

Unidad 9

- Experiencias en Investigación Cualitativa.

CAPÍTULO VII

EXPERIENCIAS EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

VII. 1. LA TV, LA ESCUELA Y LA FAMILIA EN EL PROCESO DE RECEPCIÓN TELEVISIVA DE LOS NIÑOS

Para demostrar cómo se puede *bajar* al terreno de investigar en este ámbito específico, concretamente de un medio de comunicación y un segmento de audiencia, vale la pena describir un proyecto realizado en México -del cual fui parte-, con la idea de explorar cuáles son los tipos de intervenciones que la familia y la escuela hacen en el proceso de recepción televisiva de los niños y, a partir de ahí, pensar en algunas alternativas que permitan crear estrategias para mejorar esas intervenciones.

Para este tipo de objetivo de investigación, en primer lugar, en la literatura había estudios que trataban de vincular a una institución, ya fuera la escuela o la familia, con otra, en este caso con la televisión.

El primer desafío planteado en este proyecto era vincular tres instituciones: la familia, la escuela y la televisión. Aquí ya estaba el niño, que por supuesto tiene una interacción con la televisión, tiene una interacción con la escuela y tiene una interacción con la familia. La familia, a su vez, tiene una interacción con la escuela y con la televisión. Pero lo que interesaba

era ver la *intervención* que la familia trataba de hacer en la relación del niño con la televisión y la posible intervención de la escuela con la televisión.

Se consideraba en este tipo de investigaciones que el niño, como sujeto de información, como sujeto social, es *socializado* por estas tres instituciones y que estas tres instituciones tienen un peso distinto según diferentes tipos de niños, no en términos individuales, sino como *grupos* cuyas relaciones con estos componentes presentaban un modelo distinto, o eran de un tipo distinguible a la de otros.

El proyecto asumía en esta investigación que las tres instituciones trataban de socializar al niño, empleando diferentes recursos, distintas estrategias de socialización, distintos contenidos. Los niños no eran objetos, sino que -de su interacción con la televisión- podían cuestionar o modificar su interacción con la familia o con la escuela.

Es decir, la situación *no era estática*: cada uno de los elementos, sujetos, componentes de la investigación, estaba siendo influenciado por los otros, y lo había sido históricamente por los otros, dado que la historia no comenzaba en ese momento en que se investigaba, pues ya tenía una larga historia la interacción con la familia, con la escuela y la televisión, y a su vez entre las instituciones.

El conocimiento final que se quería obtener era ver: ¿qué está pasando?, ¿cómo están interviniendo? Pero también: ¿cómo está interviniendo la televisión en reforzar la interacción televisión-niño?

Se pretendía ver y sacar elementos pedagógicos que permitieran llegar a proponer una *estrategia de educación para la televisión*.

También se convierten los investigadores, en un determinado momento, en un agente socializador del niño, a través de modificar su relación con una de estas instituciones y ojalá que también con las otras.

Pero el objetivo, el blanco, era *purificar* la relación televisión-niño, convertirse en una cuarta institución socializante, tener algo que decir, no estar ajeno y únicamente observar, sino involucrarse en este objeto de estudio siguiendo estas premisas de la teoría cualitativa de involucramiento.

VII. 1. A. LOS PRIMEROS PASOS

No era nada sencillo poder averiguar lo que estaba pasando con todos estos componentes, y menos con todas estas interacciones.

Lo que se intentó -en primer lugar- fue una entrevista pequeña, de grupos de niños segmentados por el tipo de escuela en la que estaban. No

se entró directamente por la familia, por razones pragmáticas, sino que se lo hizo por la escuela. Se llegó a la escuela, se trató de contactar a los niños y hacer una entrevista casi dirigida para obtener una serie de informaciones.

Lo que interesaba saber, en este primer acercamiento, estaba dado por cuáles eran aquellos niños que contestaban que su familia o la escuela estaban interviniendo activamente, o tenían condicionada de alguna manera su relación con la TV.

Aquellos que dijeron que sí, que sus padres les prohibían ver algunos programas, que les decían: “no pueden ver más de dos horas al día; si no terminás la tarea escolar no puedes encender el televisor”, en fin, estos tipos de intervenciones conformarían una práctica de intervención en la recepción televisiva de los niños que se trató de captar; aquellos niños que decían que eso sucedía con ellos fueron seleccionados, al igual que aquellos que dijeron que no pasaba nada -es decir que sus padres los dejaban ver la TV, que la TV no era ningún problema en casa, que el maestro tampoco se refería a ella: no tenían ningún tipo de referente ni mucho menos condicionamientos en su recepción televisiva-. Y esto era para *contrastar*, siguiendo con ese principio de encontrar lo distinto a partir de la comparación.

En base a eso se pidió permiso a los niños para entrevistarlos con mayor detenimiento, y también se entrevistó a sus padres. Después de llegar a los grupos de niños, tanto al que era muy intervenido en su televidencia como al que no lo era, llegamos a las familias de los niños.

El siguiente nivel de análisis fue una formulación de lo que es la escuela como institución escolar, como institución socializadora, de lo que es la familia como institución socializadora y, asimismo, de lo que es la televisión. Pero se quería llegar todavía a un nivel más concreto, menos abstracto, para tomar a estas tres instituciones.

Hubo que tomar una decisión metodológica, y decir:

- “de la familia interesa sobre todo la madre, que es la que está en contacto con los niños la mayor parte del tiempo, en especial mientras ven televisión después de que van a la escuela”;
- “de la escuela interesa tanto el maestro como el libro de texto”; y
- “de la TV interesan los programas preferidos de los niños, y en particular los guiones o modelos que esos programas le están proponiendo al niño para su actuación social”.

Con la madre se buscaba advertir la cosmovisión que la informaba con respecto a la TV, con respecto al desarrollo de los hijos y de acuerdo a su capacidad mediadora en la vinculación de los niños con la TV.

Con respecto al maestro la meta era ver su apreciación de la TV y su modelo pedagógico: si era muy autoritario, si no lo era y buscaba la participación, o más bien era él quien hablaba y tenía la última palabra; el tipo de comunicación que se daba dentro del aula. Se apuntó a la propuesta escolar captada a través de dos recursos: el maestro, como sujeto del proceso enseñanza-aprendizaje, y el libro de texto, como información que sustenta ese proceso.

