

El papel de la televisión en el desarrollo del niño desde una perspectiva construccionista: ¿hacia un adulto vídeo-niño?

F. R. García Hernández
Universidad Pontificia de Salamanca

El estado inicial de la cuestión

Introducción a la relación niño-televisión

Al abordar las relaciones entre Infancia y Televisión, conviene no partir de presupuestos maniqueos. Ni todo es negativo ni todo positivo en la influencia recíproca existente entre Infancia y Medio Televisivo.

Por ello, a la hora de clarificar el Estado de la Cuestión en el binómio Niño-TV, nos parece muy recomendable seguir a autores como Aurora Rodríguez y Juvenal García (1992), las cuales clasifican los estudios sobre la relación niño-televisión en tres grandes categorías, dependiendo de la consideración activa / pasiva del niño ante la TV, y del papel que se da a los mediadores de dicha relación:

- *Tesis 1: Pasividad infantil ante lo televisivo:* Comprenderían aquellos estudios que consideran a los niños como simples receptáculos pasivos de los contenidos y formas televisivas. De donde, los autores de estas investigaciones (como Marie Winn, según Pérez Tornero, J. M., 1991) propugnarán el uso y establecimiento de barreras a los jóvenes en su acceso a la TV, en cuanto suponen que el sujeto está indefenso ante los mensajes televisivos explícitos e implícitos. Esta perspectiva define de modo pesimista a la TV como una amenaza para el desarrollo en todos los sentidos del niño.

• *Tesis 2: Actividad infantil ante lo televisivo:* Correspondería esta postura a todas aquellas investigaciones para las cuales los medios de comunicación audiovisuales constituyen una más de las dimensiones de la cultura infantil, con lo que los niños y niñas van construyendo su sentido e identidad por medio del juego que hacen con ésta y otras dimensiones (como la medio-ambiental, la socio-cultural, la familiar y parental, la de los amigos en la escuela y fuera de ella, la de los objetos que ellos convierten en sujetos, etc.). Alguno de los autores encuadrados en esta postura (como François Marie, según Pérez Tornero, J. M., 1991) defenderán una liberalización del acceso de los niños a la TV, puesto que es el sujeto televisivo el que activamente decide de qué manera el discurso televisivo le va a influir: no se debe coartar la posibilidad de que el individuo decida qué quiere que le influya. Para estos autores, la TV es un medio positivo por medio del cual el sujeto crece y construye su Realidad.

• *Tesis 3: La mediación o más allá de la actividad-pasividad infantil ante lo televisivo:* Nos referimos con esta tesis a aquellos autores para los cuales los receptores infantiles son moderadamente activos frente a la televisión, puesto que hay que considerar previo a ellos el papel de mediadores y variables sociales, personales y comunicativas. Se mueven muchos de estos autores en un paradigma constructivo, aunque tienden a realzar los procesos más que las concretas influencias que se puedan producir entre Niño y TV.

También Concepción Borrego de Dios (1994) categoriza en tres los modelos en que se puede analizar la relación entre Infancia y Televisión, los cuales —aunque referidos al caso concreto de la influencia de la Violencia Televisiva— nos sirven para clasificar el sistema Niño-TV. Para esta autora, tres son dichos modelos, que se corresponden exactamente a los tres definidos por Rodríguez y García (1992), ya comentados:

1. Un Modelo de los *efectos* (la televisión es un medio ante el cual los niños carecen de recursos para constreñir su influencia; desde este modelo la violencia televisiva inevitablemente crea individuos violentos).

2. Un Modelo *procedimental* según el cual —por medio de la TV— los sujetos aprenden y desarrollan estrategias cognitivas específicas para «leer» e interpretar el mensaje visual televisivo.

3. Un Modelo *ecológico* o *mediacional*, para el que la TV es un mediador simbólico en la interacción del sujeto con los otros, de modo que promueve el desarrollo de la capacidad representacional en los niños.

Veamos a continuación lo esencial de las investigaciones españolas —publicadas en la década de los 90— más relevantes desde

estas tres posturas o categorías de consideración de la relación Infancia-Televisión. Expondremos los autores y puntos comunes de cada postura y —en notas a pie de página— lo esencial de las investigaciones de dichos autores.

Pasividad infantil ante lo televisivo (los efectos de la Televisión)

Al considerar los estudios que desde un punto de vista pesimista consideran al niño determinado por la TV, creemos que éstas se pueden agrupar en tres sub-categorías:

- TV como fragmentador de lo Real.
- Niño, TV y Discurso de Poder de las Élités Emisoras de Mensajes Consumistas.
- Violencia, TV y Niño.

TV como fragmentador de lo Real

Autores como Cabral (1994) Gerona Llamazares (1994)¹, Alonso Fernández (1994)² y Rojas y De las Heras (1994)³ enfatizan el hecho de que la TV fragmenta la Realidad y la hace inabordable —como entidad global— para el sujeto televisivo. Concretamente, focalizan su investigación en las patologías provocadas por el fenómeno televisivo, entre las que destacan —en la literatura científica estudiada— la Teleadicción y el «Fenómeno del Zapping».

1 Para Cabral (1994), desde un punto de vista psicopatológico, la fragmentación de los mensajes televisivos —aguzada por el zapping— sitúa al sujeto en una posición que pudieramos llamar psicótica. J. L. Gerona Llamazares (1994) va más allá al determinar como efectos de la TV en los niños los siguientes: Ansiedad, Obsesividad, Mitomanía, Dependencia, Negación de la Corporalidad, Aislamiento, Desestructuración del Lenguaje Coloquial y del Pensamiento, Delirios, etc.

2 Respecto a la Teleadicción, Alonso Fernández (1994) lo estudia desde el punto de vista de la psicopatología de la impulsividad, considerando cómo —al igual que el resto de adicciones— produce en el sujeto una dependencia psicológica del objeto al que se adora.

