde hace varias décadas y cada vez con mayor frecuencia e intensidad. El incremento del conocimiento psicológico, que adquiere cada vez más tempranamente el niño, le hacen carne de cañón para un uso abusivo de él por los mayores.

Esta nueva relación constituye un eje básico que caracteriza los planes vitales de los niños de hoy que están influidos cuando no altamente determinados por el contacto e interacción con la increíble amalgama desordenada de todos aquellos aparatos eléctricos, ordenadores, juguetes magnéticos y electrónicos, que hoy en día proliferan como hongos en gran parte de los hogares, pero sobre todo por los medios masivos de comunicación como la radio, las videoconsolas, tebeos, cine, y de una manera importante, la televisión.

La televisión, a la que se considera como la cuarta relación —no por ello menos importante y abarcadora—, comprende prácticamente un gran espectro de la escala social.

El debate sobre la violencia en televisión se ha extendido actualmente por todo el

mundo. También ha adoptado una dimensión política, en la medida en que tiene que ver, directa o indirectamente, con el problema subyacente de la violencia en la sociedad moderna y con la emergencia generalizada de un sentido de inseguridad, sobre todo en el ambiente urbano.

Independientemente de consideraciones de naturaleza moral y filosófica, el debate plantea también preguntas de orden social al foro global en que todos nosotros vivimos hoy: a saber, los posibles efectos sociales a largo plazo de la violencia televisada; y, en un estrato político económico, la influencia creciente de los grupos económicos que controlan los medios de comunicación de masas.

Dada la importancia creciente del papel social asumido por los medios de comunicación de masas y, especialmente, debido a la influencia que tienen sobre sus miembros más jóvenes —que son psicológicamente más frágiles y socialmente más inseguros—, el preocuparse por atraer la atención de la gente hacia el impacto social de la violencia televisiva (así como de otros medios de comunicación de masas y medios de entretenimiento, como el cine o Internet) ya no puede considerarse como algo meramente ingenuo que tiene que ver con la moralidad y la buena conducta.

Cada vez hay más actos de violencia gratuita. La mayoría de estudios confirman que está aumentando el número de escenas con violencia física, psicológica y sexual en las películas y series de TV. Con demasiada frecuencia estas escenas están descontextualizadas y no tienen en cuenta que provocan la corrosión y disolución de los valores sociales y culturales más íntegros de la persona.

Por todo ello, la pregunta acerca de los efectos que la violencia televisiva tiene sobre niñas y niños no debería circunscribirse a un mero interrogante de tipo causa-efecto. Debería examinarse el papel fundamental que la televisión

desempeña como creadora y portadora de un ambiente cultural y simbólico del que cada vez dependen más personas para la formación de sus conceptos sobre la sociedad y el mundo entero. A la luz de estos parámetros es cómo debería evaluarse la influencia social de la violencia de la televisión. Y esto, con sinceridad, creo que actualmente no se está haciendo por la gente más experta en este terreno tan sinuoso.

Es esencial tener en cuenta que la imagen de la sociedad suministrada por el cine y la televisión está, con frecuencia, distorsionada. Cine y TV aportan, usualmente, códigos de conducta basados en relaciones de poder y conjuntos de valores no siempre compatibles con una sociedad democrática que se esfuerza por alcanzar un futuro en el que la justicia social prevalezca.

Mientras que, por una parte, hay que ser muy cautos con esa explicación simplista de las causas de la violencia que señala a la TV como el agente principal de la delincuencia juvenil (que, concretamente, en áreas urbanas ha alcanzado unas proporciones alarmantes), es urgente y necesario, por otra parte, señalar que el incremento notable de la violencia en TV —unido al aumento del tiempo de exposición de niños y jóvenes a la TV— puede dejar marcas con efectos negativos en su proceso de socialización, y más en un mundo como el actual en que la estructura familiar en muchos casos es frágil o inexistente.

En la sociedad actual la TV funciona como un medio que proporciona experiencias y conjuntos de valores de referencia por medio de los cuales el individuo interpreta y organiza la información que tiene sobre la sociedad y es esta información la que le orienta en su vida cotidiana.

Las implicaciones de este hecho y su influencia sobre la vida política y social contemporáneas son de tal significado y relevancia que nos estimulan a replantearnos de una forma profunda y

total la cuestión acerca de la TV y sus efectos.

Por todo ello, el debate crítico en torno a los contenidos de TV no debe ser inhibido por la fuerza de juicios de valor periclitados; ni tampoco debería serlo por el miedo a ser tachados de censores o de tener actitudes inquisitoriales. Además, como varios autores han mantenido, el debate crítico sobre la televisión debe partir del hecho de que es la gran importancia social de este medio lo que requiere que la sociedad vuelva a apropiarse de ella como un todo y que se la debe arrebatarse al dominio exclusivo que sobre ella ejercen los grupos económicos que la controlan. Y esto, sobre todo, en el intento de ofrecer a niñas y niños unos contenidos audiovisuales que contribuyan a hacerles mujeres y hombres sensatos y justos.

Sería caer en un imperdonable olvido el no dar las gracias a las personas que me ayudaron con materiales bibliográficos y hemerográficos a dar apoyo epistemológico a este trabajo de investigación.