VII. 1. B. FORMAS DE RESOLVER LOS CONFLICTOS SOCIALES

Lo que se quería comparar, desarrollando una serie de decisiones y de reducciones, era la cosmovisión familiar: cuáles eran sus principales nociones, su principal concepción de las destrezas, pero muy particularmente sus valores; y por último su sentir con respecto a las otras instituciones, es decir al niño, a sus vinculaciones y a la TV.

De la TV, los niños afirmaron que “los programas que más nos gustan son los dibujos animados”. Por lo tanto, se analizó la propuesta social de los dibujos animados y, de esa propuesta social, aquella sobre el *conflicto*: ¿qué proponen los dibujos animados para la resolución del conflicto social en la trama de sus propios dibujos? Se tomó esto porque, en primer término, pareció muy importante y, en segundo lugar, porque presentaba un potencial comparativo también importante.

Los libros de texto en México, en particular los manuales de ciencias sociales en la educación primaria, señalan expresamente un discurso sobre la resolución del conflicto. En este marco, cuando habla del conflicto entre personas, comunidades o entre naciones, la manera de resolver el conflicto que propone es el *diálogo*, la *negociación*.

Hay, por lo menos en México, una tradición de no intervención en otros países acompañada con esta filosofía de negociación, de diálogo, que visto desde otra perspectiva significa que “si entramos en conflicto con EE.UU. no vamos a ir a la guerra, vamos a negociar”. En fin, lo que puede verse como *ineficiencia*, se ha convertido en un *valor* de la filosofía educativa mexicana y se convierte en una propuesta, siempre de negociación ante la aparición del conflicto social entre dos sujetos o más.

Se encontró que en los dibujos animados se da una propuesta diame-

tralmente diferente: el modelo de resolución del conflicto en esta programación era a través de *aniquilar al otro*, es decir, el conflicto se acaba cuando se acaba el otro con el cual se está en conflicto; llámense los Supersónicos, He-Man, la Mujer Biónica, la Mujer Maravilla, etc. Todos.

Esta investigación fue hecha a fines de los '80.

Se entresacó una serie de guiones de distintos programas de dibujos animados, los guiones propuestos directamente en los libros de textos y los de las entrevistas en profundidad con las madres acerca de cómo proponen ellas solucionar un conflicto, en particular eso.

Se compararon las madres: había de los dos tipos, algunas que decidían acabar con la otra parte del conflicto; en la escuela era muy claro que la negociación era la manera de preservar a las dos partes, y en TV era muy claro que había que acabar con una de las partes.

El punto en cuestión era con quién se va a aliar la familia, en la práctica, en la socialización del niño: ¿con la escuela o con la TV?, ¿cuál de estas instituciones se va a convertir, de alguna manera, en una institución reforzada que ejercerá una influencia socializante en el niño, y cuál es su efecto?

Los resultados obtenidos en esa investigación fueron los siguientes:

■ En la medida que el niño ascendía en la clase social, había una relación mucho más relativa entre la TV y la Familia; como si la TV no fuera tan importante para la familia, ni tan importante para el niño, porque la TV se presentaba como una de las opciones para disfrutar el tiempo libre.

Cuanto más bajaba en la escala social, la TV cobraba más importancia, ya que era la única posibilidad de distracción y de ocupar el tiempo libre del obrero. Eso ya da una diferencia en cuanto al extracto socioeconómico.

■ Después, en la medida que asciende la clase social, disminuye la legitimidad de la escuela para la familia.

La familia, cuando más ingresos tiene, considera que los maestros son sus empleados y le va cortando el ámbito de acción. Hubo un caso patético en una escuela bilingüe, de una de las zonas más prósperas en la ciudad de México, donde los maestros señalaron: "es que nosotros estamos al servicio de los padres, nosotros tenemos estas pautas y no podemos apartarnos de ellas, porque se supone que es salirnos de la función que nos han asignado y no podemos intervenir. A veces escuchamos que los niños

ven a través de la antena parabólica el canal pornográfico, comentan lo que ven y nosotros no podemos ni siquiera intervenir, porque eso está fuera de nuestro ámbito de acción. Nos puede costar el trabajo si tratamos de intervenir de esa manera axiológica con los niños”.

En cambio, a medida que baja la clase social, la escuela adquiere mucho mayor prestigio y relevancia; de tal forma que el papel de la escuela y en concreto el papel del maestro y del libro de texto (a veces es el único libro que se encuentra en toda la casa, porque es obligatorio y es gratuito, brindado por el Estado mexicano), se convierten en recursos muy importantes.

■ Mientras más aumente el estrato socioeconómico, la relación con la TV es más individual y apartada de los otros miembros de la familia con la TV. Por el contrario, cuando baja el estrato socioeconómico, es mucho más compartida la televidencia: hay que negociar con los hermanos, con los padres, respecto a qué programación se va a ver; generalmente se mira la TV acompañado de otros porque hay más en la casa y hay un solo TV, o tal vez dos, pero hay más competencia en el momento de ver TV.

VII. 1. c. UNA GENERALIZACIÓN CUANTITATIVA

La selección de los niños, de acuerdo a sus respuestas, implicó en la última etapa de nuestra investigación tratar de hacer una *generalización* de tipo cuantitativo, para poder llegar a decir: “la mayoría de los niños de este segmento...”

Lo cualitativo estuvo en la *definición* del segmento, pero ya dentro de este segmento, es decir: los niños, los componentes. La mayoría de este segmento, lo representativo, lo que sucedía con mayor asiduidad dentro de este segmento, se definió a partir de contabilizar lo que pasaba con la mayoría de los niños.

Finalmente, hay una serie de resultados, pero lo que interesaba era ver qué tipo de interacciones se ejercen y cuál es el efecto de esa intervención.

El efecto era que -para señalarlo rápido y simple- los niños, en su mayoría, estaban siendo socializados fundamentalmente por la televisión, debido a que la escuela no intervenía en esta relación y que la familia intervenía poco, o intervenía mal, o de plano se aliaba con la T.V. y dejaba que la T.V. fuera la que marcara el tipo de relación.