3 En un artículo denominado «Psicología del "zapping"», Enrique Rojas y J. de las Heras (1994) analizan el fenómeno del zapeo, o tendencia compulsiva a cambiar de canal televisivo. Estos dos autores explican este fenómeno entendiéndolo como una nueva forma de consumo, más un consumo compulsivo fruto de una insatisfacción profunda que lleva al sujeto a no satisfacerse con nada de lo que ve: así, todo lo interesa, pero nada en demasía, por lo que constantemente busca un canal o programa que le permita satisfacer esas necesidades que pudiéramos denominar existenciales. Implica, además, un consumo poco responsable, puesto que más que un proceso consciente de búsqueda supone una huida hacia delante. Rojas ya había expuesto parecidos pensamientos en su obra recopilatoria *El hombre «light»* (1992), obra que recomendamos.

Niño, TV y Discurso de Poder de las Élités Emisoras de Mensajes Consumistas

Borrego (1997)⁴, León Saez de Ybarra (1992)⁵ y Torres y Ruiz (1988) y Benavides (1991)⁶ suponen en sus estudios que la TV es —ante todo— un reducto de los detentadores del Poder, por medio del cual se transmiten los mensajes que éstos pretenden sean aceptados como norma de vida y valores sociales. A este respecto, nos gustaría destacar las investigaciones centradas en cómo existe una indefensión de la infancia ante unas narraciones publicitarias nada acordes con sus intereses contribuye (Pérez, M.^a Ángeles, López, Joaquín, 1991), debido a la ausencia de normas de regulación publicitaria claras y rígidas. Desde parecidos presupuestos, J. L. Gerona Llamazares (1994) alerta como la concentración de medios de comunicación de masas puede condicionar la ética de los profesionales y sus comunicados, influyendo además en la propia personalidad, intereses y valores de los televidentes receptores; o lo que es lo mismo, la concentración empresarial de los emisores de imágenes lleva consigo también una concentración (simplificación) de los mensajes provenientes de esos emisores, mensajes que cada vez más tienen una estructura promotora del consumismo (o sea, de los intereses de los pocos que emiten mensajes masivos [Mass-Medial]).

Violencia, TV y Niño

La cuestión de la relación entre la Violencia Televisiva y el Niño ha provocado variadas investigaciones. La mayoría de las mismas

4 C. Borrego (1997) destaca la importancia de considerar el discurso televisivo como una forma privilegiada por medio de la cual las élites gobernantes pretenden reproducir determinadas conductas y roles que favorecen sus intereses. A este respecto, series de dibujos animados, como «Capitán Planeta», constituyen modelos insuperables de socialización en una ideología de conservación del orden social, modelos que —para Borrego— influyen decisivamente en la conformación de las estructuras narrativas-ideológicas de los niños y niñas.

5 Jose Luis León Saez de Ybarra (1992) —con una postura que él mismo denomina crítica con el medio televisivo— supone que la única virtualidad que tiene la televisión ha sido la de tecnificar el modo infantil de relación con el mundo, produciendo sujetos únicamente interesados en el placer y la evasión; o sea, sujetos hechos a la medida de una sociedad consumista asentada únicamente en los valores que promueve el marketing. Como él mismo dice, «la creación de una experiencia perceptiva unificada para adultos y niños será la condición del éxito comercial, pero también la garantía de un subdesarrollo permanente de las audiencias» (cit. Abstract del artículo).

6 E. Torres y M. C. Ruiz (1998) demuestran que cuanto más pequeño es el niño/a menor es la comprensión de los fines y peculiaridades publicitarios, con lo que se hace necesaria una urgente educación en el consumo a los sujetos que —desde pronta edad— son socializados en la lógica consumista-capitalista. Juan Benavides (1991) abunda en lo comentado por Torres y Ruiz: «La publicidad basada en lo que evolutivamente son los niños y niñas no existe: todo el discurso mediático se reduce a reproducir los esquemas valorativos del mundo adulto, puesto que se pretende hacer proselitismo de estos valores entre los niños y niñas».

admiten la influencia de la TV en la aparición de conductas violentas en el niño: entre ellas tenemos las de M. Clemente y M. A. Vidal (1994)⁷, Peña Fernández et al. (1999)⁸, Alonso Fernández (1994)⁹, Jerome y Dorothy Singer (1993)¹⁰ y Aguilar y Ramírez (1997)¹¹.

Otros autores que también se han preocupado de la relación entre Televisión y Niño —sobre todo en el tema de la influencia de la violencia televisiva— han sido Estrella Romero (1994), M.^a José Díaz-Aguado (1994), Ángel B. Espina (1991), Concepción Borrego de Dios (1994) y sobre todo I. Enesco y P. Serra (1994). Más adelante desarrollaremos las aportaciones de Enesco y Serra, importantes a la hora de abordar la realidad de la relación unidireccional TV-Niño.

Actividad infantil ante lo televisivo (TV como procedimiento de aprendizaje)

Antes de la década de los 70 se consideraba que el tele-espectador era un sujeto pasivo. En la actualidad, cada vez más investigaciones tienen en cuenta el papel del sujeto como procurador de sentido («constructor») a imágenes en constante movimiento (Cabral, 1994). El sujeto así considerado lo denomina Daniel Merialdo (1995) un lector crítico y productor de significados.

Estos autores, que consideran al sujeto variable independiente de su propio desarrollo y no dominado por la imagen televisiva, se pueden encuadrar en las siguientes tres sub-categorías:

7 M. Clemente y M. A. Vidal (1994) consideran que los contenidos que los niños ven en la televisión si parecen influir significativamente en su conducta. Así, después de realizar un análisis de contenido a una muestra de dibujos animados de las diversas televisiones españolas, los resultados indicaban elevadas cotas de violencia en los mismos, violencia que puede ser un factor decisivo en el comportamiento de los pequeños televidentes.

8 Peña Fernández et al. (1999) encontraron una influencia altamente significativa de la visión de escenas violentas sobre las conductas agresivas físicas y/o verbales en las conductas de juego que los niños/as tenían con posterioridad al visionado de las mismas.