Ida y vuelta de las imágenes

Las mujeres y los hombres son los únicos seres vivos capaces de comunicarse a partir de la elaboración de símbolos y la niña o el niño aprende primero a hablar, después a dibujar, creando un juego de imágenes a su alrededor.

Las imágenes suscitan muchos modos de lectura, la palabra misma posee varias interpretaciones, ya que en el orden de la percepción no requieren el mismo tipo de conciencia. Son las imágenes de los primeros años de vida, precisamente, las representaciones con más huellas que se forman en nuestra mente, en nuestros sentidos y recuerdos desde la infancia pero muy poco sabemos de esas lecturas o interpretaciones que los niños hacen de ellas y que en su momento hicimos de ellas nosotros mismos. Podemos inferir, no obstante, cuáles han sido las imágenes que nos han impresionado a todos desde nuestra infancia, vistas desde la perspectiva intrínseca de las

figuras desnudas; siempre tomando en cuenta las imágenes visuales, muchas de ellas en movimiento, como en la fiesta, la celebración, el teatro y la televisión.

Diversos trabajos empíricos realizados por psicólogas y psicólogos han puesto de manifiesto que posiblemente las imágenes sean más imperativas que la escritura porque imponen la significación en bloque, sin análisis ni dispersión de los elementos que las componen. La multitud de puntos que conforman una imagen reproducida por medios electrónicos o informáticos evoca un todo unitario mientras que si, por ejemplo, decidimos hacer una sopa de letras en las páginas de entretenimiento de un periódico seguramente nos saldría alguna que otra palabra no pensada por el autor del pasatiempo. En todo caso, no asumimos conceptualmente una sopa de letras o un crucigrama como una unidad compacta sino como varios elementos dispersos aunque con significación pertinente para el autor y el lector.

Quizás, el dibujo fuese el primer medio de expresión de nuestras civilizaciones pero los investigadores aún no se ponen de acuerdo porque surgen constantemente nuevos descubrimientos arqueológicos que ponen en entredicho lo anteriormente estudiado.

Para algunos, el ser humano inventó primero la palabra y después el dibujo; para otros, primero fue el dibujo y después la palabra. Tal vez los menos pensarán que haya sido un proceso simultáneo: los dibujos expresados en palabras, dibujos y palabras evocando imágenes.

Las imágenes, según comentan los autores de la escuela estructuralista, también dan cuerpo al significado de las palabras a partir del dibujo de la escritura, desde el mismo momento en que esta última nos dice algo y, al igual que la escritura, las imágenes suponen una determinada forma de lectura denominada "lexis". Lenguaje es

discurso, habla, es decir, toda unidad significativa, sea verbal o visual, y quizá se podría añadir que las imágenes también pueden ser olfativas y auditivas, constituyendo un complejo sistema de comunicación, una forma de expresar nuestras ideas y relacionarnos con nuestro medio ambiente, con nuestros semejantes y con nuestra imaginación, lo que llamamos creación artística.

Con dibujos, fotografías, el teatro, los títeres o la televisión, el espectador tendrá ante sí un lenguaje específico, de la misma manera como lo es un texto impreso. Bajo este concepto, hasta los objetos podrán transformarse en habla, siempre que signifiquen algo. Las imágenes pueden estudiarse como símbolos, no como los lingüistas interpretan el habla: la lengua y sus signos, que son estudiados por la semiología, un término acuñado a mediados de este siglo, una ciencia que en términos generales se refiere al estudio de los símbolos.

El microcosmos de las imágenes visuales en los niños es precisamente el vertebrador más importante de este estudio; para ello necesitamos indicadores que nos conduzcan a la observación de las diferentes imágenes visuales que se han producido para los niños; sus funciones, su contexto etnográfico y su simbolización.

Hay muchas preguntas que hacerse en la relación niños-imágenes: ¿Cuáles son sus símbolos? ¿Qué representan? ¿Son tan sólo imágenes que reproducen casi exactamente el mundo de los adultos? ¿Son un vehículo de identificación social? ¿Por qué representan valores nacionales? ¿Ruptura o tradición?

Realizando una visión retrospectiva podríamos encontrar puntos de inflexión significativos. Son varios los caminos que las imágenes visuales para los niños y los adultos han recorrido desde el siglo XVI. A grandes rasgos podemos observar que ha habido una continuidad: del códice a los murales; del teatro al espectáculo y de las ceremonias a la televisión. También se puede constatar

que ha habido rupturas muy dolorosas, particularmente las referidas a las temáticas de otros tiempos y lugares.

En la medida de mis posibilidades, intentaré para hacer más amena la exposición referirme a algunos ejemplos concretos con los que poder trabajar e ilustrar con fidelidad lo que se pretende explicitar en estas líneas. Una de las palabras-prototipo que más se han usado para conceptualizar el término “imagen” ha sido el de “estrella”.

Las estrellas, como forma geométrica y como símbolo productor de imágenes, me servirán como hilo conductor de lo que se intenta describir. Tendremos que inferir a partir del manejo de los datos disponibles sobre tiempos pasados, la forma como nuestros antepasados interpretaban estas imágenes, precisamente a partir de su simbolización.