Pero en el camino se descubrieron distintas formas que permitieron

-después- hacer una serie de propuestas. Por ejemplo: ¿cómo, la mera presencia de un adulto, mientras el niño ve TV, modifica la manera en que el niño ve TV? No es lo mismo que un niño vea TV en soledad, a que haya un adulto mirando con él. La sola presencia hace que cualquier comentario sirva al niño de referente, aunque no sea un comentario ilustrado del padre; cualquier comentario le permite tener un referente distinto al referente que le está dando la TV, y eso ya es un principio, un principio muy rudimentario, pero un principio por tratar de modificar el tipo de investigación realizada.

Claro que, indicar que la conclusión de la investigación -de modo muy sintético- es: “la televisión es la que socializa al niño”, puede traer confusiones, suena demasiado contundente.

“La TV es la que está socializando al niño a costa de la familia y la escuela”. Dicho así era para causar un cierto impacto y para sostener luego: “hay que tener una estrategia para cambiar esa situación, darle elementos a la familia y a la escuela para que tengan un rol más activo y para que intervengan de una manera más informada”. O sea que ahí, con toda conciencia, se trató de sintetizar el resultado en llegar a decir eso, pero hay que matizarlo, porque no es que la TV esté socializando al niño: el niño siempre está en contacto con varias instituciones, y en diferentes etapas de su vida alguna de ellas puede ejercer mayor influencia, independientemente de la TV y de la relación con los medios de comunicación.

Estudiando el desarrollo cultural, se puede encontrar que los adolescentes están en un momento en el que intentan alejarse de su familia, de formar su propia personalidad y quizás la institución que tiene más influencia ahí son los amigos. La *institución amigos* es la que más influye. Bueno, aquí hay que entender esa dimensión, que no era ni definitiva ni para siempre, sino que era momentánea, es decir, era susceptible de modificarse.

Además, el señalar que una institución tiene más influencia que otra, no quiere decir que la otra no lo tenga. Las otras tenían algún tipo de influencia, pero donde se notaba una mayor influencia era en algunos modelos, propuestas de modelos de actuación social. Las propuestas televisivas tendían a ser mucho más aceptadas por los niños, en la mayoría de los casos, que las propuestas tradicionales de la escuela.

Esto tiene otra serie de explicaciones: se debe a la decadencia de la escuela en todos los países y a la pérdida de la intimidad frente a otros

aprendizajes y a otros procesos que son más importantes para los niños, como son los aprendizajes a través de los medios de comunicación.

No obstante, a través de este tipo de elementos es que se pudo ver el peso que puede ejercer una institución frente a la otra, sabiendo siempre que ninguna de las instituciones está sola, sino que está también en competencia con otras. Es necesario entender, al fin, que todos son productos, como seres sociales, de múltiples instituciones: algunas veces y en algunas etapas fueron más importantes que otras.

Con respecto al desarrollo de la investigación, debe marcarse que hubo distintas etapas, contando con la labor de cinco profesionales. También se tuvo la ayuda de estudiantes para realizar algunas entrevistas, codificar la información y subrayar las repeticiones.

VII. 1. D. LA VISIÓN DE LOS MAESTROS

Un tema interesante, que sobresalió en la investigación, fue la opinión de los maestros de escuela con referencia a la televisión.

Con algunos de ellos se pudo tener un contacto más frecuente, pero también se llevó adelante una encuesta tradicional a un conjunto de maestros en México, no con pretensiones estadísticas, a la que respondieron más de 100 maestros de distintos estratos socioeconómicos y diferentes escuelas de México. Se les pidió información con respecto a qué piensan de la T.V. Una información muy rápida; eran dos hojas en base a un cuestionario.

A partir de ahí se logró reunir un acervo de opiniones de los maestros mexicanos, de los cuales constituyen el eje aquellos con los que se quedó en contacto y en esta investigación formaban parte.

Se quería saber cuál era la gama de posibles opiniones de los maestros frente a la TV y frente a la vinculación de la TV en el aula.

Se encontró, básicamente, tres tipos de respuestas.

■ La mayoría de esta muestra -un 50 ó 60 %- opinaba que los medios de comunicación, especialmente la TV, mientras más lejos del aula estuvieran, mejor. Es decir, la relación era vista como el agua y el aceite; no había que mezclar porque eran cosas que no se mezclaban.

■ Otro porcentaje, un 25 ó 30 %, manifestó que los niños aprendían mucho de los medios de comunicación, que algunas programaciones podían ser muy instructivas para su desarrollo y que a ellos les gustaría vincularlos, pero no tenían ni la capacidad, ni el tiempo, ni la intención, en

ese momento, de hacer el trabajo frente a los medios de comunicación en el aula.

■ Y una minoría, 12 a 15 por ciento, dijo que era muy importante vincularlo, que había que hacer lo que se pudiera. Y mostraban lo que ellos hacían: se enteraban que iba a haber una buena película en la TV y les recomendaban a los niños que la vieran; después la comentaban en la clase o les pedían que vieran algún noticiero, para comentar lo que estaba pasando en el mundo, es decir cualquier cosa, pero les parecía que había que comenzar. Pero estos docentes eran una minoría.

Se descubrió un estudio muy cuantitativo en Inglaterra y otro en Francia, donde más o menos pasaba lo mismo, unos cinco años atrás. En los tres países cabía el mismo patrón. La mayoría de los maestros no quería saber nada de la TV y los medios; un porcentaje menor, entre 30 y un 25 %, decía: “sí, pero ahora no”; y el otro decía: “sí aunque se hiciese lo que se pudiera”. O sea que son patrones internacionales, no solamente propios de un país intermedio.

VII. 1. E. LA “COMPETENCIA” ENTRE LA TV Y LOS MAESTROS

Las resistencias del grupo mayoritario se deben a varios factores. En primer lugar, el maestro está muy orgulloso de ser docente y ve que la TV entra en competencia con él, que los niños aprenden. Todos los maestros se dan cuenta que los niños aprenden de la TV y los medios, y cada vez aprenden más que lo que aprenden en la escuela; de hecho aprenden más de los medios de lo que aprenden en la escuela: esto se ha comprobado en otras investigaciones.

