



HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS



HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS: INTERCAMBIOS LOCALES Y GLOBALES A TRAVÉS DE LAS PANTALLAS

Trabajo de grado

María Alejandra Arias Sarria
Ronald Pérez Córdoba
Diana Lucía Reyes Echeverri

Directora
Maritza López de la Roche

Escuela de Comunicación Social
Facultad de Artes Integradas
Universidad del Valle
Cali, 2016

AGRADECIMIENTOS

A los niños y sus padres que nos permitieron entrar en sus vidas y jugar con ellos. A nuestros padres y al padre celestial. A la profesora Maritza por guiarnos durante todo el proceso.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
OBJETIVOS	12
1 LA TELEVISIÓN: ENTRE LAS HABLAS GLOBALES Y LAS LOCALES...	13
1. 1 TELEVISIÓN E INFANCIA	14
1.2 INVESTIGACIÓN SOBRE LA "TELEVISIÓN EXTRANJERA"	16
1.3 TELEVISIÓN EN COLOMBIA	18
1.4 OFERTA DE TELEVISIÓN INFANTIL EN COLOMBIA.....	19
1.5 DOBLAJE	23
2 RED CONCEPTUAL	26
2.1 INFANCIA.....	27
2.2 CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD	30
2.3 SOCIALIZACIÓN.....	32
2.4 LOS MEDIOS COMO SOCIALIZADORES DURANTE LA INFANCIA ...	35
2.5 CULTURA MEDIÁTICA.....	39
2.6 GLOBALIZACIÓN	41
2.7 AUDIENCIAS	43
2.8 MEDIACIONES.....	48

2.1 HABLA	52
3 METODOLOGÍA	60
3.1 PROTOCOLO.....	65
4 ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS	69
SALOMÉ.....	70
EDUARD.....	72
DANIEL	74
4.2 CONSUMOS TELEVISIVOS	76
4.3 ANÁLISIS DE LOS CONSUMOS TELEVISIVOS.....	82
4.4 RELACIÓN CON OTRAS TECNOLOGÍAS.....	89
4.5 ANÁLISIS DE LAS RELACIONES CON DIVERSAS TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN.....	95
4.6 RELACIONES CON SUS PARES.....	99
4.7 ANÁLISIS DE LA RELACIÓN CON LOS PARES	105
4.8 FORMAS DE HABLA.....	109
4.9 ANÁLISIS DE LAS HABLAS	114
5 CONCLUSIONES.....	121
6 BIBLIOGRAFÍA.....	129

INTRODUCCIÓN

Es común encontrar en la TV cerrada una sección de canales dirigidos al público infantil. Canales como Cartoon Network, Nickelodeon, Discovery Kids, entre otros, son todos de programación extranjera. En Colombia no existe un canal dirigido exclusivamente al público infantil. Además, la realización de programas para este tipo de público es escasa por los costos y tecnologías necesarias para su producción (Lozano, 2008). A pesar de los esfuerzos de Señal Colombia en los años recientes para promover la producción infantil colombiana, la mayoría de animaciones, series o películas infantiles transmitidas en canales nacionales son importadas.

Según la revisión de trabajos hecha por Jesús Martín Barbero y María Patricia Téllez (2006) las investigaciones en comunicación que abordan el análisis de contenidos en la televisión colombiana son escasas, a diferencia de los que centran su mirada en las audiencias. Hacen un recuento de los estudios sobre recepción. Parten de la década de los ochenta, describiendo los trabajos como caracterizados en debates sobre conflicto y violencia nacional. Según ellos, en los noventa el concepto de "recepción de medios" pasó a ser "consumos". Este último permitió descubrir muchos vacíos en cuanto al análisis de audiencias y su metodología. Finalmente, en esta sistematización de trabajos los autores aclaran que, a finales

de la década de los noventa, los niños como audiencias han pasado a ser el centro de atención en las investigaciones, y que la investigación progresó al dejar de ver a las audiencias como simples recipientes que sufren la crueldad de la TV; sino que son capaces de darle determinados usos sociales al medio y de escoger lo que ven. Al igual que destacaron la importancia que tanto instituciones públicas como privadas le están dando a este tipo investigaciones. (Martín Barbero & Téllez, 2006)

A pesar de los abundantes estudios de recepción y la larga y cuantiosa trayectoria de emisión de productos extranjeros en Colombia, son muy pocas las investigaciones enmarcadas en el análisis que relaciona el consumo y apropiación de los niños de la TV extranjera.

Para Joseph Straubhaar, (1994) investigador norteamericano, “en igualdad de circunstancias, los auditorios tendrán la tendencia a preferir la programación más cercana o más próxima a su propia cultura” (p.120). Las investigaciones sobre “proximidad cultural” demostraron que en países de América Latina la afinidad cultural, espacial, lingüística, entre otras, es un factor que interfiere en la escogencia televisiva. Además, Straubhaar argumenta que “Estados Unidos continúa con ventaja en los géneros que ni los países grandes del Tercer Mundo pueden producir por falta de recursos económicos, tales como películas, caricaturas, y series de acción y aventura” (1994, 120)

Nuestro proyecto surge después de analizar estos antecedentes en Colombia y observar empíricamente algunos niños de la ciudad de Cali próximos a nuestro entorno familiar, que usan hablas y expresiones, a nuestro parecer, similares a las hablas y comportamientos de los programas infantiles extranjeros que ven. Esto nos hizo suponer que algunos niños se apropian y usan frases, expresiones o palabras extranjeras debido a su relación constante con la TV y en especial con los programas animados elaborados en Estados Unidos y Japón. ¿Qué jergas son empleadas en los programas infantiles importados? ¿La televisión extranjera interviene en el habla de los niños? ¿Diferencian los niños acentos y palabras no propios de su entorno inmediato?

Para nuestro análisis escogimos niños que se encuentran en edades entre los 5 y 10 años. De acuerdo con Wendy Josephson (1995), investigadora canadiense, los niños entre los 5 y 6 aprenden de forma literal, no entienden muy bien las metáforas; les llaman la atención los cuerpos de los objetos, son capaces de relacionar ideas directamente con símbolos para crear esquemas de conocimiento y así enlazar la ficción vista en la TV con su realidad inmediata. Además, son atraídos por los cambios de imágenes en los programas de TV, los sonidos inesperados o fuertes, las voces peculiares o no humanas.

Según ella, para los niños de 7 a 11 años, el consumo televisivo se incrementa y sus preferencias acerca de qué ver pasan de ser principalmente educativas a entretenidas.

Los niños de estas edades incrementan su desarrollo cognitivo y emocional; son capaces de entender la estructura de las historias y la trama de los programas de TV; se conectan con el argumento de la historia y comparan los hechos de las series animadas con las expectativas surgidas a partir de sus propias inferencias. A estas edades los niños pueden separar la realidad de la ficción e identificar la estructura de montaje de una serie animada (sueños, recuerdos, miradas del futuro o pasado).

Entre los 7 y 11 años empiezan la etapa de formación del carácter, lo que les lleva a poder realizar inferencias más acertadas sobre los programas de TV. Además, tienen elementos cognitivos y valores para clasificar los personajes por su comportamiento (el bueno, el malo, el bobo, el fanfarrón, etc.).

Aunque reconocemos la limitación que puede conllevar el análisis de Josephson, en cuanto es un modelo analítico de tipo “universal”, vamos a utilizarlo como marco de referencia.

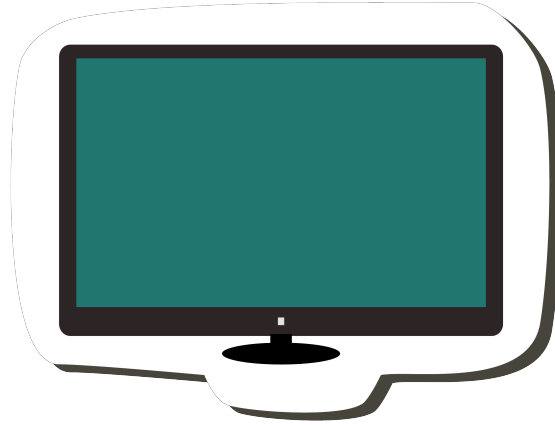
OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Evaluar cómo los niños y niñas hacen uso de palabras o frases atípicas en el léxico colombiano, las cuales se presentan en programas de TV infantil extranjeros transmitidos en Colombia y si las incorporan al léxico propio de su ámbito inmediato, las transforman, etc.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Observar las rutinas de consumo de televisión infantil de un número limitado de niños de Cali, entre edades de 5 a 11 años.
2. Identificar y registrar un conjunto de palabras y oraciones que los niños utilizan y que son usadas en algunos programas de TV infantiles extranjeros.
3. Analizar los usos que le dan los niños a las palabras y oraciones de los programas de TV extranjera, de los cuales ellos se han “apropiado”.
4. Explicar cómo se da este proceso, su duración y su relación con otros procesos de socialización.



1 LA TELEVISIÓN: ENTRE LAS HABLAS GLOBALES Y LAS LOCALES

1. 1 TELEVISIÓN E INFANCIA

Ana María Navarro Casillas (2003) en su libro *La interacción entre la familia y la televisión. Un estudio en Aguascalientes* desarrolla una sinopsis del libro *Teleadicción infantil: ¿Mito o realidad?* de Enrique Sánchez Ruiz, quien compila los trabajos de varios investigadores que abordan temas relacionados con televisión y niñez. Entre estos se halla “La televisión y los niños. El reto de vencer al Capitán América”, por Mercedes Charles, donde identifica diferencias entre gusto y simpatía, así como distinciones en la exposición televisiva en niños de diferente estrato social. Además analiza el contenido televisivo privado y gubernamental, y finalmente ofrece sugerencias para una franja televisiva infantil.

Analizar la influencia en los hábitos alimenticios es el objeto de estudio de Enrique Sánchez, que se encuentra también en este libro bajo el título de “El niño y la publicidad televisiva (o dime qué comes y te diré qué canales ves)” donde Sánchez clasifica a la audiencia como niños con “conocimiento ingenuo” o “conocimiento crítico”.

En síntesis, los temas que aborda el libro citado arriba, *Teleadicción infantil: ¿Mito o realidad?* son: la cantidad de TV que consumen los niños, cómo demuestran las apropiaciones de contenidos televisivos a través del juego, qué usos dan a la televisión, qué necesidades satisfacen ya sean afectivas, sociales, de entretenimiento, psíquicas o identitarias, y qué factores (como la franja televisiva), influyen en la escogencia televisiva.

En nuestro contexto, el libro Los estudios de recepción y consumo en Colombia de Jesús Martín Barbero Y María Patricia Téllez (2006), agrupa en tres categorías los tipos de trabajo que se han realizado desde 1997 hasta el 2004. En "Los niños y los medios" reúne la investigación de Maritza López de la Roche: Los niños como audiencias, elaborado en 1997; y La televisión que ven los niños realizado en 1999 por Omar Rincón, Débora Pérez y Ruth Viasús.

Por último, Hábitos y preferencias de los estudiantes de Educación Básica en Antioquia (1998) a cargo de Mateo Fernández, donde uno de los puntos pertinentes para nuestra investigación es que partiendo de la reflexión sobre la cantidad horaria a la que se exponían los estudiantes a la televisión evaluaban la adopción de estilos de vida

y lenguajes, entre otras variables. (Martín Barbero & Téllez, 2006, p. 64-66)

Martín Barbero menciona que entre el 2000 y 2004 se realizaron 14 trabajos que ponen por objeto de estudio la relación entre audiencia infantil y televisión (Casillas, 2003, p. 58-69). Pero recalca que de esos, solo tres son los más pertinentes para incluirlos en el concepto de "recepción": Propuesta de un modelo pedagógico de competencia televisiva con fines educativos presentado por Boris Bustamante, Fernando Aranguren y Rodrigo Arguello; La televisión en familia y la familia en la televisión a cargo de Tomás Vásquez, Alexis Pinilla, y otros autores; y Análisis de la recepción televisiva en audiencias socio-culturalmente diferenciadas en Bogotá realizada por Fabio López y otros investigadores del Instituto de

Estudios en Comunicación y Cultura de la Universidad Nacional. Estas investigaciones estudiaron el uso de la TV en relación con los hábitos familiares y las concepciones que los receptores tenían de este medio.

Los estudios que relacionan televisión e infancia son abundantes y con distintos puntos de vista. Pero son pocos los que analizan si los consumos de televisión extranjera aportan al desarrollo del lenguaje del niño; si inciden en cómo los niños construyen la realidad a través de la identificación/apropiación de prácticas extranjeras, en su contacto con los programas infantiles producidos en Estados Unidos y Japón, con traducción en México o Argentina.

1.2 INVESTIGACIÓN SOBRE LA "TELEVISIÓN EXTRANJERA"

Algunas investigaciones latinoamericanas, europeas y asiáticas que relacionan niños y programas extranjeros son Berkin (1989); Charles (1989); Moran & Chung (2003); Leitão, (2005); y Donald (2005). Aclaramos que ninguno de los anteriores pertenece a Colombia.

"Para Bourdieu el bien simbólico lo es solo para quien lo reconozca como tal, que tenga la competencia de descifrarlo, es decir de apropiárselo." (Berkin, 1989, p. 48)

Moran y Chung (2003) argumentan que la oferta de TV extranjera trasciende las fronteras culturales y las tradiciones

étnicas. Crea identidades ambiguas, y forma una tercera identidad entre lo local y lo global. Dicha identidad ambigua crea tensión, y el niño puede o no reconocer los extranjerismos y formarse un gusto más fuerte por lo foráneo. Por su parte, Ema Sofia Amaral Leitão, (2005) estudia qué es para los animadores-productores una cultura específica y cómo la plasman a través de los dibujos animados, incluyendo la verbalización; y cuál es el alcance de la animación infantil para una cultura específica.

Nuestro trabajo analizará el habla: acentos, palabras, expresiones, frases y textos utilizados en programas infantiles elaborados en Estados Unidos y Japón, los cuales son los mayores productores (Martel, 2011). Tania Lucía Cobos (2010)

investigadora colombiana sostiene que estos programas son doblados mayormente por México y Argentina y aunque el doblaje debe ser con acento neutro y palabras comunes para su emisión en los diferentes países de Latinoamérica, en muchas ocasiones “las traducciones de los diálogos son “contaminadas” con los modismos o localismos mexicanos y argentinos, por lo tanto, los personajes dicen palabras como: órale, hijole, chamaco, o, boludo, pibe, quilombo, entre otras. Como ya se comentaba anteriormente, las editoriales que los publican consideran sólo el mercado doméstico respectivo” (p. 19).

Observaremos cómo los niños reconocen y descifran signos y códigos que les ofrece la televisión extranjera y cuáles “apropian” para convertirlos en un bien simbólico.

Reiteramos que nuestro trabajo no consiste en analizar los signos lingüísticos o los códigos de los emisores, sino en estudiar cómo los niños se apropian de estos, a través de una gama de usos (rechazo, aceptación, modificación, resignificación, otros). Según Halloran la Audiencia es la que da sentido a los mensajes y los comprende de acuerdo a su situación, subcultura y sistema de sentido de cada individuo.

Al tener en cuenta que la familia es una institución cardinal con la cual el niño se relaciona y que en ella se forman los primeros consumos televisivos, no podemos desligar el entorno familiar de la forma como los niños se relacionan con los contenidos que consumen (Morley, 1996).

En esta relación familia - TV se podría decir que la televisión ha tomado mayor importancia a medida que pasa el tiempo, ganando más participación en el entorno familiar, en las rutinas, en las conversaciones y en los espacios de encuentro en familia, reemplazando incluso varias funciones educativas, que en otro momento, le correspondía a los padres o al colegio (Barrios, 1992)

1.3 TELEVISIÓN EN COLOMBIA

En Colombia las franjas, emisión de contenidos, publicidad y comercialización de los canales nacionales están determinados por la ley 1507 de 2012, según la cual la Autoridad Nacional de Televisión - ANTV - es la encargada de regular estos procesos.

Tengamos en cuenta que en Colombia más del 80% de programación pertenece a la franja familiar; y a la franja infantil le corresponde menos del 10%, aproximadamente.

Según un estudio de la ANTV (2014) la televisión en Colombia es el medio con más audiencia; el 91% de hogares en Colombia cuenta con un receptor a color. En nuestro país la televisión es categorizada en dos tipos: abierta, en la cual las estadísticas de rating las ganan los canales privados Caracol y RCN; y cerrada, en la cual la ARPU (Average revenue per user) reportó que, desde el 2012 hasta el 2014, se ha incrementado la suscripción de usuarios en un 31.5%.

1.4 OFERTA DE TELEVISIÓN INFANTIL EN COLOMBIA

La televisión dirigida al público infantil en Colombia es escasa y desigual. Por una parte, no existen canales exclusivamente dirigidos a un público infantil como sí existen para públicos familiares y adultos donde presentan telenovelas e informativos. Frente a la producción, Colombia es un país que no realiza en masa este tipo de contenido debido al alto costo que conlleva hacerlos (Lozano, 2008). Además, la poca realización de programas infantiles que existen actualmente es transmitida por canales nacionales y regionales, que tienen como objetivo un público variado. Esto podría ser una desventaja si se compara con la transmisión ofrecida por algunos canales

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

de televisión infantil del extranjero, pues cuentan con programación las 24 horas, exclusivamente para niños o adolescentes; están ubicados en la televisión cerrada en un grupo de canales llamados infantiles y su contenido es atractivo y variado.

Según la normativa de la ANTV, en un día entre semana, la programación infantil de los canales nacionales podría oscilar entre cero (0) y once (11) horas. Además, en estos canales la programación debe ser familiar, de adolescentes o infantil entre las 05:00 y las 22:00 horas; y sólo a partir de las 22:00 horas y hasta las 05:00 horas se podrá presentar programación para adultos. Sin embargo, en el caso de los canales nacionales privados, esta normatividad no se cumple porque durante la semana su programación "familiar" son novelas como

Fatmagül, La rosa de Guadalupe o Tu voz estéreo, entre otros. Y la franja infantil solo existe los fines de semana desde las 08:00 hasta las 12:00 del día.

Según una entrevista realizada a Gerson Parra, productor general de Señal Colombia desde hace dos (2) años este medio ha visto fallas en la programación de los canales a nivel nacional y descubierto que el público infantil es uno de los más fieles. Por ello, este canal ha ampliado su programación infantil a casi doce (12) horas al día entre semana y dieciséis (16) los fines de semana (G. Parra, comunicación personal, miércoles 5 de mayo de 2016).

Aunque su intención es loable, en términos de ofrecer a las audiencias infantiles programación educativa y estéticamente innovadora, no logra competir con el mercado pues este canal no es ofrecido en el mercado televisivo como infantil, sino como nacional y por ende la TV cerrada no lo agrupa y comercializa entre los canales infantiles.

El niño, al elegir programación reconoce, en el menú, el conjunto de canales infantiles que están situados uno en seguida del otro. Ya forma su hábito de elegir o hacer zapping dentro de dicho conjunto. También hay que considerar la influencia de la formación del gusto que ejercen los adultos del grupo familiar.

El contenido infantil que presenta Señal Colombia en un 70% es de producción extranjera. El canal adquiere una proporción alta de programas con contenidos educativos, con formatos audiovisuales innovadores y estéticas complejas, buscando la formación en valores como la “ciudadanía” y tratando de que los programas puedan suscitar que los niños telespectadores se puedan reconocer en ellos. A la vez, adquiere otra proporción de programas que podemos adjetivar como los “comunes” producidos o transmitidos por canales comerciales infantiles internacionales como Disney o Discovery Kids, más orientados a la función de “entretenimiento”.

Los canales nacionales y regionales no dedican más de tres (3) horas al día, entre semana, a la programación infantil; y los

fin de semana no pasan de las 6 horas al día. Excepto Señal Colombia, como lo mencionamos anteriormente. Estos canales tienden a programar series con contenido infantil en las horas de la tarde entre semana; y en horas de la mañana los fines de semana. Su programación en mayoría es de producción extranjera. Estos datos tomados de la observación canal por canal, nos llevan a pensar qué tan importante es para las industrias de emisión televisiva el público infantil, cuál es la regulación que hacen las entidades del Estado sobre este tipo de decisiones, qué es lo que más consumen los niños y a qué se encuentran más expuestos televisivamente según la oferta nacional. Todas estas cuestiones están enmarcadas en la relación local-global.

El aspecto relevante a tomar en cuenta de los canales extranjeros infantiles es que emiten programas infantiles porque pretenden llegar a este público específico y no porque una entidad reguladora se lo exige. Para los canales extranjeros el mercado y la economía es el motor que moviliza a producir para este tipo de público.

También resulta importante tener presente que, actualmente, la mayoría de los niños y niñas no sólo tienen acceso a la programación de TV a través de los televisores, sino que además cuentan con diferentes pantallas “extras” como los celulares, tablets y computadores; y con plataformas como Youtube que ofrecen contenido infantil, entre otros.

1.5 DOBLAJE

Durante nuestra investigación fue común encontrar estudios mexicanos que indagan sobre la relación entre la infancia y los contenidos extranjeros que ven. Muchos se enfocan en los usos locales que le dan los niños a contenidos que no son originarios de su país. En nuestro caso, contemplamos un aspecto más en el proceso de recepción: el doblaje, ya que en el momento en que se traducen los programas en inglés, se incluyen expresiones de otros países.