9 Alonso Fernández (1994) indica cómo la contemplación en los niños de las escenas de violencia realista o fantástica, activa también en éstos violencia; mas este autor establece una diferencia con los adultos, puesto que considera que en los adultos la violencia es más activada por la distorsión de la verdad que por la mera contemplación de escenas violentas, mientras en los infantes es al revés.

10 Jerome y Dorothy Singer (1993) destacan cómo la televisión puede contribuir al desasosiego, disforia, temores a peligros cotidianos y un aumento de la agresividad en el niño; según estos autores, al mismo tiempo que la TV modela la emotividad de los padres, también influye en los estilos emocionales y agresivos de los niños, influencia producida a partir de los altos contenidos excitantes y temerarios de los que se componen las emisiones televisivas.

11 A. Aguilar y B. Ramírez (1997) demostraron cómo las escenas de situación de programas de ficción televisivos sí provocaban emociones estadística y claramente identificables en sujetos experimentales; esto es, estaban dichas escenas construidas —por los emisores televisivos— de modo que indujesen estados emocionales en los televidentes.

- TV como procurador de una mayor formación y más adecuada actitud ante la Realidad.
- TV y Desarrollo Moral.
- TV como Educador: Soluciones pragmáticas en Educación ante el irreversible hecho de socialización televisiva.

TV como procurador de una mayor formación y más adecuada actitud ante la Realidad

Autores como J. M. Contreras Tejera (1992)¹², Ekkerhard Sander (1990) y Alonso Fernández (1994)¹³ consideran en sus estudios que la TV permite a los sujetos integrarse mejor en la Sociedad, sobre todo propiciando una mayor cohesión social. En esta última temática destacamos a F. Delgado (1994), quien ha analizado la incidencia de la Televisión en la Dinámica Familiar en cuanto socializador, conformador de una conciencia colectiva y transmisora de ideología.

TV y Desarrollo Moral

La influencia de la TV en el desarrollo moral de los niños fue estudiada por Cristina Villegas de Posada (1996) con muestras de niños colombianos. Concluyo esta investigadora como las diferencias en dicho desarrollo eran más debidas a la atmosfera moral familiar y a los distintos estilos de crianza de los padres (apoyo versus control) que a la posible influencia de los maestros o la televisión. Con lo cual, en su opinión, la TV se puede considerar variable interviniente pero no independiente sobre la formación del desarrollo moral del infante.

12 José Miguel Contreras Tejera (1992) es optimista respecto al poder de la TV en la conformación de la personalidad del sujeto, puesto que —en su opinión— la televisión ha provocado que los sujetos tengan una mejor formación y actitud ante la vida que sus antecesores educados en la cultura del libro: la televisión ha hecho que los sujetos se enfrenten antes a las contradicciones y conflictos del mundo de los adultos, con lo que de alguna manera aprenden por anticipado las reglas y sin-sentidos de éste; de esta forma tienen mayores defensas ante los requerimientos contradictorios que el medio socio-cultural les hace constantemente.

13 Ekkerhard Sander (1990) destaca los resultados positivos de la TV en la infancia y adolescencia: estos sujetos saben más del mundo de los adultos, desarrollan una autonomía sociocultural propia mucho antes que la generación de sus progenitores, reafirman solidariamente sus valores difundidos a través de los media, etc., todo ello en un contexto familiar mucho más tolerante (de los padres hacia los hijos y de los hijos hacia los padres) que —a nosotros— nos recuerda la célebre frase «la familia que ve la televisión unida, permanecerá unida». Alonso Fernández (1994) llega a una conclusión semejante al argumentar cómo la TV refuerza en las capas medias de la sociedad la cohesión intra-familiar.

TV como Educador: Soluciones pragmáticas en Educación ante el irreversible hecho de la socialización televisiva

De entre las variadas propuestas acerca de cómo integrar la TV en la Educación citaremos a E. Gutiérrez y M. A. Aragón (1997), quienes han desarrollado en Educación Secundaria experiencias con el propósito de hacer al adolescente más sujeto activo ante la TV, una actividad centrada en la comprensión («lectura») del mensaje televisivo como una de entre las variadas versiones existentes de Realidad.

Por su parte, José Antonio Donoso Anes (1994), a partir de la constatación de las horas que los sujetos pasan ante el televisor antes de llegar a la universidad —20.000 según sus cálculos—, plantea que dicho hecho requiere aprovecharlo: los sujetos han desarrollado determinadas habilidades cognitivas que deben ser utilizadas para la enseñanza universitaria, por medio de lo que él denomina prácticas o tutorías audiovisuales.

Más allá de la actividad-pasividad infantil ante lo relativo (TV y Mediación)

Una tercera perspectiva sobre la relación Niño-Televisión podría ser la de aquellos que intentan no utilizar una lógica causal unidireccional, sino que prefieren constatar cómo entre el niño y la TV se produce un maridaje difícil de desentrañar con preguntas del tipo: ¿quién influye a quién? La mayoría de estas investigaciones se situan en una postura bastante optimista ante dicha relación, incidiendo en los procesos de interacción e influencia recíproca que se producen. Por ello, no es de extrañar que atiendan sobremanera a la importancia de la TV respecto a las relaciones interpersonales, sobre todo en el ámbito de la familia.

En puridad, es difícil diferenciar estas investigaciones de muchas de las incluídas en la anterior categoría (puesto que tanto unos como otros apuntan al indudable rol creador y transformador del sujeto receptor); sin embargo, hemos preferido desligarlas, ya que mientras las anteriores investigaciones se centran en el sujeto como interpretador del mensaje, las investigaciones que ahora nos ocupan atienden al papel —interviniente en esas construcciones— de los mediadores entre TV y Sujeto. Entre estos autores destacaríamos a: Margarita Smicht (1992)¹⁴, J. M. González Infante et al. (1994)¹⁵,

14 Desde un punto de vista ecológico-construccionista, Margarita Smicht (1992) supone que los niños y niñas adquieren sus conocimientos mediante procesos en los que juega un papel destacado su interacción con el entorno, interacción determinada, cada vez en más casos, por medio de instancias intermedias como la Escuela y —sobre todo— la moderna tecnología audiovisual e informática.