Y el maestro lo percibe, pero no lo quiere aceptar, y niega la televisión. Aunque reconozca que los niños *aprenden*, nunca reconoce que la televisión *educa*, porque tiene una concepción: el maestro ve la educación como aquello que es instrucción. De tal forma que la televisión no es instructiva, no es educativa, en el sentido que los contenidos de la televisión valen la pena enseñarlos.

Y esta visión un tanto *magisterial*, en tanto concebir que “la educación es, en gran medida, la instrucción”, incide para que vean de modo muy reduccionista el papel educativo de la televisión.

La otra cuestión es que los maestros no pueden *competir* con los recursos de la imagen. En América Latina los recursos del aula son escandalosamente escasos: no hay papel, no hay material, en las zonas rurales -en

México por lo menos- están desequilibradas las aulas, a veces ni siquiera hay aulas. El proceso escolar se lleva a cabo debajo de un árbol.

Frente a los recursos audiovisuales, los efectos sonoros y demás de la televisión, el maestro se siente aniquilado. Y la reacción es una reacción en potencia: el enemigo no existe. “Podrá ser todo lo que sea la televisión, pero aquí no la traemos, aquí no entra y al no entrar aquí no existe”, es el razonamiento.

También hay una actitud moralista: los juicios con respecto a los medios de comunicación son en términos morales, lo cual se reduce a un solo aspecto: entender a los medios de comunicación y el entender la posibilidad de vinculación de los receptores.

Hay mayor resistencia en los maestros viejos que en los maestros jóvenes, aunque la resistencia se da igual en los dos tipos; pero tiende a haber más resistencia mientras más años tiene el maestro. Esta es una diferencia generacional que se incluye, así como muchos investigadores tienen resistencia a la tecnología informática y los niños ahora no tienen ningún miedo, pues nacieron con esa tecnología: las computadoras, los videojuegos. Pero el que no nació con esto siempre tiene temores de qué será.

Otro punto donde se encuentra una enorme resistencia es en la posibilidad de modificar sus guiones. Ni siquiera se dejan “tocar” por el potencial que les podrían brindar los medios. Es tal la desinformación, el rechazo, el temor y la impotencia, que ni siquiera estos caminos intermedios se les ocurren.

Y el ministerio (organismo gubernamental) respectivo tiene la misma actitud que estos. Empieza a proponerse cambios en la actualidad, pero muy recientemente. El proyecto se llevó a cabo hace cuatro años y en ese momento no se planteaba ningún tipo de modificaciones.

En el libro de texto hay una visión sobre medios de comunicación: en el libro de Ciencias Sociales de 4° grado -y no pasa de dos páginas-, tiene la foto de un televisor, una antena de televisión, una antena de radio, un cine con las cabezas de los que están viendo la película, un periódico, en fin, y se dice: “los medios de comunicación son la maravilla del siglo XX”.

En otro, de 6° grado, se comenta: “los medios de comunicación nos permiten comunicarnos y conocer las culturas lejanas”. Luego se le pide al niño que vaya e investigue en su ciudad, en el kiosco, qué tipo de revistas se venden, nada más.

Esto está cambiando ahora, pero esa era la propuesta conceptual que se le ofrecía al niño en la educación primaria con respecto a los medios de comunicación. Es decir, nada.

Esto cobra una dimensión más trágica si se piensa que cada vez es mayor la educación que la TV brinda a los niños. Hay varios estudios sobre la relación entre el desarrollo educativo de los niños y la televisión; se han puntualizado -en muchos estudios- por lo menos ocho o diez ámbitos de influencia y de aprendizaje. Uno de ellos es en la cantidad de información: el niño tiene ahora muchísima más información y sabe cosas que rebasan a la información de la escuela. Es decir, si se pregunta: "¿cuál es la información que recibe el niño en la escuela?" la respuesta está en lo que dice el maestro y en lo que dice el libro de textos; viendo los temas, luego, al observar los temas abordados en la televisión, la comparación es clara.

La información sobre una variedad mucho mayor de temas está en la televisión. En cantidad de información, el niño recibe muchísima más, en propuestas o diversidad de modelos para la actuación, por medio de la TV. En el salón de clases el niño recibe el modelo del maestro y algunos en el libro de textos. Pero en la televisión recibe varios, diferentes, contrapuestos incluso, es decir que allí hay también un aprendizaje de distintos modelos de actuación social.

VII. 1. F. TELEVISIÓN Y RITMOS COGNOSCITIVOS

También hay un aprendizaje y a la vez una influencia de la televisión en acelerar el *ritmo cognoscitivo*. A partir de que existe la televisión y que el niño la mira, hay estudios muy minuciosos de laboratorio que han comprobado que los niños son capaces de percibir mayor información de lo que podían los niños hace diez o quince años, y esto se debe a la *exposición* ante la televisión.

En Estados Unidos existen estudios que comparan a los chicanos con la población hispana, con la población anglosajona, y se ha visto que los anglosajones que ven más televisión, que están más vinculados con la televisión en Estados Unidos, tienen un ritmo cognoscitivo más rápido que el resto, debido a la televisión.

Los niños aprenden de la televisión informaciones variadas y aisladas y una serie de comportamientos que ponen en práctica -cuando hay que poner en práctica-. Antes de tener la oportunidad de aprenderlo en la práctica, lo aprenden en la televisión. Por ejemplo, aprenden cómo com-

portarse en la escuela, antes de ir a la escuela. Aprenden comportamientos sociales a través de la televisión, de forma que cuando llegan a un escenario real, similar al de la televisión, ya saben qué hacer y cómo comportarse; por supuesto estereotipadamente, porque no están respondiendo al estímulo directo que se les ofrece en esa situación. En fin, hay una lista larga de aprendizajes posibles, una lista de influencia de los medios de comunicación en el desarrollo educativo.

Ahora bien, cuando se decidieron los grupos según la mediación que cumplían o no la familia y la escuela, respecto a la televisión: ¿se corroboraron los datos expresados por los niños en las entrevistas con padres y maestros? Y la ausencia de mediación: ¿se puede combinar con alguna otra variable?