El doblaje se ha desarrollado junto con el cine, en un intento de lograr que la gente de todo el mundo entienda el texto de la película original. Además del doblaje existen otros recursos como la subtitulación, voice over y traducción en vivo, estudiados por Rosa María Palencia Villa (2002).

En el caso del doblaje, Villa lo define como el “proceso en el que las voces de los actores de un producto audiovisual son sustituidas mediante la grabación de otras voces que interpretan los diálogos y demás contenidos verbales en una lengua distinta a la del producto original y coincidente con la del receptor al que va dirigido el producto doblado, todo lo cual se realiza en sincronía” (2002, p. 29)

El doblaje es considerado por investigadores y fanáticos del cine como una mutilación a los actores y al idioma original de la producción, pues se pierde el componente interpretativo y genera problemas de sincronización (Bordwell, 1995). Sin embargo, el doblaje de los programas infantiles es la única herramienta utilizable, ya que muchas veces los niños no conocen el idioma original o no saben leer los subtítulos.

El doblaje se constituye como procedimiento necesario en la producción cinematográfica y televisiva en la década de los 40 y 50, cuando los estudios Walt Disney y Hanna Barbera requieren comercializar los dibujos animados en otras culturas, y en consecuencia se necesita que tengan otros idiomas además del inglés. Las primeras traducciones al español fueron hechas en España o con actores norteamericanos hablando en español. Ninguna de las dos opciones tuvo éxito en Latinoamérica, lo que llevó a los productores a plantear el doblaje con un "español neutro" para que pudiera ser entendido en los diferentes países de habla hispana.

Esto suponía la eliminación de cualquier tipo de modismo con objeto de conseguir un acento neutral entendible por cualquier

telespectador del ámbito hispanohablante. Por consiguiente, se pretendía crear una traducción "esterilizada" que no dejara traslucir la variedad del español hablado por sus traductores y dobladores (Aguiar, 2011, p.130).

En este sentido Alejandro Ávila (citado por Aguiar, 2011) define el término "español neutro" como una variante que consiste en "respetar los seseos iberoamericanos sin exagerar el acento propio del doblador o del país donde se realizara el doblaje". (1997, p. 46).

A pesar de que muchas empresas buscan actores con una preparación profesional capaz de suprimir el acento de su nacionalidad, esta idea del "español neutro" se pierde cuando las empresas de doblaje tienen sede en un país específico, cuando

el doblaje se realiza para países con acentos parecidos (como en el caso de Argentina y Chile). Pero sobre todo cuando en el proceso de traducción se encuentran palabras que no tienen traducción al español, por lo que se debe hacer uso de localismos para lograr una correspondencia. Estas expresiones, muchas veces localismos, son las que los niños notan y copian de los programas que ven.

2. RED CONCEPTUAL



2.1 INFANCIA

A finales del siglo XIX y principios del XX, autores como Freud y Piaget se interesaron por su evolución. Este último dio mucha importancia a la capacidad activa del niño para explicarse el mundo; argumentaba que los niños no se limitan a absorber información de manera pasiva, sino que seleccionan e interpretan lo que ven, oyen y sienten en el mundo que los rodea (Gómez-Granell, García, Ripol-Millet & Panchón, 2004). Es decir que el niño o niña no absorbe la información como una esponja para luego expresarla tal cual la ha recibido, sino que aprehende e interpreta lo que llama su atención para luego reflejarlo a través de dinámicas como el habla, la gestualidad, la rutina, etc.

Se podría entender como el concepto que intenta marcar o categorizar la etapa de la vida humana en la que el niño o niña se empieza a formar como individuo social, tomando referentes externos para identificar e identificarse, y para entender el mundo y situarse en él; haciendo de esta etapa una fase esencial para su desarrollo.

No hay que negar que aún en algunos círculos sociales y familiares el papel del niño es el de una propiedad con un futuro incierto, o el de un ser para el trabajo, o un ser no pensante; pero actualmente, a diferencia del trato que se le daba a los niños en siglos pasados, se pretende tomar al niño como un ser pensante, que no sólo siente sino que interpreta lo que lo rodea y tiene una percepción propia del mundo, que si bien se ve afectada por las diferentes

percepciones a las cuales se ve expuesto a diario, refleja una forma de interpretar propia.

Los estudios sobre infancia han pasado por varios procesos, desarrollando en las últimas décadas del siglo xx un "nuevo paradigma" que básicamente toma la infancia y adolescencia como categorías sociales, objetos de estudio en sí mismos y no temas que se tratan cuando se habla de otros fenómenos sociales. Esto se logra entendiendo el mundo de los niños y niñas desde sus propios términos y visiones, para otorgarles voz a través de la investigación sociológica (Mudanó, Rubio & Poveda, 2011).

En el pensamiento clásico de las ciencias sociales, las mujeres y los niños eran considerados "grupos silenciados", pues

eran abordados como un tema transversal en las investigaciones que se desarrollaban en el momento y no como eje central de investigación.

El nuevo paradigma se opone a la visión "clásica" de la niñez, una concepción adultocéntrica, debido a que la perspectiva clásica presentaba al infante como un ser humano en proceso y desatendía los puntos de vista y experiencias del niño o niña. Los acercamientos a la infancia se dieron principalmente desde la medicina y la psicología, las cuales articulaban las ideas de crecimiento y desarrollo para definir al niño como un "estado incompleto" que se iba tornando adulto a medida que se socializaba, un modelo "evolutivo" en las ciencias sociales. De esta forma, las instituciones sociales definieron al niño como un ser que

necesita cuidado, protección, guía para su incorporación gradual al mundo adulto (Jenks 1997, citado por Mudanó et al); el niño como pasivo y moldeable con respecto al mundo que lo rodea.

La antropología emerge como una disciplina que considera la niñez como un objeto de atención. Con Margaret Mead y su obra *Coming of Age in Samoa* (1928) perteneciente a la Escuela de Cultura y Personalidad, se pasó a una perspectiva culturalista según la cual se observa mediante la etnografía. Esta perspectiva trae consigo el porqué y cómo del silenciamiento de la niñez y el análisis de procesos cotidianos y formas complejas de relación. Hay una tematización y focalización de la vida infantil y juvenil desde diferentes dimensiones, como la biológica, social, cultural, etc. Mead y Malinowski son algunos

de los teóricos pioneros que cuestionaron los fundamentos biologicistas de la noción de infancia.

La evidencia etnográfica puso en discusión el carácter universal de la niñez y su estado intermedio hacia la adultez, al demostrar que algunas comunidades alrededor del mundo tenían otras concepciones de esta etapa y por lo tanto su función dentro de la sociedad también era distinta.

El concepto de “socialización” tratado por la Escuela de Cultura y Personalidad sirve para nuestro trabajo, porque contempla la variabilidad de la niñez según su contexto cultural-histórico y solo generaliza en caso de grupos que comparten una cultura específica.

En términos de Foucault (1988) los niños se encuentran insertos en estructuras socio políticas que coartan su acción pero eso no impide que ellos sean sujetos activos dentro de estas estructuras. La utilidad que puede tener para nosotros reconocer la capacidad de “agencia” de los niños implica que tendremos que analizar “las condiciones de actuación en las que operan niños y adolescentes en los contextos concretos de sus vidas”: en nuestro caso, referidas a los modos como hablan (Mudanó, Rubio & Poveda, 2011, p.24)

2.2 CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD

Teniendo en cuenta que la experiencia, los significados y el conocimiento de una cultura específica se construyen en relación con el otro, la “realidad” se convierte en un proceso que se elabora socialmente.

Este postulado de Berger y Luckmann (1968) le da un nuevo significado e importancia a las formas de comunicación de los seres humanos: los medios de la cultura de masas, el cine, la música, la televisión, y las formas de interactividad que suponen estas, se convierten en escenarios donde se ponen en común la representaciones del mundo que a su vez configuran la experiencia de la realidad colectiva.

A pesar de que Berger y Luckman no contemplaron la influencia de las tecnologías de la comunicación e información contemporáneas sí afirmaron que en las sociedades modernas los procesos de construcción social de la realidad conllevan una variedad de significados y valores en constante lucha por ser legitimados, y que esto se produce también a través del uso del lenguaje.

Las representaciones sociales son categorías que nacen dentro de la sociedad y que tienen la función de estructurarla. Esto es un proceso constante, nunca se termina, está en transformación permanente. Desde la sociología clásica, para Emile Durkheim, las representaciones se hacen visibles y se legitiman a través de actividades sociales como el habla: "de no ser por la

lengua, no dispondríamos prácticamente de ideas generales; pues es la palabra la que, al fijarlas, presta a los conceptos la consistencia suficiente para que puedan ser manipulados con toda comodidad por la mente." (Durkheim citado por López de la Roche, 2012. p. 50)

Con los conceptos de socialización primaria y secundaria Berger y Luckmann describen el modo mediante el cual el niño, a medida que crece y se relaciona con los otros, empieza a comprender inconscientemente que la sociedad está estructurada de cierta forma y que sus comportamientos deben ajustarse en alguna medida a esos modelos. Dentro de esta perspectiva el niño se sitúa en una posición pasiva con respecto al mundo que lo rodea. Queremos repensar esta concepción en nuestro estudio,

explorando la capacidad de agencia que tienen los niños y niñas en sus procesos de construcción social de la realidad.

2.3 SOCIALIZACIÓN

El proceso de socialización está ligado a la acción de aprehender el papel que cumple cada individuo en determinada sociedad, su función y jerarquía; al igual que consiste en entender y poner en práctica las normas que rigen el entorno inmediato en el cual vive. Los medios de comunicación son instituciones, creadas por el hombre, que legitiman las normas y valores que la sociedad establece.

Pero no podemos decir que la socialización es un proceso de dominación en el cual el

individuo acepta y obedece ciegamente lo instaurado por la sociedad. El niño a través de su experiencia, conocimiento cultural-escolar y afiliación emocional es capaz de relacionar los mensajes que el entorno le ofrece y crea una representación de la realidad que habita.

Berger y Luckmann (1968) identifican unos procesos de socialización llamados "socialización primaria", cuando el niño aprehende y conoce su realidad inmediata a través de su familia. A su vez señalan que se produce la "socialización secundaria", cuando el individuo tiene encuentros con otras instituciones como el colegio, la iglesia, sitios comerciales en los cuales consume alimentos como McDonald's, organizaciones a las que ingrese como los "Boy Scouts" u otra similar; o más

adelante en la vida, el ejército. Por último los investigadores citados nombran el proceso llamado "resocialización", cuando el individuo sufre una ruptura en la historia, es decir vive un cambio en su saber y en las normas que antes conocía.

Emile Durkheim (2002) planteó la interdependencia entre sociedad y educación, pero en el curso de las investigaciones sobre infancia se aclara que ni la educación ni otras instituciones socializadoras se imponen al individuo, precisamente por la capacidad de agencia que tienen los niños y niñas. La capacidad activa de los sujetos es una idea que desarrolla Anthony Giddens (2001), aunque basándose en los postulados Durkheimianos sobre la tensión entre el sujeto y la estructura social.

En los estudios sobre infancia, David Buckingham afirma que en nuestras sociedades urbanas contemporáneas los niños se hallan aislados de procesos sociales que corresponden a la edad adulta, como la política, la sexualidad y la reproducción. Este hecho legitima la idea de que la niñez es una fase incompleta o pre-social; y los medios crean una gran proporción de mensajes y representaciones, dirigidos a la infancia, que refuerzan estas concepciones.

Por ejemplo, los programas de televisión infantil extranjeros son reproductores de la realidad a través de imágenes, pero la sociedad que muestran en muchas ocasiones no es aquella del entorno inmediato del niño. Por ende, la TV se vuelve un instrumento socializador con el potencial de hacer que

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

el niño comprenda una realidad más amplia que la inmediata y que este a la vez pueda comparar las normas que rigen su localidad con las que se estipulan en otras.

Las tecnologías de la comunicación, como herramientas para dar a conocer la realidad, les muestran a los niños representaciones de la sociedad y otras culturas. En su relación con los medios y con las representaciones que ven en sus consumos televisivos, los niños comprenden que existen ciertos roles sociales y aprenden a identificarse en ellos. El proceso de construcción de su identidad se complementa con su relación con otros entes socializadores como la familia o el colegio.

Asimismo, la lectura que los niños hagan de todas estas representaciones a las que están expuestos está influenciada por su

pertenencia a “comunidades interpretativas” que pueden estar caracterizadas por etnias, religiones, géneros, etc.

Esto quiere decir que, aunque socialmente los niños se consideren seres incompletos, ellos también tienen acceso a representaciones de violencia y del mundo político, y están expuestos a concepciones de lo bueno y lo malo ante las cuales pueden tomar una posición crítica. El carácter activo de los individuos en el proceso de socialización planteado por Giddens nos sirve para explicar las expresiones, palabras y hablas que los niños toman de la TV. Si lo hacen por admiración a un personaje o porque la palabra define algo que no conocían, por ejemplo.

Con respecto a la relación de los niños con sus consumos mediáticos es importante decir que ellos no solo aceptan o rechazan lo que se les presenta. Pueden llegar a punto intermedios como apropiarse de ciertos códigos y de otros no, resignificarlos, negociar con ellos, entre otras opciones; lo que podría explicar la amplia gama de hablas que encontramos en los niños, a pesar de que tienen la misma oferta de programas.

La delgada línea entre lo educativo y el entretenimiento, que se ha vuelto más común en los formatos infantiles, indica que los niños no solo reciben representaciones de aquellos programas dedicados a enseñarles cosas; sino que también, en el ejercicio de ver sus programas animados favoritos, así sean de otros países, están expuestos a ideas de lo femenino y masculino, de la

diferenciación entre razas; y a concepciones como la democracia y el capitalismo, que, aunque pueden estar simplificadas, aportan a la construcción social del niño y a la forma como posteriormente se involucre con la esfera pública o con su contexto inmediato.

2.4 LOS MEDIOS COMO SOCIALIZADORES DURANTE LA INFANCIA

Los dispositivos de comunicación electrónica son entes socializadores por su capacidad de representar la realidad y de comunicarla. Los textos emitidos por los medios tecnológicos "contribuyen a configurar tanto las ideas compartidas socialmente, como los modos de actuación de los sujetos y los grupos" Thompson (1995).

Es esencial comprender cómo en la relación que tiene el niño o niña con los textos que consume a través de la TV y otras tecnologías de la comunicación, es socializado y resocializado. En esa relación, el tipo de medio con el que el niño tiene contacto afecta la manera en cómo interactúa con los textos. Es decir, cuando el niño ve cierto programa por la TV debe estar limitado a un horario y a unas pautas explícitas o tácitas que establece el canal; pero si lo ve por internet, dichas pautas son en parte impuestas por el público.

Los niños construyen nociones de reglas sociales, prácticas, y formas de ser y actuar, incluso cuando aún no saben hablar, leer o caminar. Pero no sólo reaccionan ante los textos o narrativas presentadas en la TV y demás dispositivos o medios de

comunicación, sino que se comportan a partir de sus experiencias, teniendo como referentes lo que han vivido y lo que sienten en ciertas circunstancias.

Schütz escribe que el mundo de la vida cotidiana de cada uno no es de ningún modo privado, sino intersubjetivo; ya que es compartido, experimentado e interpretado por otros. Es decir, no es un mundo de experiencias individuales sino un mundo común. En este sentido, los niños son creadores de significados, e intentan comprender y distinguir al otro representado en los medios; no sólo a partir de sus experiencias sino mediante su acceso a otras formas de ver la realidad, a la conciencia de los otros, y recíprocamente, el acceso de los otros a su propia conciencia.

Aunque los medios digitales y la TV son agentes socializadores, no debemos desestimar el efecto que generan las relaciones con entes como la familia, los amigos y la escuela, en la apropiación de ciertas prácticas e ideas; pues aunque el niño o niña se encuentre en un constante diálogo con las tecnologías de la comunicación, diferentes narrativas y textos extranjeros, también se encuentra inmerso en círculos sociales donde cumple un rol y participa creando espacios de diálogo en los cuales media con otras representaciones y formas de ser, hacer y ver el mundo que lo rodea, incluidas las de los adultos.

Los niños aprenden acerca de la esfera pública y política, a diferenciarse y reconocerse a partir de las representaciones que ven en los medios. Construyen ideas sobre el mundo,

sobre “qué hacen los niños” y “qué hacen los adultos”, percepciones de “masculinidad” y “feminidad”, de cómo relacionarse con los demás, entre otras. En síntesis los medios parecen ejercer una influencia significativa en los modos como los niños entienden la realidad.

La capacidad socializadora de los medios es un fenómeno que se ha intensificado debido al creciente desarrollo y oferta de tecnologías de la comunicación. Los niños de la primera y segunda décadas del siglo XXI están en contacto con un conjunto numéricamente muchísimo mayor de tecnologías de la información y la comunicación que sus antepasados de las dos décadas precedentes: las tablets, celulares, PSP, consolas de videojuegos, smart TVs y computadores son tecnologías de la comunicación con

las cuales se relacionan los niños, cada vez más y desde más temprana edad, haciendo uso de las aplicaciones. En este escenario, la movilidad de los aparatos y procesos de comunicación es un cambio sustantivo que afecta las percepciones del espacio y el tiempo.

El papel de los medios de comunicación como entes socializadores no es nuevo, ya que la radio, entre otros, ha servido por muchos años como “medio educador” y de entretenimiento. Programas como Jóvenes titanes, Gravity Falls: un verano de misterio, Shimmer and Shine; películas como The Avengers, Spiderman; y videojuegos como Fifa 2015 tienen influencia en la construcción y distribución del conocimiento social de los niños a través de ciertas narrativas, relatos y personajes.

Sin embargo, el aumento gigantesco de la oferta de TIC ha implicado un cambio cualitativo: los medios y TIC han adquirido igual o mayor importancia que otras agencias socializadoras como la familia, la escuela, el grupo de pares, la iglesia, asociaciones a las que el niño pertenezca, entre otras.

En la relación niños-medios es clave tener en cuenta que ha habido un constante cambio, una constante renovación de las tecnologías y plataformas de comunicación, generando que las relaciones sociales se vean afectadas por la elevada cantidad de información y las nuevas formas de comunicarse, pues a medida que avanzan las tecnologías se crean diferentes dispositivos y plataformas que exigen competencias tecnológicas específicas. Además, se producen contenidos en gran cantidad,

generando formas de hacer, de hablar y relacionarse con el otro que en ocasiones van más ligadas a prácticas y formas de habla originarias de otros países, pero que se “mezclan” con las prácticas e ideas ya interiorizadas o preconcebidas localmente. Los avances tecnológicos no aseguran que los niños tengan la misma facilidad de acceder a ellos por igual, lo cual crea brechas educativas según Martín Barbero, pues si no tienen relación con los mismos dispositivos de comunicación se dificulta la aprehensión de códigos que devienen de la relación con ciertos medios o plataformas como por ejemplo la grabación de audios, el uso de emoticones, entre otros.

2.5 CULTURA MEDIÁTICA

Este concepto se deriva del de “cultura”, su antecedente. Puede encontrarse tanto en estudios culturales como en el sentido común. El término “cultura” parte de cultivo, de labranza y crecimiento, para luego dar sentido a las llamadas culturas populares y cultura mediática (Williams, 2003).

Como lo expone Huergo & Fernández (2000), la cultura mediática es una categoría trabajada desde campos de estudio como la semiótica y la sociología, entre otros. Esta categoría alude a la capacidad que tienen en la actualidad los medios masivos y las nuevas tecnologías de modelar las prácticas, los saberes y las representaciones sociales. Además, indica el proceso de transformación en la producción de significados por la

existencia de esas tecnologías y medios.

La cultura mediática abarca más allá que simplemente la recepción de la información, el papel de la audiencia y el lector como un lector simple. Opera en un ámbito más complejo, pues afecta la relación entre el sujeto y el mundo; y también los procesos de transformación de los significados que se producen a partir del consumo de información en la cotidianidad a través de la TV, la oralidad y las nuevas tecnologías en círculos familiares, escolares, etc.

Maritza López de la Roche (2012) se refiere a los nuevos “ambientes sociales” creados por los medios, una idea de Joshua Meyrowitz. Nos hace pensar entonces que la cultura mediática abarca también la percepción de lo real y lo no real, la percepción del mundo y las relaciones entre sujetos y

sujetos-medios. Éstas son afectadas por las nuevas tecnologías, los medios masivos y las dinámicas de consumo de información y entretenimiento. La cultura mediática ayuda a constituir el campo cultural del sujeto (o grupo social) y se alimenta del mismo para crear nuevos contenidos y dispositivos de comunicación, además de crear nuevas formas de expresarse a través de ellos.

En la actualidad, la imagen tiene un papel importante en la medida en que es el modo de ver lo que nos rodea y de recordar lo que hemos visto o vivido. Y aunque ciertamente se puede recordar a través de otros sentidos, en el mundo contemporáneo la visión se ha sobrevalorado -tal vez gracias a las tecnologías-, por lo que se explica la importancia de Internet, la TV y el cine por encima de otros medios. Aunque la radio, los

teléfonos y la oralidad también son medios que propician el recordar y el cambio de formas de interactuar y expresarse los sujetos.

