

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DE VER TV EN NIÑOS ESCOLARES

Autor: Santos, Griselda; Pizzo, María Elisa; Saragossi, Catalina; Clerici, Gonzalo; Krauth, Karina.

Institución: UBACyT

E-mail: griseldasantos@fibertel.com.ar

Resumen

El proyecto de investigación que presentaremos es continuación de investigaciones anteriores (UBACyT AP28, AP46 y P026) cuya temática central ha sido, desde diversas perspectivas, la indagación de la representación que sobre la infancia circula en nuestro espacio socio simbólico.

La génesis de la subjetividad y su articulación con lo social es una vieja preocupación de quienes se han interesado por la constitución psíquica del sujeto. En esta línea podemos considerar que el advenimiento de un sujeto se produce también por intermediación de un conjunto de instituciones y prácticas sociales.

En la actualidad al abordar el espacio sociocultural, no podemos dejar de mencionar las diversas modificaciones que las nuevas tecnologías producen en el mismo. Estas modificaciones se expresan en términos de prácticas sociales novedosas. Con el concepto de práctica social nos referimos a diversas actividades propias de cierto momento histórico, que poseen la cualidad de ser vehiculizadoras de sentidos, de significaciones, tales como valores, ideales, creencias, modos de regulación de la vida social, etc. y que son compartidas colectivamente. Las mismas marcan las subjetividades de su época.

Este proyecto se propone un recorrido en el cruce de la representación infancia y la subjetividad del niño, pensada como producción social instituida en sus prácticas, y supone a lo social como no externo a los sujetos.

Los objetivos generales de la investigación son:

- Explorar y describir las condiciones de recepción de los niños de acuerdo a los medios técnicos de transmisión (TV, videojuegos, objetos-juguetes, producciones gráficas, etc.) y los contextos situacionales del mencionado proceso.
- Explorar la apropiación de los contenidos significativos que los mensajes transmiten (valores e ideales, temáticas, conflictivas, características de los personajes, modalidades vinculares en la relación niño-adulto, etc.).
- Analizar las posibles variaciones según edad, género y nivel sociocultural

La estrategia metodológica general contempla la operacionalización del Modelo de Análisis Tripartito de la Hermenéutica Profunda (Thompson 1998) que propone, en su tercer campo de análisis, la indagación de la recepción-apropiación de las formas simbólicas por parte de los sujetos. El tipo de diseño es

predominantemente exploratorio, cualitativo, intencional. Prospectivo y transversal.

El método de obtención de datos se apoya en varias fuentes:

- ü encuestas a padres,
- ü entrevistas semidirigidas con niños,
- ü observación y registro de episodios grupales de discusión a partir de la proyección de un material audiovisual

Para la conformación de la muestra se seleccionaron dos escuelas a las que asisten niño/as de sectores socio-culturales diferentes: zona de residencia en el sur (escuela pública) y el norte (escuela privada) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La muestra quedó compuesta por un total de 64 niños y niñas de entre 7 y 12 años.

Presentamos un recorte del análisis de los relatos de los niños y niñas sobre sus prácticas de ver TV con la intención de señalar algunos de los aspectos sobresalientes de los contextos de recepción y de las modalidades de procesamiento registradas en sus prácticas.

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos en esta variable abre el debate respecto de la pasividad o actividad del niño al mirar TV y jugar con videojuegos. ¿Es el niño un mero receptor y reproductor de los contenidos que circulan en esas prácticas? ¿O es alguien activo que procesa y elabora los contenidos, apropiándose de ellos, integrándolos a su propia subjetividad de manera original y única?

A modo de síntesis, postulamos que si en la recepción de los mensajes el niño no es pasivo, en la apropiación de dichos mensajes lo será menos aún ya que allí intervendrá la capacidad elaborativa y creativa de cada singularidad. La apropiación implica así la singularidad del sujeto, y alude al entrecruzamiento entre universales necesarios en la constitución psíquica y relaciones particulares que lo constituyen como histórico social.

Palabras clave: Representación Infancia; niño/a; TV; recepción; apropiación

Trabajo completo:

1. Introducción

En este trabajo se presenta el análisis de parte de los resultados de una investigación que integra y da continuidad a investigaciones desarrolladas en el marco de la facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

Dicho plan forma parte de un programa de investigación, cuyo objetivo general se centra en la indagación de la producción, circulación y apropiación de la

subjetividad Infancia. Entendemos por este concepto una representación construida imaginariamente a modo de narrativa sobre la niñez, y que es atravesada por un sistema social de múltiples referencias significativas (Raiter, 1999; Fornari et al, 2005). Esta representación producida, sostenida y transmitida por medio de diversas formas simbólicas (palabra hablada, escrita, imagen gráfica, televisiva, juegos, objetos, etc.) posee marcas de valores e ideales de su época.

A partir de interrogamos sobre los efectos en la subjetividad de esta representación nos propusimos, como objetivo del proyecto actualⁱ, indagar las características del proceso de recepción y apropiación, por parte de los niños, de algunos contenidos sobre la infancia que circulan en el espacio socio-simbólico.

