

Resumen

El artículo de investigación que se presenta tiene como fin indagar, en los estudios teóricos y empíricos que se abordan, cómo consideran la televisión los padres, los docentes y los niños. El objetivo perseguido es comparar las tres perspectivas, para posteriormente poder continuar la investigación, con un trabajo de campo que compruebe y contraste los hallazgos teóricos. Los trabajos relevados estudian universos de distintas regiones geográficas y de diferentes grupos sociales, pero poseen fuertes coincidencias, ampliamente significativas.

Palabras clave: familia, televisión, docente, educación y ocio, infancia (fuente: Tesoro de la Unesco).

Tres miradas sobre la televisión: docentes, padres y niños

Three Perspectives on Television: Teachers, Parents and Children

Três miradas à televisão: docentes, pais e meninos

Patricia Nigro

Especialista en Ciencias del Lenguaje. Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González, Buenos Aires, Argentina.
Profesora, Facultad de Comunicación, Universidad Austral, Buenos Aires, Argentina.
patricia.nigro@fci.austral.edu.ar

Abstract

The following research article examines what parents, teachers and children think about television, based on a series of theoretical and empirical studies. The objective is to compare the three perspectives, before going on to test and compare the theoretical findings in the field. Although the studies in question focus on different geographic regions and different social groups, they reveal clear coincidences that are quite significant.

Key words: Family, television, teacher, education and leisure time, childhood (source: Unesco Thesaurus).

Resumo

Neste artigo indaga-se, desde as perspectivas teóricas e práticas examinadas, como consideram os pais, os docentes e os meninos a televisão. Procura-se comparar as três perspectivas para continuar a pesquisa em um trabalho de campo que prove e contraste os achados teóricos. São estudados universos de diferentes regiões geográficas e distintos grupos sociais, que têm coincidências muito significativas. É importante destacar que a influência dos adultos no imaginário dos meninos acerca da televisão é muito mais forte do que poderia supõe-se à primeira vista. Para avaliá-la são revelados textos e estudos levados ao cabo na Argentina e outros países, e chega-se a uma síntese final. O artigo caracteriza-se por o seu enfoque exploratório e descritivo, que finaliza em uma conclusão valorativa.

Palavras-chave: família, televisão, docente, educação e ócio, infância (fonte: Tesouro da Unesco).

Introducción

Es importante destacar que la influencia de los adultos en el imaginario de los chicos sobre la televisión es mucho más poderosa de lo que se podría suponer a simple vista. Para evaluar esto, se relevan críticamente textos y estudios realizados en la Argentina y en el exterior, y se llega a una síntesis valorativa final. El artículo se caracteriza, principalmente, por realizar un abordaje exploratorio y descriptivo, que culmina en una conclusión valorativa.

Los docentes y la televisión

La investigadora Genevieve Jacquinet (1996:10) subraya la influencia de la televisión en la escuela:

¿Cómo no hacer entrar la televisión en las escuelas, si ya está adentro, quíerese o no, por la influencia que ejerce sobre los saberes, las aptitudes y los comportamientos de los alumnos? La televisión siempre es educativa, aunque lo sea de una manera que escape a la pedagogía.

La autora insiste en que se debe investigar sobre el “saber televisivo”, es decir, las competencias que los niños adquieren al ver televisión. Entiende que la televisión ha de ser para padres y maestros un “socio cognitivo”, que ayude a enseñar y a aprender¹.

Para el estudioso José Manuel Pérez Tornero (1994), las características del sistema escolar se están transformando, por la influencia de la televisión: la escuela ya no es la depositaria privilegiada del saber socialmente relevante; tampoco es el ámbito privilegiado de transmisión de la educación.

Asimismo, el investigador Joan Ferrés (1998:15) realiza un llamado urgente, dirigido a la escuela:

...si una escuela no enseña a ver televisión,

¿para qué mundo educa? La escuela tiene la obligación de ayudar a las nuevas generaciones de alumnos a interpretar el mundo de la cultura. ¿Qué símbolos ayuda a interpretar hoy la escuela? ¿Los de la cultura? ¿Los de qué cultura? Si educar exige preparar a los ciudadanos para integrarse de una manera reflexiva y crítica en la sociedad, ¿cómo se integrarán unos ciudadanos que no están preparados para realizar aquella actividad a la que más horas dedican?