Los medios también difuminan la línea entre la educación y el entretenimiento. Quienes investigamos la cultura mediática tenemos que prestarle atención a la sinergia entre educación, entertainment, publicidad y consumo, pues el computador personal y la “navegación” implican, para los niños y adolescentes, un componente fuerte de juego, incluso en los casos en que los utilizan para el trabajo escolar. Para Jane Kenway y Elizabeth Bullen (2001), investigadoras australianas, el trabajo de crítica de los medios que se desarrolle con los escolares debe someter a escrutinio la inscripción de los niños dentro de la cultura mediática y de

consumo.

Entonces podría decirse que la cultura mediática es la capacidad modeladora de los medios y tecnologías de comunicación; equivale a la interacción entre el sujeto y dichos medios y tecnologías; e interviene en la percepción del mundo y en la creación de realidades y representaciones, abarcando el consumo de información y de entretenimiento, la relación entre sujetos, los cambios del habla, y la desterritorialización de la comunicación, entre otros.

2.6 GLOBALIZACIÓN

El término emerge en un ámbito de cambios acelerados después de la segunda guerra mundial con “la deslocalización de la fuerza de trabajo, el control administrativo

transnacional, el capitalismo flexible y los avances tecnológicos”, según plantea Carlos Altamirano (2002) en su libro *Términos Críticos de la Sociología de la Cultura*. Retomamos aquí su argumentación. La globalización en sus comienzos se instala principalmente como un término tratado desde la economía para demostrar la posible homogeneización o unificación de las necesidades básicas y la satisfacción de las mismas. Pero cuando se habla de globalización en el campo de la cultura, el concepto adquiere otro valor, pues no se trata de la unificación de la cultura y el aniquilamiento de las culturas locales, sino de una relación en la cual se comparte a otros a la vez que se nutre de ellos.

La globalización altera las líneas espaciales que dividen diferentes localidades y crea

paralelamente lo que podría llamarse una “sociedad global” pero es clave recordar que, como lo explica Altamirano (2002) citando a Renato Ortiz, La globalización no constituye un paradigma “nuevo” que toma lo “viejo” obsoleto. En verdad la globalización/mundialización es una situación histórica en la cual las relaciones sociales son redefinidas.

La globalización también ha de ser entendida como un fenómeno dialéctico en el que sucesos situados en el extremo de una relación distanciada, producen a menudo acontecimientos divergentes y hasta contrarios en otro extremo (Giddens, 1991). Se muestra cómo la relación entre lo local y lo extranjero (lo que viene de afuera), puede generar un conjunto de cambios y mezclas en las dinámicas sociales

y las formas de ver y entender el mundo en una comunidad específica. Comprender la globalización como fenómeno dialéctico -y posible generador de cambios-, nos sirve para entender el por qué y cómo se forman diferentes tipos de hablas con aspectos "pertenecientes" a otra comunidad o a otras comunidades, en ciertos grupos de niños y niñas que viven en la ciudad de Cali.

Por otro lado, Boaventura De Sousa Santos (1998) , sociólogo portugués, nos dice que existen localidades globalizadas y globalidades localizadas, clasificaciones que podrían interpretarse como "consecuencia" de la globalización, que es un fenómeno dialéctico. Como globalidades localizadas se entiende a las dinámicas que aunque se han originado por fuera de una comunidad específica -y son ampliamente reconocidas-

se ven expresadas en ésta, ya sea de una manera "pura", o alteradas por las dinámicas internas de esta comunidad. Por otro lado, las localidades globalizadas se podrían entender como aquellas dinámicas originadas en una comunidad específica que se ven utilizadas en diversas comunidades con una interpretación propia de ellas.

2.1 AUDIENCIAS

Para nuestro análisis nos guiaremos por las preguntas que elaboró Jesús Martín Barbero "¿Qué hace la TV con la audiencia? y ¿Qué hace la audiencia con la TV?" (Martín Barbero, 1998)

"Audiencias" es un concepto usado para referirse a un grupo al cual se dirigen las

comunicaciones masivas.

Para nuestro trabajo es importante reconocer algunos enfoques que se han desarrollado en Europa, Estados Unidos y Latinoamérica sobre el concepto de "audiencias". Conocer sus limitaciones y aportes nos llevarán a explorar ese concepto de una forma más compleja y a superar la idea de que la audiencia son meramente un grupo de receptores de los mensajes y textos de los medios.

Daniel Dayan (1997) en su libro *En Busca del Público* se han propuesto metáforas dispares sobre los tipos de "públicos": el "espectador víctima" donde el lector o receptor se entiende como un individuo/grupo capaz de ser influenciado por el medio y sin opción a reaccionar ante este; y el "espectador resistente", es decir, un público activo capaz de responder a los

mensajes dados por el medio masivo.

Jensen y Rosengren (citados por Casillas, 2003) clasificaron la investigación en la cual se relaciona televisión y audiencias en 5 enfoques. Para estos investigadores daneses el concepto de "audiencias" primero fue abordado como una entidad pasiva, de mente débil, en las cuales los medios masivos eran capaces de producir cambios o efectos. Los efectos pueden ser: benéficos o dañinos, efímeros o perdurables, profundos o superficiales. Según los investigadores estos cambios no solo se presentan en la conducta, sino en el plano de las ideas o el emocional. Para ellos, este enfoque se esforzó en demostrar efectos negativos, pero destacó que no son iguales para cada individuo. Al investigar la audiencia con el enfoque de efectos se dedicaron a predecir cuáles eran y no a preguntarse el cómo y

por qué se daban.

Un segundo enfoque para analizar el concepto de “audiencias” surgió como rechazo al primero, y consistió en ver a la audiencia como activa, constructora de sentido y expuesta a las presiones de su medio social. En este enfoque la audiencia escoge qué ver de acuerdo a sus valores, intereses, funciones sociales y gustos.

El tercer enfoque nos presenta la audiencia como un individuo/grupo capaz de participar en la construcción del texto expuesto en los medios. El significado de estos textos se da entre lo textual y el individuo. Florencia Saintout nos aclara que este tipo de enfoque busca estudiar lo que la estructura literaria puede hacer en los lectores. Para este tipo de análisis la audiencia es vista como una productora de sentido y placer.

Por último, según Jensen y Rosengren, la audiencia es analizada como una constructora social de sentido. Es decir, analiza cómo el niño, en calidad de audiencia, interpreta los textos con base en su contexto cultural y sus conocimientos.

Examinamos en seguida algunas concepciones sobre las audiencias elaboradas por la investigación latinoamericana. Guillermo Orozco (2010), investigador mexicano, en su libro *Televisión y audiencias* define la categoría “televidencias”. Con ésta busca renombrar la acción “ver televisión”, que anteriormente fue denominada “lecturas de textos televisivos” o “consumo cultural”. Este concepto nos será útil para el análisis de la dialéctica entre niño y televisión.

Orozco, en su teoría de las multi-

mediaciones, sostiene que las audiencias no sólo dotan de sentido al texto sino también a la interacción con el medio masivo. Es decir, que la audiencia se apropia y reacciona tanto del mensaje que trae el medio como de su relación con este último.

Para Jorge Huergo (2000), investigador argentino, el carácter activo de la cultura mediática opera mucho más allá de la simple recepción, pues se inserta en la cotidianidad de los sujetos que la ven. De esta forma, consideramos el ver televisión como una mediación que dialoga con el niño, siendo el niño un sujeto activo en la relación con sus consumos televisivos.

En los debates contemporáneos la categoría de “audiencias” está siendo objeto de un examen mucho más complejo. Virginia Nightingale (2003a), investigadora australiana, enfatiza que -al investigar audiencias- tengamos en cuenta los cuatro tipos de relaciones que la categoría comprende:

- Relaciones con los textos (lectores o espectadores)
- con las empresas comerciales (como destinatarios de sus programas y productos derivados)
- con el sistema de medios (en tanto ciudadanos con capacidad de exigir y reclamar derechos).
- Con la investigación académica (puesto que son objeto de estudio).

Lo importante de la concepción de Nightingale es que no se exige reconceptualizar las audiencias en otra perspectiva, como "grupos en donde se elaboran expresiones y prácticas lingüísticas, estéticas, técnicas y políticas (...) y se gestan cambios tecnoculturales." (Citado por López de la Roche, 2012, p. 22). Es decir, que no son ellas meramente grupos a los cuales les llegan textos y discursos. Por el contrario, se trata de colectivos que se expresan activamente y que tienen incluso un potencial de resistencia y de acción política dentro de su sociedad.

Mencionamos ahora la categoría de "hegemonía" porque nos permite, por una parte, explorar cómo opera cada una de las cuatro relaciones que Nightingale

identifica. Y por otra, posibilita analizar y describir los comportamientos de los niños como productores activos de lenguaje y de significados; o sea, con capacidad de "agencia".

No se puede confundir, en la teoría de Gramsci, "hegemonía" con "dominación". La historia de la palabra se asocia al sentido de "predominio"; en sus orígenes aludía al poder de un Estado sobre otro y Gramsci la aplicó también, posteriormente, al poder de una clase sobre otra. Sin embargo, lo que para nosotros es útil es la concepción de Gramsci de que "hegemonía" no solo es control político, sino que equivale a "una manera particular de ver el mundo, la naturaleza y sus relaciones humanas"; es decir, el concepto está ligado al mundo de las ideas humanas, al ámbito de la cultura.

La hegemonía no se refiere únicamente a instituciones políticas y económicas sino a formas activas de la experiencia y la conciencia. (Williams, 2003)

Pretendemos hacer un análisis crítico en el cual reconozcamos que las audiencias dotan de sentido los códigos, el mensaje y su relación con la TV, de acuerdo con las condiciones sociales y culturales en las que se encuentran. Para nuestro análisis debemos reconocer que las audiencias son agentes productores de significados, activos y creativos, que actúan dentro de diversas “mediaciones” y que incorporan, de muchas formas y con variaciones, los mensajes del medio televisivo a sus hablas cotidianas. Por último, nuestro enfoque está ligado a comprender integralmente el

proceso de “mediación”, de construcción social de realidades y hablas que se gestan a través de las relaciones con la TV y otras tecnologías de la comunicación; y a diseñar y aplicar una estrategia de análisis acorde a nuestro objeto de estudio.

2.8 MEDIACIONES

La “mediación” es el proceso por el cual los individuos aprendemos, evaluamos, apropiamos o rechazamos ideas, comportamientos o saberes. En un principio este concepto no puede tomarse como un objeto de observación, sino como un inferencia que se da después de observar a los actores y factores implicados.

El concepto de “mediación” designa un

proceso en el cual factores culturales, sociales, económicos, ideológicos y religiosos, entre otros, intervienen en la lectura, respuesta o interpretación que hacen los públicos/ audiencias de los mensajes emitidos a través de las tecnologías de comunicación.

En la “mediación” intervienen las audiencias o públicos que cuentan con un bagaje social y cultural proveniente de su familia o entorno inmediato; productores que elaboran mensajes codificados con imágenes, sonidos, palabras y expresiones; mensajes cargados de la cultura particular de sus realizadores; y tecnologías por las cuales se transmiten los mensajes.

Es muy importante, para entender este concepto, diferenciar lo que es “mediación” de los medios de comunicación. Es decir,

no se puede pensar que cuando hablamos de “mediación” nos estamos refiriendo al televisor, el videojuego o el celular; mucho menos a la televisión o internet.

El concepto de mediación fue retomado por Jesús Martín Barbero del trabajo del sociólogo español Martín Serrano sobre “mediación social” y propuesto como una herramienta analítica principal en el texto del primero, *De los medios a las mediaciones* (1987). Posteriormente ha sido utilizado por Guillermo Orozco y otros investigadores latinoamericanos. Los trabajos sobre audiencias y recepción de medios, o aquellos en los que las relaciones medio de comunicación-público son el objeto de estudio, han tomado un giro en la forma de abordarse, porque la mediación toma al receptor como un agente activo y creativo.

Según Orozco el término “mediaciones” no proviene de medios; en cambio, se deriva de los conceptos de cultura, comunicación y tecnología. Esto nos da a entender que la mediación no pertenece únicamente a la relación público-medio de comunicación, sino que la encontramos en otros espacios de la vida cotidiana como lo son la relación niño y padres, individuo y colegio, joven y amigos, entre otros.

Este proceso que pertenece al campo de la comunicación también se inscribe en el de la pedagogía. Es a través de la mediación, en el intercambio de saberes y en la puesta en lucha de conocimientos, gustos y formas de hacer, que el individuo puede aprehender y encontrarse con determinados fenómenos de la realidad.

Giddens afirma que el individuo conoce la realidad mediante el encuentro con el espacio y el tiempo. Para que el niño comprenda y aprehenda el entorno en el que vive, estará expuesto a encuentros “mediados” por objetos, personas o situaciones. La TV como un medio de comunicación que acorta distancias, muestra a las audiencias realidades que no son de su entorno inmediato, permitiendo que los receptores se relacionen con saberes y culturas de diferentes continentes. Pero las audiencias leen y reaccionan ante estos mensajes dentro de un marco interpretativo moldeado por su capital escolar y cultural; y también por el económico, entre otros. Las experiencias que viven los niños en el proceso de mediación para conocer el mundo y otras realidades no son

únicamente cognitivas, sino que entran a ser emocionales. Este factor del proceso de mediación, es clave en nuestra investigación, pues nos llevará a analizar cómo el niño conoce, escoge, utiliza, resignifica y dota de sentido a las palabras que incorpora en su lenguaje cotidiano.

Renato Ortiz reflexiona que la mediación son procesos diversos; es decir, no se da por una sola relación (niño-medio) y entran a operar otros elementos como el nivel social y cultural. Además, las mediaciones se dan se dan en espacios diversos y desiguales. Por otro lado, Orozco desarrolla el concepto de “mediación” señalando que ocurren de una forma múltiple. O sea, que se presentan varias mediaciones en el mismo momento, las cuales involucran a diferentes actores o instituciones sociales.

Para nuestra investigación es apropiado tener presentes estas dos propiedades de las mediaciones, pues nos permiten ver al niño como un agente que forma relaciones en distintos espacios y con distintas instituciones al mismo tiempo. Por lo anterior este concepto nos permitirá conocer las tensiones que se forman en el niño o entre el niño y otros actores cuando se hace consciente el uso de nuevas frases o palabras.

Por último, y para aclarar el enfoque de nuestra investigación, usaremos el concepto de “socialidad mediada” expuesto por John B. Thompson (1995) como un proceso que se fundamenta en el concepto de mediación. Lo utiliza para referirse a los grupos sociales u organizaciones que se forman a partir de la relación con los medios o tecnologías

de comunicación. Es de gran importancia en nuestra investigación entender que las nuevas tecnologías han propiciado la creación de comunidades entorno a un hacer o un saber, las cuales instauran formas de comunicación particulares capaces de generar reacciones y cambios en la sociedad; Thompson denomina a dicha capacidad "poder simbólico".

Estas formas de comunicación surgidas en muchas ocasiones de culturas locales, adquieren dentro de la comunidad un valor simbólico y un significado particular. Las audiencias de otros territorios reciben dicha información a través de los medios y, de acuerdo a su capital cultural, escolar y carga emotiva, entre otros, pueden o no apropiarse de la información que consumen. Es oportuno recordar que

nuestra investigación no está enfocada en formas de hacer o de pensar mediadas por la TV internacional, sino en el uso y la resignificación de las palabras y los acentos por parte de los niños.

2.9 HABLA

Bernard Schneuwly & Jean-Paul Bronckart (2008) explican por medio de las teorías de Vigotsky que el desarrollo del pensamiento y el "lenguaje" toman cauces diferentes; aunque se correlacionan son independientes. Es decir, en cuanto al lenguaje el niño en principio aprende una palabra entendiendo que esa palabra encierra una situación compleja del contexto, que si se fuera a traducir en enunciados implicaría actos de "habla" de mayor elaboración. Por ejemplo: la palabra comida, para el niño significa que su madre

deberá preparar alimentos y dárselos, pero a medida que vive experiencias y aprende nuevas palabras, incluyendo el significado de cada una, empieza a estructurar frases para pedir algo; ya no pronuncia solo la palabra "comida", sino que organiza toda una oración como: "mamá no he comido, por eso tengo hambre". En este sentido el "lenguaje" no es un desarrollo natural, no puede ser estudiado desde la biología, sino como un proceso social y cultural. En cuanto al pensamiento, que no es nuestro objeto de estudio, se da en cuatro etapas: primitiva o natural, psicología ingenua, uso de signos exteriores y desarrollo interior.

Piaget "habla" de la lógica y el pensamiento, atribuyendo que estos se dan en el niño por el "lenguaje" y el dominio del "lenguaje" respectivamente. Pero aclara que el

"lenguaje" es socializado, o sea, aprehendido a través de entes socializadores como la familia, o los aparatos electrónicos. Además, que el "lenguaje" está regido por unas leyes y normas.

Dominar el "lenguaje" implica entender que este es un "instrumento lingüístico" de la inteligencia; es decir, cada palabra tiene un componente externo como la entonación, relacionado con objetos y usos, y un componente interno que es el significado. También, que el "lenguaje" se apropia por "experiencias socioculturales", por la relación con su entorno inmediato.

El desarrollo del "lenguaje" interior, es decir, que el niño aprenda el significado de las palabras y a estructurar frases más complejas y puntuales, se da por factores

externos al individuo: contacto con sus pares, interacciones con su cuidadores y relación con cualquier ente socializador. El significado de las palabras es la unión del “lenguaje” al pensamiento y este aparece por medio de las asociaciones que realiza el niño entre la palabra y los objetos o acciones. Una palabra puede cambiar de significado a medida que el niño crece y va realizando nuevas asociaciones.

Debido a que el “lenguaje” se apropia por medio de procesos de socialización, la realidad se puede hallar reflejada en las palabras. Pero esta realidad puede ser cambiada y pasada de una generalidad a una especificidad, debido a las continuas asociaciones que hace el niño; de considerar que una palabra la puede relacionar con un conjunto de acciones a entender que una

frase compleja puede referirse a una acción concreta o a un significado específico. Para nuestra investigación que relaciona hablas extranjeras y locales, Eduard me explicaba palabras como “carajo” o “la pela”, pero él le daba el significado que les asignaba, por el uso que ve en los youtubers, sin conocer realmente qué quiere decir esas palabras.

La “lengua” es un conjunto de signos que comparte una sociedad específica y que se usa para comunicarse entre sus miembros. Por su parte el “habla” es la apropiación que cada individuo hace de dichos signos (Giraldo, 1983). El carácter social del “habla” implica que el desarrollo del “habla” que hace el niño en sus primeros años está condicionado por su contexto. (Schneuwly et al, 2008)

El “habla” se constituye como uno de los puntos más importantes del proceso de socialización del niño, ya que es a partir del “habla” y del “lenguaje” que el niño reconoce y construye el mundo social. En su proceso de aprendizaje están involucradas varias instituciones como la familia, que es el primer contacto que tiene el niño con la sociedad; y el uso que el niño haga del “habla” depende de la estimulación que reciba en su contexto inmediato, tanto de signos lingüísticos como de interacciones sociales. Sin embargo, a medida que crece, los medios y las tecnologías empiezan a cobrar más relevancia en su forma de hablar, pues los niños aprenden palabras, acentos y expresiones que les permiten comunicarse, pero además les sirven para definir su mundo.

En un primer momento del desarrollo, el niño aprende a hablar a partir de la repetición de palabras que escucha. Usa palabras de su contexto más próximo como “mamá” o “tetero” porque las escucha constantemente y las asocia al objeto que le muestran los que le hablan. Luego, en un punto de su desarrollo, comprende que la lengua le sirve para comunicar sus ideas y hacerse entender en el mundo exterior. Para Vygotsky el pensamiento y el “lenguaje” son dos curvas de crecimiento que se cruzan durante el desarrollo del niño, puesto que el niño es capaz de hablar pero no ha comprendido que sus procesos mentales pueden exteriorizarse a partir del “lenguaje”.

Cuando el niño descubre las posibilidades sociales que le permite el uso del “habla”, las dos curvas del pensamiento y el “lenguaje” se juntan para iniciar una nueva forma de comportarse. Se activa en él la curiosidad por la palabra, y un deseo rápido de aprender que se evidencia en el crecimiento de su vocabulario. Esta curiosidad por nombrar las cosas de su mundo es la que permite que los niños se apropien de palabras y expresiones que ven en los medios de comunicación porque no existe distinción ni filtro aplicado a qué palabras aprender. Asimismo, el “habla” también posee un carácter emotivo que puede influenciar a los niños para que pregunten, expresen sentimientos o imiten palabras de la TV, ya que las dicen sus personajes favoritos.

En síntesis, la capacidad de agencia del niño de aprender y definir el mundo que lo rodea, se inicia una vez comprende, intuitivamente, que el “lenguaje” es una herramienta para expresar sus ideas y conseguir lo que desee.

Aunque Vygotsky en sus estudios sobre el desarrollo del “lenguaje” y el pensamiento establece en los niños y niñas una etapa pre lingüística y pre intelectual, otros comportamientos como la risa, los balbuceos, los gritos, el llanto y el “lenguaje” corporal también son formas de comunicarse con su entorno y sirven como insumo a la investigación del “habla” en la infancia.