La génesis de la subjetividad y su articulación con lo social es una vieja preocupación de quienes se han interesado por la constitución psíquica del sujeto. En esta línea podemos considerar que el advenimiento de un sujeto se produce también por intermediación de un conjunto de instituciones y prácticas sociales (Perez Zullo, 1999). El sujeto es instalado en la cultura por medio del lenguajeⁱⁱ y tejido por una red semiótica que a la vez que lo estructura, lo aliena al transmitir e instituir subjetividades de su época (Santos et al, 2007). Sostener conceptualmente que existe una articulación constitutiva entre el espacio social y el sujeto singular fundamenta un modo específico de pensar el proceso subjetivaciónⁱⁱⁱ. La emergencia de nuevas posiciones de subjetividad da cuenta de una transformación en los discursos sobre la infancia y de un momento de transición sociocultural, vinculados a la irrupción de nuevas prácticas sociales. Estas condiciones plantean una variación histórica, esencial y radical de la infancia (Corea & Lewkovicz, 2004) y abre un campo problemático y de interrogación que requiere, para abordarla, un marco teórico transdisciplinario (Bozzolo, 1999). En esa dirección proponemos, partiendo de la Teoría Psicoanalítica, recurrir a la Teoría Social. Estos enfoques permiten construir una perspectiva teórica para explicar nuestro objeto de estudio y articular el concepto de práctica social como función puente entre lo social y lo singular.

2. Objetivos

A partir de estos interrogantes los objetivos del proyecto actual se proponen:

- Explorar y describir *las condiciones de recepción de los niños* de acuerdo a los medios técnicos de transmisión (TV, videojuegos, objetos-juguetes, producciones gráficas, etc.) y los contextos situacionales del mencionado proceso.
- Explorar *la apropiación de los contenidos significativos* que los mensajes transmiten (valores e ideales, temáticas, conflictivas, características de los personajes, modalidades vinculares en la relación niño-adulto, etc.).
- *Analizar las posibles variaciones según edad, género y nivel sociocultural*

Desde nuestra perspectiva, en los procesos de recepción-apropiación los niños no sólo realizan un trabajo de comprensión sobre los contenidos que las producciones transmiten, sino que en el proceso mismo producen su propia subjetividad.

El objetivo de esta presentación es exponer el diseño de la investigación, caracterizado como predominantemente exploratorio, cualitativo, intencional y transversal y mostrar el tratamiento de los datos de la variable "prácticas de ver televisión".

3. Metodología

3.1. Fundamentación

La metodología elegida sigue los lineamientos del Modelo de Análisis Tripartito de la Hermenéutica Profunda (Thompson, 1998) Dicho modelo, en tanto marco metodológico, comprende tres niveles de análisis^{iv}:

1: análisis sociohistórico.

2: análisis formal o discursivo.

3: procesos de recepción y apropiación de las formas simbólicas.

Este último nivel es en el que nos centramos en este proyecto. Este tercer nivel de la metodología es lo que también define como interpretación/reinterpretación. Las construcciones simbólicas son, ya en sí, una interpretación por lo cual analizarlas es re-interpretar un dominio preinterpretado. Subraya que la interpretación de la comprensión cotidiana de los contextos de recepción, puede ayudar a comprender las condiciones y códigos sociales que subyacen a las reinterpretaciones.

Nuestro proyecto actual está centrado en esta fase. Está dirigida entonces a indagar qué toman los niños, cómo piensan, cómo juegan y de qué manera incorporan algunas formas simbólicas que les están destinadas.

La pregunta es: ¿Qué construcciones realiza el niño a partir de las diversas propuestas que recibe y de la propia experiencia en sus contextos?

3.2. Muestra

Se seleccionaron dos escuelas a las que asisten niño/as de sectores socio-culturales diferentes: zona de residencia en el sur (escuela pública) y el norte (escuela privada) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada escuela se tomaron encuestas auto-administradas a padres de niños/as entre 7 y 12 años. Entre los niños asistentes a esas escuelas, se constituyó una muestra intencional, compuesta por un total de 64 niños y niñas, distribuidos equitativamente en ambas instituciones educativas según la edad y el género.

3.3. Instrumentos de recolección

-*Encuesta a padres*: Destinadas a indagar características generales de los contextos de recepción en los que tienen lugar diversas prácticas tales como: ver televisión, jugar videojuegos, actividades lúdicas en general y lecturas.

-*Entrevista con niños*: semidirigida y administrada individualmente. Se exploraron las condiciones específicas en que los niños/as realizan e interpretan sus prácticas

-*Proyección de episodios de serie televisiva*: se observaron las características de recepción en un contexto de recepción primaria.

-*Producción de narraciones*: en entrevistas individuales semidirigidas se solicitó el relato oral de los episodios proyectados. Posteriormente, en entrevistas grupales se generó discusión sobre el contenido de las historias proyectadas.

4. Diseño del procesamiento de datos

4.1. El análisis del material empírico obtenido en las entrevistas individuales sobre prácticas actuales

El material es el producido en las entrevistas semi-dirigidas con los niños, según se detalla en el punto 3.3.

Para cada una de las cuatro prácticas indagadas se construyó una matriz de datos que ordenaba la información:

- a) el uso, entendido como el reconocimiento de la práctica.
- b) el tiempo que le dedica a cada actividad;
- d) el contenido de lo que ve, juega o lee;
- e) el lugar en el que se desarrolla la misma;
- f) en compañía de quién lo hace; y
- g) las actividades desplegadas por el niño ligadas a las actividades mencionadas.