Le pide que funcione como “aliada” de la televisión, y no que la considere solo una actividad complementaria, sino una ‘gimnasia intelectual y ciudadana’, fundamental para la sociedad (1997: 146). De este modo, se intenta superar la conocida dicotomía de “apocalípticos e integrados”, planteada por Umberto Eco, típica de las actitudes de los intelectuales ante los medios de masa (1990).

Len Masterman enumera siete razones por las que es fundamental la enseñanza de los medios: el elevado índice de consumo; su importancia ideológica y su influencia como empresa de concienciación; el aumento de la manipulación y fabricación de la información; la continua penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales; la creciente importancia de la comunicación visual; la necesidad de educar a los alumnos para que hagan frente a las exigencias del futuro; el vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información (1993: 16-17).

Orozco Gómez propone como objetivo el trabajo con las “mediaciones”, entendiendo “mediación”: “no como un filtro, sino como un proceso estructurante, que configura y orienta la interacción de las audiencias y cuyo resultado es el otorgamiento de sentido por parte de estas a los referentes mediáticos con los que interactúan” (2001: 23). Agrega: “Con la televisión encendida ha de realizarse la educación de las audiencias” (2001: 105).

¹ Conferencia pronunciada en la XII Jornada Internacional de Comunicación “La sociedad y el estado frente a la televisión”, el 7 de octubre de 2003, en la Facultad de Comunicación de la Universidad Austral.

Ignacio Aguaded entiende que si se quiere formar un receptor “crítico”, especialmente se refiere al medio televisivo, no debe olvidarse que mirar televisión es un acto placentero, y que, como toda experiencia de placer, se asocia con lo sensorial y lo sentimental; de ahí la dificultad que implica poder distanciarse de ella para juzgarla en forma crítica (1999: 245).

Mario Kaplún (1992: 199), el investigador uruguayo, desde una perspectiva similar a la de Ferrés (1997), explica que una actitud crítica es:

...adquirir la capacidad de percibir esos mensajes ideológicos “subliminales”, de descubrir el contenido ideológico infiltrado en los medios. Ser capaces de penetrar los mensajes en profundidad, de decodificarlos ideológicamente, de leerlos “entre líneas”.

Es muy frecuente, en la bibliografía estudiada, que se haga referencia al concepto de “apropiación” del mensaje de los medios. Se llama ‘apropiación’ a la actividad que realiza el receptor que adapta y transforma lo recibido a partir de un código distinto y propio (Hermosilla y Fuenzalida, 1996).

Los docentes, así como los intelectuales en general, poseen una relación conflictiva con la televisión. Sobre este difícil vínculo, el profesor José Luis Fecé (2000: 139) observa:

Aparece un tradicional prejuicio contra los objetos de la cultura popular, considerada esta bajo el prisma del entretenimiento y opuesta a la alta cultura, compuesta por las grandes obras de la pintura, la literatura, la música, del pensamiento y, más recientemente, del cine. Una de las hipótesis de este trabajo es relacionar ese desprecio hacia la cultura popular con unas concepciones equivocadas o limitadas sobre el uso educativo de los medios audiovisuales.

No obstante, Victoria Camps (1994: 15) intenta superar la actitud hostil hacia la televisión:

Estamos hartos de oír que lo que se hace en la escuela o en la familia lo deshace, en un momento, la televisión. Sospechamos que la televisión es un medio

desaprovechado: que sus posibilidades para enseñar e influir positivamente, sobre todo en la infancia, son extraordinarias. Nos gustaría poder ver en la televisión más a un cómplice que a un adversario.

Respecto del tema de las actitudes de los profesores hacia los medios se ha investigado mucho². El estudio de Castañedo Garrido ofrece los siguientes resultados:

- Los profesores de Letras manifiestan una actitud hacia los medios de enseñanza peor que el resto de sus colegas, mientras que los profesores de Informática y de las asignaturas técnicas (propias de los institutos de formación profesional) parecen mostrar la actitud más favorable hacia los medios.
- La participación en actividades de perfeccionamiento se asocia con una actitud favorable hacia los medios.
- Los profesores consideran que la utilización de medios repercute positivamente, tanto sobre el aprendizaje y formación de los alumnos como sobre su propio trabajo profesional, así como sobre la mejora del sistema educativo en su conjunto.
- La variable sexo influye en la actitud hacia los medios: las mujeres manifiestan una actitud menos positiva que los varones.
- La variable edad o de experiencia docente no manifiesta asociación con la actitud hacia los medios.
- Los profesores que tienen experiencia e instrucción en medios tienden a mostrar actitudes más positivas hacia ellos.
- Si la utilización de los medios en el aula no es esporádica, sino habitual, cobra relevancia una actitud positiva.
- Los profesores que manifiestan no disponer de recursos en sus escuelas, tanto aula de

2 Sobre este tema pueden verse: Castañedo Garrido (1994) y Gallego Arrufat (1994).

informática como video o medios simples, expresan actitudes menos favorables hacia los medios.