15 Al estudiar la conexión entre TV y relaciones interpersonales, J. M. González Infante y su equipo (1994) analizan la mediatización que de las relaciones personales

A. Gutiérrez (1990)¹⁶, Juan Benavides (1992)¹⁷, J. Pindado (1997)¹⁸ y J. A. Younis (1992, 1997)¹⁹.

De entre las investigaciones que ponen en duda la existencia de una relación unidireccional TV-Niño y que enfatizan el papel de los mediadores, destacaríamos la realizada por I. Enesco y P. Serra (1994). Ambos realizaron una breve revisión de los estudios realizados hasta la fecha sobre la influencia en la Infancia de la violencia televisual, llegando a la conclusión de que los resultados que ofrece la investigación empírica son —a menudo— contradictorios y las conclusiones deben ser tomadas con mucha cautela debido a las insuficiencias de las muestras (muy poco centradas en poblaciones de alto riesgo). Lo que si destacan estos dos autores es que en un tema tan debatido como Violencia, TV y Niño no se puede determinar una causa, efecto y mediación únicas, fijas y estables. A semejantes conclusiones llegó Manuel Martín Serrano (1990)²⁰, uno de los mejores estudiosos españoles de la Post-Modernidad comunicacional.

lleva a cabo el fenómeno televisivo. Para estos autores, la televisión está integrada en la unidad familiar como un elemento más de la misma, elemento que se comporta como sujeto procurador de al menos cinco tipos de relaciones interpersonales (competencia, sustitución, dependencia, interposición y distorsión). Al igual que no se puede afirmar que un elemento de la unidad familiar procure por definición una determinada relación interpersonal, asimismo la TV no promueve en concreto ningún tipo de relación interpersonal: ello depende del contexto y del resto de elementos de la unidad familiar.

16 A. Gutiérrez (1990) entiende que la interacción entre niño y televisión es compleja, produciéndose tanto una relación de dependencia respecto al medio televisivo como una manipulación de lo visionado por el niño en vistas a conformar éste su personalidad; por ello, este autor entiende que es necesaria adoptar una postura abierta y responsable ante el papel que las nuevas tecnologías puedan jugar en el desarrollo social y cognitivo de los niños.

17 Juan Benavides Delgado (1992) supone que los niños no son entes pasivos ante el fenómeno televisivo, sino que, por el contrario, poseen un conocimiento que les permite hacer una lectura selectiva de los programas a los que acceden.

18 Para J. Pindado (1997) también es imposible establecer una relación unívoca y sencilla entre la TV y el niño, sobre todo si tenemos en cuenta la existencia de fenómenos insuficientemente estudiados como la confrontación entre los modelos ofrecidos por la televisión y los modelos que el sujeto puede encontrar en su medio familiar. Este autor propone que la escuela tenga en cuenta en su labor educativa este conflicto, invitando a los medios a integrarse en el currículo escolar para que dicha confrontación no siga siendo oculta.

19 J. A. Younis (1992, 1997) en la divergencia entre Escuela-Televisión sigue abundando, al sugerir cómo los niños atribuyen distintos significados a ambas instituciones, con lo que cada una de ellas llega a definirse en oposición a la otra; desde este punto de vista, la interacción entre ambas es problemática puesto que para los sujetos tienen funciones diversas: la escuela no puede entretener, al igual que la televisión no puede educar.

20 Para Martín Serrano, los resultados de las investigaciones sobre la influencia de las imágenes televisivas en la infancia fueron contradictorios en aspectos tales como ritmos de maduración afectiva e intelectual, cultivo de las actitudes imaginativas infantiles y efectos axiológicos y comportamiento.

Creemos que estos dos últimos estudios matizan bastante la afirmación de «sentido común» que alerta sobre la influencia perniciosa de lo televisivo sobre la mente infantil.

Una conclusión a los estudios que han investigado la relación entre Niño y Televisión: hacia una nueva forma de considerar al sujeto en relación a lo televisual

En nuestra opinión, del análisis de los estudios presentados, no se puede llegar a una conclusión cierta sobre cuál es la verdadera relación entre Niño y TV. Partamos del punto de vista del que partamos, lo cierto es que se hace preciso tener en cuenta todas y cada una de las investigaciones. Esto es, es necesario considerar el binomio Niño-TV desde estos tres puntos de vista: TV como Variable Independiente (VI) sobre el Niño, Niño como receptor de lo televisivo pero al mismo tiempo transformador del mismo, y el papel de los mediadores (Escuela, Familia, Contexto Social) entre el Niño y la TV.

Con lo cual, más que decantarnos por una u otra postura, lo que el investigador debiera hacer sería realizar sus estudios intentando que en los mismos aparecieran obligatoriamente estas tres formas de tratar dicha relación:

- Televisión como Objeto productor de símbolos que tienden a ser percibidos como realidades por los sujetos receptores.
- Televisión como Productor de Representaciones que —irremediablemente— el sujeto siempre transforma antes de hacerlas suyas.
- Televisión como Emisor mediatizado profúndamente en su influencia sobre los individuos receptores por instancias sociales (Escuela, Familia), valorativas (Sistemas de Creencias de una Sociedad), y físicas (forma específica en que lo televisivo es percibido: recepción solitaria, en grupo, dependiendo del momento temporal en que se produce la interacción Sujeto-Televisión, etc.).

Sí nos parece, sin embargo, útil: la mayoría de las investigaciones adoptan planteamientos más y más constructivos, al considerar que —con independencia de la influencia de los mediadores— el sujeto infantil no es un mero recipiente de los mensajes televisivos, sino que crea en interacción con su medio su propio modo de considerar la Realidad. Desde este punto de vista, la segunda y tercera categorías se van implantando en detrimento de la primera. Este fenómeno se puede considerar vinculado al auge que en nuestra época está teniendo el Construccionismo Social o T.^a Constructiva de la Realidad (Hampson, S., 1986; Burr, V., 1995), teorías que definen al sujeto como un CONSTRUCTOR DE SIGNIFICADOS que *a)* activamente los crea, y *b)* los crea en un entorno social que le mediatiza.