Cada matriz fue trabajada por dos investigadores en forma separada y luego cotejada. Los datos se procesaron con el Programa Access, que permite calcular porcentajes de las respuestas referidas a cada una de las prácticas y comparar categorías y variables.

El análisis de estas matrices enriquece la posterior interpretación cualitativa de los datos, permite formular interrogantes, y orientar el trabajo en las siguientes fases de la investigación. A continuación plantearemos el trabajo realizado con la práctica de ver televisión:

4.2. La práctica de ver televisión

Presentamos un recorte del análisis de los relatos de los niños y niñas sobre sus prácticas de ver TV con la intención de señalar algunos de los aspectos sobresalientes de los contextos de recepción y de las modalidades de procesamiento registradas en sus prácticas.

Un aspecto de la indagación de esta práctica apunta a indagar qué actividades realizan los niños a partir de lo que ven en TV. y con quienes la comparten.

En la entrevista se busca conocer si el niño juega, si hace preguntas o comenta con alguien cuando está frente a la pantalla del televisor o posteriormente. A la vez aporta información sobre la variedad de recursos que el niño utiliza para interpretar y procesar la información recibida o para reproducirla y que lugar ocupan los adultos y sus pares en esta trama.

Los resultados posibilitan la construcción de indicadores acerca de los diferentes entramados representacionales que construyen los niños y niñas en el trabajo psíquico de enlazar y procesar la diversidad de propuestas vehiculizadas en este tipo de prácticas. Otro punto que se considera relevante es con quienes comparten la actividad. La hipótesis que sostiene esta pregunta es que, si los adultos están presentes, estos pueden operar como mediadores y posibilitar otras interpretaciones que faciliten el trabajo representacional. Diferente al intercambio que se produce entre pares.

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos en esta variable abre el debate respecto de la pasividad o actividad del niño al mirar TV y jugar con videojuegos. ¿Es el niño un mero receptor y reproductor de los contenidos que circulan en esas prácticas? ¿O es alguien activo que procesa y elabora los contenidos, apropiándose de ellos, integrándolos a su propia subjetividad de manera original y única?

Otra de las comparaciones que también resultan de interés es entre las respuestas a las preguntas sobre el tiempo real (minutos u horas) dedicado a ver TV, jugar y leer, y la valoración que los niños hacen de ese tiempo. La pregunta referida a cuánto tiempo dedican a ver TV está dirigida a recabar información sobre la propia representación de tiempo, no a una medida del tiempo real como dato empírico. Nos interesa cómo cada niño/a sitúa en su cotidianeidad esta actividad y cómo la valora. Sus respuestas manifiestan los modos de reconocerse en estas prácticas. Por ejemplo un niño dice mirar televisión “dos minutos”, tiempo real que es valorado por él como “mucho”; para otro niño el tiempo real es “todos los días”, y lo valora como “poco”. Se observa que tanto las actividades de ver TV, como de leer tienen un efecto semejante al del juego en relación con el tiempo, se establece una modificación y aceleración de éste. El tiempo cronometrado es alterado por la concentración, los ritmos, el placer y la repetición. ¿La valoración está atravesada entonces por valores e ideales familiares y sociales?

5. Algunos resultados

En el presente trabajo nos preguntamos si la presencia de los padres a modo de reguladores de la práctica de ver TV puede implicar diferencias en relación a las modalidades de procesamiento de sus hijos. En otras palabras, si una mayor presencia adulta en relación al ver TV implica otras posibilidades en la elaboración de los contenidos por parte de los niños.

Al analizar las encuestas realizadas a los padres (Santos et al, 2006), encontramos que frente a la actividad de ver televisión de sus hijos, había diferencias según el nivel socio-cultural al que éstos pertenecían. Por ejemplo, en la escuela privada el porcentaje de adultos presentes con sus hijos en dicha práctica superaba casi en un 50% a lo registrado en la escuela pública. En relación al conocimiento sobre qué ven sus hijos en la televisión, en la escuela privada los padres en su mayoría, decían conocer los programas, en cambio, en la escuela pública el porcentaje disminuía. A su vez, mientras la elección de los programas, en la escuela privada, era planteada como una elección conjunta entre adultos y niños (50%), en la escuela pública, predominaron las respuestas que ubicaban al niño solo como quien elegía qué programas mirar (51%). Estos y otros datos permitían inferir que en la escuela privada las respuestas de los padres reflejaban una mirada crítica acerca de la TV, cuestión que explicaría la mayor presencia adulta en cuanto a la regulación del contenido en el mirar televisión. En la escuela pública, por el contrario, la actividad de ver TV no aparecía como cuestionada, sino más bien era consensuada.

La pregunta que se nos formula es: cuando los adultos seleccionan contenidos, ¿el procesamiento y la elaboración del material por parte de los niños adquiere otras modalidades? De ser así al indagar a los niños, encontraríamos diferencias entre ambos sectores en la variable que denominamos *Tratamiento del material*. Sin embargo, al analizar los datos no parece ser así. El porcentaje de niños que juega y conversa acerca de lo que ven en la TV no varía sustancialmente según la escuela a la asisten (28% de escuela pública, versus un 33,6% en la escuela privada).

