

No hay texto sin contexto

A propósito de las relaciones familia-televisión...

Julián Pindado
Málaga

Como el título sugiere hay una estrecha relación entre la interpretación de los contenidos televisivos y el contexto familiar, el cual es, a su vez, dependiente de un marco más amplio, el contexto social. En este trabajo se sostiene que los individuos sentados frente al televisor están social y culturalmente situados. Las condiciones domésticas de recepción han puesto de relieve que el espacio familiar reproduce a escala micro las relaciones macrosociales de poder.

En el análisis de la relación entre familia y TV se pueden considerar las tres dimensiones siguientes: a) Relaciones *padres-hijos*, donde nos hallamos con la problemática del *control* sobre la visión de los hijos; b) relaciones *hijos-TV*, que conduce a la cuestión de la *interpretación* que los niños hacen de los contenidos televisivos y de su significado; c) y relaciones *padres-TV*, donde se plantea el tema de los *usos sociales* de la TV y el contexto de recepción. Se establece, así, una relación triangular cuyos vértices, padres-hijos-TV, configuran un modelo explicativo que nos permitirá delinear brevemente el estado de la cuestión sobre el tema. La correspondencia mutua entre los tres es evidente. De este modo se puede ver que, por ejemplo, los relaciones de los hijos con la TV se ve *mediada* por la que se establece entre padres e hijos, por un lado, y padres y TV, por otro. Como telón de fondo

aparece el *modelo familiar*, auténtico marco estructurador de las complejas relaciones entre la familia y la televisión.

1. Interpretación de los contenidos, modelo familiar y contexto social

Siguiendo una tipología ya conocida (Van der Voort, Nikken y Van Lil, 1992), las actitudes de los padres ante la TV que ven sus hijos pueden describirse atendiendo a tres modelos de mediación paterna: mediación *restringida*, *orientadora* y *desenfocada*. Es decir, ante los niños sentados frente al televisor cabe sencillamente apagarlo: podemos llamarlo modelo «apagamos el aparato», con variaciones que pueden ir desde permitir la visión de determinado tipo de programas a limitarla a cierta cantidad de tiempo: es la mediación *restrictiva*; también se puede pensar, puesto que a los niños les gusta ver la tele y, después de todo,

siempre hay cosas interesantes, podemos sentarnos con ellos a verla juntos, haciéndoles comentarios sobre lo que ven: a este modelo «verla juntos» se le conoce como mediación *orientadora* o *covisión*; por último, cabe una tercera opción, la de dejarles que vean lo que quieran y cuanto quieran, pues después de todo «mientras la ven están entretenidos y nos dejan tranquilos», se afirma: es el modelo «dejar hacer» o mediación *desenfocada*. A los tres modelos les subyacen tres actitudes diferentes que podrían calificarse de TV-peligro, TV-«está ahí» y TV-niñera, respectivamente.

Se han encontrado ciertas correlaciones entre estos modos de mediación parental y otra serie de factores, resultando que la mediación *restrictiva* se relaciona con aspectos como niveles socioeconómico y cultural medio-alto de los padres, buen rendimiento escolar, familias pequeñas y presencia de padres en el hogar; la mediación *orientadora* con un alto nivel cultural de los padres y un buen rendimiento escolar, entre otros; y la mediación *desenfocada* con bajos niveles económico y cultural paternos, con logros escolares también deficientes, con un elevado número de hijos, así como con otros factores como ver la TV hasta tarde y con el número de aparatos (Lin y Atkin, 1989; Atkin, Greenberg y Baldwin, 1991).

Rápidamente se aprecia que hay dos grandes marcos que sirven de contexto explicativo al modo en que los padres ejercen el control sobre la TV que ven los niños, la cultura familiar y el contexto socioeconómico. De ahí que no se pueda solventar este tema, como es costumbre en muchos estudios americanos, donde, como es bien sabido, los factores socia-

les son los grandes ausentes, con el simple dato correlacional sin darnos las claves que nos permiten entenderlo adecuadamente. Y aun-

que se puedan señalar las tres dimensiones citadas como constituyentes de los vértices de un triángulo, ello se hace a efectos de su análisis. Pero los tres son *interdependientes*, y, al igual que las partes de una máquina o de un organismo cualquiera, funcionan conjuntamente, como un todo.