Así podríamos acabar este artículo. Sin embargo, creemos que es necesario ir más allá. El siguiente punto pretende apostillar las investigaciones reseñadas y suscitar una reflexión sobre la creciente preponderancia de lo visual sobre el desarrollo cognitivo del niño y del adulto.

Del binomio Sujeto(Niño)-Televisión a un nuevo tipo de individuo: el «adulto Vídeo-Niño»

El considerar obligatoriamente las tres dimensiones de estudio anteriormente citadas, no debiera hacernos olvidar un hecho puesto de manifiesto —entre otros autores— por Giovanni Sartori (1998) en su reciente y polémico libro *Homo Videns*: la Televisión, con independencia de cómo se la considere en relación al sujeto, se está convirtiendo en Metáfora de la Realidad e —incluso— de lo que es el propio Sujeto. O sea, empecemos a olvidar la dualidad Sujeto/Televisión para considerar al Sujeto —nos guste o no— como un Vídeo-Sujeto, un Sujeto cuya cognición o modo de comprensión del Mundo está subordinado a lo visual.

Explicuémonos. Como sabemos, lo que diferencia al *Homo Sapiens* del resto de animales es su capacidad simbólica, capacidad que nace de vivir en un universo simbólico, universo que es creado y mejorado por la utilización constante de esa capacidad por el hombre (Cassirer, cit. Sartori, 1998, p. 23).

Esa capacidad simbólica se expresa por medio de un determinado tipo de lenguaje, que debe basarse en la lógica del símbolo: representar la Realidad, pero NO ser o pretender ser dicha Realidad. De modo que sólo un lenguaje que permita reflexionar sobre el propio lenguaje permite la capacidad simbólica: si el lenguaje permite al sujeto preguntarse por lo que dice, ese lenguaje es simbólico; sino, será un lenguaje pero no simbólico. Por tanto, el lenguaje simbólico permitirá no sólo el comunicar sino el pensar (un comunicar cuyo objeto es el propio sujeto que comunica).

Es el tránsito de la comunicación oral a la escrita lo que desarrolla una civilización (Havelock, 1973, cit. Sartori, 1998, p. 25). Y es la multiplicación de la comunicación escrita mediante los instrumentos lo que la consolida, un proceso cuyo punto de inflexión pudiera situarse en la aparición de la imprenta con Gutenberg. La invención del telégrafo, el fonógrafo, la radio... aportaron una mayor difusión de la comunicación, mas una comunicación basada aún en la palabra y lo escrito, en expresiones simbólicas en el sentido de que todo símbolo implica una abstracción (una conceptualización o transformación de lo real).

Luego, Crear y Construir Significados supone tener Capacidad de Simbolizar.

Se puede definir símbolo como un caso particular de signo. Signo (RAE, 1992) es aquella cosa que evoca en el entendimiento la idea de otra. Según Blecua Perdices (1992) sinónimos de signo serían señal y seña.

Una tipología general del signo —como la tomada por la Escolástica clásica— podría diferenciar entre:

- Signo natural: El síntoma.
- Signo artificial: Cuatro serían en este caso sus tipos: señal, signo lingüístico, símbolo, icono.

La señal como signo artificial convencional no vocálico. El signo lingüístico como signo artificial convencional vocálico. El *símbolo* como signo artificial preestablecido con relación de significado con la cosa que evoca. Y el icono como signo artificial preestablecido con relación de significante con la cosa que evoca.

Según la RAE (1992), Símbolo sería aquella cosa sensible que se toma como representación de otra, en virtud de alguna analogía que, a nivel de los significados respectivos o cierto rasgo de los mismos, el entendimiento percibe entre ambas realidades. Ferrater Mora (1983) define al Símbolo como aquella figura por medio de la cual se designa una realidad con conciencia de que hay entre ella y el símbolo una distancia que sólo puede ser colmada por un acto práctico y no sólo teórico. Blecua Perdices (1992) señala como sinónimos de Símbolo a representación, emblema, alegoría, ...; sinónimos de Representación —por su parte— serían: figura, imagen, efigie, símbolo, encarnación, muestra. Por último, antónimos de Representación serían Realidad y Verdad, y antónimos de Realidad, Idealismo e Invención.

Si tomamos el Símbolo como Representación, Ferrater Mora (1983, t. 2.º, p. 367) la define como Aprehensión de un objeto intencional, aprehensión que en la Historia de las Ideas ha sido concebida de diversas maneras:

- *Fantasía* intelectual o sensible para Aristóteles.
- *Impresión* directa o indirecta, según los Estoicos.
- *Presentación* sensible o intelectual de un objeto intencional para los Escolásticos.
- *Reproducción* en la conciencia de percepciones anteriores para Descartes.
- *Aprehensión* sensible no conceptual para Spinoza.
- *Percepción* para Leibniz.
- *Idea* para Locke y Hume.
- *Aprehensión general* del objeto, ya sea intuitiva, conceptual o ideal, según Kant.
- *Forma del mundo* de los objetos como manifiestación de la voluntad, para Schopenhauer.

Esta variedad de definiciones de Representación-Símbolo, se podrían agrupar en cuatro conceptualizaciones: Percepción, Memoria, Imaginación, Alucinación:

- Aprehensión de un objeto efectivamente presente. En este caso, se identificaría con *Percepción*.
- Reproducción en la conciencia de percepciones pasadas. Se trataría de *Recuerdos-Memoria*.
- Anticipación de acontecimientos futuros a partir de la combinación de percepciones pasadas. Se identificaría entonces la representación con la *Imaginación*.
- Composición en la conciencia de percepciones no actuales. Hablaríamos de una Imaginación cercana a la *Alucinación*.

Otra diferenciación de la representación se podría hacer según en que se basa, o en lo físico o en la forma:

- Representación basada en el predominio de un *sentido físico* (acústicas, ópticas, ...).
- Representación basada en la *forma* de la misma (eidéticas, conceptuales, afectivas, ...).