Pensamos que quizá los niños realizan las mencionadas actividades elaborativas más allá de las características del contenido recepcionado. Nos referimos a que, en el mismo entramado representacional construido por cada niño desde sus propias marcas históricas, hay un otro requerimiento de trabajo psíquico. Junto con otros autores (Corea & Lewkowicz, 2004; Moreno, 2002) sostenemos que tal vez sea la estructura misma del mensaje televisivo y no ya sólo su contenido en sí lo que requiere un trabajo elaborativo diferente.

En esta línea de indagación un dato significativo surge al analizar en las entrevistas a niños el cruce de las variables *género* y *tratamiento del material*. En

relación al jugar a lo que miran en TV, los porcentajes son muy similares tanto en varones como en niñas (15,4% de niños y 16,8% de niñas). Sin embargo, las diferencias aparecen al indagar si comentan con otros lo que ven en televisión. Las niñas refieren hacerlo en un porcentaje que, si bien no es alto, representa casi el doble que el registrado en los niños. Vinculamos esta diferencia con el tipo de formato de los programas vistos: las niñas mencionan ver más tiras que series y los niños al revés, más series que tiras. Recordemos que la estructura de las tiras implica que los capítulos queden inconclusos, con final abierto, manteniendo al televidente expectante hasta el próximo capítulo. Las series en cambio, si bien mantienen los personajes y cierta temática, en cada capítulo se despliega y se resuelve un conflicto en particular, sin dejar cuestiones pendientes. A la vez, en cuanto al contenido de los programas que suelen mirar, la mayoría de las niñas reportó ver novelas; los varones, en cambio, mencionaron en primer lugar a los dibujos animados. Nuestra hipótesis vincula la diferencia de género en el tratamiento de las formas simbólicas recepcionadas con la elección de un tipo de formato de programas, esta conjunción se refleja en que las niñas conversan más sobre la televisión, compartiendo la incertidumbre de no saber qué sucederá, analizando sentimientos e imaginando resoluciones posibles en la novela, o bien compartiendo información de último momento. De este modo pareciera que el formato de los massmedia implica de por sí un trabajo de procesamiento para los niños, más allá del contenido vehiculado.

A su vez, en relación al tratamiento del material, otro dato significativo a destacar es que un considerable porcentaje de los niños entrevistados refirieron no hablar con nadie de los contenidos televisivos y no jugar a lo que ven en la TV. Este dato contradice lo expresado por sus padres, quienes refirieron que casi todos los niños en su cotidianidad dicen, comentan, repiten y/o juegan acerca de lo que ven en TV. A su vez, algunos niños luego de haber negado hablar y/o jugar a lo que ven en la TV han relatado, en el curso de la misma entrevista, juegos e intercambios con pares sobre productos televisivos. El concepto de *habitus* de Bordieu (1990) nos facilitaría una explicación en este punto. Posiblemente los niños juegan y hablan sobre la televisión, solo que no registran de modo consciente estas actividades, es decir, se constituyen en prácticas sociales.

6. Conclusiones

La práctica de ver TV, al estar tan presente en el cotidiano de los niños y niñas, les brinda contenidos significativos que son entramados de modo singular y de modo no consciente en el proceso de subjetivación. Tal como hemos mencionado, jugar y hablar son modalidades específicas de apropiación en la niñez, y quizá en relación al ver TV sean mecanismos tan recurrentes de elaboración, que no solo no pueden ser registrados conscientemente por los mismos actores sino tampoco registran las nuevas formas de simbolización que despliegan.

Si en la recepción de los mensajes el niño no es pasivo, en la apropiación de dichos mensajes lo será menos aún ya que allí intervendrá la capacidad elaborativa y creativa de cada singularidad. La apropiación implica así la singularidad del sujeto, y alude al entrecruzamiento entre universales necesarios en la constitución psíquica y relaciones particulares que lo constituyen como histórico social (Barenstein et al, 1999). Pareciera entonces que el proceso de apropiación encuentra en las estrategias lúdicas de los niños un fuerte aliado. Si la subjetividad y la realidad se construyen en un proceso dialéctico, corresponde pensar que los juicios de valor e interpretación de la realidad, producidos en las actividades discursivas y lúdicas, ponen en juego dimensiones concientes e inconcientes de la subjetividad.

1. Introducción

En este trabajo se presenta el análisis de parte de los resultados de una investigación que integra y da continuidad a investigaciones desarrolladas en el marco de la facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

Dicho plan forma parte de un programa de investigación, cuyo objetivo general se centra en la indagación de la producción, circulación y apropiación de la *subjetividad Infancia*. Entendemos por este concepto una representación construida imaginariamente a modo de narrativa sobre la niñez, y que es atravesada por un sistema social de múltiples referencias significativas (Raiter, 1999; Fornari et al, 2005). Esta representación producida, sostenida y transmitida por medio de diversas formas simbólicas (palabra hablada, escrita, imagen gráfica, televisiva, juegos, objetos, etc.) posee marcas de valores e ideales de su época.

A partir de interrogamos sobre los efectos en la subjetividad de esta representación nos propusimos, como objetivo del proyecto actual^v, indagar las características del proceso de recepción y apropiación, por parte de los niños, de algunos contenidos sobre la infancia que circulan en el espacio socio-simbólico.