Tomando, por ejemplo, la asociación entre los factores alta visión-familias de clase baja-logros escolares deficientes-mediación parental *desenfocada*, no se pueden dejar de lado los factores sociales, culturales y económicos si de verdad se quiere comprender esta relación. Sin tener en cuenta, por ejemplo, conceptos como el de *capital cultural* de Bourdieu y Passeron, que ayuda a entender

por qué fracasan unos niños en las escuelas más que otros, sobre la base de diferencias culturales y educativas de raíz familiar y social. Los autores llegan a la conclusión de que hay diferencias en los niños ya antes de tomar la salida en el recorrido escolar: algunos parten con mucha ventaja. Tampoco se pueden olvidar las aportaciones de la sociolingüística, donde autores como Bernstein o Halliday han mostrado la existencia de códigos lingüísticos diferentes en función de factores sociales y económicos, unos más elaborados y ricos que otros. Ya en 1977, Willis, en un interesante trabajo, llegó a una conclusión alarmante: que los niños de clase baja están mal dotados para el éxito escolar porque sus valores son inadecuados para el mundo de clase media en que se imparte la enseñanza académica, por lo que es normal que entren en conflicto con ella (Hodge y Tripp, 1988). Pero es indudable que el cho-

Las actitudes de los padres ante la TV que ven sus hijos pueden describirse atendiendo a tres modelos de mediación paterna: mediación restringida, orientadora y desenfocada (...). A los tres modelos les subyacen tres actitudes diferentes que podrían calificarse de TV-peligro, TV-«está ahí» y TV-niñera, respectivamente.

que cultural y el conflicto lingüístico, íntimamente ligados, no son más que la punta del iceberg de las carencias sociales. Es por eso que hay que dar la razón a Mariet (1993) cuando afirma que el verdadero problema no es la TV sino las condiciones infrahumanas en que vive mucha gente y en las que se desarrolla su vida social y cultural, con las carencias más elementales, empezando por las económicas. Hay que recordarlo una vez más, el problema de la TV es que mientras hay niños que disponen de una amplia oferta cultural, deportiva o de otra índole, en su tiempo de ocio, otros se tienen que limitar a ver la tele atiborrándose de todo lo que les echan y encima la mayor parte del tiempo solos. La sociedad actual sufre, dice Mariet, no de un exceso de TV, sino de un déficit de escuela y de otras atenciones y necesidades; instalaciones deportivas, zonas verdes, lugares de esparcimiento, ocio a su alcance, menor pobreza y miseria y mejor clima familiar. Son estas carencias las que entregan a los niños al televisor. Niños cuyo capital cultural es tan deficitario que llegan con desventaja a la línea de salida del sistema escolar y así van a seguir. Los libros y la alta cultura les son ajenos y si no se remedia seguirán siéndolo. La escuela sólo continúa con un proceso de selección ya iniciado. Al final, el sistema espera a los vencedores de la batalla escolar: se habrá re-alimentado y seguirá más vivo que nunca. Se dice que un niño que no sabe leer está condenado a la TV, ahora añadimos: el que no sabe leer es el que vive con las citadas carencias sociales.

¿Cómo pensar que estas condiciones no influyen en la comprensión e interpretación de

los contenidos televisivos, en su *significado*, en suma? En general, cualquier significado es el resultado de un proceso de interacción del individuo con su medio y con otros seres humanos (Lull, 1990; Jensen, 1991). En cierto modo es producto de una *negociación*, en este caso entre el espectador y la televisión. *Texto y contexto, mensaje y condiciones de recepción forman un binomio inseparable en la interpretación de los contenidos de la televisión*, donde los componentes tanto subjetivos (personales) como objetivos (del contexto de la recepción) se conjugan necesariamente. De este modo adquieren los mensajes televisivos

su verdadero sentido. Nos encontramos con que cada ángulo de ese triángulo es interdependiente: los significados que los niños construyen se insertan en el dominio socializante básico de la familia, cuyo modelo enmarca tanto la lectura de los contenidos como las relaciones entre padres e hijos. Pero teniendo en cuenta siempre que el modelo familiar es, a su vez, dependiente de un marco más amplio, el contexto social.