Jacquinet (1996: 32) pide a los educadores que se responsabilicen por la Educación para los Medios:

Somos nosotros, los docentes e investigadores, actores sociales y profesionales de la formación, quienes debemos elaborar nuevas teorías y nuevas prácticas. Ninguna tecnología ha dado nunca un sentido o una finalidad nuevos a la sociedad, ni en la enseñanza ni en otros terrenos.

Finalmente, Orozco Gómez (2001: 106) plantea la encrucijada para la escuela:

A la escuela no le queda alternativa; o entabla una alianza estratégica con la televisión y la asume, intencionada y críticamente en todos sus niveles, ámbitos y modalidades, o sucumbe como institución educativa.

Para poder cumplimentar esto, los docentes deberán dejar de lado actitudes hostiles o indiferentes. Esas actitudes negativas se deben a falta de información respecto de los medios y a la falta de capacitación:

En el fondo, los profesores, como los alumnos, deben sentirse con autoridad con las herramientas que manejan. El material debe convertirse como en suyo propio y la asignatura en su asignatura (Sheperd, 1996: 158).

Aguaded (1999: 330) resume:

...una política global para la educación de la competencia televisiva implica a la familia, a los medios, a las asociaciones cívicas, a las administraciones políticas, pero especialmente a la institución escolar. La formación de los profesores y el desarrollo de materiales curriculares, de programas didácticos para enseñar y aprender a ver la televisión se convierten, desde nuestra óptica, en los ejes clave.

Los niños y la televisión

Jesús Beltrán Llera y colaboradores, en el estudio "El impacto de la comunicación audiovisual en la modificación conductual y cognitiva de los

niños, en la Comunidad de Madrid" (1999), llegan a las siguientes conclusiones:

1º) Con respecto a los hábitos televisivos:

- Los niños de la muestra manifiestan ver la televisión en las cuatro franjas horarias propuestas (mañana, mediodía, tarde y noche). Las dos franjas con mayor porcentaje son la tarde y la noche, incrementándose con la edad la hora de acostarse. La interpretación social que se puede dar a este dato es que dado que actualmente padres y madres trabajan, es durante la noche cuando pueden estar reunidos todos los miembros de la familia, y el elemento en torno al que gira esta reunión es la televisión.
- Igualmente, se constata que, a medida que se incrementa la edad de los niños, aumenta el tiempo de ver la televisión por día, lo que viene dado en parte por la visión de los programas televisivos en horario nocturno.
- Un dato que va en la misma dirección es que los niños comentan que suelen ver la televisión en compañía de sus hermanos, más que de sus padres o abuelos, posiblemente debido a que sus padres ocupan el tiempo en actividades laborales.

2º) Sobre los aspectos educativos relacionados con los hábitos televisivos, se destaca lo siguiente:

- Los niños suelen responder que los programas que ven los escogen ellos mismos, sin consultar, o muy rara vez, con sus padres.
- La televisión suele ser empleada como medio punitivo.
- Más de la mitad de los niños consultados dicen no comentar los programas televisivos con sus padres.

Tatiana Merlo Flores (2003) realizó su investigación en Argentina, Chile y Uruguay. Se les preguntó a niños de entre 7 y 13 años, a través de

un *spot* televisivo, cómo querían a la televisión, lo que permitió respuestas que se dividieron en «Televisión, cómo te quiero hoy» y «Televisión, cómo te querría en el futuro».

De las 10.000 cartas recibidas, se trabajó con una muestra de 2.760 cartas, dibujos y mensajes de correo electrónico. Los niños demostraron ser expertos en televisión. Conocen toda la programación y las grillas (también se les llama parrillas: son los cuadros en los que semana a semana, día por día y hora por hora se ubican los programas en los distintos canales de TV), los géneros, las formas de producción.