VII. 1. G. TIPOLOGÍA DE LAS FAMILIAS

En la investigación se propuso una tipología a través de las categorías de análisis, una tipología de familias:

- una familia que es muy permisiva con respecto a la televisión;
- una familia que de alguna manera limita la televisión, pero en términos cuantitativos -de horario, de hora-;
- una familia que interviene tratando de conversar con los niños sobre la televisión, tratando de entender qué es lo que sacó el niño de la televisión, más o menos orientando y aclarando cosas para que tenga una apropiación más adecuada;
- y las familias que son totalmente prohibitivas; desde algunas que opinan que los niños no deben ver televisión -que son una minoría, pero que existen- hasta las que ven la televisión, pero sólo los fines de semana: es un extremo.

Pero hay otras tipologías, producto de la investigación, donde se dice que el tipo de comunicación familiar tiene una incidencia directa en el tipo de apropiación que hacen los niños de la televisión.

Cuando una familia deja al niño tomar decisiones, es decir que no está encima para que piense como piensa la familia, estos niños tienden a ser más críticos cuando ven televisión que los otros que han sido educados para absorber la cosmovisión familiar. Y esto se ha comprobado en otros estudios con respecto a los maestros: los más autoritarios propician una televidencia más pasiva de los medios, y los maestros menos autoritarios, que propician la participación de los niños, intentan también una televidencia más activa.

Además, encontrar estos diferentes tipos de familias tiene que ver con distintos estratos socio-económicos:

- en la familia de clase alta, en general el tipo de familia es muy permisiva o interviene a través de conversaciones directas con los niños;
- en las clases medias hay de todo, se encuentran de todo tipo;
- y en las clases bajas tiende a encontrarse la prohibición con otro tipo de razones, como ejemplifica lo sostenido por una mamá: “cuando llego de trabajar todo el día, estoy diez o doce horas afuera -una madre soltera con varios hijos-, llego y los niños están ahí, enganchados con algún programa, ni se percatan de que llego, ni me saludan y lo que quiero es apagar el televisor: que no vean más televisión. Yo lo que necesito son diez minutos de atención, ver cómo están, de intercambiar algo”; entonces sí, las condiciones son tan adversas en esa situación.

Otra madre afirmó que “cuando comienzo a ver demasiada violencia, no sé por qué, pero no me gusta que la vean los niños y les apago el televisor sin dar explicaciones”.

En el caso de las madres de clase media, dan vueltas y rodeos: tratan de hacer hasta una teoría psicoanalítica para explicar por qué el niño no debe ver tal cosa.

Una de las *falencias* de esta investigación consistió en no analizar el *imaginario*, la ilusión, la dinámica emocional del niño. Hay una veta riquísima por explorar en esa línea. Y los tipos de categorías mencionados brindan un conocimiento desde otra perspectiva que tendería a completar perfectamente el conocimiento mínimo e indispensable.

La investigación apuntó a entender y profundizar el aspecto de socialidad, ritualidad y tecnicidad del medio -un poco a la manera de Barbero- y en menor medida esta parte lúdica de contacto con el medio y cómo se involucra el inconciente y el conciente.

VII. 1. H. LA MIRADA DEL CONJUNTO

En el modelo de las mediaciones se propone analizar no cada elemento de manera aislada, sino el conjunto y todas las relaciones que se generan entre elementos participantes. A medida que se avanzaba en la investigación: ¿aparecieron contradicciones con este modelo?, ¿se analizó cada institución en forma aislada?

La investigación no sólo llegó al final, sino que estudió el *proceso*, es decir, se describió el proceso, que es lo que no hace el paradigma de efec-

tos. Así presentado, sintéticamente, es el resultado de un proceso de investigación.

La diferencia fundamental con el paradigma de efectos, a pesar de que sí se habla de una influencia socializante, es que en los efectos no se estudian los procesos y aquí sí se los estudió.

Una de las premisas con que se trabajó fue que si bien esos eran los componentes que estaban en juego en el proyecto (familia-escuela-televisión) y se ignoraba cómo se daba la relación entre unos y otros, hubo que explorarla empíricamente; y no se dio de forma lineal: los cruces eran de distinta manera. Ese fue un dato, pero en determinado momento se preguntaron: “ya que llegamos a estos resultados: ¿no hubiera sido más fácil quitarnos el asunto de las mediaciones, dada esta complejidad, y plantearnos con una perspectiva netamente de efectos?” La respuesta fue negativa, porque se hubiera olvidado el proceso, que fue muy rico para la investigación.

Los investigadores se sentaron a ver algunas horas -mínimo dos- la televisión con los niños: los vieron actuar en su casa, tuvieron fichas de observación etnográfica de su familia, entrevistaron a los padres -por lo menos tres o cuatro horas-, reunieron y chequearon información. Se hizo un proceso cualitativo.

El final implicó, sin embargo, una falta de coherencia en la forma de construir su propio discurso. Al final se quiso tender a generalizar, a decir que la mayoría de estos niños, o un alto porcentaje, son más socializados por la televisión que por la familia, o la familia está perdiendo importancia. Se llegó a hacer este tipo de afirmaciones, tal vez por la intención de conmover a la Asociación Nacional de Padres de Familia y al Ministerio de Educación; se pretendió presentarle la información de manera tal que dijeran “tenemos que hacer algo”. Eso en parte, pero también porque construir un discurso a partir de estos resultados no es tan sencillo. Se justificaría porque se quería causar un cierto tipo de *impacto* en la forma de darlo a entender, porque si no tiene conclusiones muy provocativas es muy difícil que se lo tome en cuenta. Tal vez se mezclaron distintos elementos, incapacidades, inexperiencia, no se aprendió una serie de elementos, no hubo tiempo suficiente para elaborar un discurso mucho más acorde con lo cualitativo.

VII. 1. 1. LAS METAS

El contexto en que se enmarcó el proyecto consistió en la *meta* de

cambiar el estado de cosas. Por ejemplo, que se modificara en el libro de textos la misión que está presentando de los medios, que se capacitara a los maestros acerca de lo que son los medios de comunicación, que se introdujeran talleres de comunicación en las escuelas. Quizás sea utópico, pero se pretendía modificar el discurso oficial y educativo con respecto a los medios de comunicación, en la versión de los libros de texto, por lo menos.

Por el lado de la familia se buscaba presionar para que se organizaran asociaciones de televidentes y para que la familia dijera: “sí, entiendo que hay que convivir con los medios de comunicación, pero convivir más inteligentemente”; que la familia se fuera sensibilizando con respecto a esto, eso era lo que se quiso lograr ahí.