No se puede investigar sobre el “habla” sin tener en cuenta aspectos como el acento, el tono, el uso de la palabra y el contexto

en el que la dice el niño. Frecuentemente cuando nos referimos al “habla” se piensa en lo que se dice verbalmente, en el sonido emitido por la persona. Pero es importante no perder de vista los elementos no verbales que se dan en el contexto en el cual se produce ese acto de “habla”, puesto que son claves para entender el mensaje o la intención del emisor. Estos elementos no verbales también se encuentran en los discursos emitidos a través de la TV extranjera, influyendo en la manera cómo los niños apprehenden, diferencian lo local de lo extranjero, rechazan o usan las palabras.

Los niños, al relacionarse con los medios y las tecnologías de la comunicación, tienden a captar primero los aspectos no verbales que acompañan las palabras y oraciones verbales, luego su significado. Al respecto,

Piaget indica que el niño puede comprender primero la estructura de la oralidad y saberla usar, antes que la estructura del pensamiento; es decir, que le resulta más fácil entender cómo se organizan las palabras, y con qué tono se dicen en momentos puntuales, antes que comprender el significado exacto de dicha palabra y por ende saber ordenar lingüísticamente su pensamiento. Por esto, es realmente importante para nuestro análisis de apropiación de palabras extranjeras a través de la TV comprender que el niño va primero a utilizar una palabra antes que entenderla. Y que esto se va a dar influenciado por los componentes externos del “lenguaje” asociados a lo emocional, partiendo de las experiencias propias y en común.

El contexto en el cual se utilizan las palabras, expresiones y frases como un factor externo del “lenguaje”, ayuda a generar una idea de uso adecuado de las mismas e intentar guiar a los niños, presentando unas reglas lingüísticas estipuladas por la sociedad. Además, el contexto ayuda a descubrir si estas normas lingüísticas evidentes en los textos verbales que se emiten en los diálogos presenciales y por medios de comunicación son rotas, o si cambian en otros sectores sociales.

Además de la experiencia en la apropiación de palabras, también se encuentra el factor de lo nuevo. En este sentido un acento diferente (extranjero) puede generar curiosidad, rechazo o gracia para los niños; y la entonación de las palabras es ligada fuertemente a la experiencia, directamente a

los sentimientos, a cómo se han vivido ciertas situaciones presentadas en las narrativas. Estos procesos no son conscientes.

Como se mencionó anteriormente frente al aprendizaje de las palabras por repetición, Bühler añade que para el niño la palabra primero es una propiedad del objeto, luego pasa a ser el cómo nombrarlo y termina siendo el signo. Es decir, que el niño después creer que la palabra hace parte del objeto y lo completa al pronunciar el vocablo, entiende que la palabra es algo no físico que sirve para nombrar o referirse al objeto; y por último conoce que ese término debe tener un significado. La palabra muffin escuchada en programas de TV, para el niño primero deja de ser extraña por su repetición y sonoridad atractiva; pasando a ser parte de un objeto comestible. Luego es utilizada

para nombrar un objeto que quiere comer y sabe rico. Por último, la palabra es cargada de un significado; lo que se conoce como un producto de repostería envuelto en un papel (pastelillo en Colombia). Esta palabra extranjera, en algunos sectores sociales será más usada que en otros, debido a la experiencia de los individuos.

Otro aspecto importante es la apropiación de extranjerismos que se incluyen en diferentes discursos en la cotidianidad. Palabras y expresiones como "cool", "muffin", "sandwich", "oh my god", "guapísimos", entre otras, son ejemplo de cómo la aproximación al aspecto verbal del "habla" empieza desde lo no-verbal que lo acompaña. El tono, el acento y el contexto de uso de las palabras, generalmente son desconocidos para algunos niños (por lo menos en su primera

etapa de crecimiento) pero hacen que el infante las utilice antes de asociarlas con el objeto y con el significado. Además, la diferencia de idioma puede propiciar interés y novedad en el niño.

La apropiación de las palabras no sólo depende de lo que los niños ven en la TV o en los medios de comunicación electrónicos ni de la interpretación que hacen de las diferentes palabras, sino de la interpretación y uso que los demás hacen de estas mismas expresiones. El significado puede enriquecerse cuando el niño se relaciona con otros que comparten su mismo consumo de medios.



3. METODOLOGÍA

Nuestra metodología estuvo planteada como un seguimiento presencial a tres niños de diferentes edades cada uno, y con características socioeconómicas y culturales diferenciadas; con el propósito de rastrear sus consumos televisivos, sus preferencias en cuanto a la oferta de TV disponible para ellos y la forma en la que adaptan el lenguaje que reciben a través de los programas que ven; complementando la información sobre sus consumos de televisión con otros medios (internet, cine, videojuegos), tecnologías de la comunicación (computador, celular, tablet, consolas de juego), plataformas (youtube, facebook, páginas de juegos y edición de imágenes) y textos (audiovisuales, canciones, diálogos).

Cada uno de los investigadores escogió a un niño como objeto de estudio. Observamos

algunas de sus rutinas y sus consumos televisivos para identificar los programas infantiles extranjeros y nacionales que ven regularmente y que pueden o no afectar sus formas de expresión e interacción con sus pares en edad y con los adultos, en especial prestando atención a las características del habla. Igualmente observamos la relación de los niños con otros medios, tecnologías, plataformas y textos ya mencionados.

Una de las ideas que sustenta Ellen Seiter en su libro *Television And New Media Audiences* (1999) es que las influencias de la televisión la mayoría de veces no son muy visibles; por el contrario, se descubren rastreando pequeños comportamientos en la rutina diaria. En el caso de los niños es necesario establecer una relación de confianza con ellos y sus contextos inmediatos para

permitir que se comporten de una forma más espontánea con nosotros. De igual forma, siguiendo la experiencia de Seiter, optamos porque la observación de los niños tuviera una duración prolongada, pues es después de algún tiempo que se pudo las pequeñas formas, no tan evidentes, en las que la televisión se insertó en las rutinas de los niños.

A continuación describimos las actividades incluidas en las visitas de campo:

- **Autorización de los padres que permitió la observación de sus hijos.** Se preparó y diligenció los documentos correspondientes a la autorización de los padres para que sus hijos participaran en el proyecto, y para poder registrar mediante la imagen y audios los espacios en los que

él se movía, como por ejemplo el hogar. También las autorizaciones para fotografiar y entrevistar a familiares y amigos del niño.

- **Primera visita al hogar del niño.** Hicimos un reconocimiento del lugar en el que vive el niño y en qué sector del hogar tiende a ver televisión. Se realizó una ficha descriptiva del lugar.

- **Entrevista semiestructurada a los padres y a los niños, realizada en el hogar.** Obtuvimos información sobre las prácticas de consumo del niño desde la perspectiva de los adultos que viven con él, y cómo estos han notado algún cambio en las formas de hablar y expresión de los niños que se relacionan con los programas infantiles de televisión que ven, con los juegos relacionados con los programas y con su círculo de amigos/pares.

- **Antes de seguir con la investigación, vimos los programas de TV.**

Se elaboraron fichas de cada uno de los programas que ven los niños, para conocer de manera más detallada cuáles son sus gustos en cuanto a su consumo. También se creó un archivo del consumo de textos a través de otras tecnologías; y así se descubrió la relación que guardan o se asocian a los contenidos y discursos televisivos, a pesar de que se consumen mediante diferentes tecnologías y/o medios.

- **Vimos con los niños algunos de sus programas favoritos, en su hogar.**

Provocamos situaciones de diálogo entre el niño y nosotros (entrevistador), mediante la entrevista semiestructurada. En la misma jornada propiciamos una situación de interacción y diálogo con los

adultos del grupo familiar y se registró. Esto, con el objetivo de hacer un rastreo del habla del niño, identificar sus programas favoritos, las palabras que adoptan de los programas y si estas prácticas corresponden a ciertos tipos de personajes.

- **Construimos una situación de interacción grupal con pares en edad.**

Observar cómo se relaciona el niño con otros y registramos los diversos actos de habla. Realizamos un juego relacionado con los programas, para obtener información que no se pudo obtenerse a través de entrevistas y la observación pasiva. La actividad se realizó en cada uno de los hogares de los niños para propiciar una situación en la cual ellos se expresen libremente sin sentirse en desventaja con alguno de sus pares. Los juegos estuvieron enfocados en descubrir

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

las características del habla del niño, que posiblemente han sido adoptadas durante su consumo televisivo, y que consideramos son reforzadas en el ámbito familiar, escolar, etc. A través de las actividades de observación activa con los niños, se buscó establecer por qué ciertos programas son más atractivos para los niños que otros; si el tipo de imagen es lo que más influencia al escoger lo que se ve o no, si se trata más que todo de la oferta y renombre de los canales, etc.

- **Experimento con el niño de grabar su voz.**

Mediante juegos en los que se incluyó tecnologías de registro en audio obtuvimos información ligada a las formas de expresión del habla del niño al escucharse a sí mismo; cómo se percibe y cómo quisiera ser percibido. Además, se pudo identificar qué elementos

del habla (como una posible jerga y/o el tono) y qué elementos de expresión ligados al habla (como el movimiento de las manos y la gestualidad) se encontraron similares tanto en los niños como en los personajes de los programas de TV que suelen ver.

El trabajo de campo duró dos meses y fue registrado a manera de bitácora escrita acompañada por un registro de imagen y de audio, de acuerdo a las actividades que se realizaron. Las sesiones de trabajo tuvieron lugar dos veces por semana.

3.1 PROTOCOLO

Primera visita

Objetivos:

Entablar una relación de empatía con el niño o la niña y su grupo familiar.

Conocer la vivienda del niño, dónde se localizan las tecnologías de la comunicación.

Conocer las relaciones del niño con las personas con las cuales convive.

- Se registró mediante imágenes aspectos del interior del hogar donde vive el niño, con el objetivo de saber dónde se encuentran ubicadas las tecnologías de la comunicación en el hogar.
- Generamos un diálogo con el niño y con una o dos personas que conviven con él.

Con este diálogo buscamos insertarnos en las actividades que esté realizando el niño y algunas de las personas que se encuentren en el hogar. Abordar temas como: qué está haciendo, qué le gusta jugar al niño, quiénes se encuentran en la casa, cómo se comporta, etc.

- Se Jugó a que el niño nos muestre su casa, identificando los diferentes espacios del hogar y dónde se localizan las tecnologías de comunicación que él utiliza. Esto se intentó registrar en audio para tener una visión pre y post del espacio desde la perspectiva del niño e identificar rasgos particulares en su habla.

- Creamos un diálogo con los adultos que se encuentren en el hogar para saber cuál es el grupo familiar con el que convive el niño; Se describió el rol que cumple cada uno en la familia. Identificamos sus ocupaciones,

quiénes trabajan fuera del hogar, qué tanto tiempo permanecen en el hogar y qué tanto tiempo pasan con el niño. Nos enteramos qué relación tiene determinado miembro de la familia con el niño y niña; adicionalmente, identificamos quiénes intervienen en la televidencia del niño (comparten el ver TV, cómo lo reglamentan, cuál el dialogo con el niño o la niña sobre determinados programas, etc.)

- Conocimos a qué tecnologías de la comunicación tiene acceso el niño, pues fue esencial para nuestro trabajo. (se buscó cumplir con esta información en la primera visita y en la segunda).
- Se identificó, según los adultos que se encontraron en el momento de la visita, en qué espacios del hogar permanece el niño con mayor frecuencia.
- Aprovechamos el diálogo para concretar

la próxima visita al hogar del niño y las actividades a realizar.

Segunda visita

Objetivos:

Conocer cómo los padres perciben la forma en la que el niño o la niña se relaciona con la televisión y otros medios de comunicación. Complementar la información sobre cuáles son los programas favoritos del niño y todo lo que nos pueda informar en torno a estos. También registrar información sobre los usos de otras tecnologías de la comunicación.

- Realizamos una entrevista semi-estructurada con la madre del niño (en algunos casos el acudiente que permanece más tiempo con él) para conocer los oficios de la familia, sus rutinas y la relación con el niño y si han notado cambios en su

comportamiento a partir de los programas que ve.

¿En qué trabaja o qué hace comúnmente durante el día?

¿Quiénes viven en el hogar? ¿en qué trabajan?

¿Cuál es la rutina diaria de la familia?

¿Quién está a cargo del niño con más frecuencia?

¿Qué programas de TV ve el niño? ¿por cuáles canales dan estos programas?

¿Cree que el niño ha tomado comportamientos o palabras de la TV?

¿Cuáles?

- Vimos televisión con el niño; le preguntamos por su o sus programa(s) favorito(s), el horario y canal por donde lo(s) emiten y precisamos cuál(es) ve con más frecuencia. le preguntamos al niño si se acuerda de algún episodio de los programas

mencionados, buscamos la manera de que nos los recree mediante juegos.

Tercera visita

Objetivo:

Recoger en audio la mayor cantidad de evidencia del habla del niño que muestre usos pero también cambios en las palabras que usa cotidianamente.

Hicimos uso de otros dispositivos como computador, consolas de juego y celular para conocer qué usos le dan los niños a estos.

- Miramos con los niños programas infantiles que no consumen, y vimos la reacciones que presentaron ante ellos.
- Realizamos actividades lúdicas con el niño en las que era necesario hablar; recordar

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

sus personajes favoritos, hacer resumen del capítulo que acabó de ver, imitar personajes, etc. Todo esto se trató de grabar en audio.

Cuarta visita

Objetivo

Observar cómo se relaciona el niño con sus pares en edad.

- Propiciar actividades en grupo.
- Jugamos videojuegos, vimos TV e inventamos jugar imitando o creando personajes.
- Propiciamos una conversación entre los niños presentes, para analizar sus habla y formas de expresarse.

4. ANÁLISIS DE LOS* HALLAZGOS



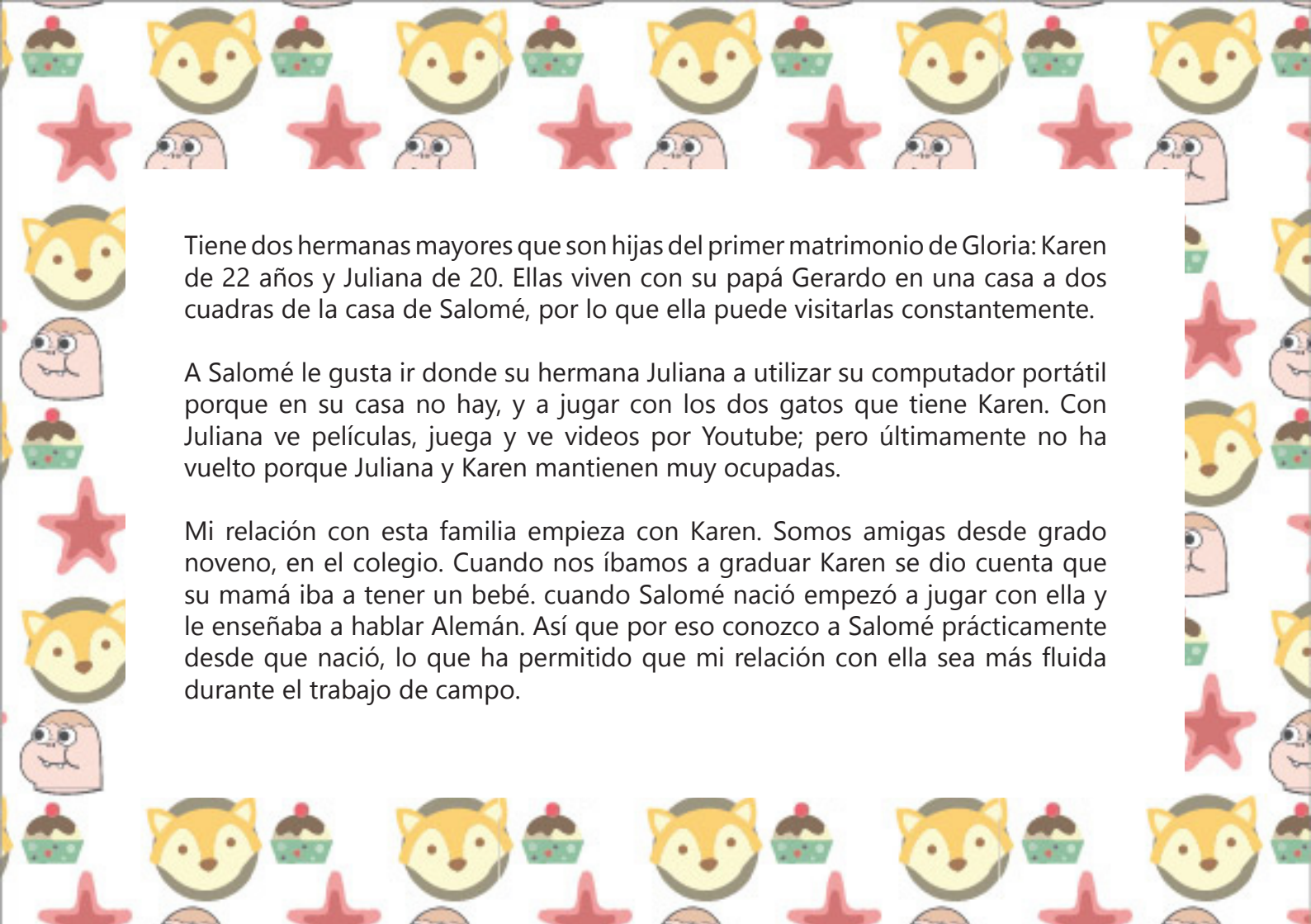
* SE CAMBIARON LOS NOMBRES DE LOS NIÑOS

SALOMÉ

(ENTREVISTADA POR ALEJANDRA ARIAS)

Salomé tiene 4 años y vive en el barrio Las Granjas, (estrato 3), al sur de Cali, con su mamá Gloria y su papá Alonso. Gloria, de 39 años, tiene un negocio de venta de productos de limpieza en el garaje de la casa y también vende productos por catálogo. Se considera ama de casa. Alonso, de 46 años, maneja una buseta con la que hace recorridos de colegios dos veces al día. Esto le permite estar más tiempo en la casa, durante el almuerzo y en la noche.

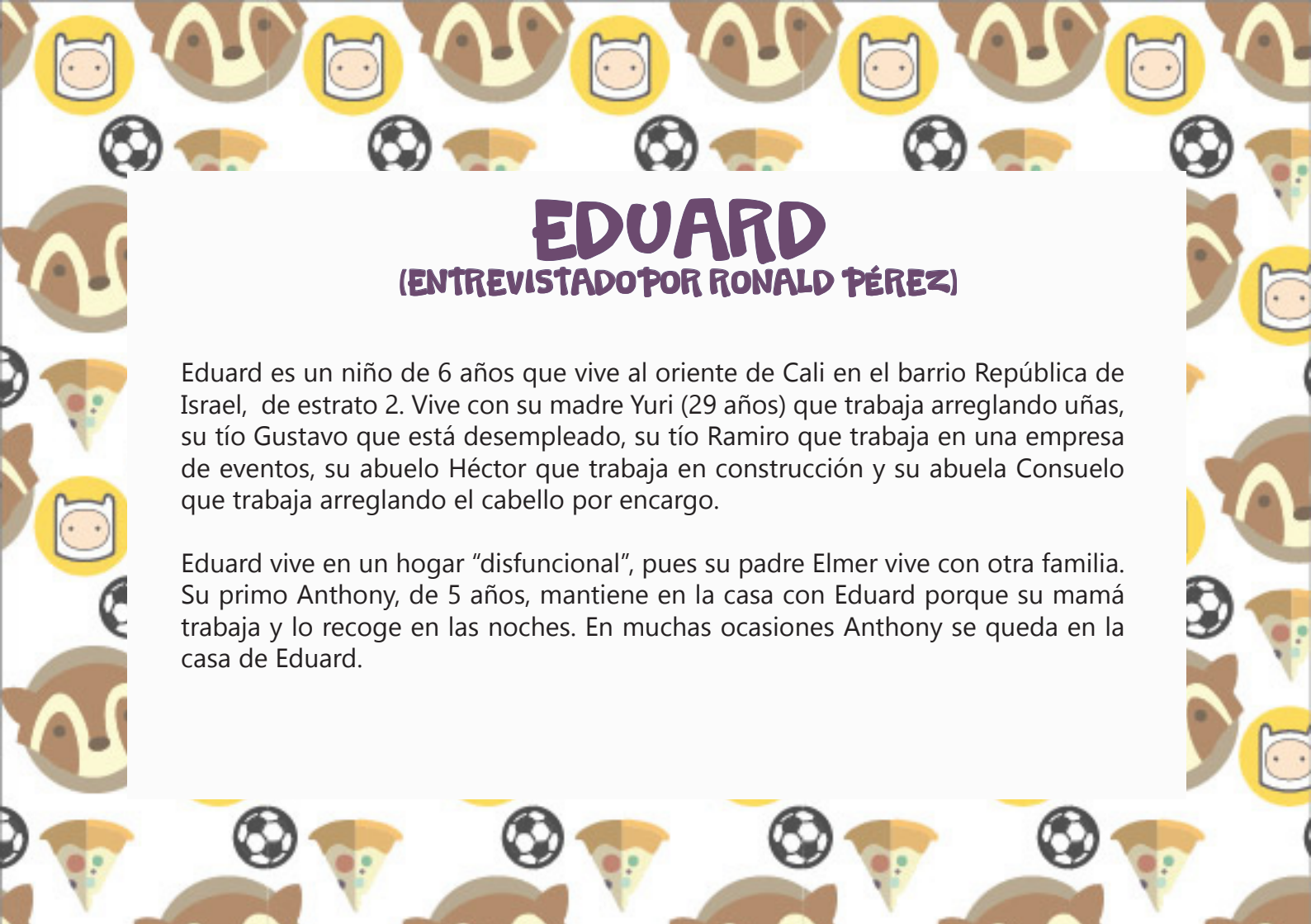
Salomé es una niña muy activa. A pesar de sus cuatro años habla con mucha fluidez y se enreda pocas veces cuando da explicaciones. Le gusta mucho ver televisión y armar rompecabezas en su “patio” (cuarto de juguetes). Actualmente Salomé estudia en el Jardín Pio Pio que queda a unas cuadras de su casa donde se ve con sus amigos Nick y Gabriela, que también son sus vecinos.