Por tanto, el Símbolo como representación, reproducción, aprehensión intencional, figura, imagen, invención, sustitución... de la Realidad. Como apuntamos con anterioridad, en todas estas definiciones se trasluce una dicotomía entre lo que es el Símbolo y lo que es la Realidad, de modo que aun cuando el Símbolo expresa la Realidad NO es en sí la propia Realidad. Naturalmente, estas concepciones de Símbolo pecan de un claro reduccionismo al contraponer —diríamos que platónicamente— el Símbolo a lo Real. La cuestión que —quizá— no se trata en lo anterior es la de que ocurre *cuando lo simbólico se quiere asemejar o hacer pasar como lo real*, cuando la representación de Realidad parece una Realidad más (o incluso la única): esa «Realidad Virtual» tan de moda en la actualidad. Podemos suponer que no se trata ese problema porque es un problema nuevo que la reflexión filosófica no tenía porqué tomar antes, puesto que no se daban las condiciones para tenerlo en consideración; mas ahora, la aparición de los modernos medios tecnológicos basados en la imagen ha permitido que se pueda tratar el problema no ya de la sustitución de la Realidad por la Representación, sino de la asunción por parte de la Representación de las características de la Realidad. Y éste es el problema.

Lo que si se trasluce de estas definiciones es la necesidad de que haya una transformación de lo real que permita la aparición de la representación, de lo simbólico. Y esa transformación, esa capacidad simbólica, supone una intencionalidad, un sujeto que cree —que construya— representaciones.

Lo que autores como Sartori han empezado a criticar es el hecho de que, desde la aparición de los medios tecnológicos creado-

res de Realidades Visuales, se está produciendo la transición desde un «*Homo Sapiens Symbolicum*», expresión de la Modernidad, a un «*Homo Videns*» paradigma de la Post-Modernidad. Y ese «*Homo Videns*» es capaz de crear representaciones, pero representaciones cada vez más despojadas de lo conceptual, cada vez «menos representaciones» en cuanto despojadas de la palabra: ya no se puede hablar de Representación puesto que: *a)* el sujeto está inmerso en un contexto donde todo pugna por ser real, y *b)* gracias a esa hipertrofia de lo real —en la que el sujeto es educado desde su nacimiento— nada lo es, o peor el sujeto no tiene la capacidad de diferenciar lo que merece ser representado.

Desde este también nuestro punto de vista, no se puede concebir la representación sin conceptualización, y la conceptualización sin palabra. La palabra es símbolo, mientras la imagen es pura representación visual. ¿Qué diferencia al símbolo de la representación visual? La palabra como símbolo es signo artificial (por tanto, creado por el hombre), representación intencional de una realidad, realizada por un sujeto que crea una analogía de significados entre lo simbólico y lo representado; mientras la imagen es representación en el sentido restringido de mera reproducción de una realidad. Mientras la palabra como símbolo supone la creación de una forma conceptual a partir de una realidad física (o sea un ejercicio, un esfuerzo), la imagen como representación no supone ningún acto intencional sino la traslación tal cual de lo real desde un soporte «natural» a otro «artificial» (la pantalla). Utilizando las categorías de Ferrater Mora (1983, t. 2.º, p. 368), la palabra como símbolo es una representación intencional basada en la forma conceptual o eidética que la realidad toma, mientras la imagen es una representación basada en la reproducción sin más de la Realidad. Así, la palabra supone el predominio de la intención del categorizador, y la imagen el predominio de las características del sentido (visual) sobre el categorizador: la palabra es la base de la Cognición, y la imagen de la Percepción. No hace falta remarcar como esta postura es moderna racionalista en el sentido de razón = «logos» = palabra.

¿Se contraponen palabra e imagen?, nos podríamos preguntar. El utilizar varios medios de comprensión de la Realidad permite al sujeto ir más allá de las posibilidades que proporcionan cada uno de ellos: el medio visual nos concreta, la palabra permite la abstracción, la abstracción necesita de una previa concreción y lo abstraído teórico se confirma en lo real concreto. Pero el que esa multi-medialidad sea positiva no quiere decir que se lleve a cabo. ¿Existe esa complementación cuando, según datos del propio Sartori, los diarios en USA han perdido una cuarta parte de sus lectores entre 1970 y 1994, mientras el número de horas de los núcleos familiares estadounidenses sea en 1994 de siete horas diarias, más de dos veces la media de 1954? Con lo que, ¿qué futuro cabría esperar de sujetos

educados en el Ver como forma privilegiada de captar y comprender a uno mismo y lo que está fuera?

Si la primacía de la imagen se sustenta en su supuesta capacidad de informar, ¿qué informa la imagen? En la cadena de noticias EuroNews hay un pequeño apartado denominado «No comment»: intenta presentar las imágenes de las noticias más importantes acaecidas en la jornada, sin ningún tipo de soporte textual ni oral. Mentira, porque ya enmarca la acción con un pie de página en el que se indica y contextualiza donde se han producido esas imágenes. Y mentira también, porque esas imágenes las presenta con el sonido ambiente, cierto es que en muchos casos ininteligible. Un telespectador puede ver esa sucesión de imágenes y entenderlas, pero no las entiende por sí mismas, sino porque tiene ya una serie de categorías conceptuales donde encuadrar esas imágenes (y porque el pie de la imagen y el sonido de fondo le ayudan a dicha tarea). Si la persona que las viera no tuviera ninguna cultura sobre el hecho del que se está informando, también las encuadraría en una serie de conceptos (Horror, Felicidad, Odio, Amor, Política, ...) con un componente más afectivo que racional, pero categorías al fin y al cabo. Si las puede entender, es porque las puede clasificar; lo cual implica que anteriormente ha podido llevar a cabo un proceso de categorización de las mismas. Mas la imagen por sí misma no se categoriza, implica una intención o —lo que es lo mismo— un ejercicio cognitivo de toma de decisiones, un ejercicio que utiliza conceptos y la imagen no es por sí misma un concepto: sólo lo es en cuanto subordinada o explicada por la palabra. ¿Qué ocurriría si dichas imágenes se presentarán a un sujeto al que no se ha educado a categorizar lo percibido?, ¿qué tipo de conocimiento podría llegar a tener dicho sujeto?