Este conocimiento exhaustivo los lleva a pensar en nuevos diseños, donde primen los colores fuertes, pantallas planas, televisores en forma triangular o redonda, trasladables, colgantes, que entren en el reloj, ... También, se adelantan a los avances tecnológicos, hablando de multimedia, demandando muchas pantallas, para poder ver al mismo tiempo seis programas, que agranden o achiquen, televisores con forma piramidal, con caras que son pantallas para que la familia pueda ver cada uno su propio programa pero todos juntos, comando por voz, interactividad, tridimensionalidad... Muchos de estos niños, que hablaban con tanta facilidad de las nuevas tecnologías, solo tenían canales de aire.

Cuando se refieren a la «Televisión, cómo quisiera que fueras», despliegan su imaginación y revelan con claridad cómo es su vínculo con el medio: plantean un diálogo con la televisión. Lo hacen de modo activo, criticando lo que ven, pero desde una relación personal, afectiva, de visión mágica y mítica del medio. Piden una televisión que se interese por sus problemas, su realidad, sus dificultades escolares y sus carencias afectivas y sociales. La TV es “alguien” que forma parte de sus vidas.

Todos estos conocimientos que los niños tienen están empapados por el pensamiento mítico, mágico, en el que la televisión se convierte en un objeto de valor omnipotente y omnipresente. Este

rasgo, que es propio de la infancia en sus primeros años, se ve realimentado y prolongado por las características tecnológicas y de contenido del medio, que nutre la fantasía y la visión mágica. Así, es un ser benévolo, cariñoso, pleno de poderes, capaz de hacer el bien y de combatir el mal.

Los niños buscan conocerse a través de la televisión y también conocer el sentido del mundo que los rodea. Cada niño tiene una relación única con la televisión, expresión del inconsciente individual, que depende del contexto, de su propia personalidad y de la relación con los grupos sociales y culturales a los que pertenece.

En esta relación personal hay una demanda: los niños quieren un equilibrio en la relación, que ellos puedan ejercer autonomía y control. Poder decidir qué ver, cuándo y cómo. Los niños de niveles con carencias piden programas que los capaciten para trabajar.

El fin de la relación niño/ televisión es afectivo compensatorio, en condiciones de carencias afectivo-emocionales. Se evidencia en las afirmaciones de descontrol de horarios, menciones a la imposibilidad de dejar de mirar, y de no poder imaginar la vida sin la televisión.

Padres, docentes y niños frente a la TV

García de Cortazar Nebreda y colaboradores, en un trabajo titulado “La influencia de la familia y los educadores en la percepción y asunción de los mandatos sobre la televisión” (1994), realizado para el Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativo, del Ministerio de Educación y Ciencia español, proponen introducir a los educadores como fuente de mandatos, de normatividad, para la relación con la televisión, es decir, también como posibles organizadores de la relación con la televisión y centrarse en la televisión como objeto global.

Los investigadores han realizado las siguientes observaciones:

1. Los padres enfatizan que la televisión es instrumento útil, tanto a ellos como a los hijos, ya sea como elemento relacional (con el exterior, con otros niños), ya como vía para la educación. Sin embargo, también es vista como un enemigo en el proceso de formación del niño, especialmente entre los padres de clases medias. Los padres reconocen que ven informativos y programas culturales. Manifestación que hay que interpretar con las debidas precauciones, debido a la dimensión normativa –decir lo que hay que decir– que caracteriza a la entrevista.
2. Para los niños, la televisión es un don que ofrece satisfacciones inmediatas. Sobre todo, cuando el entorno no es fácil o cuando se aburre. En cambio, los maestros se presentan como los principales deslegitimadores de la TV. Solo ven riesgos en la relación entre niño y televisión. Destacan el cansancio que produce a la mañana siguiente, si se quedaron hasta muy tarde viéndola. No se reconocen usuarios habituales de ella. Subrayan que la escuela ya está sobrecargada de obligaciones, y que el tratamiento específico de la televisión, como medio, en clase es una labor de especialistas, para la que no se sienten capacitados.
3. Apenas hay comunicación entre padres y profesores sobre la relación entre niño y televisión. Solo se reconoce la existencia de algunos consejos prácticos a principio de curso, sobre la necesidad de limitar el horario televisivo nocturno de los niños, con el fin de incrementar su horario de sueño.
4. El uso de la televisión por parte del niño aparece mediado por la individualización. Individualización en la que interviene: a) la posesión de una TV propia en la habitación; b) la compartimentación del uso de la pantalla con los videojuegos; c) la existencia de una oferta televisiva infantil y juvenil.
5. Frente a las acusaciones, de los adultos, de “adicción” de los niños con respecto a la televisión, estos mantienen una relación con el medio que puede calificarse de instrumental: es una fuente de satisfacción inmediata; pero utilizada como recurso cuando otras fuentes no son tan satisfactorias: salir a la calle con los amigos, estar en casa jugando solo, lo que aparece como aburrido, etc.
6. No existe punto de encuentro entre educadores y padres. Hay ausencia de comunicación entre ellos. Esta falta de sintonía se hace más patente cuando se confrontan las percepciones de ambos agentes sobre aquel que debe desempeñar el papel más importante en la educación televisiva de los niños. Ambos se reclaman ayuda, pero en distinto grado. Si los padres demandan consejo y una responsabilidad compartida en la formación, los educadores descargan toda la responsabilidad en la figura de los padres.
7. Los educadores, con sus recomendaciones, afianzan en los niños la imagen de la televisión como recompensa, como entretenimiento, frente a actividades ligadas con la educación convencional.
8. La primera gran división de los mandatos sobre la televisión dirigidos al niño se establece entre prescripciones o mandatos positivos y prohibiciones o imposiciones negativas. Las *prescripciones* pueden tomar, a la vez, dos formas en función de la concepción que se haga del niño. En la medida que se lo conciba más como un sujeto, como un igual, las prescripciones toman la forma de *negociaciones*, con apenas características de mandato, puesto que el padre abandona su posición de poder para conservar sólo la autoridad que el niño pueda proyectar sobre él.

En este último caso se trata, sobre todo, de argumentaciones sobre los contenidos, que el niño recogerá en función de la legitimidad que, para él, tenga el padre. Frente a las negociaciones, otras prescripciones con un carácter más impositivo son: los comentarios negativos sobre algún contenido televisivo en particular, casi siempre por razones morales (sexo, violencia), en el que se incita al hijo a cambiar de programa. Aquí destaca nuevamente una relativa contradicción.

A la hora de hablar en forma general de la influencia, los padres acentúan su preocupación en los contenidos televisivos. Existen también mandatos dirigidos al hijo, con el objetivo de que, durante un tiempo, los deje tranquilos para que puedan realizar tareas prácticas. Por lo tanto, los mandatos intentan sentar por un tiempo al hijo frente al aparato receptor. Además, hay mandatos en forma de recomendaciones sobre contenidos específicos de televisión, especialmente sobre programas televisivos culturales.

La idea de calidad televisiva es entendida como divulgación de conocimiento. Si las prescripciones tienen por objetivo la calidad de la televisión, las prohibiciones se extienden en bastante medida sobre la cantidad. Los padres aparecen, así, más preocupados por la cantidad de horas que pasa el niño ante la pantalla, que por su calidad, a la que siempre consideran baja.

Orozco y Charles (1989) analizan las distintas mediaciones familiares y escolares. Con respecto a las familiares, señalan:

- a) Una primera mediación en el proceso de recepción de mensajes es la mera presencia de los familiares en el hogar: posibilita el comentario o el juicio acerca de lo que se está viendo.
- b) Las familias donde hay intercambio de ideas ven menos televisión y son más selectivas en la programación.
- c) Se observa la incidencia de los patrones familiares disciplinarios en la interacción del niño con la televisión. En las familias que

emplean una disciplina de tipo “inductivo” (por convencimiento y con mucho respeto), los niños son menos susceptibles al mensaje de los programas comerciales. En cambio, donde el patrón disciplinario es más represivo, los niños tienden a creer más lo que ven en la televisión.

- d) Los niños tienden a imitar el gusto de sus padres en lo televisivo.
- e) Pueden mencionarse cuatro tipos de familias respecto de su papel mediador: la familia permisiva, que no se preocupa por lo que ven los niños; la familia cuya preocupación central es la cantidad de exposición de sus niños a la TV; la familia que adopta una actitud activa y comenta lo que el niño ve; la familia represiva, que tiene bastante controlada la recepción de mensajes en el hogar.
- f) La mediación de los padres también puede ser indirecta, sin dejar de ser explícita, al fomentar en el niño el gusto por otras maneras de información y de entretenimiento. Refiriéndose a las mediaciones escolares, los autores indican:
 - a) La forma como se socializa a los alumnos en la escuela cumple una función mediadora también en la interacción que estos entablan con la televisión.
 - b) Las escuelas que usan alguna variante de la pedagogía activa, por lo general ejercitan mejor a los alumnos en la argumentación y en la negociación.
 - c) Mientras más información tiene el niño sobre un acontecimiento o situación reportada en la TV, menos probabilidad hay de que se acepte el sentido que le otorgue el medio al mensaje.
 - d) Los maestros que en clase propician una discusión sobre lo que los niños vieron en la televisión, tienden a tener alumnos receptores más críticos de la TV (Orozco, 1989).