Los mensajes no se reciben en un vacío mental, sino que hallan su acomodo en la situación sociocultural de los individuos. Basta pensar en cómo leen el mismo mensaje dos niños cuyo vectores socializantes son completamente opuestos, tolerante y permisivo, uno, y represivo, el otro. No resulta arriesgado suponer que las interpretaciones de ambos serán igualmente

opuestas. Y en este punto tienen razón los estudios de Lull (1990), Morley (1986; 1992) y Silverstone (1992), por citar a algunos de los autores más renombrados del Análisis de la Recepción y de los *Cultural Studies* británicos.

Cuando los niños se divierten, gozan viendo o haciendo algo, quieren que los seres queridos lo compartan y disfruten con ellos, y en el caso de que haya cosas que no gusten a los padres es un buen momento para darles la explicación apropiada. Se mire por donde se mire, se trata de la mediación paterna más correcta y positiva tanto para niños como para padres.

La interpretación de los contenidos está enmarcada en las relaciones domésticas, reproducción a nivel microsocial de las relaciones macrosociales de poder, como bien sostiene Morley. Por ello no debe extrañar resultados como los obtenidos en la discusión que siguió al visionado de la película *Philadelphia* con un grupo de adolescentes, donde los chicos que se manifestaban como más radicalmente antihomosexuales, más machistas y que menos les gustaban los enfermos de SIDA (temas todos ellos que constituyen el argumento de la película) resultaban ser aquéllos cuyas condiciones familiares eran más duras y difíciles, mezclándose factores sociodemográficos de clase y nivel cultural paterno (Pindado, 1997).

A mayor abundancia de lo que se acaba de exponer, Hodge y Tripp (1988) recogen esta cita de los sociólogos franceses Bourdieu y Passeron refiriéndose al modo de educación familiar de una niña de nombre Katia:

«Undía a Katia, de dos años y medio, se le cayó el xilofón con el que estaba jugando, y las notas se dispersaron por el suelo. Su padre se comportó del siguiente modo: primero, dijo: «No te preocupes, lo volveremos a montar». Entonces, cuando Katia intentó ir encajando las notas al azar, dijo: «Espera, vamos a ver lo que tenemos. Eso es una negra, y eso una blanca. Sabes que las negras van arriba, así que vamos a ponerlas a ese lado». Después de ver cómo Katia hacía eso, la detuvo de nuevo, después de que intentara colocarlas en la caja al azar. «Mira, dijo, ¿ves que éste es más largo que éste? Primero busca el más largo. Vale. Ahora busca el siguiente más largo, y ponlo al lado del primero. Ahora, el siguiente. Vale, ahora podemos meterlos en la caja en sus sitios apropiados, ¿verdad?» Ella lo hizo. (Cit. en Hodge y Tripp, 1988: 211).

Tienen razón los autores cuando afirman

que aquí está sucediendo algo más que la mera reconstrucción de un juguete musical. Katia está aprendiendo cosas como «Los adultos me ayudarán a hacer las cosas que no sé hacer», o «Tengo que escuchar lo que me dicen», y otras similares. Las cuales, además van a servirle en su relación con otros adultos, especialmente en la escuela. Ahora pensemos en lo que hubiera sido si la actitud de su papá hubiera sido completamente opuesta, represiva, sea en forma de castigo o, incluso, algo peor. Sin lugar a dudas estamos ante dos mensajes opuestos sobre la vida: ¡y éstos sí que son reales! La mediación de los padres es esencial para consolidar o atenuar la comprensión y el valor de los contenidos televisivos. En el mismo sentido, no hace mucho una madre escribía en EL PAÍS una carta en la que se refería al tema de

la violencia de ficción en la TV para discrepar del punto de vista dominante sobre lo perjudicial de ciertos dibujos, en alusión a la serie *Power Rangers*. En ella se podía leer:

«Soy una madre de un niño de cinco años que admirar y juega a los Power Rangers y he visto con él infinidad de estos episodios [el subrayado es nuestro]. Es verdad que los protagonistas se enfrentan continuamente a monstruos malvados que simbolizan el mal (...), pero al mismo tiempo ayudan a los más débiles y denuncian las injusticias. Se trata de un grupo de chicos y chicas de distintas razas que estando muy unidos saben respetar las respectivas individualidades. Son un buen antídoto contra el racismo y el sexismo. En cuanto a las peleas, en todos los mitos los héroes luchan contra el mal (...). Que los niños jueguen a pelear es tan antiguo como el hombre, muy anterior a la TV (...). Jugar con tu mejor amigo a peleas puede ser una forma de ma-

nifestar afecto y divertirse, pelearse de verdad con ánimo de dañar es sufrimiento y animadversión

En lugar de seguir lamentándonos por la existencia de la TV, reproduciendo antiguas batallas entre «apocalípticos» e «integrados», que se han revelado completamente estériles, es hora ya de acostumbrarse a convivir con la ella como si se tratara de un invitado no esperado, pero que parece que se va a quedar por mucho tiempo.