Teatro, circo o televisión se basan en el mito y el símbolo como un habla particular, portador de mensajes que requieren de un aprendizaje para su decodificación o lectura, ya que estos vehículos o medios usan varios recursos: el espacio abierto o cerrado; el tiempo de la narración; los personajes vivos o actores; personajes en dibujos, escultóricos o retratos; el disfraz, la miniatura, el juguete o la caracterización; la audición, que bien puede ser la voz humana, la música u otros efectos sonoros; la dimensión y el medio ambiente, etc.

Por supuesto, uno de los objetivos perseguidos en el trabajo es conducirse hacia la averiguación de cómo se han llegado a crear nuevas identidades y nuevas contracciones de los mensajes no escritos en un proceso que se inicia en el siglo XVI. Y para ello se procederá a continuación a la realización de un análisis minucioso de un ejemplo extraído del mundo real.

### *Concepción de la imagen “estrella”*

Centrándonos específicamente en la significación del término “estrella”, podríamos empezar recordando las multitudes de imágenes que nos vendrían de repente a la cabeza si algún amigo pronunciase la palabra “estrella” sin más en medio de una reunión animada de compañeros.

La enorme estrella del Tarot; la brillante estrella-cometa del Portal de Belén en los nacimientos; las estrellas que adornan el manto de la virgen de Guadalupe en Extremadura; la estrellita que le ponen a los niños en la frente en algunos países musulmanes; las estrellas o actrices y actores relevantes; el vals Estrellita de Manuel Ponce, y tantas y tantas estrellas que nos hacen pensar en: ¿las estrellas de la bandera norteamericana?, ¿la del sheriff de las películas del oeste?, etc...

Y podríamos seguir jugando con esta palabra a la que se ha llegado a conceptualizar como la “grandiosa”, un cuerpo celeste, brillante por la noche y muy lejano. La palabra estrella también se refiere al verbo “estrellarse” o chocar, incluso hay “asteriscos” para hacer una llamada en un texto.

La determinación de la multitud de esquemas y guiones, simples o complejos, que acompañan la imagen real o mental de una “estrella” en los niños es un resquicio sólido que centra sus primeros intereses. Se podría haber elegido cualquier otro ejemplo prototípico, pero tras mucho rebuscar en las más variadas fuentes bibliográficas y hemerográficas he pensado que éste era el concepto apropiado. Por otro lado, y dejando aparte esta perspectiva simbólica de lo que alimenta el concepto de estrella, todos caemos en la cuenta que una estrella “narrada” deja de ser estrictamente una estrella; es una estrella decorada, adaptada a un determinado consumo, investida de complacencias literarias y visuales, de imágenes, en suma, de un uso social que se agrega a la pura materia pero que rompe vínculos que en muchos casos no son más que burdos estereotipos sociales.

Es la estrella una forma geométrica con la que nuestra cultura hispana ha experimentado en muchos sentidos. Sin embargo, antes que nada hay unas preguntas que no debemos dejar de formular: ¿Cuál es el origen de esta forma y de este concepto? ¿Tienen relación unos con otros? ¿Son formas simbólicas independientes? Las estrellas, como forma y como concepto, son muy importantes porque están presentes en varios contextos culturales, muchos de ellos relacionados con los niños y muchos otros con las imágenes visuales y no visuales; sin embargo, en otros contextos, la estrella está relacionada con el “placer” de los adultos o con su “suerte” en la vida —se suele decir en el lenguaje de la calle que hay “gente que nace con estrella”—.

Es posible que esta palabra sea una de las que mejor aclaran la dimensión y la importancia del “consumo pasivo” de imágenes audiovisuales en la vida social de niños y adultos. Por ejemplo, si preguntáramos a un veterinario o un submarinista, pongamos por caso, qué le sugiere este término, probablemente, lo primero que se les vendría a la mente es algo totalmente diferente a lo que contestaría una persona que da a esta palabra una significación más rimbombante en virtud de lo que los medios de comunicación, esencialmente, le predicán sobre ella. Para un veterinario, con bastante probabilidad, una gran parte del universo de esta palabra se circunscribiría a explicar las características de la “estrella de mar”, un astrofísico se centraría en otra dirección científica bien diferente y así podríamos continuar tratando de buscar comparaciones que nos acercasen la idea de todos, sopesando la fuerte influencia del contexto cultural en el que nos encontremos, con las restricciones o reducciones de muchas cosas al prototipo, ignorando o simplemente recurriendo a la vía más cómoda para solucionar una cuestión. Es, en resumen, lo que hemos conocido como “heurístico” en las clases introductorias de Psicología del Pensamiento.

Tanto la palabra “estrella” como el término “imagen” son evocadoras; ambas tienen un sinfín de contenidos. Las dos nos cautivan, nos remiten a experiencias, sueños, cuentos, con sorpresas agradables y desagradables. Esta fascinación es especialmente importante en la niñez. En definitiva, las estrellas son imágenes que siempre se han transmitido a los niños por el lenguaje oral y la representación visual a través de los arrullos, los cuentos, las canciones, las famosas rondas, refranes, adivinanzas, villancicos de Navidad y proverbios populares. Esa enorme gama de materiales variados de la lengua oral y escrita que se transforman en imágenes visuales: códigos, juguetes, juegos, ropas, esculturas, miniaturas, un sinfín de objetos especiales para celebrar una fiesta o cualquier otro ritual, en dibujos y paisajes, en representaciones teatrales; en bailes y danzas, en imágenes para la televisión y las más sofisticadas formas y figuras que reproducen los ordenadores y los engendros cibernéticos más avanzados.