La génesis de la subjetividad y su articulación con lo social es una vieja preocupación de quienes se han interesado por la constitución psíquica del sujeto. En esta línea podemos considerar que el advenimiento de un sujeto se produce también por intermediación de un conjunto de instituciones y prácticas sociales (Perez Zullo, 1999). El sujeto es instalado en la cultura por medio del lenguaje^{vi} y tejido por una red semiótica que a la vez que lo estructura, lo aliena al transmitir e instituir subjetividades de su época (Santos et al, 2007). Sostener conceptualmente que existe una articulación constitutiva entre el espacio social y el sujeto singular fundamenta un modo específico de pensar el proceso subjetivación^{vii}. La emergencia de nuevas posiciones de subjetividad da cuenta de una transformación en los discursos sobre la infancia y de un momento de transición sociocultural, vinculados a la irrupción de nuevas prácticas sociales.

Estas condiciones plantean una variación histórica, esencial y radical de la infancia (Corea & Lewkovicz, 2004) y abre un campo problemático y de interrogación que requiere, para abordarla, un marco teórico transdisciplinario (Bozzolo, 1999). En esa dirección proponemos, partiendo de la Teoría Psicoanalítica, recurrir a la Teoría Social. Estos enfoques permiten construir una perspectiva teórica para explicar nuestro objeto de estudio y articular el concepto de práctica social como función puente entre lo social y lo singular.

2. Objetivos

A partir de estos interrogantes los objetivos del proyecto actual se proponen:

- Explorar y describir *las condiciones de recepción de los niños* de acuerdo a los medios técnicos de transmisión (TV, videojuegos, objetos-juguetes, producciones gráficas, etc.) y los contextos situacionales del mencionado proceso.
- Explorar *la apropiación de los contenidos significativos* que los mensajes transmiten (valores e ideales, temáticas, conflictivas, características de los personajes, modalidades vinculares en la relación niño-adulto, etc.).
- *Analizar las posibles variaciones según edad, género y nivel sociocultural*

Desde nuestra perspectiva, en los procesos de recepción-apropiación los niños no sólo realizan un trabajo de comprensión sobre los contenidos que las producciones transmiten, sino que en el proceso mismo producen su propia subjetividad.

El objetivo de esta presentación es exponer el diseño de la investigación, caracterizado como predominantemente exploratorio, cualitativo, intencional y transversal y mostrar el tratamiento de los datos de la variable "prácticas de ver televisión".

3. Metodología

3. 1. Fundamentación

La metodología elegida sigue los lineamientos del Modelo de Análisis Tripartito de la Hermenéutica Profunda (Thompson, 1998) Dicho modelo, en tanto marco metodológico, comprende tres niveles de análisis^{viii}:

1: análisis sociohistórico.

2: análisis formal o discursivo.

3: procesos de recepción y apropiación de las formas simbólicas.

Este último nivel es en el que nos centramos en este proyecto. Este tercer nivel de la metodología es lo que también define como interpretación/reinterpretación. Las construcciones simbólicas son, ya en sí, una interpretación por lo cual analizarlas

es re-interpretar un dominio preinterpretado. Subraya que la interpretación de la comprensión cotidiana de los contextos de recepción, puede ayudar a comprender las condiciones y códigos sociales que subyacen a las reinterpretaciones.

Nuestro proyecto actual esta centrado en esta fase. Está dirigida entonces a indagar qué toman los niños, cómo piensan, cómo juegan y de qué manera incorporan algunas formas simbólicas que les están destinadas.

La pregunta es: ¿Qué construcciones realiza el niño a partir de las diversas propuestas que recibe y de la propia experiencia en sus contextos?

3.2. Muestra

Se seleccionaron dos escuelas a las que asisten niño/as de sectores socio-culturales diferentes: zona de residencia en el sur (escuela pública) y el norte (escuela privada) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada escuela se tomaron encuestas auto- administradas a padres de niños/as entre 7 y 12 años. Entre los niños asistentes a esas escuelas, se constituyó una muestra intencional, compuesta por un total de 64 niños y niñas, distribuidos equitativamente en ambas instituciones educativas según la edad y el género.

3.3. Instrumentos de recolección

-Encuesta a padres: Destinadas a indagar características generales de los contextos de recepción en los que tienen lugar diversas prácticas tales como: ver televisión, jugar videojuegos, actividades lúdicas en general y lecturas.

-Entrevista con niños: semidirigida y administrada individualmente. Se exploraron las condiciones específicas en que los niños/as realizan e interpretan sus prácticas

-Proyección de episodios de serie televisiva: se observaron las características de recepción en un contexto de recepción primaria.

-Producción de narraciones: en entrevistas individuales semidirigidas se solicitó el relato oral de los episodios proyectados. Posteriormente, en entrevistas grupales se generó discusión sobre el contenido de las historias proyectadas.

4. Diseño del procesamiento de datos

4.1. El análisis del material empírico obtenido en las entrevistas individuales sobre prácticas actuales

El material es el producido en las entrevistas semi-dirigidas con los niños, según se detalla en el punto 3.3.

Para cada una de las cuatro prácticas indagadas se construyó una matriz de datos que ordenaba la información:

a) el uso, entendido como el reconocimiento de la práctica.

- b) el tiempo que le dedica a cada actividad;
- d) el contenido de lo que ve, juega o lee;
- e) el lugar en el que se desarrolla la misma;
- f) en compañía de quién lo hace; y
- g) las actividades desplegadas por el niño ligadas a las actividades mencionadas.