Por eso, no es inútil preguntarnos si la Imagen informa. Creemos que *no informa, sólo confirma o refuta* por medio de la presentación de una realidad concreta un sistema de creencias, de categorías conceptuales acerca de cómo está configurado el mundo y las relaciones sociales. El problema existe cuando el sistema de categorías que confirma o refuta es débil, o no existe porque no se le ha dejado formarse: en ese caso, la imagen es considerada por el sujeto como sucedaneo de información, mas sólo porque no puede o sabe informarse racionalmente por medio de las palabras y los conceptos.

«La imagen no da por sí mismo ninguna inteligibilidad (...) la imagen debe ser explicada» (Sartori, 1998, p. 51). Por eso, si la TV se asienta sobre la imagen, ¿no ayudará a desarrollar la TV un tipo nuevo de sujeto, un sujeto educado en el tele-ver antes de saber leer y escribir palabras, un sujeto donde su desarrollo cognoscitivo está limitado gracias a la hipertrofia del modo de conocer por medio de la Imagen? «La Televisión modifica la naturaleza misma de la comunicación, pues la traslada del contexto de la palabra al contexto de la imagen» (Sartori, 1998, p. 35). Una modificación que supone la

generación de un nuevo tipo de ser humano al que tendríamos que llamar post-moderno como sinónimo de post-racional. Alonso Fernández (1994, p. 145) también llega a parecida conclusión: «el mayor influjo psicosocial de la Televisión puede consistir en transformar la clásica mentalidad tipográfica en una mentalidad imagen o espectáculo, caracterizada por desarrollar el pensamiento mediante fórmulas breves, inspirándose más en el entretenimiento que en el discurso racional».

Por eso, puede que de poco valga ya preguntarse por la naturaleza del binomio Sujeto (Niño en nuestro caso) y Televisión: admitamos que el sujeto es constructor de su Realidad, pero preguntémonos, ¿con qué bases la construye? Quizá ya es tarde para disputas como quién influye a quién, y también para considerar las tres dimensiones de estudio que presentamos anteriormente (TV influye, Sujeto construye significados a través de la imagen, y los mediadores determinan la influencia televisiva y la construcción semántica). Es muy probable que tengamos que empezar a considerar como cada vez hay más sujetos que sólo son capaces de crear significados icónicos, porque su mundo se reduce únicamente a considerar lo visual como la única Realidad importante. ¿La solución? Que desde la Escuela Primaria se enseñe verdaderamente al sujeto a leer y escribir, a representar creativamente en un proceso que siempre requiere esfuerzo so pena de adulterarlo.

Una última reflexión. Francisco Umbral («Primeras Letras», periódico *El Mundo* del 9-10-1999) se pregunta el porqué los jóvenes salen de la Escuela sin dominar ni la ortografía ni la escritura; el mismo se responde y nos responde: «El niño es una consecuencia del contexto y si el niño habla o escribe mal lo que falla es el contexto y no el niño [...]. La Tecnología, la colonización cultural, la invasión de otros medios, la indiferencia por el pasado colectivo, todo eso tiene como primera consecuencia el deterioro de un idioma, la erosión de sus cimientos más firmes y audaces. Esta erosión llega a las instituciones de enseñanza, con otras erosiones, como la de la Historia o las Humanidades, y, por tanto, no podemos esperar de nuestras instituciones erosionadas una eficaz formación del niño, del joven, del hombre».

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, A. - Ramírez, B. (1997), «Escenas televisivas: validación de su contenido emocional», *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 29, n. 2, pp. 287-301.
- Alonso Erausquín, Manuel (1992), «La programación va por dentro», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 79-87.

- Alonso Fernández, F. (1994), «Las noxas televisivas», *Psicopatología*, vol. 14, n. 4, pp. 145-148.
- Álvarez, A. (1996), «El drama es que no hay drama. Algunas claves vygotkianas para interpretar los efectos de la Televisión», *C & E. Cultura y Educación*, n. 5, pp. 79-81.
- Álvarez, Ángel E. (1998), «¿Legitimidad o popularidad? De la política contemporánea como espectáculo y del papel de los Mass Media», *Cultura y Educación*, n. 7.
- Benavides Delgado, Juan (1991), «La publicidad y el universo del menor», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 9, pp. 23-32.
- (1992), «Los niños y las niñas conocen la television», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 67-78.
- Blecua Perdices, J. M (1992), *Diccionario Manual de Sinónimos y Antónimos*, Vox-Bibliograf, Barcelona.
- Borrego de Dios, Concepción - Younis Hernández, J. Antonio (1995), «Infancia, televisión y violencia. Perspectivas para el análisis», *Apuntes de Psicología*, n. 44, pp. 79-91.
- Borrego, C. (1997), «Narraciones televisivas y modelos ideológicos de socialización», *C & E. Cultura y Educación*, n. 5, pp. 45-68.
- Burr, V. (1995), *An Introduction to Social Constructionism*, London, Routledge.
- Cabral, C. A. (1994), «Television y salud mental. Transgresión e inducción», *Psicopatología*, vol. 14, n. 4, pp. 141-144.
- Calleja Ramos, Braulio (1992), «Producciones infantiles en las televisiones españolas», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 25-29.
- Casas, F. (1993), «Medios de comunicación e imagen social de la infancia. Intervención psicosocial», *Revista sobre igualdad y calidad de vida*, vol. 2, n. 6, pp. 55-65.
- Cebrián de la Serna, Manuel (1993), «La interpretación de los mensajes televisivos por la infancia», *Cle. Comunicación, Lenguaje y Educación*, n. 1.
- Cembranos Díaz, Fernando (1991), «Tiempo libre, aprendizaje y futuro», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 8, pp. 51-64.
- Clemente, M. - Vidal, M. A. (1994), «La violencia simbólica. La televisión como medio generador de delincuencia en los niños», *Apuntes de Psicología*, 41-42, pp. 47-60.
- Climent, Francisco (1992), «Infancia y televisión. La ley de la calle (una reflexión sobre el papel de la televisión pública)», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 5-11.
- Contreras Tejera, José Miguel (1992), «La programación infantil en televisión», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 13-23.
- Delgado San Adrián, Eugenia (1991), «Características de la publicidad dirigida a los niños en España», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 9, pp. 41-52.
- Delgado, F. (1995), «La incidencia de la televisión y las nuevas pantallas en la dinámica familiar», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 30, pp. 165-170.