The page is framed by a repeating pattern of three elements: a yellow fox head, a red five-pointed star, and a chocolate cake with a cherry on top. The text is centered in a white rectangular box.

Tiene dos hermanas mayores que son hijas del primer matrimonio de Gloria: Karen de 22 años y Juliana de 20. Ellas viven con su papá Gerardo en una casa a dos cuadras de la casa de Salomé, por lo que ella puede visitarlas constantemente.

A Salomé le gusta ir donde su hermana Juliana a utilizar su computador portátil porque en su casa no hay, y a jugar con los dos gatos que tiene Karen. Con Juliana ve películas, juega y ve videos por Youtube; pero últimamente no ha vuelto porque Juliana y Karen mantienen muy ocupadas.

Mi relación con esta familia empieza con Karen. Somos amigas desde grado noveno, en el colegio. Cuando nos íbamos a graduar Karen se dio cuenta que su mamá iba a tener un bebé. cuando Salomé nació empezó a jugar con ella y le enseñaba a hablar Alemán. Así que por eso conozco a Salomé prácticamente desde que nació, lo que ha permitido que mi relación con ella sea más fluida durante el trabajo de campo.

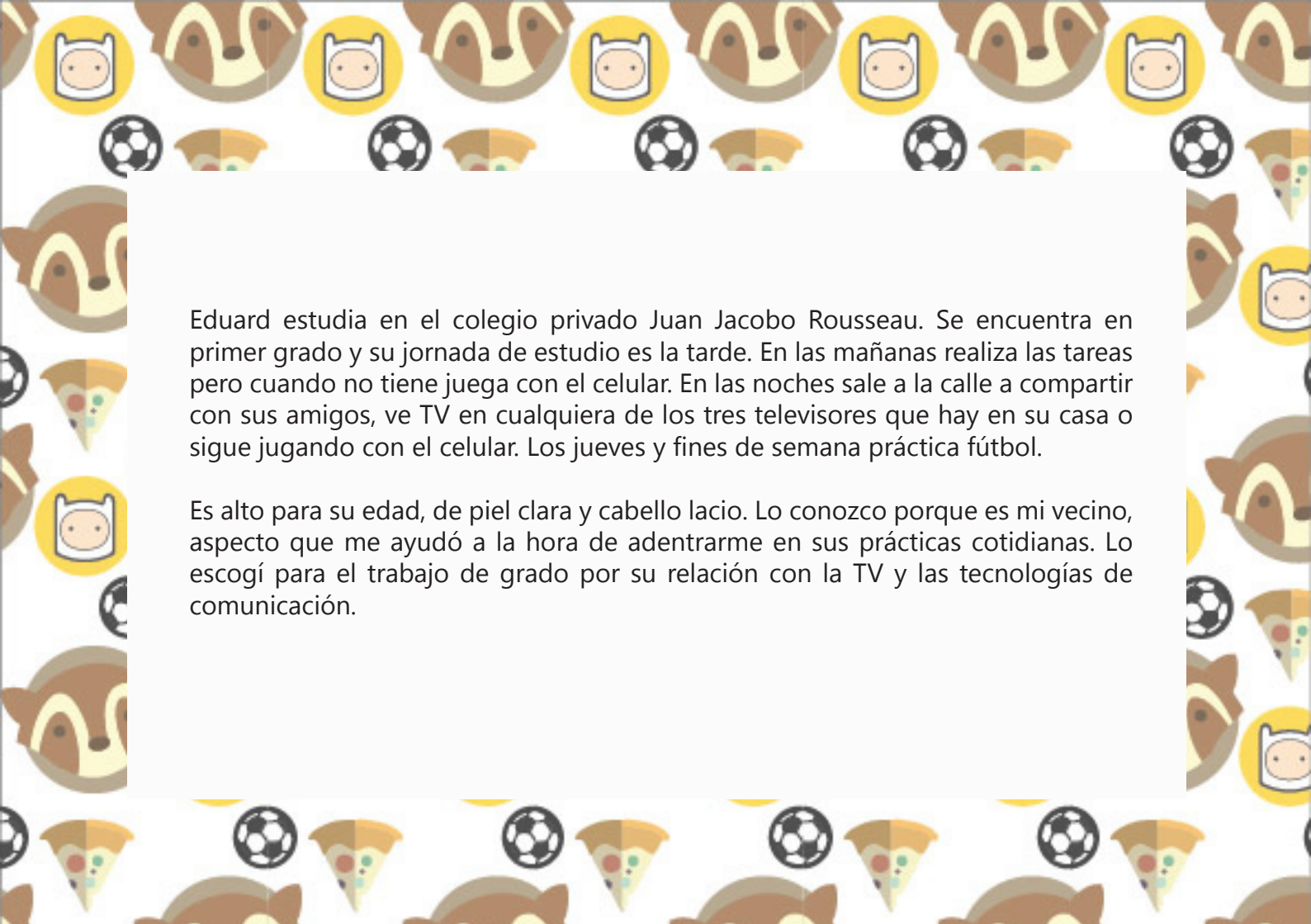
The page is framed by a repeating pattern of cartoon characters and soccer balls. The characters include a brown sloth-like creature with a yellow face and a white character with a yellow face. The soccer balls are black and white. The background is white.

EDUARD

(ENTREVISTADO POR RONALD PÉREZ)

Eduard es un niño de 6 años que vive al oriente de Cali en el barrio República de Israel, de estrato 2. Vive con su madre Yuri (29 años) que trabaja arreglando uñas, su tío Gustavo que está desempleado, su tío Ramiro que trabaja en una empresa de eventos, su abuelo Héctor que trabaja en construcción y su abuela Consuelo que trabaja arreglando el cabello por encargo.

Eduard vive en un hogar "disfuncional", pues su padre Elmer vive con otra familia. Su primo Anthony, de 5 años, mantiene en la casa con Eduard porque su mamá trabaja y lo recoge en las noches. En muchas ocasiones Anthony se queda en la casa de Eduard.



Eduard estudia en el colegio privado Juan Jacobo Rousseau. Se encuentra en primer grado y su jornada de estudio es la tarde. En las mañanas realiza las tareas pero cuando no tiene juega con el celular. En las noches sale a la calle a compartir con sus amigos, ve TV en cualquiera de los tres televisores que hay en su casa o sigue jugando con el celular. Los jueves y fines de semana práctica fútbol.

Es alto para su edad, de piel clara y cabello lacio. Lo conozco porque es mi vecino, aspecto que me ayudó a la hora de adentrarme en sus prácticas cotidianas. Lo escogí para el trabajo de grado por su relación con la TV y las tecnologías de comunicación.

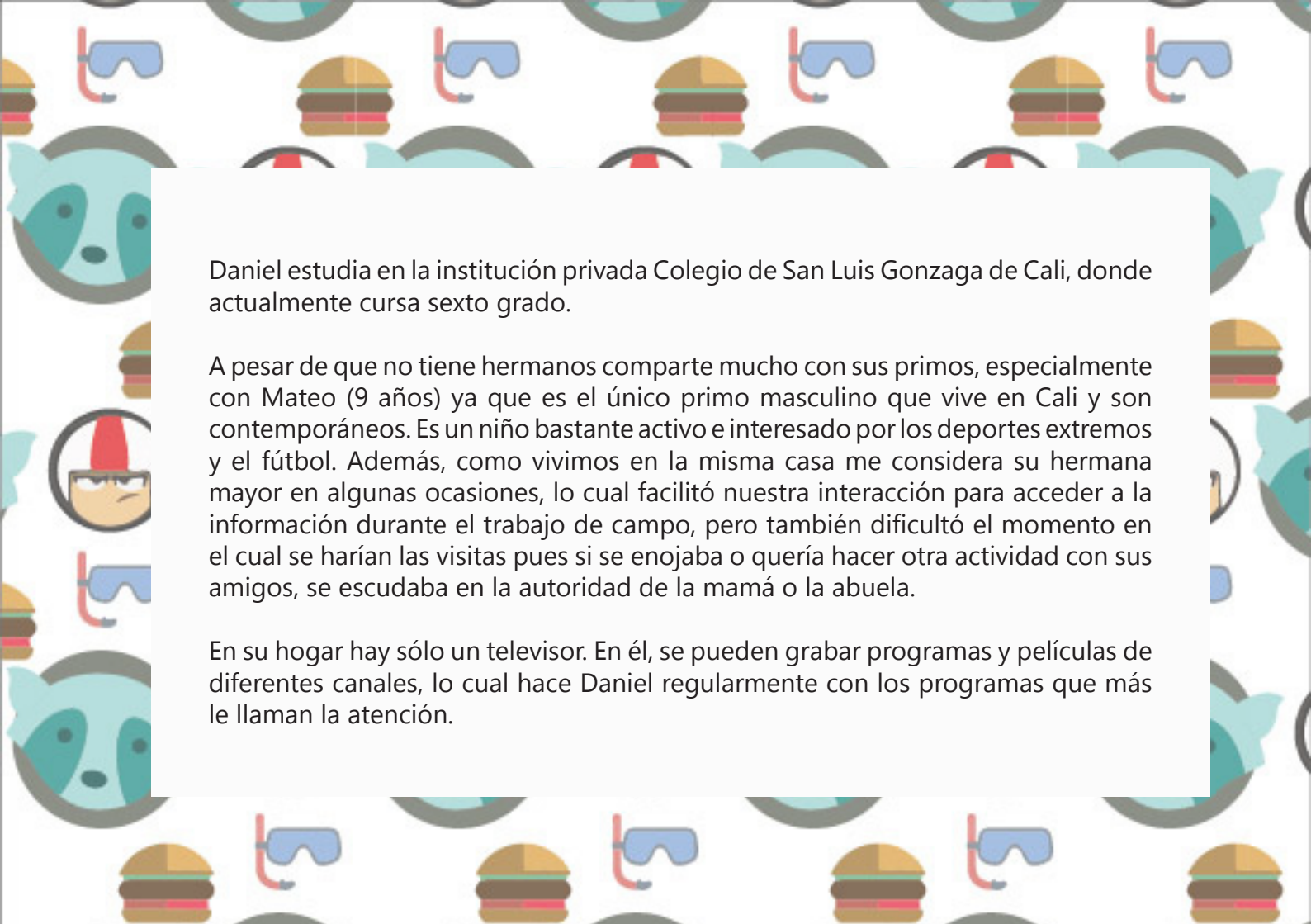
The background of the entire page is a repeating pattern of three types of icons: a hamburger, a pair of blue goggles with a red strap, and a light blue fish. These icons are arranged in a grid-like fashion across the white background.

DANIEL

(ENTREVISTADO POR DIANA REYES)

Daniel tiene 11 años y vive en Prados del Norte, un barrio de estrato 5 al norte de Cali. En el hogar también viven su abuela Maria Eugenia, su mamá Beatriz (36 años), profesional en salud ocupacional; y su prima Diana (yo). A veces su tío abuelo Humberto se queda en la casa por varios días. La relación con su padre, Omar no es cercana, pues lo reconoce pero no tiene contacto con él actualmente.

Su mamá trabaja en el día pero intenta pasar el mayor tiempo posible con Daniel, no le gusta que se sienta solo ni que sienta que le falta relacionarse con una figura paterna masculina. Su relación se basa en la confianza y en saber que, además de contar con el apoyo de su máma, cuenta con la familia materna para lo que necesite.



Daniel estudia en la institución privada Colegio de San Luis Gonzaga de Cali, donde actualmente cursa sexto grado.

A pesar de que no tiene hermanos comparte mucho con sus primos, especialmente con Mateo (9 años) ya que es el único primo masculino que vive en Cali y son contemporáneos. Es un niño bastante activo e interesado por los deportes extremos y el fútbol. Además, como vivimos en la misma casa me considera su hermana mayor en algunas ocasiones, lo cual facilitó nuestra interacción para acceder a la información durante el trabajo de campo, pero también dificultó el momento en el cual se harían las visitas pues si se enojaba o quería hacer otra actividad con sus amigos, se escudaba en la autoridad de la mamá o la abuela.

En su hogar hay sólo un televisor. En él, se pueden grabar programas y películas de diferentes canales, lo cual hace Daniel regularmente con los programas que más le llaman la atención.

4.2 CONSUMOS TELEVISIVOS

Salomé, 4 años

En la casa de Salomé hay dos televisores, uno en la habitación de Salomé y otro en la sala. El televisor de Salomé es pequeño y se lo pusieron en el cuarto porque veía tanta televisión que no dejaba que Alonso, su padre, viera sus programas. Sin embargo, en el día ella prefiere ver televisión en la sala porque tienen un Smart TV LG, lo que le permite entrar a internet, ver películas y jugar. Cuando nos sentamos a ver Televisión ella pone el canal 207 que es Cartoon Network, allí vimos un capítulo de Clarence.

Cuando se acabó empezaron a pasar un capítulo de The Dukes of Broxtonia, una serie animada de capítulos cortos sobre tres amigos que forman una banda de punk y se van de gira. La estética y temática de esta serie es muy eléctrica y no parece muy infantil, entonces le pregunté a Salomé si esos muñecos le gustaban y ella me dijo que no, sólo los ve mientras empieza el siguiente el programa. Antes de que empezara el otro programa Salomé cambió el canal a Nick Jr donde vimos un capítulo de Shimmer and Shine. Este es uno de los canales favoritos de Salomé porque conocía de qué se trataba el capítulo y reconocía con agrado los programas de los comerciales.

Los canales que más ve son Nick Jr y Disney Jr. Otros, como Cartoon Network los sintoniza cuando hay programas que le gustan como Clarence y El asombroso mundo de Gumbal, de lo contrario no los ve. Otra característica de los consumos televisivos de Salomé es que tiene un smart TV, así que cuando se aburre de lo que está viendo puede entrar a internet a buscar videos, con la ayuda de su mamá, ver películas en las aplicaciones o jugar con los juegos del televisor. En este caso los límites entre los consumos televisivos de Salomé y el uso de las nuevas tecnologías es muy poco. En Discovery Kids ve Pacman, Parque Patatí Patatá, Backyardigans y My Little Pony. En Disney Jr ve Jake y los piratas del país de Nunca Jamás, La princesa Sofía y Doctora Juguetes. En Nick jr ve Shimmer And Shine y Backyardigans.

A pesar de que Salomé dice que ve programas en otros canales como Ben 10, Hora de aventura, Un show más, no reconoce con tanta claridad los personajes o las temáticas de estos programas. También hay programas de los canales que ve que no le gustan porque dice que son para niños pequeños, como Peppa Pig o Bob Esponja.

Eduard, 6 años

En la tercera visita, cuando llegué a la casa de Eduard se encontraba jugando con el celular de su mamá, en la sala. Una vez me vio, se dirigió a su habitación para ver TV con su primo Anthony, de 5 años. En la casa existen tres (3) TV pero solo en el de su habitación tiene conexión a cable. El canal era Discovery Kids y estaban transmitiendo Jorge el curioso. En el capítulo Jorge volaba sobre un Pterodáctilo. Lo interesante de la situación, es que los niños me contaban cada acción que harían los personajes. Se entendía que ellos habían visto el capítulo con anterioridad porque lo conocían detalladamente. Lo anterior me da a suponer que ven el programa con mucha frecuencia.

Después dieron My Little Pony. Eduard expresa desprecio a diferencia de su primo Anthony que demostró simpatía con el programa y empezó a contar todas las temporadas de la serie. Entre un niño de 5 años y uno de 6 se pueden percibir diferencias en sus gustos televisivos según los programas que consumen; por ejemplo, si son de acción o aventura, y el tipo de situaciones que viven los personajes. Al ver comerciales, Eduard y Anthony reaccionan expresando su gusto o disgusto respecto al producto que se les ofrece. Por ejemplo, cuando Anthony, al ver el comercial en el cual venden un muñeco con la forma de Grut, un personaje de la película Guardianes de la Galaxia, se concentra en la publicidad y comenta que él ya se lo pidió al papá, pues es el juguete que desea. Al igual que esta reacción de deseo, se puede

observar aceptación cuando canta las canciones de los videoclips que emiten dentro de la franja publicitaria. El rechazo puede verse expresado cuando dice comentarios como: “Ese programa no me gusta”, “Ese es más malo” o cuando desconcentra su mirada por mostrarme algún juguete o hablarme de su familia.

El consumo televisivo en Eduard depende de la programación de los canales, fue difícil determinar su favoritismo ya que mencionaba que le gustaba cierto programa sólo cuando pasaban publicidad referente a ese programa; nunca fue de memoria, a diferencia de los videojuegos. Es importante destacar que Eduard no busca programación infantil en los canales nacionales, y que el servicio de TV es por cable (Claro TV). Cada vez que realizaba la visita y él prendía el TV, se dirigía de inmediato a los canales de TV cerrada como Cartoon Network, Nick, Disney Channel, entre otros.

Entre jugar con el celular o el computador, y ver TV, Eduard prefiere hacer uso de las tecnologías informáticas. La tarde del sábado 24 Eduard se encontraba viendo TV y repentinamente, cuando llegó su tío, tomó el celular para jugar Jimmy's Soccer sin importar lo que estaban emitiendo en la TV. A la siguiente visita llevé un computador para corroborar la hipótesis del gusto tecnológico de Eduard. En un momento en que estaba concentrado viendo TV saqué el computador del maletín; al instante Eduard se me acercó y olvidó que la TV estaba encendida. Esa visita la terminé viendo jugar en el computador a Eduard.

Daniel, 11 años

Antes de hacer las visitas tuve tiempo para ver algunos de los programas que le gustan a Daniel, pero cuando realizamos las visitas me di cuenta de que ve televisión para pasar el rato o desatrasarse de algunos programas que ha dejado de ver por realizar otras actividades.

Cuando ve televisión no se mueve demasiado en el espacio, se queda sentado o acostado en el sillón y parece concentrado en la historia. Tan solo se ríe si es algo es gracioso, pero en general no hace ruidos diferentes al tecleo en su celular.

Puede quedarse viendo de seguido varios capítulos de programas como Hora de aventura, American Ninja Warrior, Phineas y Ferb o Guía de un Gamer para casi todo aunque no le preste mucha atención al contenido. Si se puede saltar los comerciales, prefiere hacerlo adelantando el programa.

Tiene un gusto especial por los programas para adultos como las telenovelas (La Niña o La esclava blanca), shows de concurso (La voz o A otro nivel) o seriados hablados en español (Tu voz estéreo y Mujeres al límite). Esto, quizá debido a los programas que ven los adultos que generalmente se encuentran con él en casa, y a que pasa tiempo con ellos en el mismo espacio.

Cuando ve televisión no deja el celular completamente, lo tiene a su lado todo el tiempo. Constantemente lo revisa para utilizar Whatsapp y Snapchat, donde sus amigos le escriben y mandan imágenes mostrándole lo que hacen en el momento, cosas que les parecen chistosas, etc.

Cuando vimos El profesor Súper O, recordó haberlo visto antes, pero no se entretuvo con él. Dijo que le gustaba verlo cuando era más pequeño y parecía divertido, y que así aprendió algunas palabras, pero simplemente ya no le llamaba la atención. Finalmente se dedicó a ver los mensajes que le mandaban sus amigos al celular.

No imita con frecuencia a los personajes de sus programas favoritos, cuando lo hace es consciente y generalmente es en forma de burla o para jugar a ser como ellos mientras se comunica con sus primos o amigos.

4.3 ANÁLISIS DE LOS CONSUMOS TELEVISIVOS

Al comparar los consumos televisivos de los tres niños encontramos similitudes y diferencias relacionadas en su mayoría con la edad. El primer contacto que tienen los niños con los medios masivos por lo general es el televisor; hay que destacar la poca interactividad que ofrece este aparato en comparación con otras tecnologías. El vínculo con la televisión va desapareciendo a medida que los niños aprenden a manejar otras tecnologías, van al colegio, adquieren otros saberes, etc.

Con respecto a este punto podemos notar que Salomé tiene una mayor relación con la TV pues es parte de su rutina diaria, siente afecto por programas y personajes a diferencia de Eduard y Daniel que, aunque

ven televisión, no sienten apego a ella porque prefieren medios más interactivos.

