



Comunicar

ISSN: 1134-3478

info@grupocomunicar.com

Grupo Comunicar

España

Maturana, León  
Televisión, filosofía y escuela  
Comunicar, núm. 18, marzo, 2002, pp. 71-76  
Grupo Comunicar  
Huelva, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801811>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

León Maturana  
Argentina

## Televisión, filosofía y escuela

*La importancia de la cultura como tema central de la comunicación y la educación es el eje de este trabajo, donde se describe una investigación acerca de las relaciones entre los niños y los jóvenes con las historias audiovisuales de la televisión, especialmente aquéllas que significan o tienen que ver con la violencia, así como la metodología seguida y las estrategias de cambio observadas en cuanto a las actitudes de los niños y jóvenes respecto a los mensajes de la televisión.*

*In this paper the author emphasizes the cultural importance of the subject communication and education. He describes his own investigation about the relation of children and young people with audiovisual stories on television, specially which mean 'violence', and explains his methodology. He also explains his works around the change's strategies of children's attitudes with respect to television messages.*

**DESCRIPTORES/KEY WORDS**

*Educación, medios de comunicación, televisión, violencia, filosofía, cultura.*  
*Education, mass media, television, violence, philosophie, culture.*

Si hay un tema clave de la cultura contemporánea, éste es, precisamente, el que ha elegi-

do *Comunicar* para este número: la necesidad de encontrar nuevos métodos para analizar las relaciones que de hecho existen entre la institución medios de comunicación social –en especial la televisión– y la institución escuela obligatoria. Se trata de un tema de extraordinaria importancia porque las actividades que ambas instituciones organizan en función del cumplimiento de los propósitos que las definen, convergen en un espacio de intersubjetividad donde inevitablemente chocan y se enfrentan dialécticamente.

En efecto, el fin primordial de la escuela es permitir el progresivo desarrollo de las competencias inte-

León Maturana es director del Instituto de Investigación, Desarrollo y Transferencia en Ciencias de la Comunicación y Educación para los Medios (ICCEM) de la Universidad de Morón (Argentina).

lectuales y comportamentales que hagan posible –para las personas que integran la sociedad– insertarse en ellas de una manera activa, creativa y responsable. El objetivo de los medios, en cambio, es explicitamente *prescindente* a este respecto. El propósito que define a los medios como institución es triple: informar –en el amplio sentido de esta palabra–, entretenér y *publicitar* (y hacer propaganda). Salvo en una casi insignificante medida (principalmente la televisión oficial y algunos canales de cable especializados), la idea de usar los medios para educar no forma parte de los fines institucionales. El poder socializador de la televisión –un poder tan profundo y de tan vasto alcance como jamás haya detentado ninguna otra institución en el pasado– no deriva del cumplimiento de sus propósitos institucionales, sino que acontece por encima y por debajo de ese proceso. Es obvio que la función de los medios privados –y en gran medida de los públicos– está estrechamente ligada a criterios de lucro y por tanto su actuación se supedita a las leyes del mercado: independientemente del papel formador de los productos que los medios venden, esos productos mediáticos son ofrecidos o son retirados de acuerdo con los resultados de evaluaciones de *rating*, esto es, de su atractivo para el consumo.

Esta situación, de hecho, significa sencillamente que los procesos de construcción social de la realidad no están regidos solamente por los valores de la verdad, el bien, la belleza y el sentido trascendente de todas las acciones –que el sujeto internaliza a lo largo de su formación intelectual y afectiva en la familia, en la escuela y en la Iglesia<sup>1</sup>– sino también, en una abrumadora proporción, por los valores que trasuntan las historias televisivas, los cuales, como es obvio, están supeditados a un solo y excluyente objetivo: «ganar dinero».

El problema –parece– no es que coexistan y se crucen las instituciones mediática y socializadoras –familia, escuela, Iglesia– sino la relativa ausencia de criterios de discusión a su respecto, de tal manera que se perciban las implicaciones que este hecho tiene para el individuo y, *a fortiori*, para la sociedad. El problema es, a mi criterio, no tomar conciencia de la complejidad de esta situación de hecho y, por tanto, no intervenir racionalmente en ella para transformarla.

La cuestión planteada por *Comunicar*, entonces, es, social y filosóficamente, de crucial importancia. Significa, ni más ni menos, que la decisión de proponer y discutir diversas formas de intervenir en la relación comunicación-educación con criterios obtenidos de la investigación científica. ¿Cuál es mi visión teórica y metodológica sobre este asunto?

En este tema –el método para el análisis de la influencia de los medios en la educación– están implicados dos asuntos que deben diferenciarse claramente: de un lado la cuestión propiamente cultural relativa al modo como la comunicación televisiva incide en la idea de realidad que todos tenemos; y por otro lado, la concepción de abordajes racionales que permitan revertir una situación en la que los medios, en especial la televisión, ejercen un dominio simbólico vasto y profundo del cual no está exenta ninguna persona.