(...). Pero, ¿alguien cree que un niño se hace criminal sólo por ver escenas de TV? El odio anida en personas con grandes frustraciones afectivas que son más bien responsabilidad de los padres y de gentes que no conocen los problemas reales de los niños. No está de más empezar a profundizar: los análisis superficiales no sólo son inútiles sino dañinos» (El País, sección «Cartas al director»).

Basta observar la actitud de la madre de este niño para darse cuenta, independientemente de cuál sea su punto de vista sobre la violencia de ficción, punto de vista, dicho sea de paso, que compartimos plenamente, de la importancia de compartir esos momentos intensos en el disfrute de la visión de sus programas favoritos. Es este comportamiento paterno, correspondiente a la mediación *orientadora*, el que puede considerarse el más adecuado. Cuando los niños se divierten, gozan viendo o haciendo algo, quieren que los seres queridos lo compartan y disfruten con ellos, y en el caso de que haya cosas que no gusten a los padres es un buen momento para darles la explicación apropiada. Se mire por dónde se mire se trata de la mediación paterna más correcta y positiva tanto para niños como para padres. Ni la actitud prohibitiva que muchos padres adoptan, pensando, vanamente, que sus hijos no se van a enterar y olvidarán lo que se les ha impedido ver; ni, por supuesto, dejarles a su aire con el mando en la mano y sin interesarse jamás por lo que ven. Ambas posturas nos parecen por igual un error.

Los americanos Chaffée, McLeod y Wackman (1973), al referirse a los patrones familiares, acuñaron los conceptos de familias *socio-orientadas*, las cuales tienden a privilegiar ante todo el control y la armonía familiar, y familias *concepto-orientadas*, que fomentan la independencia de los hijos y su propia

realización personal. Las primeras serían más protectoras, frente a las segundas, más pluralistas y dialogantes. De manera que se

puede establecer una relación entre ambos modelos familiares y el modo de control paterno ejercido en torno a la TV y los medios de comunicación en general. Las familias socio-orientadas se relacionarían con los tipos de mediación restrictiva y desenfocada, mientras que las familias concepto-orientadas lo harían con mediación de la orientadora.

2. Las aportaciones de la perspectiva holística e integradora

Autores englobados en los paradigmas del Análisis de la Recepción y de la *Cultural Studies* como Lull y Morley se plantearon una visión holística e integradora de la

TV en la familia, apoyándose en procedimientos etnográficos. Lull (1980, 1990) elaboró una clasificación basada en los usos que las familias hacen de ella. Lo interesante es que distingue entre lo que él llama usos estructurales y usos relacionales. Los usos estructurales se refieren al modo en que aquélla interviene en la dinámica familiar, por lo que incluirá aspectos como la utilización de la TV para diversas finalidades (ruido de fondo, compañía, fuente de diversión, etc.), así como su capacidad para regular la dinámica familiar en función de sus citas con ella. Por lo que respecta a los usos relacionales se incluyen una diversidad de cuestiones, como su papel en la facilitación de la comunicación (donde personajes, temas y contenidos en general suministran material para las conversaciones y las interacciones) o la utilización como medio para el aprendizaje social (complemento escolar, información, etc.) o el reforzamiento de roles.

El núcleo familiar es sólo un microcosmos reproductor de las relaciones macrocósmicas existentes. El sujeto-receptor está social y culturalmente situado, condicionado por los factores macro. Se puede decir sin ambages que la significación no es producto del sujeto.