Al observar la relación que tienen los tres niños con la televisión, todos tienen la misma oferta de canales, así estén suscritos a empresas de cable diferentes. Los canales son Cartoon Network, Disney, Disney Jr, Disney XD, Nickelodeon, Nick Jr y Discovery Kids. Estos canales, aunque son denominados infantiles, programan para diferentes públicos; así, Disney se centra en programación para adolescentes, con series actuadas; Disney XD con series de aventuras para niños hombres; y los canales Junior ofrecen programación para niños menores de 7 años.

A pesar de que los tres niños ven programas en distintos canales, hay algunos que les gustan más y que ven con mayor frecuencia. Esto lo hemos diferenciado por factores de edad y género.

Salomé ve pocos programas en Cartoon Network porque no se siente conectada con las temáticas y prefiere los programas que pasan en Discovery Kids, Disney Jr y Nick Jr. En estos canales Salomé ve programas como Pacman, Shimmer and Shine, La princesa Sofía y My Little Pony.

Eduard ve Disney, Discovery Kids y Cartoon Network. En estos canales ve Gravity Falls, Hora de Aventura, Jorge el curioso y Dragon ball. Entre Eduard y Salomé podemos ver que, aunque tienen similitudes en los canales, Salomé prefiere programas más “femeninos”, cuyos protagonistas son niñas, a diferencia de Eduard que ve programas

con protagonistas masculinos o neutros y la acción es más violenta.

Daniel, el de 11 años, tiene consumos televisivos distintos por la diferencia de edad. Los canales infantiles que más ve son Cartoon Network y Disney XD; y sus programas favoritos son Kick Butowsky, Dragon ball Z, Hora de aventura y Steven Universe.

Entre Daniel y Eduard podemos ver similitudes más que todo en las temáticas de los programas que consumen. Sin embargo, Anthony, (de 5 años) que es menor que Eduard por un año, prefiere ver programas muy parecidos a los que ve Salomé (de 4) tales como My Little Pony y La casa de Mickey Mouse, en los cuales las situaciones que viven los personajes son menos complejas y agresivas.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Consideramos que esto puede presentarse debido a que Anthony, por ser de menor edad (5 años), aún no se identifica totalmente con los estereotipos de género.

El capital escolar es un factor importante a la hora de apropiarse de las tecnologías de la comunicación. Eduard, de 6, puede escoger qué ver porque ya sabe leer, Anthony aún no. Al igual que Salomé, la niña menor del grupo investigado, Anthony necesita del apoyo de un tercero que le permita usar mejor las tecnologías de la comunicación y su consumo televisivo depende, en gran parte, de la programación de los canales disponibles.

Como hemos aclarado antes, Eduard y Daniel ven poca televisión porque prefieren usar celular o computador, cosa que Salomé hace

en menor medida. Puede ser porque Salomé no tiene tanto acceso a los dispositivos: no tiene tablet, celular ni computador propios, sólo puede acceder a internet a través de su televisor inteligente, pero no puede navegar con tanta facilidad porque debe manejar las opciones por medio de botones con el control remoto, no de forma táctil, y porque todavía no sabe leer ni escribir.

Este factor de nivel escolar marca una diferencia entre Salomé y los demás niños de nuestra investigación, pues no puede buscar contenidos o videos por sí misma, entonces se limita sólo a manejar los juegos y aplicaciones de juego desde el celular.

Por el contrario, Eduard y Daniel buscan videos, descargan aplicaciones de juegos y redes sociales, lo cual amplía su nivel de interactividad con las tecnologías de

comunicación y los dispositivos. Los usos se distinguen aún más entre Salomé y Daniel, debido a las características de sus respectivos televisores. Salomé puede acceder a aplicaciones en internet desde su televisor; pero Daniel no, aunque puede grabar programas y adelantar los comerciales. Por su parte, Eduard no puede grabar programas en el televisor ni acceder a internet a través de él.

La tecnología es una variable que puede modificar los gustos de las diferentes audiencias y los usos que hacen de los dispositivos de los cuales disponen.

De los tres niños estudiados, Daniel -el de 11 años- es el único que ve otro tipo de programación no infantil, pero no enteramente por decisión propia.

Ver TV es una práctica que la asociamos directamente a la relación que tienen los niños con las personas que viven. A Daniel le gustan las series de la tarde como *Tu voz estéreo* y *Mujeres al límite*. Son programas que algunas veces veía con su tía Margarita.

Se considera común que sean las niñas las que vean novelas pero Salomé no lo hace, ni le gusta, porque Gloria, la madre, expresa claramente que ve poca televisión y no lo hace con Salomé, mientras que Daniel sí ve novelas con su abuela en las noches y graba algunas de ellas, lo que reafirma su interés por consumir este tipo de programas. Eduard comparte el televisor con su mamá y con Ramiro su tío, por eso en las noches puede llegar a ver el noticiero, partidos de fútbol, novelas o realities, pero no los busca por su propia cuenta.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

En la acción de ver TV, tanto Daniel, como Eduard y Salomé no poco activos físicamente. Ven televisión quietos, ya sea sentada en la sala (Salomé), escurrido en la poltrona (Daniel) o acostado en la cama (Eduard).

No realizan actividades como repetir sonidos, comentar los hechos o emocionarse por las acciones, entre otras. Mayormente ven la imagen y en algunas ocasiones cuentan qué va a suceder. Las acciones cambian cuando se encuentran viendo TV en grupo pues repiten sonidos, cuentan historias y, entre ellos, se explican lo que está sucediendo en el programa.

Por otro lado, la facilidad que ofrece acceder a estos contenidos audiovisuales influye en que el niño o niña realice o no grabaciones, y por ende, empiece a imitar el habla de los

que ve. Con esto no queremos decir que el niño es una vasija que se llena con lo que los medios le ofrecen; sino que en su proceso de mediación escogen qué ver, (Daniel, canales de fútbol; Eduard, youtubers, videoclips y programas animados de TV, como Dragon Ball y Campamento LakeBottom; Salomé, Pacman y Shimmer and Shine); y qué rechazar (Daniel, El mundo de Gumball y Bob Esponja; Eduard, My little Pony y La Casa de Mickey Mouse; y Salomé, Peppa Pig y Bob Esponja), y qué sí incluir en su cotidianidad.

Desde el último trimestre de 2015 Señal Colombia ha reformulado los contenidos de su parrilla llegando a transmitir programación infantil más de 12 horas al día. El canal cuenta con programas animados, también con los actuados con personas; e incluso transmiten Peppa Pig, que es

emitido por Discovery Kids. A pesar de esto, ninguno de los tres niños muestra alguna preferencia o le interesa ver programas de producción nacional. Pensamos que se debe a que los canales infantiles, tanto en Claro TV como en DirecTV, están agrupados por franjas temáticas dentro de la organización de canales impuesta por las empresas de cable.

Ésta organización es una forma de hegemonía según Gramsci (González, 2001); precisamente elementos de la cultura hegemónica, en éste caso estructurada por la economía del capital y de las grandes corporaciones, se impone en una forma de "consenso" sobre la audiencia. La audiencia acepta esta hegemonía, que se fundamenta en la suposición de que expresa sus gustos.

Ahora bien, cuando la audiencia infantil acepta interactuar con la disposición de canales que ofrece la industria, se apropia de unos hábitos o gustos que limitan y llevan a escoger qué canales ver y por ende qué contenidos se consumen.

Es por esto que los niños hacen zapping entre los mismos canales y muy pocas veces buscan otros canales alternativos que también emiten programas infantiles y podrían ser de su interés. Para tener acceso a programación de otros emisores tiene que existir y operar la acción de alguna persona del grupo familiar que promueva consumos diferenciados de los de la televisión comercial abierta o la de cable.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Otra de las razones por las cuales el zapping se concentra en el citado conjunto de canales organizados, es porque la audiencia desarrolla gustos y hábitos a partir de lo que consume frecuentemente, construyendo conceptos de lo que sería un programa “ideal”, con un estereotipo de personajes y situaciones que los llevan a rechazar los otros programas con lenguajes audiovisuales distintos a los del “menú” relativamente estandarizado de los canales comerciales.

Consideramos que los niños son influenciados por las características estéticas y narrativas y por la estructura de las series animadas que ven, las cuales configuran sus preferencias. Pero no ahondamos en esta temática pues no es el objeto de nuestra investigación.

Los consumos de TV y otras tecnologías de la comunicación, de acuerdo con lo que hemos expuesto, están siendo redefinidos actualmente por factores de edad, género, grado de alfabetización, tecnologías disponibles y los adultos en relación cotidiana con el niño o la niña.

4.4 RELACIÓN CON OTRAS TECNOLOGÍAS

Salomé, 4 años

El uso que Salomé hace de las nuevas tecnologías va muy de la mano con sus consumos de TV tradicional a través de la interfaz de su televisor. El televisor es un Smart TV, que le permite reproducir varios canales en segundo plano, acceder a internet, descargar aplicaciones como en un celular o tablet, jugar los juegos que el televisor tiene incorporados y ver películas en 3D.

El único impedimento que tiene es que para acceder a todas estas funciones tiene que utilizar el control remoto, lo que complica la interactividad, pues en otros dispositivos se maneja de manera táctil. Además, en su casa no hay computador y no tiene celular propio. Alonso le deja utilizar un Samsung que es táctil pero tiene la pantalla muy pequeña. Allí solo juega los dos juegos que tiene, el de surfear y esquivar obstáculos, y el de alimentar a un gato. También usa el celular de su papá que es más avanzado pero no puede tenerlo mucho tiempo porque Alonso lo necesita.

En este celular juega Pacman, un juego arcade de los años 80 que Alonso descargó porque le gustaba jugarlo cuando era pequeño; lo que nos muestra cómo las tecnologías permiten que las prácticas de los niños se hereden y transmitan por generaciones.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Otro impedimento que tiene Salomé es que todavía no sabe leer; entonces no puede usar las aplicaciones en su totalidad porque no sabe lo que dicen y, en el caso de acceder a internet, solo puede buscar páginas que ya conozca porque no identifica todas las letras para escribir Facebook u otro tipo de nombre de páginas.

Es por esto que su uso se limita a buscar videos y páginas que ya conoce y lo hace de forma automática. Entonces, a pesar de que posee una tecnología que no tienen los otros niños, no puede usarlos plenamente porque todavía no tiene los conocimientos suficientes.

Como puede ver televisión, e incluso dejar reproduciendo el programa en una esquina de la pantalla, mientras busca videos, se difumina el límite entre ver TV y usar otras tecnologías. En Youtube le gusta mucho ver un programa que se llama El mono sílabo, una producción venezolana, exclusivamente para internet, sobre un mono títere que enseña a los niños a leer a partir de las sílabas, de ahí su nombre.

Este programa tiene un componente que no tiene ninguno de los programas que ve Salomé en TV y es su alto nivel de interactividad: el mono se pone en el papel del niño que no sabe leer y progresa con él; pero además, como se trata de repetir las sílabas, involucra al niño activamente haciéndolo repetir las palabras que aparecen en pantalla y manteniendo su atención.

Cuando éramos pequeños, los programas de este estilo eran Las pistas de Blu o Dora la exploradora pero ahora este tipo de programas han sido reemplazados por programas de aventuras.

Mientras Salomé ve El mono sílabo, se emociona al repetir las sílabas. Después de que le han enseñado cómo se pronuncia la letra del día con todas las vocales, le enseñan palabras que contengan esa sílaba y después le ponen una frase, teniendo en cuenta las letras vistas previamente. S

alomé se encuentra entretenida hasta la fase dos, lee la palabra que le muestran con la sílaba o a veces se inventa una palabra porque no sabe qué dice en la pantalla, pero cuando le muestran la frase, se distrae y solo repite el final de las palabras.

Como hemos mencionado anteriormente, el tipo de interactividad que le ofrece este programa no lo tiene en los canales de televisión infantil, lo que hace que lo busque constantemente cuando se aburre de sus programas.

Eduard, 6 años

Prefiere jugar en aplicaciones del celular antes que ver TV. Es más fácil que diga qué le gusta de las aplicaciones que utiliza a que diga lo que le gusta de los programas que ver con frecuencia. Eduard sabe escribir y leer, lo que puede facilitarle el acceso a las diferentes tecnologías y plataformas de comunicación.

Ramiro, el tío, está recostado en la cama viendo un partido, y Eduard juega con su celular porque es del único que dispone en el momento. El niño grita, se enoja, frunce la frente, apreta los labios, insulta al juego y a los jugadores, se queja y finalmente levanta los brazos y grita “siiiii”.

Encuentra celulares de otros en la casa, no tiene uno propio ya que sus padres no lo consideran necesario para él. Tiene conexión Wi-fi, pero tampoco cuenta con un computador en la casa. Cuando quiere o necesita utilizarlo, lo encuentra en la casa de su padre.

Daniel, 11 años

Tiene un celular propio que su madre le compró hace poco, ya que a veces se queda solo en los entrenos de fútbol y debe avisar para que lo recojan. Además, tiene fácil acceso a otros celulares que se encuentran en el hogar, como por el ejemplo el de su abuela y el de su mamá, los que utiliza para instalar aplicaciones de juegos y buscar canciones en Youtube sin perder autorización cada vez que va a hacer uso de ellos.

A pesar de que no cuenta con acceso a internet desde el televisor, tiene acceso al computador de mesa del hogar y lo utiliza para ver videos en Youtube o hacer tareas, sólo si pide permiso con anticipación, pues tiene más velocidad de descarga y de almacenamiento.

Utiliza Youtube desde los diferentes dispositivos móviles para ver videoclips musicales de “artistas del momento” que escuchan sus amigos o su mamá, trailers de nuevas películas de superhéroes que pretende ver con sus primos o amigos, videos de caídas graciosas y, más que todo, videos de jugadas de fútbol importantes que quiere aprender y practicar con sus compañeros de entreno.

Desde su celular utiliza Whatsapp para comunicarse con sus compañeros del colegio aunque se ven toda la mañana. No deja acumular mensajes y lo revisa constantemente para saber

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

quién le ha escrito, si le han mandado imágenes con chistes o collages de fotos. Generalmente trata temas como el fútbol, tareas y las relaciones que se forman en el salón: quién le gusta, quién no, a quién le gusta él, quienes están saliendo, etc., pero cuando no le interesa lo que lo que le están escribiendo simplemente los “deja en visto”, término acuñado para referirse a cuando una persona ve los mensajes (generalmente en Whatsapp), pero no los responde.

Juega videojuegos sólo cuando va a la casa de Mateo, su primo de 9 años, o de algún compañero que tenga consolas de videojuegos, pues le interesa más ir a cine, montar bicicleta o patineta, o jugar fútbol en el parque. Juega videojuegos de carreras de autos, fútbol, peleas (Dragon Ball) y aventura, donde el avatar debe superar obstáculos constantemente.

Daniel se grabó solo en la tercera visita, con lo cual pude observar que entiende ciertos “códigos” para manejar tecnologías que un niño más pequeño no manejaría con facilidad por su capital escolar y cultural. Entiende cuáles son los botones de la grabadora de audio por su relación con el celular y el PS Vita, donde también ha grabado audios y video jugando con sus primos. Entiende ciertas formas de hacer y copia lenguajes utilizados en diferentes plataformas, como youtube (youtubers) donde se habla a un tercero desde lo personal y Tu voz estéreo donde generalmente se habla de experiencias amorosas de una forma muy oral.

4.5 ANÁLISIS DE LAS RELACIONES CON DIVERSAS TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN

Como hemos podido observar a lo largo del texto, la televisión no es el único dispositivo con el cual interactúan los niños. Tienen acceso a diferentes tecnologías de la comunicación y a plataformas digitales con las cuales amplían su conocimiento en cuanto a lenguajes y códigos necesarios para utilizarlas. A pesar de esto, cada uno las usa con un objetivo diferente.

Salomé puede acceder a internet desde el televisor y ve videos en canales de Youtube, los cuales tienen relación con los programas infantiles que consume generalmente, en cuanto al contenido y la forma.

Estos programas son considerados como “educativos” y proponen un mayor nivel interacción, involucrando a la niña en lo que sucede dentro de la historia.

Daniel y Eduard no cuentan con acceso a internet desde el televisor, lo cual marca una diferencia en cuanto al acercamiento a las tecnologías de la comunicación, pues los impulsa a explorar y utilizar otros dispositivos como el computador y los teléfonos celulares.

Daniel, a diferencia de Salomé, accede a Youtube desde su celular para ver videos que guardan relación con las actividades que realiza con sus pares (jugar fútbol, escuchar música, contar chistes).

Eduard, aunque sólo accede a internet desde el celular de su mamá o de algún adulto que se encuentre en el hogar, también busca

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

videos que guardan relación con lo que vive a diario, con sus intereses y gustos en cuanto a juegos y aplicaciones, por lo cual consulta videos de youtubers y gamers.

A pesar de que Daniel y Eduard, a diferencia de Salomé, tienen el grado de alfabetismo necesario para utilizar computadores y acceder a internet desde ellos, generalmente no los utilizan.

Esto nos muestra un cambio en el acercamiento que tienen los niños a las diferentes plataformas debido al avance de la tecnología. El celular ha reemplazado en gran parte dispositivos que en su momento fueron el único medio de acceso a cierto tipo de contenidos.

Desde este se puede jugar en algunas aplicaciones, hablar con los pares mediante mensajes, usar plataformas de búsqueda, escuchar música a través de internet. Ha ido reemplazando en parte a los videojuegos, el chat, el acceso a Google o a Youtube mediante el computador.

Daniel cuenta con un celular propio, Salomé y Eduard no; lo cual marca una diferencia en el tiempo de uso que se le da al dispositivo y para qué se utiliza, pues además de acceder a Youtube como Salomé y Eduard, Daniel utiliza Whatsapp constantemente para comunicarse con sus compañeros del colegio o de fútbol.

Los temas más recurrentes que trata son los relacionados con su cotidianidad: fútbol, deportes extremos, relaciones afectivas

y nuevas amistades. Consideramos que abordar los temas amorosos está ligado al factor edad.

Eduard, por otra parte, le da un uso recreativo al Whatsapp. A diferencia de Daniel no tiene cuenta propia, pues para ello es necesario ser poseedor de una línea de telefónica. Consideramos que Daniel comprende plenamente la función de esta aplicación pero Eduard solo el uso; sabe enviar mensajes, crear grupos, mandar audios y leer códigos de imágenes.

La diferencia de edad en los niños es uno de los factores que más influye en el manejo que le dan a los dispositivos y en la interacción con las plataformas.

El entender y aprehender los lenguajes utilizados por las tecnologías de la comunicación y los dispositivos para interactuar con ellos, limita su uso.

La diferencia de los usos de las tecnologías por la aprehensión de los lenguajes, se marca fuertemente entre Salomé y Daniel, mientras que Eduard se encuentra en un punto transitivo en el cual aunque consume mayormente textos relacionados con lo que ve fuera de la TV, también puede consumir con facilidad textos relacionados con lo que ve en ella y aprehendiendo sus lenguajes y códigos con gran facilidad.

Otro aspecto importante es que a pesar de que el uso de tecnologías y el tiempo de uso de éstas son controlados por un adulto, los niños cuentan con cierta "libertad" para escoger qué ver y qué utilizar en

los dispositivos. Son ellos quienes eligen qué consumen dentro de un círculo de posibilidades brindadas por la tecnología y sin atender a la supervisión de la autoridad parental. Esto de evadir el monitoreo adulto es válido incluso cuando se ven permeados por los gustos de los padres, como por ejemplo Salomé al jugar Pacman, Mateo y Daniel cuando juegan o ven Dragon Ball, o Eduard cuando ve partidos de fútbol.

El uso de tecnologías como celular o computador ha dado a los niños nuevas formas de interactuar con sus pares en edad y sus amigos. Ya no solo responden con gestos o emociones, sino que crean contenido y lo comparten.

4.6 RELACIONES CON SUS PARES

Salomé, 4 años

Salomé casi no hace resúmenes de los programas que ve, muy pocas veces me ha contado las cosas que pasan en el programa. Si se aburre me cuenta cosas del colegio o de sus hermanas. Cuando vimos televisión con Nick, un vecino de 3 años, pude notar que estos comportamientos cambiaban. Estábamos viendo un capítulo de Pacman, en el que Pacman y sus amigos viajan al pasado donde se encuentran a Pacman bebé y a sus padres. Nick reaccionaba a los sonidos de la nave y a los choques con sorpresa o imitándolos. Después de un tiempo Salomé empezó a hacer lo mismo. Al final ambos se reían y comentaban aspectos de la serie, cosa que Salomé no hace cuando solo vemos TV las dos.

Pero no siempre están de acuerdo: cuando le pregunté a los niños si eran conscientes de que Pacman había viajado al pasado, Salomé lo entendió pero Nick parecía no entender el concepto, por lo que hubo una pequeña discusión donde Salomé le explicaba al niño por qué Pacman había viajado al pasado.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Las conversaciones de los niños están llenas de referencias a los programas que ven, que por lo general enriquecen la conversación; por ejemplo, cuando dieron un comercial de Peppa Pig, les pregunté que si querían ver el programa. Salomé dijo que no le gustaba y Nick dijo que solo veía Peppa por youtube, lo que le dio la idea a Salomé de ver películas por Internet.