- e) La opinión del maestro sobre lo que debe “traerse” al salón de clases es un factor importante en la mediación que los maestros realizan con los niños en la escuela.

Conclusión valorativa

Organizaremos esta conclusión teniendo en cuenta las distintas voces que aportan a esta investigación:

1) la voz de los investigadores; 2) la voz de los docentes; 3) la voz de los padres, y 4) la voz de los niños.

1) La voz de los investigadores: resumiendo lo que hemos recorrido en el texto, los investigadores coinciden en que la TV ayuda a aprender e ingresa sí o sí en la escuela, de modo que puede ser una herramienta de aprendizaje para padres y docentes. Otro punto derivado de este, es que es necesario establecer en las escuelas una Educación en Medios, que atraviese transversalmente todo el currículum y que ayude a desarrollar el juicio crítico de los alumnos. Además, se ha de tener presente que la TV es una experiencia placentera y emocional, y que por allí habrá que comenzar a trabajar.

2) La voz de los docentes: la mayoría ve una relación conflictiva entre la escuela y la TV. Consideran que es el uso de la televisión es responsabilidad de los padres, y que la escuela no puede hacer más de lo que hace, puesto que no está capacitada para ello. La TV se presenta como un enemigo que le roba el sueño a los chicos, de tal manera que rinden menos al otro día en la escuela, y que quita espacio a la lectura.

Un punto central aquí es el de la capacitación docente. El argentino Daniel Prieto Castillo (1999) puntualiza que la capacitación docente es el paso esencial para la aplicación de la Educación para los Medios. Ha insistido en la necesidad de ca-

pacitar al docente, y destacado que no se puede enseñar lo que no se conoce.

Miranda afirma que no podrá darse una adecuada participación de los docentes y de los directivos, si no existe en la comunidad educativa la necesidad, la expectativa o la conciencia del problema de la relación escuela-televisión. De no encontrarse esta necesidad, cualquier capacitación estará condenada al fracaso, porque se tomará como un curso más (1987).

Del mismo modo, Roxana Morduchowicz (2001) señala que cualquier capacitación deberá partir de una toma de conciencia de los educadores de sus actitudes hacia los medios, de los usos que ellos mismos realizan, de cómo los alumnos viven los medios y del uso que hacen de estos.

Los trabajos de Area Moreira y colaboradores (1996), de Crespo (1998) y de Castañedo Garrido (1994), demuestran que las actitudes negativas de los docentes hacia los medios se revierten con una adecuada capacitación. Con ella se pierde el temor a lo desconocido y se producen, además, mejoras sustanciales en la aplicación de los medios de masa en el aula.

3) La voz de los padres: en principio, para ellos, es un elemento útil, pues educa a los niños acerca del mundo externo, pero, por otra parte, puede ser enemigo de su formación. Esto se debe a que entienden que la calidad de los programas de televisión es muy mala. En una actitud contradictoria, muchos padres usan la TV como niñera, para poder estar tranquilos haciendo otras tareas y, a la vez, proteger a sus hijos de la inseguridad de las calles. Otros la utilizan como castigo, si los niños no cumplen sus deberes, lo que hace que se convierta en un premio cuando las condiciones que los padres exigen están

dadas. Los padres critican las horas que los hijos pasan frente a la TV, pero no saben qué programas miran sus hijos; rara vez conversan sobre ellos o ven televisión juntos.

Charles Greel y Orozco Gómez subrayan el papel decisivo de la familia en la recepción de los niños de la televisión. Para ellos, en la recepción se juega verdaderamente la comunicación (1996).

Aguaded (1999: 15), asimismo, marca el papel clave que cumplen aquí los padres:

El consumo televisivo se produce básicamente en el hogar; son, por ello, los padres y la mediación familiar uno de los escenarios básicos para entender los contextos de recepción de los mensajes televisivos en sus diferentes mediaciones.