### *De la comunidad a la soledad*

En el intrincado laberinto de imágenes que produce la televisión y que bien podría configurarse mentalmente como un “teatro en miniatura”, hay muchas expectativas, también prejuicios, sobre los que la Psicología de la Educación nos puede aportar más luz de lo que en un primer momento pensaron o creen hoy aquellas personas o investigadores para los que los conceptos de esta disciplina son excesivamente teóricos y sin aplicación práctica. La impresión es otra bien distinta tras el contacto con la materia objeto de estudio. Los instrumentos teóricos de la Psicología de la Educación están armados de una gran base empírica para ofrecer explicaciones sólidas dentro del complejo entramado de la repercusión que los contenidos audiovisuales tienen sobre el ser humano y específicamente en los más jóvenes.

Para tratar de comprenderlos, tenemos que partir del reconocimiento

consensuado que los niños son cualitativamente diferentes a los adultos en muchos aspectos y que el mundo de imágenes que les rodea les afecta de modo distinto en comparación a la persona adulta. Por ejemplo, la inmadurez de los niños más pequeños en cuanto a su autoidentificación les hace ser menos capaces que los adultos para distinguir la fantasía de la realidad, incluso están menos capacitados para distinguir una película de contenido agresivo de la violencia en la vida real.

Al mismo tiempo, en los juegos entre iguales, los niños se identifican con los personajes que observan cotidianamente en su experiencia diaria, como sus familiares y amigos, incluyendo los personajes de la literatura, la ficción o los de la televisión. La imagen, la música y el espacio doméstico en el que tienen lugar los hechos juegan un papel primordial en este proceso de identificación de los héroes, ya que permite al niño concretar la idea al dejar de imaginarla. Las primeras concepciones se especifican, se materializan y para el niño forman parte de la realidad. Estos procesos, en esencia, no nos parecen muy distintos a los que se producen en la catalogación que los niños hacen de los mejores ejemplos en el nivel básico de las categorías.

Pero debemos tener en cuenta que cada niño es único, su percepción de las imágenes es propia aunque esté condicionada por su entorno, educación, cariño que le brinden y su sensibilidad para captar los elementos del mundo externo.

De una manera práctica, estas cualidades infantiles deben alentarnos a explorar en el conocimiento real del niño, y no en el tantas veces superficial que se tiene de ellos, su medio ambiente, sus hábitos, qué le gusta ver en la televisión, qué hace cuando la tele está encendida. Esta es una “ventana al mundo”, que, en ocasiones, es parte de la realidad, pero en muchas otras aparece distorsionada.

Esta línea de argumentación se basa primordialmente en lo que acontece en nuestras sociedades occidentales donde la ciudad sumerge al individuo en un mar de informaciones de ida y vuelta que no orientan más que a la entropía y al desorden mental.

Cada vez es menor el espacio doméstico y comunitario disponible para las familias urbanas, quizá por ello sean los grandes consumidores de televisión. Los niños tienen pocos lugares específicos para jugar, a no ser el ya cada vez más raro “callejón de la vecindad”, típico de los barrios masificados de las ciudades.

Los expertos señalan que esta reducción del espacio es uno de los factores de aislamiento y soledad en el niño; también es un elemento que propicia el que la televisión se convierta en un “guardaespaldas” para el niño y una “nana” para las madres, sobre todo cuando regresan los niños de la escuela y están cansados. A veces, observan de reojo la televisión; ellos son capaces de jugar o incluso hacer los deberes del colegio; al mismo tiempo, otras veces, están viendo la tele junto con sus hermanos o sus padres, aunque no siempre se comente lo que se está viendo. Estas situaciones pueden crear hábitos en los más pequeños que, en muchas ocasiones, son el público “cobaya” de los magnates de los medios de comunicación audiovisuales. Porque a nadie se le escapa que el niño ha estado en el centro de nuestras miradas sólo desde hace dos siglos, cuando Rousseau alumbró a la humanidad postulando que el niño no era un “hombre imperfecto”, sino una persona sui generis: era lo que es realmente y no un hombre “pequeñito”. Y hemos de considerar y no perder de vista esta capital idea de que “el niño es niño, y no un adulto”, mantenida por él en su libro *Emile*, publicado en 1762.

Es entonces cuando todo empezó a cambiar en el trato que se le daba al niño, lo mismo en la educación que en el ordenamiento jurídico. Se superó que fuese condenado a muerte por robo a los



cinco años, como exigía la ley inglesa; y ya no se tuvo en Estados Unidos que acudir a la ley de protección de animales para defenderlos del maltrato que hoy abunda cada vez más en nuestros países del núcleo industrializado del planeta.

Antes, el niño era ya a los 5-6 años un adulto totalmente responsable, a pesar de su corta edad, y antes de ella era concebido como un pequeño animal, al que, en un mundo tan invadido por lo religioso, ni siquiera se le daba enseñanza ético-religiosa, hasta que se le consideraba mayor de edad; y entonces, de sopetón, era ya por completo responsable de todo como un adulto.