Cada matriz fue trabajada por dos investigadores en forma separada y luego cotejada. Los datos se procesaron con el Programa Access, que permite calcular porcentajes de las respuestas referidas a cada una de las prácticas y comparar categorías y variables.

El análisis de estas matrices enriquece la posterior interpretación cualitativa de los datos, permite formular interrogantes, y orientar el trabajo en las siguientes fases de la investigación. A continuación plantearemos el trabajo realizado con la práctica de ver televisión:

4.2. La práctica de ver televisión

Presentamos un recorte del análisis de los relatos de los niños y niñas sobre sus prácticas de ver TV con la intención de señalar algunos de los aspectos sobresalientes de los contextos de recepción y de las modalidades de procesamiento registradas en sus prácticas.

Un aspecto de la indagación de esta práctica apunta a indagar qué actividades realizan los niños a partir de lo que ven en TV. y con quienes la comparten.

En la entrevista se busca conocer si el niño juega, si hace preguntas o comenta con alguien cuando está frente a la pantalla del televisor o posteriormente. A la vez aporta información sobre la variedad de recursos que el niño utiliza para interpretar y procesar la información recibida o para reproducirla y que lugar ocupan los adultos y sus pares en esta trama.

Los resultados posibilitan la construcción de indicadores acerca de los diferentes entramados representacionales que construyen los niños y niñas en el trabajo psíquico de enlazar y procesar la diversidad de propuestas vehiculizadas en este tipo de prácticas. Otro punto que se considera relevante es con quienes comparten la actividad. La hipótesis que sostiene esta pregunta es que, si los adultos están presentes, estos pueden operar como mediadores y posibilitar otras interpretaciones que faciliten el trabajo representacional. Diferente al intercambio que se produce entre pares.

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos en esta variable abre el debate respecto de la pasividad o actividad del niño al mirar TV y jugar con videojuegos. ¿Es el niño un mero receptor y reproductor de los contenidos que

circulan en esas prácticas? ¿O es alguien activo que procesa y elabora los contenidos, apropiándose de ellos, integrándolos a su propia subjetividad de manera original y única?

Otra de las comparaciones que también resultan de interés es entre las respuestas a las preguntas sobre el tiempo real (minutos u horas) dedicado a ver TV, jugar y leer, y la valoración que los niños hacen de ese tiempo. La pregunta referida a cuánto tiempo dedican a ver TV está dirigida a recabar información sobre la propia representación de tiempo, no a una medida del tiempo real como dato empírico. Nos interesa cómo cada niño/a sitúa en su cotidianeidad esta actividad y cómo la valora. Sus respuestas manifiestan los modos de reconocerse en estas prácticas. Por ejemplo un niño dice mirar televisión “dos minutos”, tiempo real que es valorado por él como “mucho”; para otro niño el tiempo real es “todos los días”, y lo valora como “poco”. Se observa que tanto las actividades de ver TV, como de leer tienen un efecto semejante al del juego en relación con el tiempo, se establece una modificación y aceleración de éste. El tiempo cronometrado es alterado por la concentración, los ritmos, el placer y la repetición. ¿La valoración está atravesada entonces por valores e ideales familiares y sociales?

5. Algunos resultados

En el presente trabajo nos preguntamos si la presencia de los padres a modo de reguladores de la práctica de ver TV puede implicar diferencias en relación a las modalidades de procesamiento de sus hijos. En otras palabras, si una mayor presencia adulta en relación al ver TV implica otras posibilidades en la elaboración de los contenidos por parte de los niños.

Al analizar las encuestas realizadas a los padres (Santos et al, 2006), encontramos que frente a la actividad de ver televisión de sus hijos, había diferencias según el nivel socio-cultural al que éstos pertenecían. Por ejemplo, en la escuela privada el porcentaje de adultos presentes con sus hijos en dicha práctica superaba casi en un 50% a lo registrado en la escuela pública. En relación al conocimiento sobre qué ven sus hijos en la televisión, en la escuela privada los padres en su mayoría, decían conocer los programas, en cambio, en la escuela pública el porcentaje disminuía. A su vez, mientras la elección de los programas, en la escuela privada, era planteada como una elección conjunta entre adultos y niños (50%), en la escuela pública, predominaron las respuestas que ubicaban al niño solo como quien elegía qué programas mirar (51%). Estos y otros datos permitían inferir que en la escuela privada las respuestas de los padres reflejaban una mirada crítica acerca de la TV, cuestión que explicaría la mayor presencia adulta en cuanto a la regulación del contenido en el mirar televisión. En la escuela pública, por el contrario, la actividad de ver TV no aparecía como cuestionada, sino más bien era consensuada.

La pregunta que se nos formula es: cuando los adultos seleccionan contenidos, ¿el procesamiento y la elaboración del material por parte de los niños adquiere otras modalidades? De ser así al indagar a los niños, encontraríamos diferencias entre ambos sectores en la variable que denominamos *Tratamiento del material*. Sin embargo, al analizar los datos no parece ser así. El porcentaje de niños que juega y conversa acerca de lo que ven en la TV no varía sustancialmente según la escuela a la asisten (28% de escuela pública, versus un 33,6% en la escuela privada).