La importancia del rol de los padres y de la familia se basa en que en el hogar normalmente los niños y jóvenes reciben el mensaje de los medios; los padres son los que facilitan o impiden la llegada a estos, y son la influencia más poderosa para juzgar y enseñar a juzgar lo recibido.

Miranda (1987) se refiere a la importancia de capacitar previamente a los padres:

...Tendríamos que definir como destinatarios de un programa educativo al conjunto de los miembros del hogar, en especial a quienes pueden ejercer una función mediadora, por ser las personas que tienen influencia para crear un ambiente donde se desarrollen las actitudes y hábitos que harían posible transformarse en receptores activos.

Area Moreira y equipo preguntaron a los docentes de Canarias respecto del rol de los padres en la Educación para los Medios; los entrevistados respondieron que creían que los padres no están lo suficientemente preocupados por el uso que sus hijos hacen de los medios (1996).

Todas las corrientes latinoamericanas de investigación y de proyectos sobre lectura crítica de los medios han puesto su base en la Teoría de la Recepción. En la recepción, la familia es la más influyente.

En definitiva, el papel de los padres puede darse de diferentes modos: regulando qué medios se consumen en la casa, cuándo y cómo; compartiendo la recepción con los hijos y conversando acerca de los mensajes que reciben; permitiendo que se consuma cualquier programa sin restricción alguna.

Esta última actitud puede deberse a la falta de formación de los mismos padres o a indiferencia frente al tema por diferentes motivos: el nivel de estrés con que se trabaja y se vive, la falta de una toma de conciencia imprescindible, el consumo que realizan los propios padres.

La influencia del hogar se observa también en la ubicación de los televisores en la casa, en los horarios en que se consume la TV, en la organización de las tareas familiares, en los espacios compartidos (Aguaded, 1999).

Existen numerosas publicaciones e instituciones que brindan información a los padres, para ayudar a sus hijos a decodificar los mensajes de la televisión³. Tyner y Lloyd, incluso, proponen un modelo de carta para que directivos y docentes envíen a los padres, con el fin de lograr que apoyen su labor (1995).

Orozco Gómez (2001: 59) rescata el rol de la familia como institución mediadora en América Latina. Halla todavía aquí un espacio de diálogo y de recepción reflexiva:

No obstante sus múltiples desafíos y profundos cambios que experimenta, la institución familiar en América

3 En México, Charles Greel y Orozco Gómez publicaron la *Guía del televidente (para padres de familia)* (1994), dentro del programa de Educación de los Medios, desarrollado por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE); en España se publicó el texto *La televisión. ¡No te quedes mirando!*, de Antonio Chazarra y Luis García (1994), entre otros, bibliografía citada por Aguaded (1999). En Argentina, la Fundación "Televisión Educativa" publicó *¿Es posible una televisión mejor? Guía para espectadores, padres y educadores*, inspirada en el trabajo del ILCE, y, además, en su página <http://www.fundtv.com> se encuentran artículos que orientan a los padres en este tema. En otros idiomas existe una extensísima bibliografía, para el uso de los padres que quieran orientar a sus hijos en el uso de los medios de masas. De todos ellos, el libro de Krasny Brown (1991). El diario *Clarín* de Argentina publicó dos cuadernillos, bajo la dirección del Ministerio de Educación, llamados "La tele en familia" y "La tele en familia II".

Latina todavía se mantiene como uno de los últimos nichos (por lo menos discursivos) de las buenas costumbres, la decencia y el recato. Manifiesta muy frecuentemente como censura, regaño, prohibición, selección, premio o castigo, la mediación familiar está presente, sobre todo en las televidencias de los menores.

- 4) La voz de los niños: para ellos, ver TV no es la primera opción. Puestos a elegir, prefieren siempre salir con amigos o compartir actividades lúdicas con sus padres. Es lo que se hace para pasar el tiempo o cuando hay algún programa determinado para comentar con los amigos al día siguiente. Muchos chicos se quedan hasta tarde esperando a

sus padres para compartir la TV con ellos e imitan el uso que los adultos hacen de ella.

El uso está cada vez más individualizado, pues suelen tener TV en sus propios cuartos, y no se regula qué ven ni cuándo se van a dormir, en muchísimas familias. Los programas no son comentados con sus padres, sino con los compañeros de escuela.

Finalmente, como hemos señalado en la introducción, este trabajo es solamente un abordaje exploratorio y descriptivo, que continúa con una investigación de campo que compare y corrobore, en Argentina, las investigaciones comentadas aquí.