El uso que de la televisión hacen las niñas, niños y jóvenes es el problema más importante con el que se enfrentan actualmente las políticas culturales de los estados democráticos. Los niños usan el material semiótico que les proveen los diferentes ámbitos de comunicación para crecer como sujetos libres e insertarse creativamente en la sociedad. Los esfuerzos mundiales en torno a la construcción de una sociedad donde rijan los valores de la paz, la tolerancia religiosa e ideológica y el respeto estricto de los derechos humanos, chocan cotidianamente contra la evidencia de que el medio socializador más poderoso y ubicuo de cuantos haya conocido la Humanidad –la televisión– está proveyendo como «entretenimiento» gran cantidad de material semiótico sin otro criterio que el de su capacidad de *enganche*, o sea, su atractivo para el consumo masivo.

Para indagar en la naturaleza de esta relación, dirijo en la Universidad de Morón desde 1998 una investigación cuyo título fue, en una primera etapa, «Pragmática de la comunicación televisiva: el problema de la relación de los niños con los mensajes televisivos, con especial referencia a los que apuntan a la violencia».

Voy a referirme primero al objeto de la investigación y sus resultados generales y luego a la metodología empleada<sup>2</sup>. En síntesis, lo que esta investigación se propuso fue mostrar que la relación de los sujetos en desarrollo con los mensajes televisivos forma parte constitutiva del proceso general de construcción social de la realidad.

Los niños y jóvenes usan el material significativo que encuentran en su comunicación con otros para organizar o construir el campo general de actuación o experimentación vital que necesitan para crecer mentalmente –intelectual y afectivamente–, tanto desde el punto de vista individual como con respecto a sus relaciones con los otros. Lo que el sujeto, en desarrollo psicológicamente necesita, busca y encuentra en el campo viviente de lo simbólico –la cultura en proceso–, está en conexión con lo que la sociedad espera de sus sujetos libres. Así que el material significativo

provisto por la televisión –en especial los relatos ficcionales (dibujos, telenovelas, series, películas)– tiene una eminente función adaptativa: entretiene y al mismo tiempo enseña. En términos generales, la televisión provee criterios de valoración y actuación social.

Ahora bien, las respuestas del niño televidente no son, ni mucho menos, las respuestas de un sujeto dócil y sin problemas que tiende a integrarse armónicamente a la estructura de normas y valores que la familia primero, y la escuela más tarde, tratarán de inculcarle. En otros términos, el niño se encuentra siempre en una posición de procesamiento activo del material semiótico al que accede a través de la televisión, lo que le sirve tanto para aumentar y enriquecer sus esquemas cognitivos, como para el modelamiento de las actitudes que necesita para vivir en sociedad. Pero además, la experiencia televisiva le sirve para la expresión, elaboración psicológica y canalización de los aspectos más oscuros y profundamente enigmáticos de las fuerzas de la vida que plasman en su individualidad. ¿Cómo influye, entonces, el material semiótico televisivo –principalmente «entretenimiento» y «publicidad»– en el desarrollo psicológico?

En la primera etapa de nuestro trabajo implementamos distintos recursos metodológicos de carácter cualitativo: observación participante, conversación con niños pertenecientes a los períodos psicogenéticos de maduración de la función simbólica y del pensamiento intuitivo (5 a 7 años), de las operaciones concretas (7-10 años) y de las operaciones formales (11/12 a 17/18), conversación con padres, conversación con maestros. Pudimos constatar la vigencia de generalizaciones ampliamente establecidas por la investigación empírica aunque, desde nuestra perspectiva teórica y epistemológica, las consecuencias para el desarrollo psicológico del visionado de dibujos y otros relatos audiovisuales televisivos no pueden explicarse con criterios naturalistas sino estrictamente antropológicos<sup>3</sup>. En la investigación de la relación de los niños con los relatos debemos considerar dos tipos de influencias:

1) En la conducta (la manera como los individuos actúan y se relacionan con los otros dentro de la sociedad).

2) En la vida espiritual del individuo y con respecto a su activa inserción en el proceso general de la cultura de la cual forma parte. La experiencia cotidia-

na de ver televisión tiene, para el niño, implicaciones de largo alcance en sus procesos de construcción simbólica de la realidad. Lo que un niño ve por la televisión tiene enorme incidencia en su desarrollo cognitivo y afectivo y, por ende, tiene prospectivamente una importancia extraordinaria para la configuración del orden social en el que vive.