Pero este niño, considerado hoy como tal, después de Rousseau, se encuentra actualmente en una encrucijada decisiva. La nueva sociedad que hemos construido no ha respetado moral y psicológicamente al niño como lo que es; y ahora estamos llenos de puertas con cerrojos.

La familia disgregada, los medios masivos de comunicación social, sobre todo en los que aquí se hace más hincapié —los audiovisuales—, la caída de un concepto razonable de la responsabilidad, la crisis de la escuela, la falta de hueco en el trabajo para los más jóvenes y las reacciones que se producen crecientemente en torno a la violencia infantil y juvenil, del consumo de alcohol o de droga, son algunos de los factores que han producido insospechados problemas que pueden marcar de modo muy negativo el futuro humano, pues ese porvenir depende de lo que la niñez y juventud actuales hagan el día de mañana.

Y el mundo es un pañuelo, de tal modo que todo acontecimiento acaecido en un foco geográfico remoto repercute en cualquier país: ya no hay prácticamente zonas que no sufran de las influencias de nuestra “sociedad de la comunicación”, y del consiguiente aumento desproporcionado de información que

recibe el niño, sin tener la capacidad suficiente para calibrarla porque como seres humanos que somos tenemos un límite.

Los medios ambientes hostiles refuerzan conductas agresivas y displacenteras en el niño, tal y como lo han constatado muchos investigadores de todos los confines del planeta, donde la gran parte de los programas son de ficción y están basados en el crimen, la acción y la aventura arriesgada y alocada. El amante de lo fantástico, indica Lovis Vax, “no juega con la inteligencia, sino con el temor, no mira desde fuera, sino que se deja hechizar”.

No es otro universo el que se encuentra frente a nosotros, es nuestro propio mundo que, paradójicamente, se metamorfosea, se corrompe y se transforma en otro. Los miembros del grupo familiar no siempre constatan la importancia de los contenidos perniciosos de la TV, pero a la vez, empezamos a comprobar que hay una relación entre el medio ambiente, clase social, familia, televisión y violencia realmente a tener muy en cuenta para detectar posibles desajustes que pueden ser traumatizantes para los niños.

En el género fantástico, en los cuentos de esta especie que se incorporan como cicatrices indelebles a todo lector, contenidos en muchos de los programas y caricaturas infantiles de importación, los protagonistas en su mayoría son hombres o mujeres jóvenes, los villanos son fríos y despiadados, mientras que los héroes son valientes y altruistas. Pareciera que nuestros niños, al igual que los espectadores de comedias de la España Medieval, los libros de caballerías y las danzas de moros y cristianos, quieren ver acción y combate, como si esto fuera algo nuevo y excitante y una continuidad de la literatura fantástica. Pero la tradición literaria de España en comparación con el resto de Europa sigue caminos distintos. El héroe no desempeña el mismo rol: ha dejado de ser el noble y fiel caballero español para transformarse en el héroe

todopoderoso, individualista, sediento de poder, inmerso en la fantasía que distorsiona la realidad de una forma muy grotesca, con imágenes de horror, sangre, sexo y violencia. ¿Son éstas, escenas con un contenido parecido al de Macbeth o los temas de algunos cuentos infantiles donde aparecen brujas y monstruos? En España no era frecuente este género fantástico, importado de los Estados Unidos, ni tampoco en otros países afines culturalmente al nuestro; sin embargo, ahora estamos viendo en la televisión a “superhéroes”, “violencia en las ciudades”, un género que parece contradictorio y aun opuesto a nuestra tradición mediterránea, a pesar de que algunos pueden encontrar similitudes con los modelos anglosajones.

De los géneros de terror en algunos cuentos para niños de la tradición de Europa Occidental, alemana y francesa, en los que aparecen crueles escenas, como en *La bella durmiente*, donde la madrastra quiere desterrar para siempre a la hija, pasamos a la moda tan marcadamente estereotipada del estandarizado cuento-imagen norteamericano menos violento, pero también más individualista y superpoderoso como el mismo Mickey Mouse de Walt Disney.

### *Consideraciones teóricas sobre escenas violentas en TV*

Muchos de los autores consultados para realizar este trabajo no se cansan de manifestar en sus obras que los seres humanos no somos sino “tábulas rasas”, esponjas que absorbemos lo que los diferentes contextos socializadores (familia, escuela, medios de comunicación social, comunidades de vecinos y pandillas de amigos, principalmente) muestran ante nosotros.

Probablemente sea muy plausible creer que nadie nace violento, aunque los estudios etológicos manifiesten que la agresividad está inscrita en el código genético de todas las especies animales,

y cómo no, la humana no podía ser una excepción.

Sin embargo, la “violencia” y “agresividad” debemos considerarlas de partida como dos conceptos distintos, con el objeto de contribuir con ello a diluir las confusiones que ha habido y hay actualmente sobre estos términos tan recurrentes. Teniendo como punto de referencia los estudios realizados por el Psicoanálisis, la Etología, los autores de la línea frustración-agresión y el aprendizaje social, la “agresividad” no es sino un “mecanismo de adaptación”, mientras que la “violencia” es algo más, una palabra que está matizada por las luchas por el poder entre distintos grupos de presión, implicando un reparto “diferencial” de una serie de privilegios sociales que van más allá de la mera supervivencia.