A pesar de que Salomé y Nick solo se llevan unos meses de diferencia, sí es notorio cómo difieren sus gustos en materia de televisión: aunque a ambos les gusta Disney Jr y Nick Jr, Nick prefiere ver programas más infantiles como Goldie y el osito o Patrulla canina, que Salomé conoce pero ve con desinterés. También es evidente que, si bien los dos niños ven los mismos programas, no tienen la misma concepción de ellos. Al final de la visita Salomé y Nick pelearon porque Nick decía que el programa se llamaba Paw Patrol y Salomé decía que se llamaba Patrulla canina, que es el nombre traducido del programa original.

Eduard, 6 años

Eduard a la hora de ver TV no tiene preferencias de programas, pero sí escoge que ver por la temática. Cuando ve televisión con Anthony, su amigo de 5 años, no percibimos que Eduard se comporte haciendo determinadas acciones. En contraste, reacciona a las actividades de Anthony ya que este último comenta las imágenes, pregunta por algunos hechos que ocurren, cuenta anécdotas personales o muestra los juguetes que le gustan. Eduard mira la televisión muy concentrado pero cuando siente que el ruido o los movimientos que realiza Anthony lo distraen, habla en voz alta como queriéndolo regañar. Si Eduard está jugando en el celular, y Anthony se encuentra en su entorno haciendo cualquier otra cosa, como jugar muñecos o ver TV, pero con esta actividad distrae a Eduard, este levanta la voz y le echa la culpa a Anthony de que haya perdido.

Estar con los dos juntos ya sea viendo TV o jugando en el computador, es presenciar una especie de competencia no explícita. Los dos quieren ver o jugar lo que a cada uno le gusta, pero Eduard ejerce una especie de dominio, puede ser por edad, estatura o sentido del lugar, ya que es en la vivienda de Eduard donde los dos niños se han reunido.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

En cuanto al comportamiento, Eduard es un poco más decidido y seguro en sus gustos, muestra independencia y madurez más que todo cuando está solo. Anthony, en cambio es más infantil, le gusta jugar a cada rato y acude al apoyo de los adultos con frecuencia. Aunque las personalidades de ellos son diferentes, saben compartir espacios. Normalmente Anthony cede a las decisiones de Eduard. Cuando Eduard no puede controlar la situación, como qué tipo de programa ver, cambia de actividad dejando a Anthony solo.

Al ver televisión Anthony y Eduard, Anthony busca tener la aprobación de Eduard. En una ocasión Eduard se encontraba viendo TV acostado sobre la cama, cuando Anthony llegó. Primero se sentó y luego mencionó que él también quería acostarse, y procedió a hacerlo. Lo mismo sucedió cuando los dos estaban comiendo papas fritas; a Eduard se le acabó la salsa que trae el paquete y entonces Anthony renunció a su salsa para regalársela. Escoger qué ver en la TV también entra en estas lógicas cuando Eduard tiene el control, pues él mira lo que están dando en los diferentes canales y escoge según su gusto sin importarle lo que Anthony exprese en cuanto a sus gustos televisivos.

Ramiro el tío está recostado en la cama viendo un partido de fútbol y Eduard juega con su celular. El niño grita, se enoja, frunce la frente, aprieta los labios, insulta el juego y a los jugadores, se queja y finalmente levanta los brazos y grita ¡síiii!

Daniel, 11 años

Cuando se encuentra con su primo Mateo, de 9 años, se tratan de "papi" el uno al otro, al igual que como se trata con algunos de sus amigos de fútbol. Utiliza expresiones caleñas como "ve", "vos", "papi", "hablame", para interactuar con sus pares, cosa que no hace con los adultos.

Cuando Daniel y Mateo juegan Xbox no se comunican oralmente con frecuencia sino con gestos. Mueven sus manos indicando que al otro le toca el turno, mueven su cabeza de lado a lado en forma de negación cuando desapruueban la acción del avatar o del otro jugador, alzan las cejas cuando están sorprendidos, se dan una palmada cuando aprueban la acción del otro o cuando termina la ronda de juego y han ganado, o se miran y niegan o aprueban con la cabeza cuando escogen las características del jugador o el mundo en el que jugar.

Si se hablan es para ponerse de acuerdo para armar el avatar o para darse instrucciones claras acerca de lo que deben hacer para cumplir las misiones que propone el juego, en este caso: Dragon Ball. O, simplemente, cada uno expresa lo que está sintiendo en el momento en relación con lo que ve, diciendo "Ufff".

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Daniel sabe (o tiene un idea) de cuáles son los programas de televisión que ven sus amigos, qué música escuchan y a qué juegan o qué videojuegos juegan, lo cual lo hace consciente de qué tiene en común con ellos y qué lo diferencia.

Además, sabe qué palabras utilizar cuando habla con sus pares y cuáles cuando interactúa con adultos, pues con sus pares utiliza "papi" o "hablámelo" mientras que con los adultos se abstiene de hacerlo.

Cuando no entiende una palabra en inglés como "ate" que significa "comió" en español, "motherfucker" que puede significar "pendejo" o "cockroach" que significa "cucaracha", Daniel busca su significado antes de utilizarla. Generalmente, hace un uso consciente de las palabras.

4.7 ANÁLISIS DE LA RELACIÓN CON LOS PADRES

Hasta ahora hemos profundizado en la relación que tienen los padres con los niños estudiados y cómo esta relación influye en los consumos televisivos de los niños.

En el caso de Salomé, Gloria su madre no le prohíbe ver programas y tampoco ve mucha televisión con ella. Cuando Eduard ve televisión con la familia, debe ver el programa que estén pasando en ese momento; por otro lado, no le regulan el contenido de los programas que ve porque no ve nada que su madre considere inapropiado, aunque sí le regulan la cantidad de horas que dedica a ver TV.

Luego está Daniel, que usualmente ve televisión con su abuela y con su tía, y por su edad ya no le prohíben programas infantiles pero no lo dejan ver novelas con alto contenido sexual.

Relacionarse con otros niños muchas veces implica que estos deben ir a la casa de sus amigos o primos, o involucrarse en un plano de la vida privada del otro: conocer la casa, compartir juguetes, conocer los papás del otro. Esto, en términos de consumos mediáticos, representa un crecimiento de su perspectiva pues conocen otros programas y usos de las tecnologías.

En el caso de Nick, él aprende a utilizar todas las funciones del televisor de Salomé. El cambio de ambiente también configura dinámicas entre los niños, de acuerdo a las

actividades que realicen juntos. Por ejemplo Daniel, cada vez que va a la casa de Mateo, prefiere jugar Xbox porque esta actividad no la puede hacer en su casa, y Mateo aprovecha para jugar con Daniel juegos en equipo, pues es distinto a jugar solo.

Vemos que la relación que los niños tienen con sus padres es una relación de poder ligada a la jerarquía basada en la autoridad y a la diferencia de edad. Por el contrario, cuando los niños se reúnen con sus amigos podemos ver relaciones entre pares, que tienen otro tipo de interacción porque, además de compartir las edades, comparten códigos y prácticas propias de la infancia y de su contexto local.

Al tener la oportunidad de observar el comportamiento de Salomé, Eduard y

Daniel con otros niños de su edad, pudimos ver las diferencias entre las conversaciones y las conductas que tienen con sus padres y con nosotros, por una parte, y aquellas que desarrollan con sus pares en edad.

Uno de los aspectos más importantes es que cuando están en grupo hacen comentarios y repiten sonidos. Prueba de esto es que cuando Salomé y Nick estaban viendo televisión, Salomé empezó a imitar o a responder a los sonidos que hacía Nick; y el niño, por su parte, repetía las palabras de Salomé cuando ella le explicaba, o respondía a las historias de Salomé.

La edad de los niños y el desarrollo de la personalidad y de los gustos influye en la forma como se relacionan: en el caso de Anthony (de 6 años) y Eduard (de

5) es notorio que ambos tienen gustos muy diferentes, por lo que se genera una competencia para tener el poder de cambiar el canal o poner el programa que a cada uno le gusta. En este caso puede ser porque Eduard tiene unos gustos televisivos bien definidos que corresponden a su carácter fuerte.

Con Salomé y Nick pasaba en menor medida porque Salomé entiende que Nick es más pequeño que ella y por eso deja los programas que a él le gustan. Sin embargo, no es que ella los rechace, solo que ya no los ve porque tiene mayor edad y se ha aficionado a otros.

En el caso de los niños mayores, Daniel de 11 y Mateo de 9, notamos que, además de que les gustan casi las mismas cosas, llegan

a acuerdos al momento de ver televisión: expresan claramente qué no les gusta, buscan entre los dos un programa que les guste a ambos y entienden cuándo uno tiene control sobre el dispositivo porque está en su casa o porque llegó primero.

En algunas conversaciones entre Daniel y Mateo percibieron referencias a sus consumos mediáticos. Daniel y Mateo hacen usos más complejos de las expresiones que pueden escuchar en televisión o internet: las utilizan porque están de moda, para burlarse del personaje o la película donde oyeron la palabra, para introducir un tema o porque determinada expresión representa un código de su generación.

Además de esto, Daniel y su primo utilizan el término “papi”, que se ha vuelto común

entre los jóvenes de Cali, como muestra de compañerismo, cosa que no hacen con los demás miembros de su familia porque pueden considerarla "vulgar". Lo que nos muestra cómo entre pares se reconocen a través de ciertas prácticas lingüísticas. En esta situación podemos ver de qué maneras códigos de habla compartidos son frecuentes entre pares porque tienen experiencias comunes. Durante el trabajo de campo se hizo evidente este comportamiento solamente cuando los niños están interactuando con sus pares en edad.

4.8 FORMAS DE HABLA

Salomé, 4 años

Gloria, su madre, dice que Salomé ha utilizado las palabras que ve y escucha en televisión desde que aprendió a hablar; pero que el uso de las palabras que no son comunes en su contexto local ha disminuido desde que empezó a ir al jardín. Recuerda varias palabras como “escurridizo” o “catalejo”; esta última la aprendió en el programa Jake y los piratas del país de Nunca Jamás porque es un objeto común entre los piratas. Salomé no se acordaba que usaba esas palabras pero en el transcurso del día las utilizó unas cuantas veces, cosa que no había pasado antes.

Mientras veíamos un capítulo de Shimmer And Shine, las genios Shimmer y Shine estaban preparando un pastel que se dañó y con la masa hicieron “pastelillos”. Le pregunté a Salomé si sabía qué son pastelillos pero ella no supo decirme. Luego cuando vio la imagen dijo que eran pasteles pequeños y por eso se llaman así.

Cuando Salomé ve televisión no se está quieta por mucho tiempo. Corre, cuenta cosas o trae juguetes. Mientras corría por la casa utilizó varias veces la palabra “escurridizo” y cuando le pregunté qué significaba dijo que “es moverse muy rápido”.

Después de ver televisión siempre juego con Salomé en su patio. Jugamos con los muñequitos de las series de televisión que ve, con el “Armatodo” y con los rompecabezas y mientras tanto le pido a Salomé que me cuente cosas o que me diga de qué se trataron los programas que vimos.

No hace un resumen muy explícito del capítulo, más bien cuenta las situaciones que más le impactaron y recuerda más el final del capítulo que el principio. Cuando se dio cuenta que yo grababa lo que decía, le enseñé a utilizar la grabadora y a escucharse y desde ese momento ella me hacía preguntas sobre los capítulos a mí. Cuando jugamos con Nick, su amigo de 3 años, también hizo eso.

Durante la sesión de juego encontré dentro de los juguetes de Salomé unos binoculares y le pregunté qué eran. Dudó un momento y dijo “catalejo”. Luego yo le dije que también podían llamarse binoculares y desde ese momento les llamó así. Con el caso de los binoculares y de la grabadora pude notar que las palabras extranjeras que Salomé toma, por lo general, responden a una imitación de personas o comportamientos que ve en su contexto inmediato.

Eduard, 6 años

Algunas de las evidencias sobre el habla no las viví de primera mano, pero entrevistando a Yuri, su madre, y en unos audios que ella me envió, donde Eduard mismo se grababa, podemos identificar palabras que Eduard menciona y a ella le parecen extrañas. Yuri me cuenta que hace unos días Eduard dejó caer un juguete por el sifón, pero cuando el niño fue a contarle el infortunio, utilizó la palabra “drenaje”. Entiendo que drenaje no es una palabra propia de un sector o región, pero según Yuri es un término que en su entorno familiar y social, no es común.

También cito el caso de la expresión “Ay, mamacita!”. Es una frase que en la familia de Eduard no hace parte de los vocablos que comúnmente usan. Yuri sostiene que para ella es extraño que él la use. En un principio no logró descifrar por qué en ocasiones se refiere de esa forma hacia ella. Pero después de un tiempo escuchó que un dibujo animado con forma de perro la utiliza. Lo interesante de esta anécdota no es encontrar que un personaje de una serie animada la dice, sino cómo la madre logra identificar esa frase en el personaje teniendo en cuenta que la asociación no se da solo por las palabras, sino por la entonación.

Ver jugar a Eduard es creer que dialoga con la tecnología o la plataforma. Nos encontrábamos sentados en la sala de la casa de Eduard, él jugaba con el celular de su mamá.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Mientras saltaba y disparaba para matar a sus oponentes y poder pasar el nivel, Eduard pronunciaba frases como "La pelo" o "Mini bitch". También, en ocasiones él mismo se alababa refiriéndose a él como el mejor y me explicaba cómo jugar sin yo consultarlo.

En los audios que Yuri me compartió, escuchamos la voz de Eduard, pero con entonaciones y frases que yo en las visitas y diálogos que he tenido con él nunca escuché, palabras como: "chicos", "guapísimos", "suscriptores", "seguidores", "fracasar", "hasta aquí les dejo el video, espero que les haya gustado" "el caso", "al parecer". El contenido del audio es sobre un juego que él explica y sobre lo que está haciendo en el momento con su mamá, y una amiga de su mamá. En la narración Eduard alarga algunas palabras y en ocasiones pone un tono más alto de voz al punto de que no es posible entender nada. Las estrategias que usa Eduard para grabar estos audios son muy similares a las utilizadas por Vegetta 777, un youtuber oriundo de España.

Por último, en una de las visitas, realicé con Eduard y Anthony un ejercicio donde ellos debieron identificar el nombre de 21 objetos, con el objetivo de identificar qué palabras usarían. Los niños no solo debían decir el nombre de como ellos creen que se llama el objeto, sino dónde lo han visto, qué tan cercano ha sido a ellos ese objeto, entre otras cosas. Las imágenes que pre-seleccioné las busqué de acuerdo a lo que pasan en las series animadas comúnmente y eligiendo las que nombran de forma diferente al uso lingüístico en Colombia.

Daniel, 11 años

A pesar de que sabe decir algunas palabras en inglés y tiene contacto con este idioma desde el colegio, no se interesa demasiado en entender la mayor cantidad de palabras que dicen en los programas de TV ni en los videojuegos. Si no entiende las palabras en el momento en que las escucha, no las utiliza, a no ser de que causen extrañeza o parezcan romper con lo que él como público está entendiendo que habla el personaje. Aunque en algunas ocasiones pregunta qué significan antes de utilizarlas, por ejemplo como le sucedió cuando escucho “ate” y “cockroach” mientras veía Hora de Aventura.

Algunas de las palabras que utiliza son “tajalápiz” y “emparedado”, las cuales se pueden relacionar con el programa Hora de aventura, ya que Jake, el perro, hace uso de ellas en algunos capítulos. Frecuentemente utiliza “papi” para saludar o referirse a su primo o a sus amigos cuando están en un ambiente relajado, pero ya se explicó que este término tiene un origen local.

Con Daniel sucedió que a pesar de que escucha palabras diferentes a las que se utilizan en su entorno familiar y a veces escolar, generalmente no se preocupa por entenderlas y contextualizarlas ni por hacer uso de ellas con frecuencia.

4.9 ANÁLISIS DE LAS HABLAS

Los programas infantiles producidos en el extranjero son los que más se emiten por los canales de televisión nacional e internacional, y a la vez son los que mayores audiencias infantiles atraen. El doblaje, realizado generalmente en México, Chile y Argentina, está cargado de emociones y expresiones que, al basarse en las originales, ayudan a reconocer ciertos personajes y las situaciones en las que se desenvuelven. Teniendo en cuenta el contexto del programa muchas frases y palabras se traducen al español o son conservadas en su lenguaje original como por ejemplo: "loser" (perdedor) y "cool" (chévere).

Hay que anotar que la gran mayoría de programas que los niños ven son producidos en países de habla inglesa y doblados al español.

Dependiendo de la región donde se vaya a transmitir el programa se pueden notar pistas con acentos argentinos, chilenos o mexicanos. Existen algunos programas producidos en Latinoamérica como Plaza Sésamo (México), Parque Patatí Patatá (Brasil) o Playground (Argentina); todos ellos son actuados por personas reales. Sin embargo, estos programas no son vistos por muchos niños.

El niño como productor de sentido lee los códigos propios de una cultura, prediseñados para dar un determinado mensaje, pero muchos de estos códigos no son entendidos por su significado, sino por

su emotividad. Eduard usa frases como “la pelo”, “what the fuck”, “mini-bitch”, entre otras. Palabras o frases que en su mayoría vienen del inglés y a las cuales no les conoce su significado realmente.

Es frecuente escucharlo pronunciarlas cuando juega en el celular o el computador, ya sea para expresarse hacia la trama del juego, sus enemigos en él o como una manifestación ante las consecuencias de sus acciones en el juego. Estas palabras son acompañadas de algún gesto de descontento, alegría o reto.

Por lo anterior, consideramos que en muchas ocasiones, aunque la audiencia infantil no conoce el significado puntual de las palabras, frases, nubes de mensajes, lugares, formas de hacer o guiños que las series animadas presentan, son capaces de apropiarse de

estos códigos y usarlos, debido a la carga emotiva que transmiten, por medio de la entonación o de las expresiones de los personajes.

La apropiación de saberes, formas de hacer y de expresar retomados de los programas infantiles puede variar de un niño a otro, en gran parte dependiendo de su edad y de las personas con las que se relaciona. Salomé, por ejemplo, toma palabras que escucha en la televisión para denominar objetos a los cuales aún no les ha puesto nombre o que no conoce; en ocasiones puede utilizar palabras como “maravilloso” para definir algunas situaciones, “escurridiza” para describirse en ciertos momentos o “catalejo” para reconocer un objeto específico. Daniel, con un léxico más amplio, no toma fácilmente palabras de los programas que consume

a no ser que las expresiones le parezcan graciosas o denominen una situación en especial que no puede definir con claridad. Utiliza palabras como “tajalapiz” para nombrar un objeto al que también se refiere como “sacapuntas”; “cool” para adjetivar acciones, personas, lugares, entre otros; o “chido” (similar a “chévere”) , cuando imita el habla de algunos personajes de Hora de aventura o Un show más, lo cual hace en muy pocas ocasiones. Eduard, por su parte, se refiere al sifón como “drenaje” aunque sabe que también puede referirse a él como “sifón”.

Es por esto que podemos afirmar que la televisión ayuda a formar una idea del mundo que nos rodea. Ayuda a denominar objetos, lugares y situaciones, y a caracterizar personas o personajes. En este caso, se pudo

observar que los tres niños se apropiaron de algunas palabras para referirse a objetos, situaciones o acciones específicas después de ver programas infantiles como Jake y los piratas del país de Nunca Jamás, Hora de aventura o Kick Buttowski: medio doble de riesgo. Salomé hacía uso de las palabras casi de inmediato, mientras que Eduard y Daniel esperaron un momento “oportuno” para usarlas.

A pesar de que Salomé utiliza las palabras con mayor rapidez, no confunde su significado porque son palabras, y no frases, fácilmente inferibles por el contexto en el que son utilizadas. A diferencia de Salomé, Eduard emplea expresiones y muchas veces las resignifica. Puede ser porque las expresiones que Eduard imita son más largas y son habladas en inglés, lo que contribuye

a la confusión. Daniel, en cambio, no utiliza palabras o expresiones sin antes conocer su significado o el contexto en el cual se utilizan; el uso que les da es más racional, a diferencia de Eduard, que es emocional. Esto ha sido comprobado al preguntar a cada niño qué significa determinada palabra, tras escuchar que la utiliza.

El castellano es un lenguaje muy variado que presenta diferencias de acuerdo a la región donde se hable. Uno de los principios al realizar los doblajes de las series animadas es buscar un acento neutro, lo cual no siempre funciona como se esperaría, porque existen palabras o frases del inglés que no tienen traducción al español; lo que hace que los traductores empleen palabras o expresiones locales para lograr una correspondencia de sentido.

En el programa Hora de aventura uno de los personajes, Jake, repite la frase "Ay, mamacita" cada vez que sucede algo que lo sorprende; frase de la cual se apropió Eduard, y que utiliza en ocasiones para dirigirse a su mamá cuando quiere demostrar alegría o hacerle un cumplido. Después de ver algunos capítulos del programa Hora de aventura, nos dimos cuenta de que Jake se vale de la expresión "¡Ay, mamacita!" para significar y demostrar sorpresa, pero Eduard la usa como un piropo, dándole importancia al significado de la palabra.