Esta doble perspectiva nos permitió formular, de un lado, preguntas acerca de la conexión entre la violencia televisiva y la que manifiestan los individuos en un amplio espectro comportamental que abarca desde las dificultades de adaptación en la escuela, pasando por los procesos de agresión real (no simulada o lúdica) hasta los casos de delincuencia perpetrada por menores. Y del otro, preguntas acerca de la vinculación entre lo que la televisión significa para la idea general de realidad con la que manejan los individuos cotidianamente y el propósito ideal de edificar un mundo sin violencia, tolerante, armónico, respetuoso de la dignidad humana y preservador de la estructura general de la vida como sistema.

En su actual etapa –periodo 2000/2001– el proyecto se titula «Pragmática de la comunicación televisiva II: el niño y la televisión: jugar, pensar, actuar»<sup>4</sup>.

Desde el punto de vista metodológico, el trabajo

***El uso que de la televisión hacen las niñas, niños y jóvenes es el problema más importante con el que se enfrentan actualmente las políticas culturales de los estados democráticos. Los niños usan el material semiótico que les proveen los diferentes ámbitos de comunicación para crecer como sujetos libres e insertarse creativamente en la sociedad.***

se articula alrededor de la idea de que los niños y jóvenes se relacionan inteligentemente con los mensajes televisivos, y que es posible lograr un cambio general de su actitud frente a la televisión mediante un método basado en la implementación de la denominada «Filosofía para niños» y tomando como punto de partida la diferencia entre modalidades de pensamiento paradigmático y narrativo.

Los rasgos distintivos de esta experiencia son:

a) Implementación del modelo educativo de Matthew Lipman, *Filosofía para niños*, utilizando relatos audiovisuales de la televisión y del cine como base para el diseño de experiencias de lectura audiovisual

donde se pongan en juego habilidades cognitivas, éticas y creativas del niño. (Actualmente trabajamos con niños de 4 y 5 grados de la EGB: 9 y 10 años).

b) Utilización de la idea de «espacio transicional» (Winnicott) para indagar en los procesos inconscientes de lectura del relato. (Se está aprovechando la experiencia para recoger datos en torno al primero: el tipo de espacio transicional que generan; y después, el uso lúdico que hacen de ese espacio los niños televidentes).

El objetivo general de la investigación –sobre cuya base elaboramos las estrategias metodológicas correspondientes– fue crear las condiciones para el desarrollo de la competencia propiamente televisiva de los sujetos en desarrollo, en su triple aspecto tecnológico, lingüístico y comunicacional. Esta capacitación específica del niño en cuanto a la comunicación televisiva es indispensable para que el niño no sólo disfrute de sus amados «dibujitos», sino que también, a partir de esa lectura, se interroguen, piensen y dialogue acerca de

como-si-fueran-reales experiencias de vida problemáticas: relatos capaces de poner a los niños en escenarios imaginarios, a partir de los cuales se planteen problemas y se discuta acerca de las soluciones. Para ello Lipman y quienes trabajan con este modelo educativo crearon textos escritos, relatos o novelas.

El método consiste en hacer que los niños lean y piensen en el aula a partir de novelas especialmente escritas para esa finalidad. El aula se convierte así en un ámbito de conversación y discusión, con un fuerte sesgo lúdico, en el que todos y cada uno de los tópicos del pensamiento humano se van actualizando en la dinámica de la conversación guiada por maestros expertos.

Ahora bien, lo que nos proponemos en esta etapa de la investigación es algo que, en el contexto de la extensa producción de Lipman y sus colaboradores, no existe: utilizar los productos televisivos mismos –los más exitosos, los que más disfrutan los niños– para crear ámbitos de lectura audiovisual tal que sirvan para pensar. Se trata de una

experiencia original que no tiene antecedentes en mi país ni, hasta donde sabemos, en el extranjero.

En la investigación postulamos que los niños, cuando ven televisión, están, en rigor, inmersos en una situación de lectura de textos audiovisuales. Aprovechando el enorme atractivo y poder de captación que para los niños de todas las edades tienen los dibujos animados y telenovelas infantiles, nuestra idea es utilizarlos –tal como hace Lipman con sus novelas– para desencadenar el proceso conversacional. Por supuesto, seleccio-

nándolos de acuerdo con criterios de calidad y contenido. La herramienta fundamental de la Filosofía es, como bien se sabe, la pregunta. Así pues, lo que se busca es que, a partir de cuentos audiovisuales, los niños se hagan preguntas y busquen, allí mismo o posteriormente, las respuestas, o descubran el carácter radical e irreducible de las mismas. A través de las preguntas se genera un espacio de elaboración psicológica de los contenidos y de «negociación de sentido» en el que los niños tienen oportunidad de verbalizar sus emociones y de ejercitarse en diversos aspectos de su capacidad de pensamiento de acuerdo con el período psicoevolutivo en que se encuentren. Por ejemplo, analizar valores, clasificar y categorizar, definir térmi-

***El niño se encuentra siempre en una posición de procesamiento activo del material semiótico al que accede a través de la televisión, lo que le sirve tanto para aumentar y enriquecer sus esquemas cognitivos, como para el modelamiento de las actitudes que necesita para vivir en sociedad. Pero además, la experiencia televisiva le sirve para la expresión, elaboración psicológica y canalización de los aspectos más oscuros y profundamente enigmáticos de las fuerzas de la vida que plasman en su individualidad.***

lo que esos dibujos o cuentos dicen acerca de la vida humana.