No parece necesario realizar para este trabajo toda una revisión exhaustiva de la literatura sobre la violencia, pero sí es recomendable recordar que existen teorías “activas”, que ensalzan el papel de la violencia como algo “innato”, y entre las que se encuentran las posiciones del Psicoanálisis, las corrientes psicodinámicas y la Etología; por otro lado, existen teorías “pasivas”, que ensalzan la visión de la persona como ser que aprende lo que reproduce, y donde se ubicarían la clásica hipótesis de la “frustración-agresión” de Dollard y Miller, o las actuales líneas del “aprendizaje por imitación” desarrolladas a partir del modelo de Bandura. Tanto unas como otras tienen sus puntos fuertes y débiles, sus críticas y loas, pero quizá todas ellas pecan de no dejar entrever entre sus desarrollos una explicación adecuada de la violencia transmitida por los medios de comunicación, y aprendida o manifestada diríamos por todos, pero con mayor gravedad por los niños y jóvenes, o sea, por las personas que a menudo no poseen un modelo aprendido alternativo, el de la razón, el diálogo, la discusión; en una palabra, el que implica actuar dentro de los valores del marco democrático, y en consecuencia, el único que puede

permitir, a largo plazo, la supervivencia de la especie humana.

Los medios de comunicación, cada vez de manera más importante, “socializan” a los más pequeños de la casa, dado el tiempo que se acercan diariamente a ellos, y no sólo como los colegios dentro del período escolar, sino durante los 365 días del año.

En este punto conviene recordar y parafrasear al genial escritor George Orwell, que en su obra *Rebelión en la granja* manifiesta que todos, mujeres y hombres, somos iguales, pero unos son más iguales que otros. No me parece desafortunado indicar que posiblemente la existencia de algunos de los contenidos más violentos y nocivos que los niños ven por televisión no sea más que el inusitado interés económico, principalmente, de determinados grupos poderosos que están detrás de los mismos alimentándolos, instigando su continua presencia e incluso haciendo posible la creación de mecanismos que vayan contra los efectos negativos de muchos de ellos. Pero lo más paradójico es que la sociedad, o al menos buena parte de ella, se estructura y funciona en torno a los problemas sociales generados y amplificados por esos grupos. Si, hoy por hoy, se acabase de un plumazo con la lacra social de la delincuencia juvenil, en este país se dispararía la de por sí alta tasa de paro, ya que la enorme cantidad de puestos de trabajo que, directa o indirectamente, dependen de su existencia (desde funcionarios de prisiones, policías, vigilantes de seguridad hasta profesores universitarios, pasando por obreros de la construcción, jueces o incluso capellanes penitenciarios) no se podría absorber en poco tiempo —esta idea está muy bien recogida en la teoría de la plusvalía, postulada por Karl Marx—.

Algunos han hecho de nuestros problemas todo un negocio colectivo, y hoy, desgraciadamente, y a pesar de muchas personas de bien, la sociedad parece necesitar violentos y delincuentes, de la misma forma que necesita pobres, enfermos, guerras,

terrorismo, niños y mujeres maltratadas, etc. Todos ellos, ¡ójala no se pudiera decir nunca!, dan de comer a muchos, alimentan además nuestros dormidos sentimientos colectivos, justifican nuestras acciones e inversiones, e incluso aunque peque de osado, en expresión orteguiana, “vertebran” nuestra decadente sociedad de fin de siglo.

Parece que está muy inscrito en los tiempos que corren que la sociedad da cobertura y protege a los jóvenes violentos. O mejor dicho, algunos grupos sociales que no conocen otra dialéctica que la violencia física o verbal deben existir para inculcar en niños y jóvenes la impronta de la agresividad. Una violencia que no sólo es con frecuencia justificada (¿se puede justificar la violencia?), sino que cada vez más se convierte en gratuita. Violencia como medio de funcionamiento cotidiano; como única forma de conseguir un fin. A veces, más cruel todavía, el fin no es sino la diversión; otras, más perverso si cabe, el fin es conseguir el bien dentro de una sociedad llena de seres malos y corruptos; otras, con más ensañamiento implícito, la violencia se percibe como una forma de atrapar la imagen de un espectador, a veces niño, potencial comprador de los productos publicitados en los intermedios del programa.

Respecto al caso de la diversión, los estudios empíricos consultados muestran cómo muchas veces las escenas violentas de una serie de dibujos animados no son consideradas como tales por la sociedad, tanto por su desensibilización ante la misma, como porque los elementos de producción que acompañan a la acción violenta se oponen a un estado de tensión o de previsión del daño; se daña al otro porque se siente uno frustrado, sin importar que se cause daño. ¿Acaso esto no es terrible? Posiblemente todos estaríamos de acuerdo en lo desafortunado de esta afirmación; pero casi todos consensuamos que Los Pitufos o Los Picapiedra no son violentos. Violencia y risa. Violencia y falta de consecuencia de la acción violenta; los

personajes no mueren ni manifiestan secuelas de las acciones violentas recibidas. Violencia y frustración; no se agrede para causar daño al otro, sino debido a un hipotético estado de frustración.