Esta detallada descripción de los usos que la familia hace de la TV se apoya en una concepción *holística* de la recepción, regida por reglas o normas, donde cada aspecto es sólo una parte de la totalidad del momento receptivo. Existen reglas sobre la cantidad de visión, *cuánto* se ve; sobre el tiempo de visión, *cuándo* se ve; sobre los programas, *qué* se ve; y sobre el modo de ver, *cómo* se ve. Éste último incluye lo relativo a los procesos y modalidades de la recepción: selección de programas, actividades durante la visión, control sobre los niños, tenencia del mando y otras estrategias de la recepción. En suma, cuánto, cuándo, qué y cómo. Falta el porqué: la gran interrogante que puede dar respuesta al *placer* que la gente encuentra al ver TV. Pero ésta es una pregunta que desborda los objetivos de este análisis.

Morley (1986), uno de los miembros más destacados del movimiento británico *Cultural Studies*, partiendo de trabajos como los de Lull, se interesa no sólo por el contexto y las condiciones de recepción sino por el texto —el contenido de los programas— y su interpretación. Una relación, texto y contexto, que él encuentra necesaria e indivisible. Se tiene, así, una doble perspectiva: *contexto* frente a *texto*, *recepción* frente a *interpretación*; con una visión integradora de ambos momentos. Hay una relación entre ellos que lo evidencia: la audiencia lee/descodifica el texto en base al contexto sociocultural que la enmarca y envuelve. Factores como clase, cultura, etnia, sexo o edad se hallan presentes en la descodificación de los contenidos, y por tanto en la configuración del significado. Un

significado que el sujeto receptor negocia con el objeto emisor y sobre el que puede efectuar, incluso, lecturas diferentes a la preferida e inserta en el texto. Lecturas alternativas o críticas a los contenidos del emisor. Ésta es una capacidad que por vez primera se reconoce a la audiencia, la cual es concebida como activa. El receptor es algo más que un número en la estadística de medición: es también un

sujeto que actúa como receptor activo. Esto le conduce a Morley a distinguir entre lecturas dominante, negociada y opuesta, en base a la descodificación e interpretación que el espectador hace de los distintos programas.

Esto en cuanto al texto. Pero la interpretación, como se señaló más arriba, no es aislable del contexto receptivo: el texto y su componente interpretativo es sólo una cara de la moneda. Aunque no se trata de olvidar lo textual —a fin de cuentas él es quien implanta agendas sociales, culturales y políticas— sí hay que señalar que la descodificación es sólo un aspecto en el que se involucra la TV en el escenario doméstico. La actividad de ver no se limita a interpretar el texto. «La TV es para muchos hombres sinónimo de descanso; incluso se duermen ante ella; no importan lo que les echen», dice Morley (1986). Es decir, el acto de ver

la TV en sí aparece, en muchas ocasiones, como más significativo que los programas que se ven. Se puede decir que lo textual da paso a la TV colocándola en un papel cuyo significado familiar trasciende los meros contenidos, llegando a ser auténtica dinamizadora de la vida doméstica; entre otras cosas aparece como organizadora del tiempo y del espacio; como

La sociedad en su conjunto, pero sobre todo la familia, sin olvidarse de la escuela, claro está, tienen en ello una gran responsabilidad. Lo demás es olvidar que ya en las primeras décadas de este siglo cuando apareció el cine, lo mismo que había ocurrido con otros avances tecnológicos anteriores, también fue objeto de todo tipo de diatribas y ataques. Con facilidad olvidamos que no hay nada nuevo bajo el sol.

generadora de actividades y discusiones que atenúan conflictos; y jugando un papel fundamental en las relaciones intrafamiliares, y muy especialmente en el desenmascaramiento de las relaciones de poder en el ámbito doméstico.

Llega a preguntarse Morley si no será lo textual lo menos importante. Un ejemplo es que el control de la visión de los hijos parece encargada a las madres, igual que su educación. En definitiva, se trataría de la reproducción de esquemas de los roles sexuales y de poder. La recepción de la TV se inserta en la compleja red de relaciones de poder que es el ámbito doméstico, donde a nivel micro se reproducen las relaciones de fuerzas que dominan el nivel macrosocial, nos sigue diciendo Morley. Una manifestación de ello es que el hogar es para las madres lugar de trabajo, mientras que para los hombres es ante todo de ocio. Lo contextual incide decisivamente en lo textual. Se pueden añadir aspectos como la selección de programas o el poder sobre el mando. Es interesante cómo se manifiestan los roles y las relaciones de poder en temas como el fútbol. Dependiendo del tipo de familia, el poder del padre-marido es inmenso, como ocurre en muchas familias obreras. Una vez más el problema remite al nivel de lo macro, de lo social. El núcleo familiar es sólo un microcosmos reproductor de las relaciones macrocósmicas existentes. El sujeto-receptor está social y culturalmente situado, condicionado por los factores macro. Se puede decir sin ambages que la significación no es producto del sujeto, al menos no de un sujeto aislado o imaginario, como los cien escudos de Kant. Los sujetos no viven en el aire. Ese individuo *in abstractum* es una entealequia inexistente.