El sistema didáctico creado por Matthew Lipman permite implementar recursos muy específicos para desarrollar en niños de 5 a 17 años las habilidades mentales que subyacen a un pensamiento de orden superior (crítico, creativo y ‘cuidante’). Las ideas de este autor con respecto al uso de la filosofía en el aula se sustentan en un argumento básicamente sencillo: si lo que promueve la reflexión y pone en marcha la capacidad de interrogación (o cuestionamiento) y de investigación es la «experiencia», lo mejor que podemos hacer para que los niños piensen es crear situaciones de juego en las que sea posible experimentar

nos, descubrir alternativas, construir hipótesis, descubrir presupuestos, dar razones, dar ejemplos e ilustraciones, evaluar conductas, razonar sobre normas morales, entre otros.

Nuestros esfuerzos en esta etapa están orientados a la creación de una técnica, pedagógica y didáctica mente fundamentada, para transformar la relación de los niños con la televisión. El trabajo sobre la actitud cotidiana de los niños con respecto a los relatos no supone anular los aspectos gratificantes de la relación. Por el contrario, usamos el gozo del niño implicado en la lectura de los dibujos y los juegos que esa experiencia desencadena como plataforma para un cambio general de actitud del niño con respecto a la oferta televisiva.

La realización del proyecto ha generado la puesta en marcha de una experiencia piloto en el Instituto «San Vicente Pallotti» de Castelar, Provincia de Buenos Aires. Esta experiencia –que se ha montado en 4º y 5º grado de EGB– se realiza en el marco de un convenio firmado por la Universidad de Morón y dicho establecimiento educativo.

### Notas

<sup>1</sup> En su sentido amplio, como comunidad de personas que profesan la misma doctrina.

<sup>2</sup> En términos generales, los criterios fundamentadores de la investigación y su metodología se encuentran en el constructivismo filosófico (fenomenología, filosofía de las formas simbólicas, existencialismo, hermenéutica), la psicología genética (Piaget), la psicología cognitiva (Bruner), la pragmática sistémica de Palo Alto (Watzlawick) y el psicoanálisis (Freud, Winnicott, Lacan).

<sup>3</sup> La relación niño-mensaje televisivo es, desde el punto de vista

epistemológico, una relación de «lectura» y en tal sentido no puede considerársela como una relación causal.

<sup>4</sup> Los integrantes del equipo de investigación son: Mónica García Barthe, especializada en psicología clínica de niños; Gabriela Purita, directora del Programa de Filosofía para Niños de la comunidad educativa «Pompeya-Pallotti»; Juana Ruiz, profesora de Ética de la Comunicación, Problemática Filosófica y Prospectiva y Publicidad; e Isabel Castro, psicoanalista especialista en adolescencia.

### Referencias

- AGUADED, J.I. (1998): *Descubriendo la caja mágica. Aprendemos a ver la tele*. Huelva, Grupo Comunicar.
- AGUILAR, P. (1996): *Manual del espectador inteligente*. Madrid, Fundamentos.
- BRUNER, J. (1986): *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, Gedisa.
- CASSIRER, E. (1976): *Filosofía de las formas simbólicas*. México, Fondo de Cultura Económica.
- DEWEY, J. (1963): *Democracia y educación*. Buenos Aires, Losada.
- KOHAN, W. y WAKSMAN, V. (Comps.) (1997): *¿Qué es filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Buenos Aires, Eudeba.
- LIPMAN, M.; SHARP, A. y OSCANYAN, F. (1992): *La filosofía en el aula*. Madrid, La Torre.
- MATURANA, L.A. (1999): «La televisión en la construcción social de la violencia», en *Damero*, 2; 78-95.
- MERLO, T. (2000): *El impacto social de la imagen*. Buenos Aires, Educa.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994): *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*. Barcelona, Paidós.
- PIAGET, J. (1995): *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires, Ariel.
- UNESCO (1996): «Una educación para el siglo XXI. Aprender a aprender», en *El Correo de la Unesco*.
- UNESCO (1995): *Déclaration et cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie*. París, Unesco.
- UNESCO (1994): *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Monografías I, II, III. Jomtien (Tailandia)*. París, Unesco.
- WINNICOTT, D. (1987): *Realidad y juego*. Barcelona, Gedisa.