En este caso podemos ver claramente la resignificación que el niño hace, dándole al término una connotación de afecto o admiración, y no usándolo solo en base a la entonación que el hablante emplea.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Frases como “qué onda,” “chido,” “chilito,” “panecillo”, “canicas”, “boludo”, “Pibe”, entre otros, se escuchan frecuentemente en los programas infantiles, ya sea intencionalmente por decisión del director de doblaje, o por motivación del actor para caracterizar un personaje. Éstas, tanto como los sitios y las comidas que se muestran en los programas infantiles, dan cuenta de la cultura de una región aunque el nombre de la ciudad o el barrio dentro de la historia sean ficticios. La audiencia se relaciona con estas referencias o códigos apropiándose de ellos, rechazándolos o mezclándolos con los aspectos de su cotidianidad o de su entorno local.

Otro aspecto importante es la forma en la que los niños se expresan hacia terceros imaginarios o hacia un espectador ideal,

apropriándose de un lenguaje característico de plataformas como Youtube.

Actualmente podemos encontrar youtubers que crean contenido audiovisual para su canal partiendo de formatos como tutoriales, diarios de video, reseñas de libros, preparaciones de comida, tutoriales de videojuegos y de instalaciones de programas, bitácoras de videojuego, entre otras. Pero el sentido principal de los youtubers es hablar desde la experiencia.

Eduard ve videos que están enfocados en algunos videojuegos: desde cómo pasar pantallas o encontrar premios, hasta youtubers que se graban jugando para demostrar lo buenos que son, sin intención de explicar cómo. Es importante incluir que ser un youtuber “exitoso” no sólo incrementa

el capital económico sino que genera un reconocimiento, propiciando que niños y adolescentes imiten formas de vestir, ser, comportarse, expresarse y hasta hablar.

Cada youtuber, como cualquier persona, tiene jergas, muletillas y formas de expresarse que en medios como Youtube impulsan a adherir más público y crear una marca que lo diferencie de los otros. Palabras como "carajo", "chicos", "hasta la próxima", "letricas de amor" y "yolo" son usadas para referirse a diferentes acciones, personas u objetos; pero sobre todo las usan para marcar una diferencia con los otros realizadores; estas palabras son expresadas con entonaciones peculiares dependiendo del youtuber que las diga.

También es frecuente escuchar formas de habla propias de una región dependiendo del youtuber. Los españoles, por ejemplo, pronunciar palabras o dichos como "hostia" o "me cago en" para reforzar la emoción que desean transmitir con el video, consciente o inconscientemente.

En nuestro trabajo observamos que Daniel visita frecuentemente canales de fútbol en Youtube para aprender jugadas y ver goles famosos; además, busca videos musicales de los artistas que más le gustan. Eduard consume videos de diferentes tipos (youtubers, videoclips y programas), pero especialmente ve "diarios de juego".

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

A diferencia de Salomé, que también ve programas en Youtube, Eduard graba audios con el celular de su mamá y emplea una forma de hablar particular, utilizando palabras que no usa en su contexto cotidiano. Consideramos que esta forma de actuar, diferente a la de los otros dos niños, se debe primeramente a su exposición constante a este tipo de contenidos.

Además, ve en los youtubers un modelo a seguir con el cual puede identificarse y reafirmarse en la comunidad, dentro de los grupos de los cuales hace parte.



5. CONCLUSIONES

Cuando nos planteamos para el proyecto de grado la idea de estudiar el habla de algunos niños de Cali en relación con sus consumos televisivos, lo hicimos teniendo en cuenta nuestra experiencia previa al relacionarnos con niños y niñas. Nos parecía llamativo que en algunos niños fuera frecuente el uso de palabras extranjeras. Por observación en la vida cotidiana pensábamos que estas palabras y frases las tomaban de los programas infantiles que veían, porque la televisión era el medio a través del cual se familiarizaban con estas expresiones.

Consideramos en un principio la relación de poder entre la producción de los programas infantiles extranjeros y los locales como una relación de dominación de la “cultura global” o extranjera sobre la local. A medida que la investigación fue avanzando reafirmamos el

concepto de “cultura” como una mezcla de saberes que están en constante transformación, que se nutren unos de los otros, pero que también pueden estar en pugna. Así mismo, aprendimos cómo las culturas en las cuales los niños contemporáneos participan están configuradas por la combinación de entretenimiento, educación, publicidad y consumo. Exploramos, eso sí, el carácter activo de los niños al ser productores de sentidos y no solo espectadores-reproductores pasivos, como otros estudios han considerado.

Durante nuestra investigación nos dimos cuenta de la brecha generacional que nos separa de los niños que nacieron después del año 2000. Nosotros, nacidos en los noventa, crecimos al frente del televisor; y las nuevas tecnologías de la comunicación

que se utilizan actualmente tuvieron su auge cuando estábamos un poco mayores. Por el contrario, los niños que estudiamos, y en general las nuevas generaciones, tienen una “sobre exposición” a los diferentes dispositivos y plataformas desde muy temprana edad, lo que modifica las dinámicas de consumo y de usos de la TV. Aunque la televisión todavía tiene un papel importante en la rutina de algunos niños y de sus familias, fue frecuente encontrar que en los hábitos de Salomé, Eduard y Daniel el contacto con otros dispositivos como computadores, tablets o celulares tiene más espacio en su vida cotidiana porque la oferta de productos que pueden encontrar en estos es mucho más variada, y por la característica de ser medios interactivos los hace mucho más interesantes.

La edad es uno de los factores que influye en la aproximación y el uso que hacen los niños de las tecnologías de la comunicación y sus plataformas, pues en gran parte la relación niños-dispositivo o niños-plataforma depende de la comprensión de códigos y lenguajes requeridos para utilizarlas. Para acceder a las nuevas tecnologías de la comunicación, además de contar con la capacidad adquisitiva, el niño debe manejar determinados lenguajes (alfabetismo digital) que le permitan relacionarse con el dispositivo. Al acceder a estas tecnologías el niño aprende códigos y lenguajes propios de las plataformas que utiliza, se alimenta de ellos para interactuar con estos medios y acceder a diferentes textos que no puede encontrar en la TV. Al consumir otros textos también consume las formas de habla que en ellos se presentan, las cuales pueden

o no ser comprendidas e incorporadas a su cotidianidad. Estas expresiones y formas de habla se reafirman cuando son compartidas en su entorno social inmediato; por ejemplo, al interactuar o dialogar con sus pares. Es relevante registrar aquí que además de los códigos y habilidades que los dispositivos electrónicos exigen conocer, es la lectoescritura un saber esencial que establece restricciones, a los niños que por su corta edad aún no saben leer, para acceder a determinados dispositivos.

Este trabajo, que tiene por objeto de estudio lo que en la lingüística se ha denominado "acto de habla", reconoce que la oralidad es particular en cada cultura y región, pero además es diferenciadora. Dialogando con los niños descubrimos que en la constante construcción de su yo, se apropian de

rasgos de culturas extranjeras tanto en el comportamiento, como en formas de vestir; pero aquí nos enfocamos en analizar el uso que hacen de ciertas palabras de léxicos pertenecientes a programas de TV producidos en otros países.

Sobre la apropiación por parte de los niños y niñas de frases y expresiones extranjeras, observamos que lo hacen primeramente por su carga emocional; es decir por la emotividad o expresividad que dichas frases producen. Posteriormente pueden llegar a reutilizarlas por su significado, pero la primera aproximación a ellas es a través de la sensibilidad. Esto no quiere decir que hagan un uso estrictamente visceral de las expresiones que escuchan en los programas de TV, sino que el primer acercamiento que tienen con ellas se ve marcado por la fuerza

emotiva con la cual los personajes de las series de TV las expresan.

Uno de los factores que en ocasiones influye en la apropiación de las frases o palabras es la entonación o el acento que les da el personaje de TV. Entonces, el niño no sólo se apropia de la palabra sino de cómo es utilizada, a pesar de que no reconozca de dónde proviene ni diferencie claramente el acento, ni si son usadas en su entorno inmediato o son extranjeras).

El uso de las expresiones extranjeras con las cuales los niños y niñas se familiarizan al ver los programas de televisión puede consistir en que las resignifican, las usan para encajar en un grupo como el de sus pares en edad o sus amigos; también para nombrar objetos que no saben cómo se

llaman; o para expresar emociones, como fue mencionado antes. La utilización del léxico extranjero va cambiando, o cayendo en desuso, a medida que el niño va creciendo y se va relacionando con otros ámbitos como la escuela y con grupos sociales como los adultos a su alrededor. Es decir, el niño va ampliando su capital escolar y cultural y las hablas de su realidad inmediata adquieren mayor peso que las hablas de la televisión. Registramos que los niños mayores en edad llegan a utilizar las expresiones de forma racional, entendiendo su significado y su uso "correcto". Además, usan recurrentemente extranjerismos para burlarse de los personajes de TV o para formar "recocha" entre ellos.

Dependiendo del ámbito en el que se sitúe el niño o niña utiliza palabras que

generalmente son incorporadas como propias de su grupo social; ya sea porque marcan un sentido de diferenciación como grupo específico, un código para referirse a los otros, una forma especial de saludar, etc. Es importante mencionar que los niños seleccionan las palabras a utilizar de acuerdo con los contextos en los cuales la comunicación tenga lugar (escuela, hogar, grupo de juego) y las personas a las que se dirigen. Algunos factores que influyen en la selección de las palabras son las relaciones de poder o autoridad o las relaciones entre pares en edad o por amistad. Las primeras pueden involucrar normas familiares de respeto, por ejemplo. Mientras que el juego entre pares se rige por otros comportamientos diferentes a los de adultos/niños y el común acuerdo que se crea en torno a determinados códigos.

También es un factor a tener en cuenta la imagen que el niño o la niña pretende dar, consciente o inconscientemente.

Observamos que la TV es un lugar donde se ve representada cierta parte de la cultura local y también la global, y crea un espacio de relación con las audiencias: estas pueden o no aceptar la propuesta del productor de contenidos, pero anteponiendo sus prácticas, "reglas" y deseos. La oralidad como una herramienta de comunicación está regida bajo el principio del común acuerdo entre los integrantes de la sociedad, y con nuestra investigación concluimos que la TV cumple la función de reescribir dicho acuerdo introduciendo determinadas expresiones, proponiéndolas o resignificándolas; es decir, ofreciendo "realidades" construidas que a menudo no son semejantes a la realidad

que determinado niño y su grupo social experimentan.

La TV, por su capacidad de llegar a diferentes públicos, puede ser una herramienta que tiende a “estandarizar” las culturas. En el proceso de estandarización cultural prevalecen los rasgos de sociedades que son hegemónicas por la economía, el poder político o tecnológico. Sin embargo, las audiencias no son pasivas, pues experimentan las mediaciones de diferentes instituciones, culturas, saberes, y experiencias, los cuales los llevan a reaccionar y también a producir “significantes” y “significados” frente a los emitidos por los medios.

Esto quiere decir que los niños no son las únicas audiencias que incorporan expresiones foráneas en su discurso. En el curso de la

investigación nos parecía curioso el hecho de que los niños usaran palabras de otros países y que muchas de ellas fueran en otros idiomas; hasta que nos dimos cuenta que nosotros los “adultos” también modificamos nuestras hablas gracias a los procesos de globalización y al uso de las tecnologías de la información. Esto es notorio en lenguajes académicos o específicos de un campo. Por ejemplo los negocios, en el cual cada vez es más frecuente usar palabras como “mitin” (meeting - reunión), Schedule (horario) o paper (ensayo, reporte).

Por último, la investigación sobre las hablas de los niños y niñas, atendiendo a la tensión global-local, nos permitió entender que no existe una cultura superior a otra, ni una cultura globalizada que aniquila a las otras. Una reflexión cuidadosa nos permite

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

comprobar que el individuo actúa dentro de las tensiones de la sociedad, donde lo global coloniza otras localidades, se nutre y vive de estas, siendo acatado, tolerado o sometido a transformaciones por los hablantes.



6. BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo 002. Por medio del cual se reglamenta la radiodifusión de contenidos en servicio público de televisión abierta. Colombia. 30 de Junio de 2011. Artículos 25 y 33.

Aguaded, J. I. (1999). Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva en niños y jóvenes.

Aguiar, L. C. G., & Jiménez, R. G. (2011). La influencia del sistema meta en traducción: el doblaje de Los Picapiedra al español neutro. Estudios de Traducción, 1, 127-138. <http://revistas.ucm.es/index.php/ESTR/article/view/36482/35329>

Altamirano, C., & Aguilar, G. M. (2002). Términos críticos de sociología de la cultura. Ediciones Paidós IbEduarda.

Álvarez-Gayou, J. (2002). Cómo hacer investigación cualitativa. Educador. Paidós.

Amaral, E. S. (2005). Constructed Childhoods: A Study of Selected Animated Programmes for Children with Particular Reference for the Portuguese Case (Doctoral dissertation, Tesis Doctoral). (<http://goo.gl/1dXBf3>)(26-04-2014).

Anderson, D.R. (2004). Watching Children Watch Television and the Creation of Blue's Clues. In H. Hendershot (Ed.), Nickelodeon Nation: The History, Politics, and Economics of AmEduarda's only TV Channel for Kids. (pp. 387-434). New York: New York University Press.

Barriga Villanueva, R. (2002). Estudios sobre el habla infantil en los años escolares: "... un solecito calentote. México: El Colegio de México.

Barrios, L. (1992). Televisión, comunicación y aprendizaje en el contexto de la familia: estudio etnográfico realizado en Venezuela. G. Orozco (comp.), Hablan los televidentes: estudios de recepción en varios países, Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales, Núm. 4. Universidad Iberoamericana. México. p. 55-74.

Berkin, S. C. (1989). Televisión y juego infantil: un encuentro cercano. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Bermúdez, E. (2002). Procesos de globalización e identidades. Entre espantos, demonios y espejismos. Rupturas y conjuros para lo propio y lo ajeno. Razón y palabra, 26.

Bolívar, A. (2001). Globalización e identidades: (Des)territorialización de la cultura. Revista de educación.

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Bordwell, D. Y. T. Kristin. (1995) El arte cinematográfico.

Bruner, J. W., & Rita, P. (1986). El habla del niño: aprendiendo a usar el lenguaje.

Casillas, A. M. N. (2003). La interacción entre las familias y la televisión: un estudio en Aguascalientes. Uaa.

Charles, M. (1989). La televisión y los niños: el reto de vencer al capitán América. Sánchez Ruiz, E.

Cobos, T. L. (2010). Animación japonesa y globalización: la latinización y la subcultura otaku en América Latina. Razón y palabra, (72), 44-28.

Comisión de Regulación de Comunicaciones. (2016). Análisis de Mercados Audiovisuales en un Entorno Convergente. Colombia. p.28.

Cornelio-Marí, E. M. (2015). Niños mexicanos y dibujos animados norteamEduardanos: referencias extranjeras en series animadas. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, 23(45), 125-132. <http://www.revistacomunicar.com/indice/articulo.php?numero=45-2015-13>

Dayan, D. (1997). En busca del público: recepción, televisión, medios. Gedisa.

De Sousa Santos, B. (1998). De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad. Siglo del Hombre Editores.

Donald, S. (2005). Little friends: Children's film and media culture in China. Rowman & Littlefield.

Durkheim, É., & Jankélévitch, S. (2002). L'individualisme et les intellectuels(pp. 261-278). Mille et une nuits.

Estramiana, J. L. Á. (2007). Introducción a la psicología social sociológica(Vol. 91). Editorial UOC.

Fiske, S. T., Neuberg, S. L., Beattie, A. E., & Milberg, S. J. (1987). Category-based and attribute-based reactions to others: Some informational conditions of stereotyping and individuating processes. Journal of Experimental Social Psychology, 23(5), 399-427.

Giddens, A. (1991) Modernity and Self-Idetity, Oxiord: Polity

HABLAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Giraldo, J. J. M. (1983). Habla, lengua e idioma. *Thesaurus: Boletín del instituto Caro y Cuervo*, 38(2), 325-339.

Gómez, G. O. (1991). La mediación en juego: televisión, cultura y audiencias. *Comunicación y sociedad*, (10-11), 107-128

González, J. A. (2001). Frentes culturales: para una comprensión dialógica de las culturas contemporáneas. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 7(14), 9-45.

Granell, C. G., Mila, M. G., Millet, A. R., & Iglesias, C. P. (2004). *Infancia y familias: realidades y tendencias*. Ariel.

Huergo, J. A., & Fernández, M. B. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones* (Vol. 1). U. Pedagógica Nacional.

Josephson, W. L. (1995). *Television violence: a review of the effects on children of different ages*. Ottawa: Canadian Heritage.

Kaplún, Mario. "Contextualizando la recepción", en *Revista Chasqui*, Núm. 45, abril, Quito, Ecuador, 1993, pp. 101-107

Kenway, Jane and Bullen, Elizabeth, (2001) Consuming Children. Education. Entertainment. Advertising. Open University Press, Great Britain.

Kilborn, R. (1993). Speak my language: Current attitudes to television subtitling and dubbing. Media culture and society, 15, 641-641.

Leitao, E. S. A. (2005). Constructed Childhoods: A study of selected animated television programmes for children with particular reference to the Portuguese case (Doctoral dissertation, Cardiff University).

López De La Roche, M. (2012). Procesos educativos y medios de comunicación: entre los deseos y las oportunidades. Signo y pensamiento, 18(34), 77-88.

López de la Roche, Maritza. (2009). Representaciones sociales construidas por audiencias infantiles a partir del análisis de mediaciones ejercidas por los medios y las tecnologías de comunicación. Universidade Estadual de Campinas.

Lozano Rendón, J. C. (2008). Consumo y apropiación de cine y TV extranjeros por audiencias en América Latina.

Lozano, J. C. (1996). La sociología de la producción de mensajes. Teoría e investigación de/a comunicación de masas. México: Alhambra Mexicana.

Luckmann, T., & Berger, P. L. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Martel, F. (2011). Cultura Mainstream. Cómo nacen los fenómenos de masas. Taurus.

Martín-Barbero, J. (2010). Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital. Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo (pp. 39-58).

Martin-Barbero, J., & Téllez, M. P. (2006). Los estudios de recepción y consumo en Colombia. Diálogos de la Comunicación, 73, 57-69.

Martín Barbero, J., & Martín, M. B. (1998). De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía. Convenio Andrés Bello.

Mead, G. H. (2009). Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist (Vol. 1). University of Chicago press.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital*, 2(7).

Moran, K., & Chung, L. (2003, October). Creating an 'Ambiguous' Identity: the Role of International Mass Media in the Lives of Children. In annual Global Fusion conference, Austin, TX.

Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturale*. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Mudanó, A. F., Rubio, M. I. J., & Poveda, D. (2011). El estudio etnográfico de la infancia y de la adolescencia: posibilidades y retos. In *Etnografías de la infancia y de la adolescencia* (pp. 9-36). Los Libros de la Catarata.

NIGHTINGALE, Virginia, (2003a) "Contemporary Audiences: Publics, Markets, Communities and Fans", en DOWNING J., y WARTELLA, E., SCHLESINGER P, and McQUAIL, D. (eds.), *The Sage Media Studies Reader*, London.

Orozco Gómez, G. (1997). Medios, audiencias y mediaciones. *Comunicar*, 8, 18

Orozco, G., & Gómez, G. O. (2010). Televisión y audiencias (Vol. 6). Ediciones de la Torre

Palencia Villa, R. M., & Prado, E. (2002). La influencia del doblaje audiovisual en la percepción de los personajes.

Pérez, J. A., Moscovici, S., & Chulvi, B. (2002). Natura y cultura como principio de clasificación social. Anclaje de representaciones sociales sobre minorías étnicas. *Revista de Psicología Social*, 17(1), 51-67.

Pierce, C. S. (1903). Tres tipos de razonamiento. Lecciones de Harvard sobre el pragmatismo. Lección IV. Consultado en <http://www.unav.es/gep/OnThreeTypesReasoning.html>.

Rodríguez, A. Sánchez (2005). La práctica de ver televisión en familia. Colombia.

Rubio, M. I. J., Mudanó, A. F., & Poveda, D. (2011). Etnografías de la infancia y de la adolescencia. Los Libros de la Catarata.

Sampieri, R; Baptista, M; Fernández C. (2010). Metodología de la investigación. México. Quinta edición.

Sánchez Ruiz, E. (1989). Televisión y representaciones políticas de escolares tapatíos. Cuadernos de Comunicación y sociedad. México: Universidad de Guadalajara.

Sánchez, E. (1989). Teleadicción infantil:¿ mito o realidad. México: Universidad de Guadalajara.

Schneuwly, B., & Bronckart, J. P. (2008). Vigotsky hoy. España: Ministerio de Educación- Editorial Popular. Pag. 41- 53

Seiter, E. (1998). Television and new media audiences. Clarendon Press.

Straubhaar, J., Campbell, C., Champanie, K., Ha, L., Shrikhande, S., Elasmár, M., & Takahashi, M. (1994). Mercados para la televisión regional y flujos de programas. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, 6(18), 115-150.
Última versión consultada 11/04/15.

THOMPSON, John B. (1995), The Media and Modernity, Polity Press, Cambridge.
(Edición en español (1998), Los media y la modernidad, Paidós, Barcelona).

Weber, M. (2006) Ensayos sobre metodología sociológica. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Williams, R. (2003). Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad. Ediciones nueva visión SAIC. Buenos Aires.