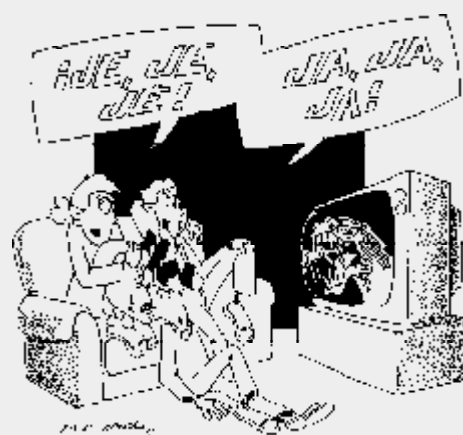
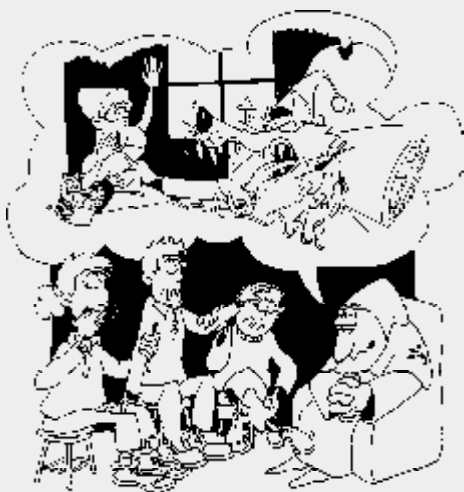
Pese a lo dicho, en lugar de seguir lamen-

tándonos por la existencia de la TV, reproduciendo antiguas batallas entre «apocalípticos» e «integrados», que se han revelado completamente estériles, es hora ya de acostumbrarse a convivir con ella como si se tratara de un invitado no esperado, pero que parece que se va a quedar por mucho tiempo. Eso significa que la sociedad en su conjunto, pero sobre todo la familia, sin olvidarse de la escuela, claro está, tienen en ello una gran responsabilidad. Lo demás es olvidar que ya en las primeras décadas de este siglo cuando apareció el cine, lo mismo que había ocurrido con otros avances tecnológicos anteriores, también fue objeto de todo tipo de diatribas y ataques. Con facilidad olvidamos que no hay nada nuevo bajo el sol.

Referencias

- ATKIN, D.J.; GREENBERG, B.S. & BALDWIN, T.F. (1991): «The Home Ecology of Children's Television Viewing: Mediation Parental and the New Video Environment», in *Journal of Communication*, 41 (3), 40-52.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1977): *La reproducción*. Barcelona, Laia.
- CHAFFÉE, S.H.; McLEOD, J.M. & WACKMAN, D.B. (1973): «Family communications patterns and adolescents political participation», en DENNIS, J. (Ed.): *Socialization to Politics*, Nueva York: Wiley
- HODGE, B. y TRIPP, D. (1988): *Los niños y la televisión*. Barcelona, Planeta.
- JENSEN, K.B. (1991): «When Is Meaning?: Communication Theory, Pragmatism and Mass Media Reception», en ANDERSON, J. (Ed.): *Communication Yearbook*, 14. Newbury Park, Sage.
- LULL, J. (1990), *Inside Family Viewing*. Londres, Routledge.
- MARIET, F. (1993): *Déjenlos ver la televisión*. Barcelona, Urano.
- MORLEY, D. (1986): *Family Television*. London, Comedia.
- PINDADO, J. (1997): «Escuela y televisión: claves de una relación compleja», en *Cultura y Educación*, 5; 25-35.
- VANDER VOORT, T.H.; NIKKEN, P. y VAN LIL, J.P. (1992): «Determinants of Parental Guidance of Children's Television Viewing: A Dutch Replication Study», en *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 36; 61-74.

Julián Pindado es profesor de Bachillerato en Málaga y doctorando en la temática sobre televisión y adolescentes.



© Julián García de la Rosa'98 para COMUNICAR