Bibliografía

- AGUADED, I. *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona, Paidós, 1999.
- AREA MOREIRA, M., y colaboradores. *La educación audiovisual como tema transversal del currículum* [en línea], 1996. Memoria final del proyecto de investigación, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Secretaría del Estado de Educación, Tenerife, Universidad de La Laguna, en TV, MAV y Educación, Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación http://www.cnice.mecd.es/tv_mav/f4_documento.htm [consulta 3 de diciembre de 2003].
- BELTRÁN LLERA, J. (Dir.). *El impacto de la comunicación audiovisual en la modificación conductual de los niños, en la comunidad de Madrid*, 1994 [en línea]. http://www.cnice.mecd.es/tv_mav/f4_documento.htm [consulta 3 de diciembre de 2003].
- CAMPS, V. "Presentación". En PÉREZ TORNERO, J. *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*. Barcelona: Paidós, 1994.
- CASTAÑEDO GARRIDO, C. "Las actitudes de los profesores hacia los medios de enseñanza" [en línea]. Universidad del País Vasco. En *Pixel.bit. Revista de Medios y Comunicación*, 1994, N° 1, <http://www.us.es/pixelbit> [consulta 4 de junio de 2001].
- CHARLES GREEL, M., y OROZCO GÓMEZ, G. "El proceso de la recepción y la educación para los medios: una estrategia de investigación con público femenino". En APARICI, R. (coord.). *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*. 2ª. ed., corregida y aumentada. Madrid: Ediciones de la Torre, 1996.
- CRESPO, B. "Medios de comunicación y nuevas tecnologías en la enseñanza: planteamiento normativo y contextual". En SEVILLANO, M. (coord.). *Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación. Formación inicial y permanente del profesorado*. Madrid: Editorial CCS, 1998.
- ECO, U. "Apocalípticos e integrados". En *Apocalípticos e integrados*. 1a. ed. en italiano, 1968 (*Apocalittici e integrati*). Trad. de Andrés Boglear. Barcelona: Lumen, 1990.
- FECÉ, J. "Lectura crítica de medios audiovisuales". En PÉREZ TORNERO, J. (comp.). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós, 2000.
- FERRÉS, J. *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Barcelona: Paidós, 1997.

- FERRÉS, J. *Televisión y educación*. 1ª. ed., 1994. Barcelona: Paidós, 1998.
- Fundación Televisión Educativa. *¿Es posible usar mejor la TV? Guía para espectadores, padres y educadores*. Buenos Aires: Editorial FundTV, 1999.
- GALLEGO ARRUFAT, M. *El profesor (educador, enseñante y televidente) y la programación televisiva*. Centro de Investigación y Documentación Educativa, Universidad de Granada en TV, MAV y Educación, Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, 1994. En http://www.cnice.mecd.es/tv_mav/f4_documen.htm [consulta 3 de diciembre de 2003].
- GARCÍA DE CORTÁZAR NEBREDÁ, M., y otros. *La influencia de la familia y de los educadores en la percepción y asunción de los mandatos sobre la televisión*. Concurso Nacional de Proyectos de Investigación sobre Educación y Televisión, Ministerio de Educación y Ciencia, 1994. En http://www.cnice.mecd.es/tv_mav/f4_documen.htm [consulta 3 de diciembre de 2003].
- Grupo Clarín y Escuela y Medios, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. *¿Cómo orientar a los más chicos cuando ven televisión? La tele en familia*. Cuadernillos 1 y 2. Buenos Aires: Fundación Noble Grupo Clarín, 2005-2006.
- HERMOSILLA, M., y FUENZALIDA, V. "La recepción activa de televisión". En APARICI, R. (coord.). *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*. 2ª. ed., corregida y aumentada. Madrid: Ediciones de la Torre, 1996. <http://www.idrc.ca/library/document/0/42/index> [consulta 3 de septiembre de 2001].
- JACQUINOT, G. *La escuela frente a las pantallas*. 1a. ed. en francés, 1985 (*L'école devant les écrans*). Trad. de Lelia Gándara. Buenos Aires: Aique, 1996.
- KAPLÚN, M. "Método de lectura crítica". En VV. AA. *Educación para la comunicación. Manual latinoamericano de educación para los medios de comunicación*. Santiago de Chile: CENECA, UNICEF, 1992.