Pensamos que quizá los niños realizan las mencionadas actividades elaborativas más allá de las características del contenido recepcionado. Nos referimos a que, en el mismo entramado representacional construido por cada niño desde sus propias marcas históricas, hay un otro requerimiento de trabajo psíquico. Junto con otros autores (Corea & Lewkowicz, 2004; Moreno, 2002) sostenemos que tal vez sea la estructura misma del mensaje televisivo y no ya sólo su contenido en sí lo que requiere un trabajo elaborativo diferente.

En esta línea de indagación un dato significativo surge al analizar en las entrevistas a niños el cruce de las variables *género* y *tratamiento del material*. En relación al jugar a lo que miran en TV, los porcentajes son muy similares tanto en varones como en niñas (15,4% de niños y 16,8% de niñas). Sin embargo, las diferencias aparecen al indagar si comentan con otros lo que ven en televisión. Las niñas refieren hacerlo en un porcentaje que, si bien no es alto, representa casi el doble que el registrado en los niños. Vinculamos esta diferencia con el tipo de formato de los programas vistos: las niñas mencionan ver más tiras que series y los niños al revés, más series que tiras. Recordemos que la estructura de las tiras implica que los capítulos queden inconclusos, con final abierto, manteniendo al televidente expectante hasta el próximo capítulo. Las series en cambio, si bien mantienen los personajes y cierta temática, en cada capítulo se despliega y se resuelve un conflicto en particular, sin dejar cuestiones pendientes. A la vez, en cuanto al contenido de los programas que suelen mirar, la mayoría de las niñas reportó ver novelas; los varones, en cambio, mencionaron en primer lugar a los dibujos animados. Nuestra hipótesis vincula la diferencia de género en el tratamiento de las formas simbólicas recepcionadas con la elección de un tipo de formato de programas, esta conjunción se refleja en que las niñas conversan más sobre la televisión, compartiendo la incertidumbre de no saber qué sucederá, analizando sentimientos e imaginando resoluciones posibles en la novela, o bien compartiendo información de último momento. De este modo pareciera que el formato de los massmedia implica de por sí un trabajo de procesamiento para los niños, más allá del contenido vehiculado.

A su vez, en relación al tratamiento del material, otro dato significativo a destacar es que un considerable porcentaje de los niños entrevistados refirieron no hablar

con nadie de los contenidos televisivos y no jugar a lo que ven en la TV. Este dato contradice lo expresado por sus padres, quienes refirieron que casi todos los niños en su cotidianeidad dicen, comentan, repiten y/o juegan acerca de lo que ven en TV. A su vez, algunos niños luego de haber negado hablar y/o jugar a lo que ven en la TV han relatado, en el curso de la misma entrevista, juegos e intercambios con pares sobre productos televisivos. El concepto de *habitus* de Bordieu (1990) nos facilitaría una explicación en este punto. Posiblemente los niños juegan y hablan sobre la televisión, solo que no registran de modo conciente estas actividades, es decir, se constituyen en prácticas sociales.

6. Conclusiones

La práctica de ver TV, al estar tan presente en el cotidiano de los niños y niñas, les brinda contenidos significativos que son entramados de modo singular y de modo no conciente en el proceso de subjetivación. Tal como hemos mencionado, jugar y hablar son modalidades específicas de apropiación en la niñez, y quizá en relación al ver TV sean mecanismos tan recurrentes de elaboración, que no solo no pueden ser registrados concientemente por los mismos actores sino tampoco registran las nuevas formas de simbolización que despliegan.

Si en la recepción de los mensajes el niño no es pasivo, en la apropiación de dichos mensajes lo será menos aún ya que allí intervendrá la capacidad elaborativa y creativa de cada singularidad. La apropiación implica así la singularidad del sujeto, y alude al entrecruzamiento entre universales necesarios en la constitución psíquica y relaciones particulares que lo constituyen como histórico social (Barenstein et al, 1999). Pareciera entonces que el proceso de apropiación encuentra en las estrategias lúdicas de los niños un fuerte aliado. Si la subjetividad y la realidad se construyen en un proceso dialéctico, corresponde pensar que los juicios de valor e interpretación de la realidad, producidos en las actividades discursivas y lúdicas, ponen en juego dimensiones concientes e inconcientes de la subjetividad.

ⁱ Proyecto UBACyT F 816: "Práctica social y construcción de la subjetividad en la infancia" Programación Científica UBACyT 2007-2010. Directora: Santos, G., co-directora: Pizzo, M. E., equipo de investigación: Saragossi, C., Cattaneo, M., Klim, P., Krauth, K., Clerici, G.

ⁱⁱ Lenguaje tomado en sentido amplio a modo de todo aquello que trasmite sentido.

ⁱⁱⁱ Por proceso de subjetivación entendemos una dinámica particular, donde el infante a la vez que se constituye como diferencia, se integra en la cultura a la que pertenece.

^{iv} En la investigación PO26, se analizaron los campos anteriores: 1: Socio-histórico y 2: Formal Discursivo.

^{iv} La recepción y apropiación de los productos massmediados deben verse como prácticas situadas, esto es, como prácticas que ocurren en contextos

sociohistóricos específicos, en tiempos y espacios particulares, aislados o en compañía de otros.