La TV también introduce en los más pequeños una versión de la violencia como algo positivo, como forma de conseguir el bien, de salvar a la humanidad. El héroe cargado de armas, matando a esa mayoría de malos, se convierte en bueno y en salvador. Es más, se es más atractivo a los ojos de los demás porque se es más fuerte o porque se va más armado (desgraciadamente muchos estudios confirman que niñas y niños piensan así). Esta violencia es aceptada incluso por muchos de los padres, que trasladan su inseguridad y miedo a sus pequeños, matriculándolos en todo tipo de cursos de defensa personal. Aquí la lista de programas es grande, pero escojamos como botón de muestra los cacareados Power Rangers, camino de iniciación de Rambos y Schwarzenegers futuros.

El tema del ensañamiento cruel en las imágenes se antoja también altamente problemático. Quizá, a diferencia de los dos tipos anteriores de violencia, donde el problema se situaría más en las series y películas que se están produciendo y en las televisiones que les suponen el soporte necesario para que nos llegue ese inane “entretenimiento” a todos, aquí el problema es el del control televisivo que deberían ejercer los padres. Los datos son bien elocuentes al respecto; las altas tasas de niños que visionan programas como Impacto TV o, en menor medida, programas más livianos de sucesos. Y es que los niños, ¡cómo iba a ser de otra manera!, imitan a los mayores hasta el punto de que los programas que más ven no están pensados para su edad, ni a menudo se emiten en horas apropiadas para ellos.

Argumentar que los medios ganan bastante con esta población infantil y juvenil no es nada nuevo. Pero, dos preguntas, sin duda importantes, deben

responderse con los datos en la mano: ¿por qué nos gusta la violencia? y ¿quién gana qué emitiéndola?

La respuesta a la primera pregunta es difícil de responder, y la literatura refleja opiniones para todos los gustos, que en general recorren el esquema que se ha comentado antes según se tomen en consideración teorías activas o pasivas al respecto. Me tomo la licencia de obviar tanta polémica y defender la siguiente idea: la violencia nos atrae a los adultos por el componente “ilusorio” que tiene, porque vemos reflejado en la pantalla lo que no existe, lo que sólo unos pocos desalmados serían capaces de hacer. Nos llama la atención cómo algunas personas son capaces de realizar lo que nadie sería capaz de hacer. Todos tenemos unos determinados “sentimientos”, que, en parte, son inculcaciones de valores morales y éticos, necesarios para que podamos sobrevivir, y necesarios para el progreso de la humanidad. Sin embargo, la presencia excesiva de la violencia hace que la misma deje de ser algo excepcional, para convertirse en la norma. Y si así va ocurriendo en los adultos, ¿qué decir de los niños, que van creciendo comprobando que apenas existen otros modelos de comportamiento, o que, mejor dicho, otros son menos efectivos? El niño, poco a poco, cambia el uso de la agresión como mecanismo de actuación ante quien le priva de lo que espera como positivo, por el encontrar placer en ser así, al ver sobre todo en la pequeña pantalla cómo los que utilizan esa vía de acción obtienen recompensas sociales y materiales. Además, hoy ni los padres ni el colegio parecen querer “imponerse” sobre los niños, creando una filosofía cercana al “laissez-faire” que, en muchas ocasiones, está creando auténticos monstruos. Y en los niños, ¿por qué gusta la violencia?; porque la no violencia sólo se puede aceptar, comprender y valorar si alguien, un adulto, explica al menor que la vía de la razón es la única válida. Y la televisión, el cine, los dibujos animados, no explican ni razonan, normalmente sólo tienen acción; y

además los padres no ven ni la televisión con sus hijos ni se la critican. En una palabra, no se explica nada a los niños, por lo que no pueden entender el sentido de la no violencia.

Pero vayamos con la segunda pregunta. El niño es un atrayente sector de la población a ganar como espectador por parte de la televisión, en cuanto que permite y provoca la venta de muchos productos, presionando a los mayores. Pero es más, el niño es el mejor consumidor. Primero porque lo normal es que el dinero no sea el suyo, por lo que no valora el coste del producto, ni examina a fondo lo que le están ofertando a cambio de lo que le piden. Y además, porque carece de alternativas de pensamiento como para prever que existen otras vías de diversión, de alimentación o de asistencia a espectáculos, al margen de lo publicitado. Si todos fuéramos niños, los publicistas estarían encantados.

El gran drama es que tanta violencia en la televisión ha supuesto efectos devastadores en la educación de niñas y niños. En reiteradas ocasiones los psicólogos han manifestado cómo dichos efectos se podrían dividir en función de los mecanismos que “dispararan”, y que en líneas generales son cuatro: “imitación” (siempre imitamos lo que vemos, y dicha imitación se incrementa si lo que vemos implica recompensas para sus actores), “identificación” (no sólo imitamos, sino que los personajes violentos se convierten en nuestros héroes), “efecto disparador” (término que se aplica a las mentes que podríamos denominar “desequilibradas”, y que supondrá que las escenas violentas en algunas personas provoquen una imitación total al no separarse la ficción de la realidad) y “desensibilización” (el visionado de la violencia provoca inexorablemente en todos que nos hagamos insensibles ante la misma); con respecto a esta última cuestión, hemos de tener en cuenta que un menor ve a la semana, como media, unos 670 homicidios, o los datos de una encuesta realizada en Suecia, en la que los niños

relataban como primera causa de muerte un disparo en la cabeza.