- Díaz-Aguado, María José (1995), «¿Influye la televisión en la violencia de los niños?», *Semana Abierta de la Psicología* (2.ª, 1995, Madrid, España) (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid) 2, 77-86.
- Donoso Anés, José Antonio (1994), «Las tutorías audiovisuales», *Revista de Enseñanza Universitaria*, nn. 7/8, pp. 117-132.
- Enesco, I. - Sierra, P. (1994), «La violencia en televisión. Breve revisión de los estudios», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 27-28, 135-146.
- Espina Barrio, Ángel B. (1991), «Antropología y comunicación. La violencia en las emisiones televisivas», *Cuadernos de realidades sociales*, nn. 37-38, pp. 83-96.
- Ferrater Mora, J. (1983), *Diccionario de Filosofía de Bolsillo*, Madrid, Alianza Editorial.
- Gerona Llamazares, J. L. (1994), «Aspectos psicológicos y psicopatológicos del vídeo y de la televisión», *Psicopatología*, vol. 14, n. 4, pp. 158-163.
- González Infante, J. M. - Rial García, A. - Señor, C. B. - Soto Alba, D. (1994), «Televisión y comunicación interpersonal», *Psicopatología*, vol. 14, n. 4, pp. 149-152.
- Gutiérrez, A. (1990), «La televisión y los niños, ¿una relación incomprendida?», *Cle. Comunicación, Lenguaje y Educación*, n. 5, pp. 25-29.
- Gutiérrez, E. - Aragón, M. A. (1997), «La televisión y el trabajo de aula en Secundaria», *C & E. Cultura y Educación*, n. 5, pp. 93-103.
- Hampson, S. E. (1986), *La construcción social de la personalidad*, Barcelona, Paidós.
- León Sáez de Ybarra, José Luis (1992), «La televisión y los niños. El nacimiento de una nueva cultura», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 53-66.
- Llavero, F. (1993), «La causalidad y la televisión en la patología médico-psiquiátrica antropológica en nuestra época», *Psicopatología*, vol. 13, n. 4, pp. 59-162.
- Martín Serrano, Manuel (1990), «La participación de los Medios Audiovisuales en la construcción de la visión del mundo de los niños», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 3, pp. 5-18.
- Merialdo, Daniel (1995), «Educación y Medios de Comunicación», *Ensayos y Experiencias*, n. 3, pp. 9-11.
- Peña Fernández, M. E. - Andreu Rodríguez, J. M. - Muñoz Rivas, M. J. (1999), «Efectos de la visión de escenas violentas en la conducta agresiva infantil», *Psicothema*, vol. 11, n. 1, pp. 27-36.
- Pérez Chica, María Ángeles - López Álvarez, Joaquín (1991), «Publicidad y programas infantiles», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 9, pp. 53-61.
- Pérez Tornero, José Manuel (1991), «La renovación del discurso sobre televisión y jóvenes», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 7, pp. 47-56.
- «Performance», *Idea. Revista de la Facultad de Ciencias Humanas*, n. 26, pp. 77-113.

- Pindado, J. (1997), «Escuela y televisión, claves de una relación compleja», *Cultura y Educación*, n. 5, 25-35.
- Rodríguez del Barrio, Aurora - García Álvarez, Juvenal (1992), «La televisión, los niños e investigadores, materiales para una bibliografía orientada», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 101-114.
- Rojas, E. (1992), *El hombre «light»*, Madrid, Alianza.
- Rojas, E. - Heras, J. de las (1994), «Psicología del "zapping"», *Psicopatología*, vol. 14, n. 4, pp. 153-157.
- Romero, Ana Isabel (1991), «El niño como objeto y sujeto de la publicidad y el consumo», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 9, pp. 15-21.
- Romero, Estrella (1994), «Televisión e violencia, un tema candente», *Cadernos de Psicología*, n. 17, pp. 54-59.
- Sander, Ekkerhard (1990), «Los Medios de Comunicación en la vida cotidiana de la familia. Relación generacional y cultura juvenil», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 3, pp. 19-29.
- Sartori, G. (1998), *Homo videns*, Madrid, Taurus.
- Schmidt, Margarita (1992), «Dibujos animados y educación, un análisis ecológico», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 14, pp. 31-44.
- Singer, Jerome L. - Singer, Dorothy G. (1993), «Las experiencias familiares, el consumo de televisión y su influencia en la imaginación. Desasosiego y agresividad en el niño», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 20, pp. 5-26.
- Torres, E. (1997), «Nuevas pantallas, cultura o negocio, creación o alienación», *Cultura y Educación*, n. 5, 37-44.
- Torres, E. - Ruiz, M. C. (1998), «Evolución en el conocimiento sobre las estrategias y fines de la publicidad televisiva en niños y adolescentes», *C & E*.
- Tully, Claus (1993), «Formación no reglada mediante el ordenador. Vías para el conocimiento informático», *Infancia y Sociedad, Revista de Estudios*, n. 20, pp. 47-71.
- Villegas de Posada, Cristina (1996), «Desarrollo moral y agentes socializadores. Construcción versus socialización», *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 28, n. 3, pp. 523-532.
- Younis, J. A. (1992), «La televisión como dispositivo de mediación educativa en la socialización infantil», *Anuario de Psicología*, n. 53, 127-136.
- Younis, J. A. (1997), «Las fronteras semánticas entre la televisión y la escuela», *Cultura y Educación*, n. 5, 83-91.
- VV.AA. (1992), *Diccionario de la Real Academia Española (RAE)*, Madrid, Espasa-Calpe.