7. Bibliografía

- Barenstein, N.; Fornari, N.; Santos, G., y otros. El proceso de subjetivación en nuestros días. En *Rev. del Ateneo Psicoanalítico*, Nº 2. Bs. As. 1999

-Bourdieu, P. (1990) *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

- Bozzolo, R. (1999) Los vínculos y la producción histórica de subjetividades. En *Revista de la Asoc. Arg.de Psicoterapia de Grupo: Perspectivas vinculares en Psicoanálisis*. XXII Nº2. 1999.

- Corea, C; Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Editorial Paidós. Argentina. 2005

-Fornari, N., Santos, G., Saragossi, C., Clerici, G., & Krauth, K. (2005). Práctica social y producción subjetiva de la infancia. En *Memorias de las XII Jornadas de investigación del MERCOSUR* (pp. 271-273). Buenos Aires: Facultad de Psicología, U.B.A.

- Moreno J. (2002). *Ser humano, la inconsistencia, los vínculos, la crianza*. Bs. As., Libros del Zorzal.

- Perez, S. & Zullo, J. (1999). Subjetividad, discurso y género. En Raiter, A. & cols. *Discurso y Ciencia Social*. Buenos Aires: EUdeBA.

- Raiter, A. y otros (1999). *Discurso y Ciencia Social*. Buenos Aires, EUdeBA.

- Santos, G., Fornari, N., Saragossi, C., Pizzo, M. E., Clerici, G., Krauth, K. (2007). Representaciones de la infancia y estructuración subjetiva: análisis de productos dirigidos a los niños y caracterización del proceso de apropiación de productos massmediados. En *Revista Perspectivas en Psicología*. Vol. 4, Nº 1. Págs. 44-50.. Mar del Plata, Facultad de Psicología, U. de Mar del Plata.

- Santos, G., Pizzo, M. E., Saragossi, C. Krauth, K., G. Clerici (2006). Construcción de la subjetividad en la infancia: características de los contextos de recepción de los niños de productos massmediados. En *Anuario de investigaciones*, Vol. XIV, Tomo II. Págs. 193-202. Bs. As., Secretaría de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA.

- Thompson, J. B. (1998) *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica en la era de la comunicación de masas*. México, Universidad Autónoma Metropolitana. 1998.

^v Proyecto UBACyT F 816: "Práctica social y construcción de la subjetividad en la infancia" Programación Científica UBACyT 2007-2010. Directora: Santos, G., co-directora: Pizzo, M. E., equipo de investigación: Saragossi, C., Cattaneo, M., Klim, P., Krauth, K., Clerici, G.

^{vi} Lenguaje tomado en sentido amplio a modo de todo aquello que trasmite sentido.

^{vii} Por proceso de subjetivación entendemos una dinámica particular, donde el infante a la vez que se constituye como diferencia, se integra en la cultura a la que pertenece.

^{viii} En la investigación PO26, se analizaron los campos anteriores: 1: Socio-histórico y 2: Formal Discursivo.

^{viii} La recepción y apropiación de los productos massmediados deben verse como prácticas situadas, esto es, como prácticas que ocurren en contextos sociohistóricos específicos, en tiempos y espacios particulares, aislados o en compañía de otros.

7. Bibliografía

- Barenstein, N.; Fornari, N.; Santos, G., y otros. El proceso de subjetivación en nuestros días. En *Rev. del Ateneo Psicoanalítico*, Nº 2. Bs. As. 1999

-Bourdieu, P. (1990) *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

- Bozzolo, R. (1999) Los vínculos y la producción histórica de subjetividades. En *Revista de la Asoc. Arg.de Psicoterapia de Grupo: Perspectivas vinculares en Psicoanálisis*. XXII Nº2. 1999.

- Corea, C; Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Editorial Paidós. Argentina. 2005

-Fornari, N., Santos, G., Saragossi, C., Clerici, G., & Krauth, K. (2005). Práctica social y producción subjetiva de la infancia. En *Memorias de las XII Jornadas de investigación del MERCOSUR* (pp. 271-273). Buenos Aires: Facultad de Psicología, U.B.A.

- Moreno J. (2002). *Ser humano, la inconsistencia, los vínculos, la crianza*. Bs. As., Libros del Zorzal.

- Perez, S. & Zullo, J. (1999). Subjetividad, discurso y género. En Raiter, A. & cols. *Discurso y Ciencia Social*. Buenos Aires: EUdeBA.

-
- Raiter, A. y otros (1999). *Discurso y Ciencia Social*. Buenos Aires, EUdeBA.
 - Santos, G., Fornari, N., Saragossi, C., Pizzo, M. E., Clerici, G., Krauth, K. (2007). Representaciones de la infancia y estructuración subjetiva: análisis de productos dirigidos a los niños y caracterización del proceso de apropiación de productos massmediados. En *Revista Perspectivas en Psicología*. Vol. 4, Nº 1. Págs. 44-50.. Mar del Plata, Facultad de Psicología, U. de Mar del Plata.
 - Santos, G., Pizzo, M. E., Saragossi, C. Krauth, K., G. Clerici (2006). Construcción de la subjetividad en la infancia: características de los contextos de recepción de los niños de productos massmediados. En *Anuario de investigaciones*, Vol. XIV, Tomo II. Págs. 193-202. Bs. As., Secretaría de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA.
 - Thompson, J. B. (1998) *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica en la era de la comunicación de masas*. México, Universidad Autónoma Metropolitana. 1998.