Y a nivel de la comunidad de investigación, llamar la atención sobre la necesidad de diseñar, de una manera interdisciplinaria e integral, una serie de guías de trabajo: sensibilizar a la comunidad en su conjunto acerca de la importancia de trabajar los medios en el aula o en la casa y tener materiales didácticos que permitan hacer eso, cosa que en México no existe.

Al llevar adelante el proyecto no se supo plantear sus conclusiones de modo más coherente con la perspectiva de la mediación con la que se lo abordó, y se acabó con un discurso que, sin ser cuantitativo, era del tipo de lo que podría ser un discurso cuantitativo.

Influyó de alguna forma la *emoción* con ciertos resultados muy parciales. Es útil enfatizar que, incluso en la presentación del discurso de investigación cualitativa, es importante mantener todavía la perspectiva cualitativa. De repente se piensa: “ya acabamos la investigación, ya llegamos a las conclusiones, ya dejamos de ser cualitativos y entonces hay conclusiones que las queremos presentar de otra manera”. Ahí es cuando no se es coherente hasta el final con la perspectiva cualitativa.

Pregunta de uno de los asistentes: Los últimos conceptos vertidos: ¿pueden haber surgido por algunas metodologías como las investigaciones etnográficas que se hicieron con las familias, por ejemplo, según usted contó?

Tiene muchos momentos de angustia este proceso cualitativo, porque no se está acostumbrado a involucrarse, en parte debido a que cada

proceso tiene sus propios matices; no es igual a ningún otro: hay actores distintos, se dan relaciones distintas, se generan expectativas diferentes. Y también porque uno se involucra, y en la medida que uno se involucra: vive, sufre. Eso es parte casi inherente al proceso de investigación: el “*sufrir junto con*”, interrogarse sobre cómo se llegará a la siguiente etapa, o sentir que no está demasiado claro el camino.

Además, no es automático conectar las historias concretas de recepción con grupos específicos pequeños, con el proceso que se está viviendo de diversificación de los medios de comunicación: la vinculación de los medios de comunicación y la política; el papel que tienen los medios de comunicación para posibilitar la democracia o impedirla.

No es automático poder conectar este tipo de investigaciones con la filosofía educativa, o sea vincular una investigación chiquita, en 10 escuelas, en un momento determinado en México, y decir que la filosofía educativa mexicana debe contener una posición frente a los medios de comunicación; debe tener una posición pedagógica de cómo intervenir en esa relación, con la TV y con todos los componentes. Esto sería lo macro: así se vería relacionable este proyecto en concreto; pero no es automático cómo relacionar esto con lo otro. Hay que trabajar este camino y, desde esa perspectiva, no puede afirmarse de manera rotunda que “es muy pobre lo que se transmite desde los libros de textos con respecto a la visión del gobierno, de los medios de comunicación”.

En todo caso, es posible especular e interrogar: ¿“por qué es así, por qué no lo han considerado importante y por qué no quieren dar una información detallada para que nadie se entere?” Quizás es intencional o es casual, como resultado de la ignorancia o por el resultado de la intención, que sólo dos páginas en los libros, durante dos años, den una visión sobre los medios.

VII. 2. RECEPCIÓN Y USO DE LAS NOTICIAS

Vale la pena comentar otro proyecto de investigación, un proyecto que tuvo que ver con la recepción de noticias de televisión, entre una audiencia de adultos en México, que fue hecho como un estudio de caso -prefentemente el caso mexicano frente a otros siete casos nacionales-, llamado: “Recepción y uso de noticias televisivas en familias mexicanas”.

El trabajo tiene un aspecto que merece resaltarse. Brevemente se enumerarán las condiciones de este proyecto y las expectativas que existían al hacer este estudio, comparativamente con otros siete países.

La idea original era hacer lo que se supone que ha sido el primer estudio comparativo de recepción de noticias a nivel internacional, realizado con una perspectiva cualitativa, (o sea que ha habido otros estudios comparativos de noticias y audiencia, pero hechos con perspectiva cuantitativa); viendo si se podía comparar países muy distintos como México, Alemania, India, Rusia, Dinamarca, Italia, Israel y Estados Unidos. Lo que se buscaba era la vinculación de las familias, pero también individual de los miembros de esas familias, en cada país, con las noticias internacionales.

La estructura de este proyecto consistió en desarrollar una serie de entrevistas múltiples -y en cada país se hicieron entre 10 y 12-: primero, una a cada uno de los miembros de las familias, y después una en conjunto, mientras veía el programa noticioso de su preferencia, siguiendo los procesos ya mencionados de suficiencia comparativa -aunque aquí la suficiencia comparativa no llegó hasta su última expresión-. Quedaron sólo 12 familias, tratando que estas familias fueran lo más diferentes posibles, de acuerdo a los criterios tradicionales de segmentación: económicos, educativos, de ocupación, de lugar de residencia; teniendo los objetos de estudio más variados.

VII. 2. A. LAS PREMISAS DEL PROYECTO

Una de las premisas de esta investigación era ver las diferencias en el *uso* de las noticias internacionales para informar la participación ciudadana de los televidentes, entendida desde un nivel de toma de conciencia de lo que está pasando en el mundo, una toma de *posición* y una eventual toma de *decisión* para hacer algo a partir de la noticia internacional.

La premisa era que “esto iba a variar de acuerdo, no tanto a las características de la familia, sino en cuanto al mismo contenido informativo de la noticia”. Es decir, si una noticia era muy impactante, muy importante, podía generar mayor participación o mayor disposición de los televidentes a hacer algún tipo de acción.

La otra premisa: “de acuerdo al momento histórico que pasaba un país, también habría diferencias en el uso que se le daba a la noticia”.

Se pensó que se encontrarían distintas maneras de apropiarse de las

noticias, no sólo de usarlas para sustanciar una cultura política y una participación política en los televidentes, sino también para entender de modos diferentes el papel informativo de la televisión, para poder explorar la legitimidad que tiene la información televisiva entre distintos grupos.

Hubo un acuerdo para escoger la fecha, afinar la metodología entre todos los participantes y se decidió grabar todos los noticieros de una semana en todos los países afectados al proyecto. Más tarde se llevaron a cabo las entrevistas y luego el análisis, tanto del contenido de la noticia como de la percepción, la apropiación y usos que hicieron los televidentes con respecto a la información noticiosa.

VII. 2. B. LOS SÚPER TEMAS

El proyecto terminó recientemente, pero el elemento interesante para destacar es que se introdujo una categoría de análisis muy provechosa para ver un tipo de mediación que está asumiendo un papel importante tanto en captar la relevancia de la noticia misma, como en entender la noticia y usarla como un insumo para la participación política: es lo que se denomina *súper temas*.

Estos súper temas tienen el mismo sentido de aquellos *núcleos generadores y universos temáticos* que propuso Paulo Freire en su "*Pedagogía del oprimido*", y su planteamiento, aunque no son lo mismo.

Lo que indican estos súper temas, o lo que pretenden indicar, es que tenemos algunos temas que son específicamente relevantes en un determinado momento. La salud, la educación de los hijos, la sexualidad o el sida, la corrupción política, la economía, la inflación, las devaluaciones y demás, son temas recurrentes; y no sólo de intercambio en las conversaciones cotidianas, sino también en cuanto a nuestra atención en las noticias.

Por ejemplo, si hubiera una baja en la Bolsa de Valores en New York, sería una noticia que preocuparía a todos. Ahí el efecto whisky haría temblar a todas las Bolsas del mundo; eso seguramente tendría una importancia mayor que otra noticia sobre el campeonato de fútbol.

Estos temas no son nada complicados, son temas que tienen especial relevancia en un momento determinado para un grupo de gente, cuya información obtendrá mayor importancia y generarán mayor ansiedad y curiosidad porque son temas que interesan: cuando la noticia tiene que ver con un tema que interesa se pone mayor atención.

Pero a la vez se entenderá, apreciará y apropiará la noticia en función del propio tema, o sea: si a alguien le gusta mucho el fútbol y hay una

noticia sobre fútbol, toda su atención producirá que se apropie de esa noticia, en función no sólo del tema “fútbol”, sino también de la trayectoria o del significado que el fútbol tiene para esa persona.

Esto es lo que se quería expresar con súper temas, como una categoría analítica de investigación: se la utilizó como un *punto* entre el contenido del programa noticioso, el contenido de la noticia en particular y el televidente. Presumimos que los súper temas incidían tanto al televidente, a su conformación de intereses y su cosmovisión, como a su vinculación directa con el contenido de las noticias, con el noticiero y con la televisión.

El trabajo quería incluir la información precisa de los contenidos, con los cuales se vería de qué manera esos contenidos eran apropiados por los televidentes, bajo la influencia de los súper temas y de las mismas connotaciones televisivas que se le daba al contenido de la noticia, “de *priorización* en la transmisión de la noticia”.

Esta manera de presentación, vinculando tanto el aspecto formal como el aspecto de contenido de la noticia -por ejemplo si la noticia era el conductor del noticiero diciendo “en Bosnia han muerto 100.000 personas”, o si pasaban la imagen en vivo, o si la imagen era de archivo o estaba el corresponsal en el campo de batalla diciendo: “aquí acaba de suceder una batalla importante”-, sin embargo no nos mostraba la batalla en sí. Hay que detenerse en el apoyo del *sustento* de la noticia, tanto visual como de contenido, y finalmente la *jerarquización*.

Sería necesario, luego, tener varios elementos que permitieran comprender la noticia en su contexto de producción y tener varios elementos sobre el televidente que posibilitara comprender su vinculación con la noticia, pero enfatizando los súper temas como fuente de mediación muy importante.

En esa vinculación de los televidentes, a cada uno se le realizó una entrevista sobre su vinculación directa con la noticia, intentando averiguar el tipo de tema que era más importante para él en ese momento, tratando de saber cómo se daba su interacción con la noticia normalmente. Esto sucedió con 10 ó 12 familias. Con ese material se buscó entender cómo se dan los procesos de recepción de noticias y cómo usan los televidentes esta noticia para su participación común.

VII. 2. C. LAS CATEGORÍAS UTILIZADAS

En los resultados encontramos una caracterización, una primera tipología que permitió entender el asesoramiento que tenía el televidente

con la noticia o con el proceso que implicaba una noticia para que, eventualmente, el televidente llegara a tomar cualquier tipo de acción.

Lo que se encontró fue -en primer lugar- las *nociones* de qué es una noticia y para qué sirve, es decir, estas nociones están incidiendo en la forma en que cada persona utilizará la noticia para actuar.

La siguiente categoría era la *motivación* para ver la noticia.

La tercera, el *conocimiento* que los televidentes presumen que puede surgir de la noticia.

La cuarta categoría: la *percepción* sobre la capacidad personal que se imaginan los televidentes que se requiere para tomar una acción *a partir* de determinada noticia. Es decir, la capacidad que involucraría, el esfuerzo o los recursos que estarían involucrados, para que el televidente pueda actuar con respecto a una noticia que vio, y que pueda actuar aquí sin tener que ir a Yugoslavia, en el caso de que se tratara de la guerra de Bosnia.

Finalmente *qué tipo de acción* se imagina el televidente podría derivar si tuviera los recursos y se decide a tomar una acción concreta en función de una noticia.

Estas son las principales preguntas que se lograron formular a los entrevistados en México, o sea, para que un televidente de estos llegara tomar una decisión, habría que pasar por los cinco elementos. Primero, según el entendimiento de lo que es la noticia y para qué sirve; cuál es su interés y motivación para verla; cuál es el conocimiento que cree le da la noticia; el poder o la capacidad y recursos que se requieren para actuar y el tipo de acción posible.

Por otro lado, los súper temas obtenidos al esclarecer las entrevistas, a diferencia de los ejemplos anteriormente mencionados (económico-financieros y demás) se presentaban de esta manera en la investigación. Es decir, los súper temas -y esto fue uno de los descubrimientos- son apreciaciones de lo que es importante y de la razón por la cual tal mensaje es importante para el televidente. Y esto tiene que ver más no con temas aislados y distinguibles: el económico, el político, el cultural, sino con posiciones frente a la vida; todos los temas tenían que ver con ciertas posiciones que procesan los televidentes.

VII. 2. D. LOS RESULTADOS

Los *resultados* llevaron a encontrar un núcleo de informaciones y tienen que ver con la percepción: hay muchas noticias en la TV mexicana

y poca información. Esto se constató porque en la televisión abierta hay alrededor de doscientas horas semanales de noticias y los propios televidentes coinciden en que son demasiadas noticias y poca información.

Por otro lado, pudo percibirse que existe una gran desconfianza en lo que la televisión sostiene o transmite como noticias, a pesar de que algunos estudios cuantitativos dicen que el 66 % de los mexicanos se informa por la televisión y que sólo el 15 % lo hace por los periódicos.

No obstante esto, esa mayoría que se informa por la televisión, o por lo menos muchos de esa mayoría, desconfían de esa información, es decir: se informan y saben que no están bien informados. Hay una desconfianza que manifiestan de diversos modos.

Otro punto importante que resultó de esta investigación es que se comprobó una tensión permanente en muchos televidentes, entre el placer y el deber de estar bien informados. Para muchos, ver las noticias es como ver cualquier tipo de programa, pero para muchos también es un deber: no les gusta, pero deben estar al tanto de lo que pasa. ¿Y por qué quieren saber lo que pasa? Para poder, por lo menos, hablar con los colegas y con los amigos.

Otro aspecto que surgió como relevante de esta investigación es el hecho de que se dan cuenta de que están mal informados y que, además, no entienden mucho la información de la televisión.

Después había una percepción, y aquí entraban los súper temas. Un súper tema es sentir un complejo de inferioridad. Se vio que el complejo de inferioridad por vivir en un país tercermundista era bastante grave y se manifestaba en entender que mucho de lo que pasa en el mundo es porque hay países más grandes que otros. Entonces, una guerra se asume porque uno de los que están en guerra es más poderoso que el otro, y eso los llamaba a reflexionar sobre la importancia del más grande frente al más chico y la relación asimétrica que eso significa en cuanto al poder. Y la noticia, especialmente la relacionada con Yugoslavia -porque era la más importante en esa época-, llevaba a pensar que si México entraba en guerra se perdería, porque en ese caso habría un enfrentamiento con Estados Unidos. Había un sentimiento de lástima, es decir: "lástima que somos tan pequeños que no podemos enfrentarnos con Estados Unidos, porque tenemos la batalla perdida".

También existía una sensación: es necesario hacer algo; es decir, los televidentes en México se dan cuenta de que hay que hacer algo para detener

esa guerra, pero “ese algo lo debe hacer otro; a nosotros no nos toca”, “que alguien haga algo”. Y aquí había una especie de súper tema que es bastante desarrollado, incluso por la filosofía educativa y la filosofía política internacional de México: la política de no intervención en los otros países. Aquí los mexicanos aparecían como bastante “gobiernistas”. Decían, incluso, que “la política de los mexicanos es la no intervención, es necesario hacer algo, pero México no tiene la política para hacerlo, por lo tanto que lo hagan otros”. ¿Y quiénes son los otros que deben intervenir, los que tienen que ver con el asunto? “Nosotros no tenemos nada que ver, estamos muy lejos de Yugoslavia: que intervengan las Naciones Unidas, la OTAN, la Comunidad Europea, Estados Unidos o la Unión Soviética”. Lo cual revela lo que están pensando de una manera muy sencilla: el acomodamiento de los poderes mundiales.

Por otro lado, señalaban que “más bien tenemos que darle gracias a Dios: aquí estamos en paz y allá están en guerra”.

Debe aclararse que esto fue antes de Chiapas, porque si la investigación se hubiera realizado después probablemente se habrían obtenido otros resultados.

Otro súper tema que permite entender mucho de las percepciones es sentirse víctima de lo que estaba pasando en el mundo. Afirmaban: “está tan lejos que no nos compete ni nos involucra; ni siquiera somos objeto de noticia internacional”. Eso, de alguna manera, los hacía sentirse víctimas, pues todos esos conflictos están generando noticias y aquí no se generan. Y más: “bueno, ahora está la guerra, pero se va a terminar. Las guerras no duran mucho; hoy en día hay mucha tecnología de guerra”. Esto es, en cierta medida, la excusa para no hacer nada.

El punto da la idea de este súper tema: con respecto a cómo sentirse con relación a los demás incidió la forma de percibir algunas noticias internacionales, y ninguno de los televidentes se sintió motivado a tomar algún tipo de acción; se excusaron de mil maneras: desde la política de Estado de no intervención hasta la lejanía, en sentirse víctimas y acomplexados en su falta de capacidad personal para tomar alguna acción a partir de las noticias.

VII. 2. E. NOTICIAS Y PARTICIPACIÓN POLÍTICA

La importancia que adquirió este tipo de investigación fue advertir si la noticia televisiva es un insumo para la participación política, o no; si la

transmisión de doscientas horas de noticias la televisión puede asegurar que está informando o no a la sociedad mexicana.

La noticia, la información: ¿es útil si sirve para inhibir cualquier tipo de participación? Lo que se pretende hacer ahora es replicar este mismo estudio, pero a nivel local o nacional, con noticias nacionales, para observar si lo que sucede con las noticias internacionales se repite con otro tipo de noticias. Podrá verse si este discurso sostenido -pretensión de los medios de comunicación de México que están informando de la manera más objetiva-, promueve o inhibe la participación política de los mexicanos. Estas son algunas de las pretensiones de esta línea de investigación, enfatizando los súper temas, pero a la vez el análisis de la noticia.

Con respecto al *formato* de la noticia, puede indicarse que no depende de una gran información o de una buena información, sino de la *presentación* de esa información. Entre otras cosas, también depende de cómo los televidentes acostumbran interactuar y cómo ven esas noticias y esa información por televisión.

No es nada fácil encontrar un recurso para acrecentar la participación y la cultura política en la noticia, y en la información de los medios de comunicación. Se podría decir entonces: ¿para qué están los medios, si una de sus funciones, la de informar, se está desperdiciando? Se está más bien inhibiendo, impidiendo la participación, invitando a los televidentes a que vean la noticia como un espectáculo, como un drama más, como una telenovela o un programa cómico. ¿Qué es lo que están viendo los televidentes en las noticias?, ¿cómo las están percibiendo socialmente?