Pero una vez que se ha reflexionado sobre esta delicada cuestión, es preciso analizar las dos caras de esta encrucijada: en primer lugar, qué ven los niños de la televisión, es decir, cómo ven la televisión. Y en segundo lugar, los contenidos específicos que la televisión emite con una cierta regularidad enfocados al mundo de los niños.

### *¿Qué es lo que la televisión emite para los niños?*

La respuesta a esta pregunta lleva al análisis, no de los hábitos de los niños frente al televisor, sino lo que las televisiones emiten tal cual. Para ello se expondrán resumidamente los resultados de varios de los trabajos expuestos en el Seminario del Centro Reina Sofía sobre la Violencia de Valencia, celebrado en 1997, uno de ellos referido sólo a dibujos animados (con datos extraídos entre el 29 de noviembre y el 5 de diciembre de 1993 de todos los programas de dibujos animados emitidos por las televisiones de ámbito estatal más Telemadrid), y otro referido al análisis de la violencia en televisión en una cadena autonómica. Estos son los resultados más significativos:

- La mayoría de los dibujos poseen en algún momento alguna manifestación de violencia.
- La violencia está presente también en otro tipo de programas, pero parece existir consistencia en que los tres tipos de programas que más violencia poseen son las películas, los dibujos animados y las teleseries.
- Por lo que se refiere a la banda horaria, es preciso destacar dos cuestiones: la primera de ellas, que la banda más violenta es por la mañana desde un punto de vista cuantitativo, si bien la violencia más extrema desde un punto de vista cualitativo se manifiesta por la noche.

- Respecto al tipo de violencia, ésta suele ser sobre todo física, y en menor medida verbal o de otros tipos. Suele tratarse de una violencia sin explicaciones ni a veces siquiera elementos desencadenantes. Se agrede a menudo como mera diversión, a veces como mera costumbre.

- No existe un día especialmente violento en la televisión, si bien los sábados suelen ser más problemáticos.

De nuevo se podrían extraer bastantes conclusiones, sin duda, nada halagüeñas en este caso para las cadenas de televisión. Respecto a las posibles recomendaciones que se podrían realizar de cara a prevenir en el futuro la aparición de tantos contenidos violentos en televisión, y por consiguiente, de cara a crear nuevas generaciones de niños y jóvenes socializadas en valores positivos, en la Reunión Internacional de Valencia se llegaron a las siguientes recomendaciones:

- Por lo que se refiere a las televisiones, sólo el compromiso de cada televisión con la emisión de una programación no sólo de calidad, sino también de protección de los valores democráticos y de fomento de los mismos, puede evitar el problema. En ese sentido, se aboga porque cada cadena cree un código ético, y que ajuste su programación al mismo.

- Respecto a la sociedad en general, en la actualidad debería existir una campaña de sensibilidad hacia la violencia, y de toma de conciencia de que la dedicación que se merece un niño no puede suplirla la televisión.

- Respecto a la familia, se debería concienciarla de la importancia de ver la televisión con los niños, de comentar todo tipo de contenido violento y de evitar la exposición excesiva a dichos elementos.

- En lo referente a la escuela, los responsables deberían ser conscientes

de que la educación no puede darse sin valores y, por lo tanto, es necesario inculcar éstos, sobre la base del respeto común y desarrollo de los valores de convivencia.

- Por lo que se refiere a la legislación y la actuación de los poderes públicos, en primer lugar exigir a las Fiscalías de Menores que cumplan con su papel de defensores del Menor, vigilando las programaciones de las televisiones. En segundo lugar, se deben promover figuras como la del Defensor del Menor, creada en la Comunidad de Madrid. En tercer lugar, se debería crear una legislación protectora de niños y jóvenes más específica que la actual, ya que la presente es excesivamente amplia. Y en cuarto lugar, parece conveniente crear organismos administrativos centrales que se ocupen de la programación de las televisiones, y que velen no sólo por el tratamiento que se produce del tema del menor y del joven, sino también de los ancianos, de los minusválidos, de las minorías étnicas, es decir, del respeto y trato adecuado de todos.

### Bibliografía

— Albero Andrés, M. (1984). *La televisión didáctica*. Barcelona: Mitre.

— Alonso Erasquin, M.; Matilla, L.; Vázquez, M. (1980). *Los teleniños*. Barcelona: Laia.

— Cabero Almenara, J. (1989). *Tecnología Educativa: utilización didáctica del vídeo*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

— Cebrián Herreros, M. (1988). *Teoría y técnica de la información audiovisual*. Madrid: Alhambra Universidad.

— Charles, M. y Orozco, G. (1992). *Educación para los medios, una propuesta integral para nuestros maestros, padres y niños*. México D.F.: ILCE-UNESCO.

— Hodge, B. y Tripp, D. (1988). *Los niños y la televisión*. Barcelona: Planeta.

— Jung, C. (1976). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt.

— Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: de la Torre.

— Piaget, J. (1982). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.

— Zunzunegui, S. (1992). *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra.