

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ESTUDIANTES: *LIL MARTHA ARRIETA ARVILLA Y ENRIQUE MARTIN NAVARRO*

TÍTULO: *IMPLICACIONES DEL MEDIO TELEVISIVO EN NARRACIONES DE EXPERIENCIAS COTIDIANAS*

CALIFICACIÓN

APROBADO

Wilfredo Vega B.
WILFREDO VEGA BEDOYA

Asesor

Freddy Avila Dominguez
FREDDY AVILA DOMINGUEZ
Jurado

Cartagena, julio de 2006

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	
CENTRO DE INVESTIGACION Y DOCUMENTACION	
Compra	<input checked="" type="checkbox"/> Cargo
Precio \$ <u>10.000</u>	Proveedor
No. de Acceso <u>102446</u>	No. de ej.
Fecha de ingreso: día <u>19</u> mes <u>11</u> AA <u>07</u>	

**IMPLICACIONES DEL MEDIO TELEVISIVO EN
NARRACIONES DE EXPERIENCIAS COTIDIANAS**

**LIL MARTHA ARRIETA ARVILLA
ENRIQUE MARTIN NAVARRO**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DE INDIAS D.T. Y C.**

2.006

T
401.41
A775

3

**CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD EN LAS NARRATIVAS
CONVERSACIONALES DE UN GRUPO DE NIÑOS DE 8 A 10
AÑOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA
DE FÁTIMA DE CARTAGENA.**

**LIL MARTHA ARRIETA ARVILLA
ENRIQUE MARTIN NAVARRO**

**Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de
profesional en Lingüística y Literatura.**

**ASESOR:
WILFREDO ESTEBAN VEGA BEDOYA**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DE INDIAS D.T. Y C.**

2.006

Discurso Narrativo — Análisis

Agradecimientos a

Nuestras familias

Wilfredo Vega, por su dedicación y acompañamiento en todo el proceso de la investigación.

Freddy Avila, por su colaboración y aportes en la revisión del trabajo.

La institución educativa Nuestra Señora de Fátima por acoger la propuesta y facilitarnos la entrada en el campo.

A cada uno de los niños participantes por que sin ellos no hubiera sido posible llevar a cabo este trabajo.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	5
1. LA TELEVISIÓN Y LA AUDIENCIA INFANTIL: INVESTIGACIONES DE LA COTIDIANIDAD.....	13
2. NARRACIÓN E IDENTIDAD.....	18
3. NARRATIVAS AUDIOVISUALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD.....	28
3.1. LA MAQUINARIA TELEVISIVA.....	32
4. METODOLOGÍA.....	36
4.1. LA HERMENÉUTICA: SIGNIFICACIÓN DE LO OBSERVADO.....	44
5. ANÁLISIS DE TEMAS/ACCIONES PROPUESTOS EN LAS SECUENCIAS CONVERSACIONALES:.....	46
5.1. LA TELENOVELA REBELDE EN LA REPRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	46
5.1.2. LA PUESTA EN ESCENA: EL CARÁCTER DRAMÁTICO EN LA NARRACIÓN.....	50
5.1.3. UNA DECLARACIÓN DE AMOR: LOS INTERTEXTOS DE LA MÚSICA DE REBELDE.....	57
5.2. EL FÚTBOL Y LOS JUICIOS DE VALOR COMO GENERADORES DE SENTIDO.....	61
5.3. ESTRUCTURA TEMÁTICA DE LOS RELATOS:.....	67
5.3.1. "LA GÉNESIS DEL FÚTBOL".....	67
5.3.2. LA VIOLENCIA EN LA CREACIÓN IMAGINATIVA.....	72

CONCLUSIONES.....79
BIBLIOGRAFÍA.....85
ANEXOS.....88

INTRODUCCIÓN

Pensar lo cotidiano implica una reflexión sobre la lógica de las interacciones sociales, los comportamientos y las prácticas culturales de una comunidad determinada. De allí la importancia de un tipo de investigación social cuyo objeto de estudio sean las dinámicas de las relaciones humanas y la construcción de identidades. Esto conlleva a la comprensión de los usos del lenguaje y las imágenes discursivas creadas en el contexto de la cultura en la que vivimos. Generalmente, es a través de los intercambios lingüísticos verbales como negociamos los significados culturales, aquellos que versan sobre la conducta y la dimensión afectiva e intencional de los seres como partes integrantes de una sociedad.

Una de las prácticas discursivas universales más utilizada por los seres humanos en la cotidianidad es la narrativa conversacional. Utilizaremos este término en el sentido como lo maneja el autor Elinor Ochs, para quien las narrativas conversacionales de experiencias personales ocupan un lugar central dentro del género narrativo, por cuanto es utilizada frecuentemente en los actos lingüístico cotidianos¹.

¹Elinor Ochs es antropólogo, profesor de la Universidad de California y trabaja las narrativas conversacionales, especialmente en la cena como evento familiar. Distingue un conjunto de generos narrativos tales como: chismes, redacción de cuentos, cuentos míticos, actuaciones narrativas y las narrativas conversacionales, objeto de estudio de sus investigaciones. Tal como afirma en el texto: "Narrativa", referenciado en la bibliografía: "La actividad narrativa es (...) un medio discursivo para la exploración y

Para Jerome Bruner, precursor de la nueva revolución cognitiva², la narración es el género a través del cual los seres humanos construyen sus historias, relatan sus experiencias cotidianas de forma natural y comprensiva. Por lo tanto, adquiere una función importante en el proceso de creación de significados en una comunidad determinada. Gracias a ello, los seres humanos pueden sentirse identificados, *re-ligados* a estilos de vidas, esquemas de valores y compromisos sociales.

Es necesario hacer una aclaración con respecto al concepto de significado que tomaremos como referente en el desarrollo del trabajo, ya que no podemos confundirlo con el procesamiento de información, con la apropiación de categorías gramaticales o el conocimiento de la estructura lingüística (competencia lingüística); partimos del hecho que en la construcción de las narraciones existe un conocimiento no sólo del lenguaje sino del tipo del lenguaje que debe o debería ser utilizado en contextos específicos de interacción.

El significado es aquello que se origina en la interacción misma, en el momento de relatar sus experiencias. El significado no sólo se articula en los usos del lenguaje sino en el contexto social y cultural en el que se inscribe. Y es aquí donde la interpretación juega un papel indispensable. Como afirma J. Bruner: "Creo que el concepto de significado (...) ha

resolución colectiva de problemas; también constituye un instrumento para instanciar identidades sociales y personales".

² La revolución cognitiva, a finales de los años 50, tenía como fundamento abandonar el objetivismo de las ciencias en los métodos de conocimiento de las ciencias humanas, especialmente en la psicología. Sin embargo, los conceptos de procesamiento de información y de la mente han sido tomados de metáforas computacionales; como afirma Jerome Bruner, se technicalizaron y olvidaron otras ciencias de las humanidades y conceptos más acordes con éstas como la construcción de significados, los procesos de creación en la cultura, etc.

vuelto a conectar las convenciones lingüísticas con la red de convenciones que constituyen una cultura”³ (Ver Anexo 1).

Pues bien, esa relación entre lo que ofrece la cultura, específicamente, las narrativas audiovisuales, y las formas lingüísticas que expresan en situaciones concretas del acontecer diario se constituyen en objeto de nuestra reflexión. Esas formas de expresión lingüística son las narraciones, las cuales juegan un papel activo en la entrada al significado de la cultura. Al mismo tiempo, la cultura actúa sobre esta predisposición humana a narrar las experiencias cotidianas. Los relatos proporcionados por los medios de comunicación, por ejemplo, se convierten en fuentes predominantes, generadoras de formas narrativas identitarias en el mundo de los niños. De allí que, como afirma Bruner: “Pertener a una cultura viable es estar ligado a un conjunto de historias interconectadas, aunque esta interconexión no suponga necesariamente un consenso”⁴.

Como vivimos en una cultura de información, la interconexión de historias y relatos que confieren sentido a nuestro mundo se encuentra permeada por los discursos mediáticos y lo que éstos proponen para la construcción de la sociedad. Cabe esperar pues que, a partir de estas formas discursivas, los niños se reconozcan en la retórica de los nuevos relatos provenientes de la televisión y asuman nuevas (y cada vez más cambiantes) identidades. En el trabajo de campo “preteórico” hemos observado que las temáticas abordadas con mayor frecuencia son: la familia y sus roles en ella, pero sobre todo sus formas de diversión, como

³ BRUNER, jerome. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Al cuidado de GÓMEZ CRESPO, Juan Carlos y LINAZA, José Luis. Madrid: Alianza Editorial, 2.000. P. 73.

⁴ Ibid. , P. 98.

el fútbol y el ritual de la televisión. Esas narrativas audiovisuales hallan lugar en los relatos y acciones de vida de los niños, de esta manera se identifican con ellas reflejando su presente y futuro. En consecuencia, adoptan comportamientos, hábitos o prácticas sociales en el contexto de una nueva estructura social que se manifiesta desde el lenguaje en la articulación de los discursos dominantes con su forma cotidiana de expresión: las narraciones.

En el trabajo de investigación pretendemos **determinar las implicaciones que tienen los relatos audiovisuales en la construcción de identidades**. Para lograr dicho objetivo **identificaremos los discursos y los temas predominantes en las narraciones orales de un grupo de niños**. Este grupo de niños, del cual hablaremos a lo largo del trabajo, está conformado por dos niñas y tres niños: Wendy, Samai, Jan Carlos, Emmanuel y Esteven. Se encuentran entre los 8 y 10 años de edad; son estudiantes del colegio Nuestra Señora de Fátima de Cartagena. Al observar los textos narrativos creados por estos niños durante un período de tres meses consecutivos nos motivamos a *investigar las fuentes temáticas reiterativas en las narraciones que influyen en la conformación de sus identidades*.

Lo anterior nace como inquietud por una preobservación hecha en diferentes contextos (barrios de la ciudad), lo cual arrojó una serie de expresiones y prácticas sociales que tienen que ver con cambios sociales como la implementación y adecuación de nuevas narrativas audiovisuales: los nuevos discursos dominantes que de cierta forma modelan y transforman en los seres: su cotidianidad, su diario vivir, y en la misma medida, sus formas de expresión y sus referentes de la cultura.

Nuestra inquietud e interés en el tema nace, en primera instancia, gracias al debate y la socialización de propuestas originadas en el seminario sobre Lenguaje y Educación realizado en la Universidad de Cartagena⁵, el cual estaba encaminado a la reflexión sobre nuestra concepción del lenguaje y sus implicaciones en la actividad pedagógica y las interacciones cotidianas. De igual forma, estaba dirigido hacia el reconocimiento del lenguaje en su carácter generativo y transformador del ser y de nuestra realidad social. En segundo lugar, el factor motivador lo constituye también nuestro interés en el análisis del discurso como una perspectiva multidisciplinar cuyo fin de investigación consiste, principalmente, en los estudios del discurso en su relación con la cultura y los fenómenos sociales. De este modo, parte del reconocimiento de sujetos sociales que se definen y se reflejan en el lenguaje, y que hacen parte de una comunidad determinada, con convenciones del lenguaje y de la cultura.

Este es, en sentido amplio y general, el panorama de nuestra situación y relación con el tema del presente trabajo. A partir de esta experiencia de investigación consideramos que los estudios de estos “micro-relatos” en este contexto particular nos lleva a una interpretación de fenómenos lingüísticos y de situaciones sociales que tienen que ver con un marco más amplio de los imaginarios, las creencias y experiencias compartidas generadas por los nuevos relatos que promueven las narrativas audiovisuales.

⁵ El Seminario sobre Lenguaje y Educación se realizó desde el mes de Julio hasta Diciembre del año 2.005 en la Universidad de Cartagena, dirigido por el docente Wilfredo Esteban Vega Bedoya.

Es así como se generan interrogantes en la búsqueda de sentido de estas construcciones narrativas de las que hemos participado como co-narradores, es decir, como interlocutores en las conversaciones. Dichas preguntas hacen referencia a las implicaciones que las nuevas narrativas audiovisuales tienen en el discurso que los niños construyen sobre sus experiencias cotidianas; *¿Cuáles son esas nuevas figuras representativas con las que se identifican?, y ¿De qué forma intervienen en su imagen discursiva y en su proyección en el tiempo?* Por ello, la identificación de temas y discursos narrativos presentes en las conversaciones implica **reflexionar sobre la intencionalidad comunicativa y los contextos sociales en que se producen los enunciados en las conversaciones. Y, además, establecer las características presentes en las narraciones construidas por los niños, con el fin de dar cuenta de las elecciones temáticas de que estos se valen para crear significado.** Nos interesa ante todo identificar *¿cuáles son los relatos espontáneos, recursivos, propios del acontecer de su vida cotidiana?* y *¿Cuál es su contenido temático?* *¿Por qué motivo los referentes compartidos por los niños en las conversaciones apuntan, en su gran mayoría, a los relatos ofrecidos por la televisión?*

Consideramos importante llevar a cabo una reflexión sobre las implicaciones que tienen las narrativas audiovisuales en la construcción de identidades pues, gracias a la creciente cultura de la información, se hace necesaria la reflexión crítica sobre la recepción que hacemos como consumidores de la cultura. Cabe señalar que nuestro trabajo no es un estudio psicológico de recepción del discurso, sino que apunta al reconocimiento de comportamientos lingüísticos situados en un contexto de interacción específico, donde se permite la selección de tópicos compartidos y asumidos como lugares comunes o afinidades

entre los sujetos que participan en el discurso. Por tanto, invita a revisar los relatos hegemónicos y referentes culturales de los que se nutre el discurso de los niños cartageneros, pues, es a partir de éste como construyen su propio espacio de posibilidades y sus identidades.

En el desarrollo de la introducción hemos explicitado el tema de nuestro trabajo de investigación, los objetivos planteados y una descripción que responde al problema y las preguntas de investigación. El primer capítulo del presente trabajo está destinado a brindar un breve panorama del estado actual de las investigaciones sobre la televisión y la audiencia infantil desde las prácticas cotidianas. En el segundo capítulo explicaremos la importancia que tiene la forma narrativa en la organización de nuestras experiencias, en la interacción y el reconocimiento del otro como integrantes de una misma comunidad cultural. Por consiguiente, hablaremos sobre los relatos de identidad que se recrean en las producciones narrativas. De igual manera, buscamos resaltar que la narración no sólo se constituye en herramienta metodológica de la investigación como fuente primaria para el análisis, sino que es el marco teórico que confiere relevancia y validez al ejercicio interpretativo; el tercer capítulo tiene como objetivo reflexionar sobre el papel que cumplen las narrativas audiovisuales en la verbalización de la experiencia en los niños y la función de la televisión como fuente de aprendizaje y reproducción de referentes culturales en nuestra sociedad. Concretamente, en los discursos generados por el grupo de niños.

Con este panorama teórico en el que se inscribe el trabajo, pasaremos en un cuarto capítulo a definir la metodología que deviene en reflexión sobre nuestro papel como investigadores,

sobre la entrada en el campo, y explicitar la metodología para el análisis de las narrativas conversacionales. Seguidamente, pasaremos en el quinto capítulo, a la interpretación de las muestras discursivas seleccionadas, aclarando que es apenas el inicio de un proceso de reflexión y confiando en que podamos hacer mejores interpretaciones futuras, mejores preguntas a la luz de nuevas fuentes teóricas y herramientas metodológicas. Finalmente, presentaremos unas conclusiones como capítulo de cierre, y por supuesto, de apertura a nuevas preguntas.

1. LA TELEVISIÓN Y LA AUDIENCIA INFANTIL. INVESTIGACIONES DE LA COTIDIANIDAD.

En Colombia se han hecho muchos estudios sobre la forma como los medios, en especial, la televisión, influyen en los niños. La mayoría de ellos van en esa dirección: de la política o sistema de televisión a los procesos de recepción y consumo. Como afirma Mariluz Restrepo: “Me parece que hasta ahora se ha abordado el tema, más de la comunicación a la cotidianidad que al contrario. Se investiga cómo los medios influyen, como relacionan, cómo se usan desde las prácticas cotidianas esos mensajes estructurados por los medios de comunicación”⁶.

Consideramos importante que un estudio de la compleja relación televisión-niños comience desde la observación de las prácticas cotidianas en el universo de los niños, para luego formular hipótesis generales sobre la influencia televisiva y las transformaciones sociales que genera. Sobre esta temática resulta importante la referencia de Jesús Martín Barbero, en

⁶ RESTREPO, Mariluz . “La semántica de lo cotidiano”. En: Signo y Pensamiento. N° 11, Vol. VI. Bogotá: Universidad Javeriana, 1.987. P. 31-44.

trabajos como: “Televisión, melodrama y vida cotidiana” que muestran la dimensión de la cultura manifestada en las prácticas cotidianas⁷.

Según Jaime Niño Díez, “la investigación sobre televisión infantil en Colombia no es abundante y (...) gran parte de ella ni siquiera es publicada o sus resultados son recogidos para avanzar en nuevos estudios. La mayor parte de los estudios son tesis de grado y sin embargo carecen del rigor y de los recursos financieros y tecnológicos para ser considerados de primer nivel⁸”. El trabajo de este autor presenta un panorama de la investigación sobre la niñez, juventud y la televisión en Colombia.

Coincide con Jesús Martín Barbero al afirmar que el trabajo más significativo que se ha realizado en nuestro país sobre esta temática es el de “Los niños como audiencia”⁹, cuya investigadora principal es Maritza López de la Roche. Este trabajo aborda los imaginarios que tienen los niños de espacios de socialización como el barrio, la ciudad, la escuela y la familia; la forma como los medios intervienen en la construcción de su mundo: los modos de relacionarse en los distintos espacios y cómo proyectan su futuro, su campo de posibilidades en consonancia con las nuevas tecnologías transformadoras del modo de habitar la ciudad, el barrio, la escuela y la familia.

⁷ BARBERO, Jesús Martín. “Televisión, melodrama y vida cotidiana”. En: Signo y Pensamiento N° 11, 1.987. P. 59-72.

⁸ NIÑO DÍEZ, Jaime. Niñez, juventud y televisión en Colombia. Una tarea aplazada. Bogotá: Comisionado Nacional de Televisión, 2.004.

⁹ LÓPEZ, Maritza. Los niños como audiencia. Investigación sobre recepción de medios. Proyecto de Comunicación para la infancia. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Bogotá: Da Vinci Edit, 1.998.

La metodología incluye no sólo encuestas y cuantificación de la información, sino también un trabajo de campo, de entrevistas informales con los niños, la puesta en escena de relatos y cuentos que despiertan la imaginación. Es importante anotar que en la investigación se toman variables como la posición socioeconómica, (el estrato del barrio donde viven), y las categorías de lo urbano/ rural, así como se establecen distinciones entre la realidad y lo deseado, las ciudades reales y las ciudades deseadas.

El trabajo de investigación parte de la relación, necesaria en un tema como el de los niños como audiencias, entre las prácticas cotidianas y los medios, para así lograr una interpretación de cómo estos últimos influyen en la construcción de significados culturales. Tomemos una cita que versa sobre el estudio de la cotidianidad en los niños: “La vida cotidiana tiene para los individuos y grupos el significado subjetivo de un mundo coherente. Se presenta como una realidad ordenada. El lenguaje y los otros sistemas de signos proporcionan continuamente las objetivaciones indispensables y disponen el orden dentro del cual éstas adquieren significado y la vida cotidiana cobra sentido”¹⁰.

Consideramos importante la referencia de la investigación “Los niños como audiencia”, entre otros trabajos reconocidos como el de Omar Rincón: “Televisión infantil: voces de los niños y de la industria televisiva”¹¹, el cual propone criterios para un uso creativo e inteligente de la televisión en la producción de programas infantiles. Resalta la importancia

¹⁰ LÓPEZ, Maritza. Op Cit., P. 7.

¹¹ RINCÓN, Omar et al. En: Televisión infantil: voces de los niños y de la industria televisiva. Bogotá: Convenio Andrés Bello, Fundación Restrepo Barco, 2.002.

de crear nuevas historias que confieran identidad, las cuales se reflejan en las acciones cotidianas¹².

En la indagación sobre el estado actual de la investigación en relatos de identidad en narrativas de niños de la ciudad de Cartagena nos encontramos con que en esta ciudad no se ha abordado esta temática. En la Universidad de Cartagena hemos encontrado monografías que trabajan con textos narrativos de niños, pero se plantean problemas concernientes a las competencias lingüísticas encontradas en dichos textos a la luz de teorías de Van Dijk sobre la producción del texto escrito¹³. Podemos decir que los estudios sobre análisis conversacional no han iniciado un camino por recorrer en nuestra Facultad. Se hace necesario, entonces, los estudios sobre los discursos enmarcados en la cotidianidad de los hablantes, los cuales den cuenta de la forma como pensamos y construimos relatos de ciudad en los espacios de socialización e interacción lingüística.

Por otra parte, en la Facultad de comunicación social de la Universidad Jorge Tadeo Lozano Seccional Cartagena, hemos registrado un trabajo centrado en la recepción, la relación televisión-espectadores, titulado: “La vida Real como espectáculo: Análisis de la

¹² Véase otros trabajos sobre: La televisión y la audiencia infantil: Investigaciones de la cotidianidad, en:

* Herrán, María teresa. La educación empantallada. En Aula Urbana -8 IDEP, Bogotá, 1.999.

* Peláez, Angela y otros. Hacia un nuevo giro en la televisión educativa infantil. Pontificia Universidad Javeriana. Tesis de grado, Bogotá, 1.998.

* Morales Duque, Reiner y Aristizabal Granada, Práxedes (1.998). Proceso de recepción televisiva en niños de Colegio.

* García de Lozano, Bertha Inés. (1.994) Los niños y la televisión. Un estudio de caso. Universidad Externado de Colombia.

¹³ Véase el trabajo de VALDELAMAR, Irina Patricia: “El autorelato: una estrategia para el desarrollo de factores lingüísticos (textuales-pragmáticos) en escritos de experiencias personales de estudiantes de grado 7 de la Concentración Educativa Soledad Román de Núñez. (Cartagena de Indias). Cartagena: Universidad de Cartagena, Centro de Documentación, Facultad de Ciencias Humanas. 2.001.

recepción y el consumo de los realities shows en Colombia” del año 2.003¹⁴. Este Trabajo versa sobre la forma como nos apropiamos en el discurso de los relatos y las estructuras temáticas provenientes de los realities shows generando una forma colectiva de identificarse y de “ser colombiano”.

De acuerdo con el pequeño y sencillo panorama que hemos presentado sobre “La televisión y la audiencia infantil: investigaciones de la cotidianidad”, podemos constatar que existe una gran desigualdad a nivel investigativo, si tenemos en cuenta la cantidad de estudios que se han hecho a nivel nacional en ciudades como Bogotá, Medellín, Cali sobre esta temática. En nuestras sociedades actuales, la investigación sobre los medios y la manera como se configuran nuevas “lecturas” sobre nuestra cotidianidad, nuestras ciudades y las formas de socializar se hace cada vez más urgente. Y esto implica además, el repensar la familia y la escuela, espacios donde los niños interactúan y crean significados en respuesta a las nuevas propuestas mediáticas y a su entorno.

Consideramos que en Cartagena (Colombia) se hace necesario empezar a indagar, a cuestionar y generar investigaciones sobre la construcción de relatos de identidad en los discursos cotidianos con los cuales convivimos. De esta manera, podemos crear una posición crítica al reconocernos en las prácticas sociales, en la creación de significados culturales y los espacios de socialización.

¹⁴ GARCÍA ROBAYO, Margarita. “La vida Real como espectáculo: Análisis de la recepción y el consumo de los realities shows en Colombia”. Cartagena: Facultad de Comunicación Social. Universidad Jorge Tadeo Lozano de Cartagena. 2.003.

2. NARRACION E IDENTIDAD

El género humano desde su llegada al mundo de los signos se ha valido del lenguaje narrativo para aprender y atribuirle significado al medio social en que interactúa. Recientemente encontramos autores que, bajo lo que se ha denominado como una nueva revolución cognitiva, han consolidado en el campo académico e investigativo esta teoría, que se convierte en una referencia indispensable en las Ciencias humanas, particularmente en el área de la lingüística y la psicología. Partiendo de esta relación entre la cultura y el lenguaje, y del uso que hacen los niños de éste al relatar sus vivencias cotidianas en la interacción social, estamos irrumpiendo en el mundo de la cultura, en el sistema de imaginarios¹⁵ que comparten y que los une a una comunidad cultural más amplia.

Sabemos que la hegemonía de la televisión se constituye hoy en día en un fenómeno mundial que tiene así mismo “hegemónicas” repercusiones en las forma como organizamos el tiempo, como concebimos la vida y como producimos y receptionamos los discursos. Se

¹⁵ Según Luis Rossini, “El imaginario es el efecto de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales, interactúa con las individualidades. Se constituye a partir de las coincidencias valorativas de las personas, se manifiesta en lo simbólico a través del lenguaje y en el accionar concreto entre las personas. (Prácticas sociales)”. El autor toma como referente el concepto de imaginario que desarrolla Esther Díaz en su texto: La ciencia y el imaginario social. Además, en nuestro marco de referencia tenemos en cuenta lo que J. Bruner define como “psicología popular”, las creencias y estados intencionales: compromisos, deseos, disposiciones que se adquieren en la experiencia colectiva, en el mundo de significados e imágenes compartidos por la cultura.

crean nuevas necesidades y nuevas sensibilidades en la cultura, las cuales se transforman en patrones sociales, en experiencias en las que todo el mundo se halla inevitablemente implicado. La dimensión lingüística como expresión del ser adquiere también nuevas formas de acción. Ejemplo de ello es que, tal como establece Marshall McLuhan: “Simplemente, no hay tiempo para la forma narrativa, tomada en préstamo de la primitiva tecnología de la imprenta. Hay que abandonar la continuidad del relato”¹⁶. Este autor, en su texto, “El medio es el masaje” nos sitúa en el imperio de los sentidos dirigidos por las nuevas tecnologías.

La cultura impone nuevas formas y estilos de relatos, nuevas maneras de crear sentido en el seno de ella misma. Por lo tanto, una interpretación de estos textos narrativos orales creados por un grupo de niños exige que nos ubiquemos en esa estructura compleja como es lenguaje-cultura-medios, siendo estos últimos una de las tantas formas de expresión que adquiere el aparato cultural de una sociedad.

En el análisis de las narraciones, se podrá percibir las implicaciones y resonancias que tienen los lenguajes audiovisuales tanto en la percepción como en las acciones que realizan los niños en el mundo, por ejemplo, en la telenovela *Rebelde*, el modelo de joven que encarnan sus personajes, el repertorio musical, las formas de amar que exponen, etc.

¹⁶ MCLUHAN, Marshall y FIORE, Quentin. El medio es el masaje. Un inventario de efectos. Al cuidado de AGEL, Jerome. Traducción de MIRLAS, León. Barcelona: Ediciones Paidós, 1.988.

Todo esto tiene una gran resonancia en el discurso narrativo de los niños, muestra de ello es que sus relatos “autocentrados”¹⁷, como los denominan German Rey y Martín Barbero, se alimentan de estos que provienen de las narrativas audiovisuales entremezclándose los unos con los otros, hasta convertirse en relatos identitarios, aquellos que definen lo que son y cómo viven sus experiencias cotidianas. Por esta razón, partimos de una concepción ontológica del lenguaje que desarrolla el autor Rafael Echeverría, en donde se pone de manifiesto el papel creativo del lenguaje y la posibilidad de construir mundos a través de las historias.

El lenguaje en cada ser humano inicia y sigue procesos diferentes según ciertas capacidades biológicas, lo que no implica que éste sea generado en su totalidad por estas capacidades, ya que el lenguaje toma sus proporciones en la medida en que interactuamos con otros seres humanos, construyéndonos a través de las relaciones interpersonales. Tal como afirma Maturana: “(...) el lenguaje es un fenómeno social, no biológico”¹⁸. Para que exista el lenguaje como herramienta de expresión, plantea el autor, debe existir una precondition fundamental: la constitución de un “dominio concensual” que significa el comportamiento de gestos, expresiones, etc., que designan una serie de elementos en una interacción social.

Tal como veremos en el capítulo dedicado al análisis de las muestras representativas de las conversaciones, los niños toman intertextos de la cultura: canciones de *Rebelde*, guiones de

¹⁷German Rey y Jesús Martín Barbero hablan de relatos autocentrados haciendo referencia a el tipo de relatos que se originan a partir de las experiencias sociales compartidas en el núcleo familiar, aquellas que tienen que ver con asuntos personales, ajenos a otro tipo de relatos en que se pone de manifiesto la influencia de los medios y de otras historias externas.

¹⁸ MATURANA, Humberto. Citado por: ECHEVERRÍA, Rafael. *Ontología del lenguaje*. 6ª Ed. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones, 2002. P. 50.

la telenovela *Rebelde*, guiones tomados de la vida familiar, con el fin de comunicar sus intenciones a través de formas discursivas conocidas y compartidas por ellos, y por tanto, pertinentes en el contexto comunicativo: “Es la cultura (...) la que moldea la vida y la mente humanas, la que confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo. Y esto lo consigue imponiendo patrones inherentes a los sistemas simbólicos de la cultura: sus modalidades de lenguaje, discurso, las formas de explicación lógica y narrativa y los patrones de vida comunitaria mutuamente interdependientes¹⁹”.

Al estar centradas las narraciones en su cotidianidad, priman las expresiones acerca de sus asuntos personales, asuntos que ellos consideran como más o menos íntimos, o lo que denomina J. Bruner los “estados intencionales”, aquellos que se basan en las creencias, en afirmar deseos, comunicar sus intenciones, compromisos. Y no por ello, sus relatos son “menos creíbles”, todo lo contrario, revelan lo que ellos creen y piensan sobre el mundo y las personas que los rodean. Son relatos coherentes, que pueden llegar a ser ficticios, productos de su imaginación creativa, pero que no dejan de parecerse a la realidad, por adoptar las formas del género narrativo (y esto revela mucho de sus intenciones comunicativas al seleccionar la forma que le quieren dar a sus expresiones) reconocidas y compartidas por todos, y además, por el mismo hecho de otorgarle un sentido de verosimilitud en el momento de ser relatados al resto del grupo. Esta convicción parte, sobretodo, del narrador mismo.

¹⁹ BRUNER, Jerome. Actos de Significado. Op. cit. P.48.

El análisis de las narrativas conversacionales nos permitirá observar que en la producción del discurso los niños recrean o actualizan las narrativas audiovisuales que diariamente reciben, asumiendo varias formas de ser expresadas a través de sus relatos de la cotidianidad. Es importante resaltar que estas identidades en construcción parecen estar más sujetas a los discursos audiovisuales de los medios que al espacio territorial donde los niños interactúan. Si bien los miembros de la familia y los barrios donde habitan hacen parte de sus relatos, la presencia del discurso televisivo se hace notoria, convirtiéndose en fuente temática del conjunto de narraciones registradas.

Este hecho nos lleva a preguntarnos sobre la función que ha tomado la televisión en el proceso educativo, desplazando otros medios de negociación de significado, y al mismo tiempo, posicionando nuevas figuras representativas en el mundo de los niños, ocupando lugares que antes eran llenados por la familia, las maestras y amigos. Muchas de las actitudes identitarias que asumen los niños son abstraídas del sistema mediático dominante en el cual están inmersos, pasando por alto muchas veces cómo este sistema va logrando cambios en el individuo y en sus prácticas sociales (cuestión ésta de la que se ocupan otras ramas del saber como la psicología). Así como el sistema nos condiciona como individuos, nosotros podemos transformar o trascender ese sistema, generando nuevos relatos para la construcción de sentido en la generación infantil, y es allí donde el papel de la escuela como espacio de socialización y aprendizaje se hace indispensable.

El lenguaje no sólo cumple su función, que es también su esencia, de mediador en el intercambio de saberes, de conocimientos, y valores, sino que se constituye en la razón de

ser de esa interrelación: no sólo comunicamos con el lenguaje sino en el lenguaje, es lo que hace posible la intersubjetividad y la comprensión del ser. Es por esta razón que nuestro enfoque, nuestra concepción del lenguaje, se manifiesta en la forma como llevamos a cabo la socialización, en un espacio como la escuela, escenario de transacciones de ideas, de valores, de actitudes frente a la vida. Ocurre que, siendo el lenguaje el principio de partida para la negociación y el intercambio de la cultura y el saber científico, nos olvidamos de las manifestaciones lingüísticas que significan nuestra realidad, así como también de otras partes constituyentes de la totalidad del ser: el cuerpo y las prácticas sociales.

De allí que el papel fundamental de la escuela como generadora de diálogo y de construcción de sentido de nuestro presente y futuro se ha visto reemplazada u opacada por otros espacios e instituciones como son las comunicaciones tanto informáticas como televisivas, que generan en los espectadores-consumidores de cultura otras experiencias del aprender y apropiarse de la realidad en que viven.

En la medida en que reconozcamos el valor epistemológico y cultural que tienen los discursos podremos conocer la voz de aquellos con quienes llevamos a cabo el ejercicio de aprendizaje, y además, brindar los recursos necesarios para la activación imaginativa y la creación de relatos que confieran sentido a su propio mundo y que ayuden en la comprensión de la realidad.

Según afirma Bruner en su texto “realidad mental y mundos posibles”, existen niveles de interpretación de los relatos, refiriéndose a los relatos literarios, pero que, a nuestro modo

de ver, podemos abstraerlos para la interpretación de los textos narrativos: el nivel literal, el nivel moral, el nivel histórico y el mítico²⁰. En este caso, hemos tomado el nivel de la configuración de los relatos, es decir, en cuanto a sus temas centrales, lo cual es una fase ante todo descriptiva; y además, el nivel ontológico, es decir la imagen discursiva que estos niños crean de sí mismos y la forma como perciben su entorno cultural, que refleja la instancia del ser y del querer ser, esto es las formas de identidad.

De igual manera, el nivel de la interpretación moral se constituye en parte indispensable, pues en el discurso se asume y se muestra una posición (o una acción) de aceptación ante los discursos que ofrece la televisión, consolidándose como fuente principal de referencia temática. Al seleccionar determinados asuntos o experiencias los niños están dando cuenta de sus historias, y más, sobre las historias que ellos consideran relevantes y pertinentes en la socialización tanto para el resto de los niños como para los investigadores. Para J. Bruner: "(...) las historias tienen que ver con cómo interpretan las cosas los protagonistas, qué significan las cosas para ellos. Esto es algo que se encuentra incorporado al aparato de la historia: el hecho de que esta implica tanto una convención cultural como una desviación respecto a esta última que puede explicarse a partir del estado intencional de un individuo. Esto otorga a las historias no sólo un status moral sino también un status epistémico"²¹.

²⁰ BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. 6ª Ed. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.001. P. 17.

²¹ BRUNER, Jerome. Actos de significado. Op. Cit, .P. 62.

El hecho de que los niños seleccionen un tipo de texto narrativo por oposición a otra clase de textos en este contexto de investigación, reafirma el status epistémico de las historias, y es a través de ellas como accedemos a una interpretación de las fuentes o símbolos de la cultura mediática que atraviesa el discurso de los niños y cómo esto genera un espacio de posibilidades para ellos mismos. Esto tiene que ver con los valores compartidos en una comunidad pues es en ésta donde se realizan las transacciones de significado, donde se articulan los distintos discursos que hablan sobre nuestras identidades e imaginarios colectivos.

Como afirma Joan Ferrés en “Televisión y educación”²², la reflexión en el ámbito educativo no consiste en asumir una actitud de rechazo “apocalíptica” ante los nuevos discursos y modalidades de aprendizaje que recrea la televisión, pues esto conlleva a acrecentar el desconocimiento de una realidad más que al desarrollo de nuevas propuestas educativas. Según Marshall McLuhan: “El aula lleva a cabo una lucha vital por la supervivencia con el mundo “exterior”, enormemente penetrante, creado por los nuevos medios informativos. La educación debe apartarse de la instrucción, dejar sus clisés e ir hacia el descubrimiento, hacia el sondeo, la exploración y el reconocimiento del lenguaje de las formas”.²³

Es por esto que nuestra reflexión acerca de la influencia de los discursos mediáticos como moldeadores de las historias de los niños, conlleva a una reflexión futura sobre las

²² FERRÉS, Joan. Televisión y educación. Barcelona: Ediciones Paidós, 1.994. P. 19.

²³ MCLUHAN, Marshall y FIORE, Quentin. El medio es el masaje. Op. cit.

propuestas creativas que debe asumir la escuela como el segundo espacio de socialización de los niños y niñas en nuestra comunidad, y sobre todo, como espacio de aprendizaje.

La educación en la imagen, por ejemplo, resulta vital en una cultura en que la imagen se ha convertido en forma hegemónica de comunicación. Así como la función expresiva del lenguaje y la dimensión emotiva de las personas. Este olvido trae como consecuencia la no implicación, el no saber articular el mundo de las experiencias y de la información proveniente de los medios, (la cual apunta hacia la hipersensibilidad), con el esquema educacional, dando paso a una brecha entre un ambiente y otro. Los niños, en consecuencia, pueden vivir mundos “desconectados”: el que ofrece la pantalla, con una velocidad vertiginosa, y el que ofrece la escuela, con su dosis de racionalidad y de orden.

En nuestra experiencia de indagación y conversación con los niños, nos sorprendimos por la expresión acertada en respuesta a este desequilibrio mencionado: “Si uno tiene imaginación le va bien en todo, con la imaginación hacemos todo”, comentario de Enmanuel* que, a nuestro modo de ver, resulta muy apropiado e inteligente. Él parte de la premisa: si cultiva su imaginación puede responder positivamente en la escuela y desarrollar sus capacidades, pero lo más importante, comprender el mundo que le rodea.

La escuela, como espacio de socialización, debería abrir espacios que despierten la imaginación y la capacidad crítica para leer los textos ofrecidos por la cultura. Es importante que los agentes de la escuela dialoguen, interpreten, jueguen con los discursos audiovisuales cotidianos que son los referentes centrales en la vida de los niños-educandos.

* Enmanuel es uno de los estudiantes participantes del trabajo de investigación.

Esto con el fin de ofrecer otras historias, otras fuentes alternativas de conocimiento y sobre todo generar esa capacidad crítica ante las múltiples posibilidades encontradas en el mundo de los libros y en la vida con el fin de que no exista una única posibilidad dominante: el discurso ofrecido por los medios.

3. NARRATIVAS AUDIOVISUALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

En La actualidad no es secreta la fuerte y creciente recepción de la televisión en nuestra sociedad, la cual transforma y crea nuevos hábitos en los consumidores, en la medida en que genera estilos de vida, reorganización del tiempo y transforma los espacios sociales: el entorno laboral, el entorno de la escuela, y el núcleo familiar. Si la tele-audiencia infantil pasa la mayor parte de su tiempo libre frente a ésta, no debe sorprendernos que piensen de la forma en que este dispositivo les brinda sus presentaciones diarias, reacomodando los horarios de sus diversas actividades.

Es normal que el sector infantil se adecue a estar en movimiento y le dedique mayor tiempo a todo aquello que es cambiante: productos visuales, juegos que contienen aceleración en sus movimientos, los cuales logran un desarrollo múltiple en sus estímulos visuales y auditivos. Esta es una de las tantas razones por las cuales los medios continúan con su hegemonía cultural, la rapidez con que presentan la sucesión de planos trayendo consigo esa relación televisión-recreación. De allí que sea necesario utilizar como telón de fondo, para realizar cualquier tipo de actividad, encender la televisión o escuchar la radio.

Es por esto que la escuela debe replantear y asumir nuevas estrategias contextualizadas en el medio social en que vivimos, rearticulando dinámicas que pongan en funcionamiento la

actividad creativa. Esto con el fin de construir relatos que confieran sentido a nuestro entorno social sin desconocer el contexto actual, las propuestas culturales que presenta la televisión, las cuales corresponden a una parte de los conocimientos adquiridos por las personas. “En este contexto, si una escuela no enseña a ver televisión, ¿Para qué mundo educa?”²⁴.

A pesar de todos los enemigos que posee la televisión, es innegable la capacidad que ésta tiene para lograr que los niños, en su mayoría, aprehendan los contenidos que trasmite. Es así como un niño de escasa edad, al hacer su incursión a la escuela, ya posee una cantidad de conocimientos y experiencias; acelerando de alguna manera el proceso que convencionalmente ha llevado a cabo la escuela. Entonces, la función que cumple la familia como núcleo básico de educación y socialización se ha visto relativamente desplazada por el escenario televisivo. De modo que estaríamos hablando de una nueva instancia: familia-medios, creando la necesidad de saber cuál es más relevante y su posición.

A raíz de lo anterior, y dejando de lado aspectos positivos o negativos que aporta la televisión, es necesario tener en cuenta la fisura que está causando en los receptores infantiles, en su lenguaje y estereotipos audiovisuales, borrando cada vez más el mundo de la infancia, porque a través de este medio todo se anticipa, todo aquello que era reservado para la adolescencia y adultez se está comprimiendo. Por ende, los niños, “teniendo acceso

²⁴ FERRÉS, Joan. Televisión y educación. Op. cit. P. 15.

al fruto previamente escondido de la información de los adultos, a los niños se los expulsa del jardín de la infancia”²⁵.

Las temáticas centrales de las narrativas conversacionales que interpretaremos aluden principalmente a los relatos provenientes de la televisión: el fútbol, convertido en todo un espectáculo al que acuden todos los sectores sociales; programas juveniles como la telenovela *Rebelde*, la cual ha tenido una gran acogida en la audiencia infantil. Esto supone que interpretemos los discursos como manifestaciones sociales del sentir y el pensar de un grupo de niños que habitan en la cultura, y que el análisis de éstos nos lleva hacia observaciones más generales acerca del contexto socio-cultural en que se producen, pues, si nos preguntamos ¿De qué están hechos los relatos? ¿Cuáles son sus contenidos temáticos? la respuesta nos lleva a los textos de la cultura, al aparato televisivo como primer moldeador de las narraciones. De modo que, en la medida en que los niños expresan sus puntos de vista están revelando “supuestos ontológicos”²⁶, es decir que lenguaje y prácticas sociales son el reflejo de aquello que reciben.

El ser humano se encuentra inmerso en el lenguaje y desde allí le otorga sentido a su entorno, experiencias y fenómenos humanos; lo que conjuntamente colabora en la construcción de cada ser como miembro de una cultura. El escenario de los medios se constituye actualmente en el escenario principal con que este grupo social se crea a través del lenguaje. Cuando los niños, fruto o producto de las manipulaciones hechas por el poder

²⁵ *Ibid.*, P. 34.

²⁶ ECHEVERRÍA, Rafael. *Ontología del lenguaje*. Op. cit. P. 26.

e intereses mercantiles presentes en la televisión, intentan darle sentido a su vida y a su entorno inmediato, sólo encuentran lo que han digerido: deformación de la cotidianidad, programas vacíos de contenido e incultura. Pues a este artificio “televisivo-cultural”, no le interesa formar críticos que distingan entre “la información independiente y la sumisa al poder económico o político...”²⁷. Como afirma Martín Barbero: “Es Colombia quizás como en ningún otro país de la región, donde se ha hecho más visible la secreta complicidad entre medios y miedo”²⁸. La televisión nos muestra un paisaje que no concuerda con el nuestro, las situaciones allí expuestas en algunas ocasiones no encajan con la realidad nuestra, y si este medio sigue ganando audiencia es porque sencillamente tenemos la posibilidad de presenciar situaciones, vidas ajenas, delincuencia, etc, sin tener que vivirlas exactamente. “Si la televisión atrae, es porque la calle expulsa, es de los miedos que viven los medios”²⁹. Miedos que, según plantean los autores Martín Barbero y German Rey, provienen más de la pérdida del sentido de pertenencia, que del crecimiento de la delincuencia.

Es así como los niños forman parte de esas nuevas identidades, de procesos a corto plazo, de individuos que adquieren rasgos de mundos culturales distintos de una cultura-mundo, trayendo en consecuencia una “disminución de la importancia de lo territorial y de los referentes tradicionales de identidad”³⁰.

²⁷ BARBERO, Jesús Martín y REY, German. Los Ejercicios del Ver. Hegemonía Audiovisual y Ficción Televisiva. Barcelona: Gedisa Editorial. 1.999. P. 19.

²⁸ *Ibíd.*, P. 29.

²⁹ *Ibíd.*, P. 29.

³⁰ *Ibíd.*, P. 32.

3.1. LA MAQUINARIA TELEVISIVA

En primer lugar, hablamos de “televisión como maquinaria de identidades” en la medida en que “muestran” el mundo de una forma determinada, delimitando o imponiendo de cierta manera patrones de comportamiento y de ser “privilegiados” por la industria televisiva. Podríamos hablar entonces de aquello que Herbert Marcuse denomina “unidimensionalidad del ser” y en qué medida la televisión crea un sentido de *pertenencia a*, de encuentros y cruces culturales en una comunidad cada vez más global en el intercambio de bienes culturales, como la información, las imágenes, los símbolos representativos.

Según Jesús Martín Barbero, existen ciertas formas dominantes en relación con la producción televisiva, que permiten reconocerlas como estrategias discursivas utilizadas para lograr un campo numeroso de receptores, y que además generan una cohesión sociocultural, un compartir colectivo en torno a estos modos de puesta en escena que repercuten en los hábitos de leer, de escribir, de recibir y dar información. Ellos son el movimiento, el ruido, el ritmo, la luz, el constante cambio, la imagen sin palabras u “opacidad discursiva”, los espacios de sentidos, la fragmentación, el anonimato, lo difuso, la carencia de clausura y la indeterminación temporal³¹. Estamos hablando de una hegemonía de las formas de expresión televisiva en cuanto son rearticuladas en el lenguaje

³¹ *Ibíd.*, P. 26.

de la cotidianidad, toman fuerza y expresión en las manifestaciones discursivas de los niños, en su devenir diario y se constituyen en fuente de creencias compartidas.

Podemos decir que al tiempo que se imponen nuevas representaciones y esquemas en el discurso televisivo, se producen reconfiguraciones en la forma como concebimos y organizamos nuestra experiencia. Así, encontramos en los relatos orales no sólo intertextos de los programas de televisión de gran audiencia infantil y juvenil, como son Rebelde, los partidos de fútbol, sino también nuevas aspiraciones, deseos, todo aquello que entra en el campo de lo que Bruner denomina “estados intencionales”.

Las imágenes identitarias que dominan en el discurso televisivo pertenecen a una cultura global o “cultura-mundo, más que a la cultura local. Además, presentan una banalización de la vida, al ocultar, a través de las estrategias audiovisuales, la realidad social, el pasado y el presente, con una fragmentación creciente del “Yo”, de los tiempos. A la vez que colocan en primer plano dramas e imágenes de poca relevancia, pero que al hacer parte del espectáculo y de lo novedoso, de la puesta en escena, se consolida como principal fuente de entretenimiento y de espacio común, donde “todo pasa y no pasa nada”: “Hoy el flujo televisivo se constituye en la metáfora más *real* del fin de los grandes relatos, por la equivalencia de todos los discursos (...) la interpenetrabilidad de todos los géneros y la transformación de lo efímero en clave de producción y en propuesta de goce estético”³².

³² *Ibid.*, P. 28.

Como se ha mencionado anteriormente, los modos de leer, leer los libros y la propia vida, y los modos de contar nuestras experiencias cambian en relación con esos nuevos patrones culturales e imaginarios compartidos por los grupos sociales. En los relatos de vida del grupo de niños con quienes llevamos a cabo nuestro trabajo de campo, observamos que la lectura que hacen del mundo, la cual antecede a la lectura de signos gráficos, se encuentra protagonizada por esas nuevas figuras representativas de los medios que hacen parte del espectáculo y que se convierten en determinado momento en paradigmas del ser y el actuar, pero no dejan de ser cambiantes, en la medida en que se propongan y aparezcan en pantalla nuevos modelos con igual o distintos valores.

Lo cierto es que son estas cambiantes imágenes identitarias las que desplazan el lugar de las anécdotas propias de la familia, o de su relación con el mundo, distinta a la que se encuentra mediatizada por la TV. Nos encontramos frente a lo que Jesús Martín Barbero señala como “el desencantamiento de sus mundos autocentrados y el reencantamiento que propicia el espectáculo de los medios”³³.

Sin embargo, con esto no estamos afirmando la completa desaparición u olvido de sus historias “autocentradas”, aquellas que conciernen a su entorno inmediato: sus relaciones familiares, la escuela y sus relaciones con los compañeros, los juegos, entre otras; lo que sí podemos observar es cómo las figuras representativas que impone la televisión y sus estilos de vida, de lenguaje y comportamiento, aportan de una manera recurrente a las temáticas abordadas en sus relatos orales. Por ejemplo, Wendy y Samai (las dos niñas informantes de

³³ Ibid., P. 33.

nuestra investigación) hacen referencia a su vida familiar, a los roles que ellas cumplen en el hogar, y no pueden dejar de hablar del ritual diario frente a la televisión, y los disgustos que le producen cuando alguna labor impuesta por algún miembro de la familia interrumpe su cita con el programa preferido por ellas: *Rebelde*; Igualmente, al hablar de sus gustos y actividades favoritas hacen referencia a aquellos personajes con los que se identifican y quieren llegar a ser.

4. METODOLOGÍA

“Lograr lo que uno quiere significa, muchas veces, dar con la historia apropiada”.
*Jerome Bruner**

La construcción de significados en la interacción social es un proceso inherente a los seres humanos. Sin embargo, sólo hasta hace poco se ha convertido en el centro de los estudios de las ciencias humanas como la psicología, cuyo objeto de estudio es la mente, y la forma como el ser humano adquiere conocimiento sobre el mundo que le rodea. El interés apuntaba hacia el procesamiento de información más que la construcción de significados, considerada como actividad individual independiente de los imaginarios culturales y las creencias compartidas en una sociedad.

De igual forma, otras ciencias humanas como la lingüística y la filosofía tenían como paradigma el sistema positivista cuyos principios de verdad y verificación se acercaban más a leyes o criterios objetivos análogos a las ciencias formales. Como consecuencia, los estudios interpretativos sobre los procesos de creación de significados para la comprensión del ser humano y de su forma de vivir y compartir creencias, actitudes y valores en una

* BRUNER, Jerome. Actos de significado. Op. cit. P. 90.

cultura eran considerados como teorías con alto grado de invalidez científica y de un relativismo que los dotaba de poca credibilidad.

La crisis y el replanteamiento de los principios positivistas da lugar a intentos por buscar explicaciones, metáforas o conceptos más en concordancia con las necesidades humanas, reconociendo esa otra dimensión (la más cercana y real) del ser humano: su subjetividad. Es partiendo del reconocimiento de ella como se ofrecen nuevas formas de hacer ciencia e investigación social en las diferentes disciplinas de las humanidades, se adoptan nuevos métodos de conocimiento y de acercamiento a los fenómenos del lenguaje y de la dimensión social. Métodos cualitativos que permitan el estudio de los hechos sociales, atravesados por la subjetividad de las personas que han vivido, que viven y que registran la historia a través del lenguaje. Hoy en día la investigación cualitativa, la historias de vida, la autobiografía y todos aquellos testimonios orales han logrado mayor reconocimiento como una perspectiva y una metodología de la investigación, que como tal, maneja sus propias categorías, conceptos y criterios de verdad o confiabilidad.

Consideramos importante este preámbulo general para inscribir nuestro trabajo en el camino del enfoque interpretativo de las narraciones que aporta Jerome Bruner, precursor de la nueva revolución cognitiva. En lo que respecta a los métodos o técnicas de acción que guían nuestro trabajo de campo tomamos como referente los trabajos etnográficos, en cuanto implican el acercamiento a la cultura, en este caso, a las prácticas conversacionales de un grupo de niños pertenecientes a una escuela.

Para la recolección de datos utilizamos grabaciones de conversaciones informales de un grupo conformado por cinco niños. Dichas entrevistas se llevaron a cabo en el Colegio NUESTRA SEÑORA DE FATIMA (BIESO) durante un período de tres meses en los cuales estipulamos dos días en la semana, con el fin de no interferir en sus actividades académicas.

La escogencia de esta escuela obedece a que en un principio queríamos saber cuál era la visión que los niños tenían de su entorno educativo. Sin embargo, el análisis de los datos arrojados nos guió a replantear nuestro tema de investigación el cual se enfoca en las implicaciones de los relatos televisivos en sus discursos narrativos. Por esta razón nuestro método para la recolección de datos consistió en grabaciones de las conversaciones espontáneas que surgían en las distintas interacciones de los participantes.

Para lograr un mayor grado de confianza y crear un ambiente propicio para el desarrollo de las conversaciones, llevamos a cabo un proceso dinámico que nos permitió conocer sus voces, como el compartir de filmes, la lectura de cuentos y dibujos libres. La selección del grupo de cinco niños se realizó de forma aleatoria. Previamente, llevamos a cabo una serie de actividades lúdicas las cuales favorecieron el acercamiento a ellos y nos ayudaron a ir cerrando el margen de los participantes hasta lograr conformar el grupo con el cual llevamos a cabo nuestro trabajo de investigación.

Nuestra participación en las conversaciones es escasa, consistía en la iniciación de la misma con preguntas del tipo ¿Qué hicieron el fin de semana? Y ¿Qué haces en tus ratos libres?

Temas que son de gran amplitud y que pueden generar múltiples respuestas por parte de ellos. Sin embargo, nuestro rol de co-narradores en la interacción lingüística nos hace partícipes del intercambio de juicios y valoraciones y, por supuesto, de la creación de significados.³⁴ Veremos cómo, a partir de las conversaciones, generaron pequeños relatos de un tipo de acontecimientos de su vida o aquellos que surgen de su imaginación y que son igualmente interesantes para el análisis de las muestras.

Para fines de organización metodológica seleccionamos una muestra representativa de las narraciones registradas, que además consideramos claves para el análisis, pues de esta forma damos a conocer los ejes temáticos reiterativos y referentes compartidos por los participantes en la construcción de sus narraciones.

En cuanto al punto de partida del proceso de investigación, es decir, lo que concierne al acceso o entrada en el campo, no tuvimos dificultad alguna en las relaciones con los sujetos que de una forma u otra hicieron parte integrante del trabajo. Inicialmente, encontramos una gran acogida por parte de la Directora de la institución educativa, quien, además, nos puso a disposición tanto los recursos materiales/físicos (instalaciones, aparatos para las proyecciones fílmicas, los espacios requeridos) como los recursos humanos (profesores, estudiantes y demás trabajadores de la institución). Acogió con interés nuestro proyecto como una oportunidad para presentar actividades alternas a los estudiantes de tercer grado,

³⁴ Según OCHS, Elinor En: VAN DIJK, Teun. El discurso como estructura y proceso: "Algunos estudiosos de la narrativa sostienen que los autores de las narraciones no son solamente aquellos que las presentan sino también los muchos lectores e interlocutores que influyen en la dirección de la narración. Esta autoría resulta bien evidente en las narraciones conversacionales, en las que los interlocutores hacen preguntas y comentarios, y además, contribuyen explícitamente a un relato en desarrollo".

quienes, a su vez, mostraron gran motivación para participar en las actividades realizadas. Encontraron en ellas nuevos espacios de diálogo y socialización.

De igual forma, los profesores y las profesoras nos facilitaron el acercamiento a los niños, presentándonos ante ellos como jóvenes universitarios y abriendo espacios de tiempo para llevar a cabo el trabajo. Seleccionados el grupo de cinco personas, dos niñas y tres niños, les informamos acerca de las finalidades de la investigación y, por supuesto, les hablamos acerca de nuestros estudios y de nuestra vida cotidiana. De esta manera abríamos un campo de posibilidades pues incentivamos su confianza y la apertura al diálogo, al intercambio lingüístico. Desde el primer momento obtuvimos una respuesta positiva por parte de los niños, reflejada en su disposición a participar en el proceso. Para ello fijamos los días de la semana disponibles en su horario de clases.

Un aspecto negativo que destacamos en nuestro rol de investigadores tiene que ver con la elaboración de preguntas relacionadas con la forma como percibían ellos la escuela, pues al observarlas posteriormente, nos dimos cuenta de que eran preguntas directas, muy elaboradas, de las que obteníamos respuestas simples, muy concretas, y nos perdíamos de lo que constituye el interés de nuestro trabajo: la construcción narrativa, el discurrir de las conversaciones, pues sólo así llegamos a conocer sus inquietudes, sus opiniones e intereses.

En cuanto al análisis de las narraciones seleccionadas como muestras representativas hemos clasificado el contenido de las mismas en tres grandes temas, o si podríamos decirlo así, en tres macro-temas existentes en el conjunto de las conversaciones registradas: en

primer lugar, el tema de “La telenovela Rebelde en la representación de la experiencia cotidiana”; en segundo lugar, el tema del “fútbol y los juicios de valor como generadores de sentido”. Estos dos ejes temáticos son los que se construyen en la interacción conversacional que requiere, como todo acto de dialogar, de intercambios lingüísticos. Por último, y como diferencia de los dos anteriores se encuentran los relatos de experiencias vividas y aquellos que recrea la imaginación de los niños, cuyo sentido se construye con base al acto de narrar de una persona, lo cual no quiere decir que deje de ser una actividad social, una construcción de significados en la interacción con los otros integrantes del grupo, pues de cualquier forma estos relatos son presentados, negociados de una forma colectiva. Este último conjunto de relatos presentan dos temas representativos: “Más fútbol” y “Violencia”. Hay que aclarar que el tema de la familia también se hace presente, de modo menos reiterativo, en el discurso narrativo.

Una vez establecida esta clasificación llevaremos a cabo la selección de secuencias conversacionales para efecto de un mejor análisis de las temáticas recurrentes, para lo cual hemos tomado como referente teórico el trabajo de Anita Pomerantz y B. J. Fehr: “Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido”³⁵. Estos autores establecen una serie de herramientas metodológicas para el análisis que consideramos son de gran ayuda para nuestro trabajo y nuestro objetivo

³⁵ POMERANTZ, Anita y FEHR, B. J. “Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido”. Traducido por VITALE, Gloria. En: VAN DIJK. Teun A. E: discurso como interacción social. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.000. p. 110-114.

general. Hay que aclarar que no seguimos cada uno de los pasos de análisis, sino aquellos que consideramos claves para el análisis temático. Ellos son:

- ❖ Seleccionar una secuencia narrativa.
- ❖ Caracterización de las acciones dentro de la secuencia.
- ❖ Identificar el tema central o principal de la conversación.
- ❖ Reflexionar sobre las identidades, roles y/o relaciones de los interactuantes.

Del enfoque de las narraciones y la metodología propuesta por Elinor Ochs, en su texto "Narrativa" tomamos como guía los conceptos que ofrece sobre el género narrativo y sus características (las narrativas conversacionales de experiencias personales), así como la estructura de un texto narrativo que nos servirá como ejemplo para el análisis de los relatos.

Acerca de la metodología apropiada para el estudio de las narraciones y de los sujetos que participan en su creación, Donald Polkinhorne, referenciado por J. Bruner en "Actos de significado", afirma que:

Las herramientas que utilizan las disciplinas humanas para acceder al concepto de sí mismo son, por lo general, los tradicionales instrumentos de investigación concebidos por la ciencia formal para localizar y medir objetos y cosas. Logramos nuestra identidad personal y el concepto de nosotros mismos mediante el uso de la configuración narrativa, y damos unidad a nuestra existencia entendiéndola como la expresión de una historia singular que se despliega y desarrolla³⁶.

De ahí que, nuestro método de conocer y comprender al *otro*, en su dinámica social, como seres integrantes de un proceso simbólico-cultural de una comunidad, puede resultar pertinente o no pertinente, adecuado o no adecuado, de acuerdo con los fines perseguidos,

³⁶ POLKINHORNE, Donald. En: BRUNER, Jerome. Actos de significado. Op. cit. P. 114.

fiable o válido en contraste con la realidad observada. Hay que tener en cuenta lo complejo que resulta emprender el conocimiento y la comprensión del “Otro”, compartiendo y participando de sus relatos, y al mismo tiempo, adoptar una posición de observador, reflexivo y atento en los movimientos no sólo lingüísticos sino también las actitudes y los comportamientos que desencadenan, y que mantienen una coherencia con la forma de sus relatos, con lo que cada uno quiere significar, y con la imagen que representan. Con base en esto, surge la pregunta: ¿Cómo podemos realizar buenas interpretaciones de las narraciones creadas por niñas y niños inscritos en un contexto particular, con necesidades y formas de pensamiento y comportamiento distintos? Tal y como lo plantea J. Bruner:

“Cómo puede construirse una ciencia de lo mental en torno al concepto de significado y los procesos mediante los cuales se crean y se negocian los significados dentro de una comunidad”³⁷.

Esta “ciencia de lo mental”, representa aquello que Bruner denomina “psicología popular”, cuya materia de estudio son la intencionalidad humana y sus diversas formas de expresión: deseos, compromisos, rechazos..., y es en la comprensión y explicación de estos “estados intencionales” como se accede a una interpretación cultural y de los sistemas simbólicos que ofrece la sociedad. “Creo que sólo podremos comprender los principios que rigen la interpretación y elaboración de los significados en la medida en que seamos capaces de

³⁷ *Ibíd.*, P. 27.

especificar la estructura y coherencia de los contextos más amplios en que se crean y transmiten significados específicos”³⁸.

4.1. LA HERMENEUTICA: SIGNIFICACIÓN DE LO OBSERVADO.

En el presente trabajo de investigación, la hermenéutica se constituye en un camino posible hacia la significación de los relatos observados y del proceso de interacción que se establece entre los sujetos participantes de la dinámica de reflexión. Del mismo modo en que los relatos de vida van adquiriendo forma en relación con los temas tratados y el creciente conocimiento subjetivo de las personas, sus inquietudes, sus intenciones y deseos, así, logramos una comprensión e interpretación de los mismos ubicándolos en el marco socio-cultural en el que se hallan inscritos, pues sólo allí adquieren un verdadero sentido y una gran relevancia para el conocimiento de los fenómenos culturales y de las convenciones sociales en las que el lenguaje juega un papel central.

Como nuestro objetivo específico es conocer los ejes temáticos que guían los relatos de los niños, es decir, conocer y comprender sus referentes culturales compartidos, creemos pertinente para el logro de dicho fin la recopilación de un conjunto de narraciones de sus experiencias cotidianas a través de un procedimiento directo de tipo cualitativo. Esto

³⁸ *Ibíd.*, P. 73.

deviene en ejercicio dialógico, abierto y colectivo, ya que nos interesa la producción de significados no sólo en el sentido de cada experiencia individual, sino también en las experiencias de un grupo de personas que comparten una serie de intereses, de inquietudes comunes y un espacio de reconocimiento y encuentro diario: su escuela. Cada uno de los participantes aporta su propia visión de la vida, con sus valores y patrones de comportamiento, la forma como vive y expresa su propia cotidianidad.

Según Jerome Bruner, Las narraciones se erigen como principio organizativo de las experiencias: “El principal interés lingüístico de las narraciones de los niños se centra en la interacción humana, en la acción humana y sus consecuencias”³⁹. La forma lingüística reconocida por todos para instaurar un diálogo con otra persona son las narraciones producto de las conversaciones sobre nuestro acontecer diario. En este sentido, los relatos creados por los niños cumplen la función de favorecer la creación de significados mediante la construcción de sus narraciones en torno a las vivencias cotidianas, sin la pretensión de obtener respuestas de tipo categórico, que podrían resultar de una entrevista habitual, rigurosa. Esto es así, en consonancia con el enfoque interpretativo que hemos dado al cuerpo teórico y metodológico del trabajo.

³⁹ Ibid. , P. 84.

5. ANÁLISIS DE LOS TEMAS/ACCIONES PROPUESTOS EN LAS SECUENCIAS CONVERSACIONALES

5.1. LA TELENVELA REBELDE EN LA REPRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA.

1. Wendy: Acá en el colegio todo el mundo se cree Mía. Con una estrellita aquí y el pelo
2. por acá. (juicio-introduce un tema)
3. Samai: Ah sí. (aprobación)
4. L: Así como ella, tiene una estrellita.
5. Samai: Ella es...ella es Alma (refiriéndose a Wendy) (introduce el tema en sus
6. experiencias propias).
7. Es que uno a veces jugamos. (Da información a L, co-narrador).
8. L: A qué juegan? (pregunta)
9. Samai: a rebelde. Jennifer María es Roberta, yo soy Mía. (respuesta y comentario).
10. L: por qué eres Mía? (pregunta)
11. Samai: porque a mí me gusta cómo se viste ella, como actúa. (juicio)
12. L: Y cómo dice? (pregunta)
13. Samai: ique "Ay daddy", verdad? (pregunta a wendy)
14. Wendy: ah sí. Cuando le dice a Roberta "es que Roberto" (aprobación)
15. Samai: "Roberto ven acá hazme el favor"
16. Wendy: Cuando tiene rabia: "Roberto ven acá". No le dice Roberta sino Roberto. (aclaración).

Este fragmento o secuencia de la conversación es motivado debido a que en ese momento pasa una niña con una estrella marcada en la frente: tal es el símbolo que representa a un personaje de la telenovela *Rebelde*. El tema de la conversación gira en torno a los personajes de Rebelde: Mía, Roberta y Alma. Esto lo podemos observar en la línea 1,

donde Wendy inicia el tema emitiendo un juicio de valor: “Todo el mundo se cree Mía”. Dicho comentario hace alusión a las niñas del colegio, por el complemento que se encuentra alrededor de la frase nominal citada: “Acá en el colegio”, por lo que nos ubica en un contexto específico. Luego Samai no sólo aprueba el tema que ha propuesto Wendy, sino que además lo enmarca en sus experiencias compartidas identificando a Wendy con “Alma”, y relatando sus formas de jugar a Rebelde, lo cual, a su vez, es aprobado posteriormente por Wendy. Esto se observa en las preguntas que dirige Samai a Wendy, cuyo fin no es el de preguntar ni buscar información sino compartir sus juegos cotidianos: “verdad?” (13).

El discurso de la narración se caracteriza precisamente por su capacidad de abarcar una pluralidad de estilos y géneros, como ocurre no sólo en las formas narrativas como la novela sino también en las conversaciones cotidianas, donde las personas pueden recurrir a intertextos⁴⁰ de letras de canciones, a relatos imaginativos contados por una persona que se toma la palabra durante la conversación, ya sea por iniciativa propia o porque así lo han pedido los participantes o co-narradores. En este caso, Wendy y Samai representan sus gustos y afinidades con los personajes, mujeres protagonistas de la telenovela Rebelde a través de las referencias textuales del discurso elaborado por el guión de dicho programa, estrategia que responde de manera concreta y eficaz la pregunta de L: “Y cómo dice” (Mía) (12). Esta elección de los términos de referencia en el discurso demuestra, por un lado, las

⁴⁰ Es pertinente aclarar que tomamos la palabra Intertexto en el análisis de las narrativas conversacionales para dar cuenta de un mecanismo utilizado en el discurso de los niños, el cual consiste en la evocación de otros discursos de la cultura, como las letras de canciones de Rebelde. En ocasiones sus narraciones nos remiten a los intercambios lingüísticos con personas cercanas, como la madre. Según Gerard Genette, la intertextualidad se define como “una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro”.

competencias narrativas de los hablantes en cuanto a los recursos utilizados para lograr su intención comunicativa; es una forma de recrear el discurso, y por otro lado, revela sus representaciones de mundo, el sentido del querer ser, sus deseos, las figuras y valores con los cuales se identifican, en otras palabras, estas expresiones son parte de la construcción de sus subjetividades en el discurso.

En las narrativas conversacionales, es de esperar, además, el tipo de respuestas afectivas, que nos llevan a identificar gustos, preferencias y personalidades determinadas, como cuando Samai expresa: “porque a mí me gusta cómo se viste ella. Cómo actúa” (11). Si el tipo de discurso que genera el medio televisivo va dirigido a la “hipersensibilidad sensorial”, a las emociones y estímulos visuales y auditivos, es de esperar que tenga una resonancia en los discursos que los niños ofrecen en sus espacios de socialización: “Si la televisión... privilegia la percepción sobre la abstracción, lo sensitivo sobre lo conceptual, es natural que tienda a provocar respuestas de carácter emotivo más que de carácter racional. Lo que significa que las respuestas que solicita la televisión van más en la línea “me gusta-no me gusta” que en la línea “estoy de acuerdo-no estoy de acuerdo”⁴¹.

Como se ha afirmado anteriormente, el contexto comunicativo de las conversaciones entre amigos favorece un tipo de temas y una forma de tratamiento. Igual ocurre con los comentarios que los niños hacen acerca de los cuentos leídos. Por ejemplo, la lectura del cuento “el escarabajo y las herraduras de oro”, desencadenó juicios y expresiones del tipo: “escarabajo escarabajo hueles a grajo”, (J. Carlos) o “ese escarabajo era muy creído”

⁴¹ FERRÉS, Joan. Televisión y educación. Op. cit. P. 33.

(Enmanuel), lo cual nos muestra una posición ética frente a el personaje del cuento “el escarabajo”. Lo que queremos resaltar es que los niños crean significados poniendo en funcionamiento principalmente su dimensión emotiva-afectiva, activan sus gustos, incluso sus sensaciones: (escarabajo escarabajo hueles a grajo) en el momento de establecer asociaciones semánticas.

De esta manera, expresan su afiliación o no afiliación con personajes y por último presentan razones:

A mí lo que no me gustó fue que ese escarabajo era muy creído y que porque era esclavo de (...) y que del emperador entonces donde iba se aburría, no quería ni hablar con nadie porque se aburría, hasta que llegó un día llegó otra vez (...) y pensó otra vez que era por él que al caballo le pusieron las cosas de oro. (...) se creía mucho, paraba hablando del emperador...dejó plantada a su novia y que porque (...) y por eso él no se merece eso. (las herraduras de oro).

Como hemos visto, los comentarios tratan sobre lo que les gusta, les parece bueno o malo, según su referencia de valores y su identificación con los personajes. El principio que Enmanuel desarrolla en su narración es que las personas merecen aquello que hacen. Si nuestras acciones son buenas, podemos esperar cosas buenas, pero si son malas, no podemos esperar recompensas positivas, (como herraduras de oro). Aquí el conocimiento pragmático de los valores se conecta con la imaginación, y mucho más, con las intenciones y las emociones.

5.1.2. LA PUESTA EN ESCENA: EL CARÁCTER DRAMÁTICO EN LA NARRACIÓN.

Ya hemos mencionado anteriormente la forma como la estrategia de intertextualidad narrativa funciona como una práctica, que tiene que ver con las elecciones que hacen los niños, y que la utilizan para lograr comunicar sus intenciones. De esta forma se constituye en un recurso propio de sus modos de relatar las experiencias. Esta acción está muy ligada al hecho de escenificar o dramatizar el guión narrativo tomando como referentes textos de la cultura, como son los de los programas televisivos Rebelde y las letras de canciones de este grupo. Esto mediante usos tanto lingüísticos como paralingüísticos: la entonación, los gestos, las imitaciones de los personajes, cuya finalidad es representar lo más parecido posible el papel de los personajes a los cuales se hace referencia.

En este sentido, cabe citar a J. Bruner cuando afirma que la mimesis deviene en una acción interpretativa: “Si la función de la mimesis consiste en interpretar ‘la vida en acción’ entonces se trata de una forma muy compleja de lo que C. S. Peirce llamó hace mucho “un interpretante”, un esquema simbólico para mediar entre el signo y “el mundo”, un

interpretante que existe en algún nivel superior al de la palabra o la oración, en el nivel del discurso mismo”⁴².

Es a través de la imitación de la voz y los gestos, con ayuda del cuerpo, como logramos un mayor “entendimiento” o acuerdo en la interacción verbal, así como una mayor atención por parte de los receptores; recurrir a los intertextos de las telenovelas es una estrategia que se encuentra en estrecha relación con la forma como se desarrollan los temas en las conversaciones, las acciones lingüísticas y la relación con los otros participantes. Quizás este recurso tenga como finalidad que L, el co-narrador, construya una imagen fiel del personaje en cuestión: Mía, y al mismo tiempo, actualizar, hacer presente a través de la voz narrativa la figura de este personaje o lo que representa para ellas. O, por qué no, desplazar el juego al instante mismo de la conversación, ya que éste se constituye en referente compartido por Wendy y Samai. Esto tiene sentido en la medida en que ya al final del intercambio, Wendy hace una aclaración dirigida a L: “No le dice Roberta sino Roberto” (16).

Este enunciado cumple la función de aclarar algo que ya se ha expresado anteriormente de modo reiterativo, en respuesta a la pregunta de L: “y cómo dice” (Mía) (12). De modo que nos brindan la información necesaria, acompañada de la representación en escena relacionada con el carácter dramático que tienen las narraciones de la cotidianidad. En ocasiones este aspecto de las narraciones funciona también para representar escenas de

⁴² BRUNER, Jerome. Op. cit. P. 58.

nuestra vida diaria, con personajes del núcleo familiar como sucede en la siguiente secuencia.

1. Samai: a mí a veces me toca lava los platos y barre...la sala y barre...afuera y
2. echale agua a las matas. Pero yo no le pongo cara a mi mamá. Yo le digo: "bueno
3. mami ahorita, ahorita, porque me estoy viendo Rebelde y bueno ahorita ahorita que
4. den propaganda".
5. Wendy: cuando me estoy viendo Rebelde no me quiero hacer ni un mandado
6. porque "mami pero rápido, que no sea..rá..que no sea tanta cosa que voy a
7. comprar, entonces voy allá abajo y como allá abajo está el televisor y en mi
8. cuarto...me tengo que ir corriendo en la escalera pa que me pueda ver Rebelde
9. rápido porque si no...
10. Samai: mi mamá me dice siempre que estoy viendo Rebelde que cuando estén
11. dando propaganda.
12. Wendy: yo como ya estoy bañaita.
13. Samai: a mí también me gusta bañarme temprano.
14. Wendy: mi mamá no me regaña cuando me estoy viendo Rebelde pero cuando
15. estoy castigada que no hago caso y que termine...ahí sí no me lo deja ve...pero
16. ella siempre está...me lo deja ve a mí.

Algunos autores hablan de temas o tópicos distinguiendo entre centrales o secundarios, o aquellos que aparecen en primer plano o de fondo, esto con el fin de establecer diferencias con respecto al grado de coherencia, de unidad temática que aporta un acto de habla con respecto al otro. En un texto de estructura narrativa, y más específicamente, de narraciones que versan sobre la cotidianidad, podemos observar la manera en que los hablantes toman la palabra e "invitan" a hablar sobre un tema determinado y cómo éste puede adquirir verdadero interés por parte de los receptores o es desechado para abrir campo a otros temas, a interrupciones o a silencios. Estas acciones en la conversación se dan gracias a que los hablantes construyen sus ideas acerca de la situación comunicativa en la que se encuentran,

y de acuerdo a esto, escogen hablar sobre algo que puede generar interés o respuesta por parte de los receptores, escogen además la forma como van a emitir sus enunciados.

En el fragmento anterior, que ilustra nuevamente un espacio de diálogo entre Wendy y Samai, observamos que hay un tema inicial, encauzado por una pregunta que hace el co-narrador con respecto a las actividades que realizan en casa, y luego se cruza con otro tema que mantiene relación con el primero.

El primer tema que inicia la narración es el de las labores del hogar, podemos caracterizarlo así en razón de la estructura de la primera oración de la línea 1 y 2 en la que Samai relata sobre aquello que debe o tiene la obligación de hacer en su casa, tal como es estipulado por su mamá: “A mí a veces me toca lava los platos y barré...” (1).

Este enunciado, al igual que los otros que componen esta secuencia, se encuentra expresado en tiempo presente, pues es utilizado aquí para hablar sobre lo que representa una costumbre, una rutina en la vida de Wendy y Samai:

Samai: -Me toca lava los platos y barre...
 -Echale agua a las matas
 -Pero yo no le pongo cara a mi mamá
 -Yo le digo: “bueno mami ahorita...”
 -Me estoy viendo Rebelde

Wendy: -Cuando me estoy viendo Rebelde
 -No me quiero hacer ni un mandado

Samai: -Mi mamá me dice siempre que estoy viendo Rebelde

Wendy: -Mi mamá no me regaña cuando estoy viendo Rebelde

-Pero cuando estoy castigada

-Pero ella siempre está...me lo deja ve a mí.

Ya hemos mencionado que el tema con el que se inicia la conversación hace referencia a las labores en el hogar, lo cual queda explícito en la primera intervención de Samai. Pero vemos que inmediatamente, en el mismo enunciado, el foco temático se centra en las interrupciones de la rutina frente al programa de Rebelde a causa de las labores o “mandados” que deben hacer para su mamá. En el momento en que Samai dice: “Bueno mami ahorita, ahorita porque me estoy viendo Rebelde y bueno ahorita, ahorita que den propaganda” (2-4) no sólo está narrando algo sobre sus acciones cotidianas, sino que además está justificando su modo de proceder ante esta situación frente a su mamá, y de esta manera revela su punto de vista de la forma como se debe sobrellevar dicha situación. Para ello resulta pertinente el intertexto que toma de aquello que su mamá, en ese contexto, le responde: “Bueno ahorita ahorita que den propaganda” (3-4).

En este sentido, la narración cumple la función de dar a conocer sus experiencias cotidianas y de atribuirles un sentido en el lenguaje, en el acto mismo de relatarlas en el evento social de la conversación, y aún más, lograr un acuerdo o aceptación de aquello que ocurre en nuestra vida. Es aceptado en tanto es expresado como patrón de comportamiento, como un guión narrativo que reitera las normas sociales en las cuales nos hallamos inmersos, en este caso, en el entorno familiar. Sirve, además, para reconocerse a ellos mismos e interactuar

con los demás. De allí que, a través de las narraciones, logran una competencia no sólo lingüística sino también pragmática puesto que obtienen un conocimiento sobre aquello que deben o no deben decir, y ante quién, sobre aquello que resulta pertinente para llegar a un acuerdo.

Algunos enunciados o temas propuestos en la interacción pueden convertirse en textos que convocan el discurso, y generalmente, son aquellos temas que involucran al receptor, en la medida en que se constituyen en referentes compartidos; en la intervención de Wendy observamos que acepta y comparte el tema propuesto por Samai: su rutina diaria frente a su programa favorito: *Rebelde*, adquiere relevancia en la medida en que tiene que ver con los deseos compartidos y además, las obligaciones. (obligación/deseo): “Cuando me estoy viendo *Rebelde* no me quiero hacer ni un mandado, porque “mami pero rápido, que no sea...rá...” (5-6).

Wendy, al igual que Samai expresa de modo más directo aquello que Samai nos hablaba sobre las obligaciones y el deseo. Así mismo, utiliza el recurso de traer a la narración presente los discursos que ella utiliza con su mamá para justificar o pedir algo, en este caso, que no interrumpa cuando se está viendo *Rebelde*. Es así como la vida misma, “la vida en acción” es fuente de imitación en los relatos, imprimiéndoles un sentido de lo real, el movimiento, la acción, las voces de otros personajes, en este caso de su mamá, ya sea que adquiriera voz propia como ocurre en la narración de Samai:

“bueno ahorita ahorita que den propaganda”, o adquiriera protagonismo como co-narradora presente en el relato: “mami pero rápido, que no sea...rá...”.

En los dos casos, estas elecciones resultan de gran valor ya que introducen a los receptores en el propio mundo de su cotidianidad y brindan una explicación de lo que ellas consideran como justo o injusto en su hogar, con relación a las labores familiares y su ritual frente al televisor. Por eso, Samai ratifica casi al final de la secuencia la regla de acuerdo con su mamá: “Mi mamá me dice siempre que estoy viendo Rebelde que cuando estén dando propaganda”. Wendy también nos reitera la norma en su hogar:

“Pero cuando estoy castigada que no hago caso...y que termine...hay sí no me lo deja ve”.

Lo que los informantes han hecho no es sino recordar, nombrar, y al hacer esto, están legitimando o haciendo conciencia de aquello que han aprendido como un acuerdo, una norma de vida, que en este caso aceptan sin dificultad o conflicto alguno y se conecta directamente con aquello que deben y quieren hacer, las obligaciones y los deseos. Pero, al tiempo que comparten estos estados intencionales, los ubican en un contexto social específico: el acto de ver televisión. Lo cual le confiere un status, un lugar sagrado en la cotidianidad y en sus formas de relacionarse en el ámbito doméstico. Según McLuhan: “el circuito eléctrico da una dimensión mítica a nuestros actos individuales y grupales ordinarios. Nuestra tecnología nos obliga a vivir míticamente, pero seguimos pensando en forma fragmentaria y en planos aislados, independientes entre sí”⁴³. Esto quiere decir que

⁴³ MCLUHAN, Marshall y FIORE, Quentin. Op. cit.

la televisión impone nuevas formas de estar, hábitos de vida que irrumpen en la vida privada: le otorgamos un espacio y un tiempo sagrado a la recepción de determinado programa, adquirimos compromisos con ellos, y se convierten en fuentes de encuentros, de diálogo, de interacción con los otros.

Hemos visto cómo se establece una interacción comunicativa donde las intenciones, los deseos y compromisos, así como la relación con su entorno inmediato se ponen de manifiesto a través de las narraciones; el análisis de la estructura temática da cuenta de ello. Hasta aquí podemos afirmar que la elección y el tratamiento de un tema compartido generan el intercambio lingüístico de juicios valorativos, de los relatos que recrean los juegos y demás referentes compartidos por los niños. De allí que analizar el contenido temático de las narraciones conversacionales implique un conocimiento general de sus actitudes, su forma de ser, que lógicamente, aumentará en la medida en que participemos como co-narradores en el diálogo instaurado con ellos.

5.1.3. UNA DECLARACIÓN DE AMOR: LOS INTERTEXTOS DE LA MÚSICA DE REBELDE.

En las narraciones hay espacio para la interpretación de canciones, las cuales cumplen no sólo una función expresiva sino que también se constituyen en actos de habla: la

declaración de amor. Una vez más se manifiesta la recursividad de las narraciones, en su función de dar a conocer las intenciones en un contexto comunicativo determinado. En ellas cabe esperar que los deseos y los valores se expresen no sólo en el diálogo cara a cara sino que además tomen forma en la re-invencción y re-creación de las letras de canciones adaptándolas a las circunstancias presentes en el momento de la narración. Este es el caso de José Esteven, quien, en repetidas ocasiones, recurre a la inventiva y a su repertorio musical para hacer saber su sentimiento a una compañera.

1. Esteven: una champetica ahí (petición).
2. J. Carlos: Edda pilas...Rebelde de Samai, vamo a ponerle el título de Samai,
3. el disco de Samai y Jose Esteven. Habia ombe. (introduce la interpretación)
4. Esteven: yo tengo que poco (*de canciones*)
5. "Te beso, te siento, me dices que (...) Te beso despierto me dices que beso con
6. una lágrima derramas me abrazas, te beso, me pides un beso y tú te quedas sin
7. respirar solo dame ese beso, ese beso, solo dime...solo dime...soy....solo dime
8. te beso, sólo bésame en silencio cinco minutos, acaríciame un momento, ven...
9. J. Carlos: Samai ven
10. Esteven: ven junto a mí, te daré el último beso el más riquito, guardaré
11. mis sentimientos, besaré lejos de ti"...ya ahí.

La intención de interpretar una canción para su compañera es realizada a través de una petición inicial: "una champetica ahí" (1), la cual es respaldada por J. Carlos, quien introduce de antemano el tema de la canción: "Rebelde de Samai", caracterizándolo como "el disco de Samai y José Esteven". Esta acción nos permite a los receptores identificar qué tipo de canción es: una canción que interpreta el grupo *Rebelde* de género romántico la cual es conocida por todos ellos. J. Carlos establece una analogía entre lo que es el mundo de la pantalla y sus compañeros Esteven y Samai, como una manera de convertirlos en protagonistas de la telenovela. Ellos protagonizan su propio mundo, el de la interacción comunicativa tal como lo demuestra José Esteven.

Esto es un ejemplo de la capacidad que tienen las narraciones no sólo en el dominio de sus expresiones lingüísticas sino también como acciones dirigidas a un fin determinado, y la forma como los llevemos a cabo habla sobre lo que son, sus identidades, y lo que esperan de las otras personas: “Desde nuestra perspectiva, decimos que si bien aceptamos que determinados interpretantes conducen a determinadas acciones, no es menos efectivo, sostenemos, que las acciones también generan las interpretaciones capaces de conferirles sentido...vivimos en mundos interpretativos”⁴⁴.

Hay que anotar que la canción adaptada por José Esteven tiene una temática recurrente que gira en torno a las sensaciones, sus relatos dan cuenta reiteradamente, de los juegos que impliquen el acercamiento con sus compañeras, de los besos, de sus intimidades. En el intertexto de su canción observamos que la palabra que más se repite es “beso”. Esta retórica del amor que caracteriza a las canciones de Esteven hace referencia a un mundo donde prima lo sensorial y el placer del cuerpo. Las imágenes recurrentes versan sobre el amor despojado de toda sutileza e inocencia. (*Ver anexo 2.2*). La siguiente es una muestra de la letra original de la canción “Sólo quédate en silencio” y de la interpretación hecha por Esteven, la cual es adaptada al ritmo popular-local en cuya letra prima lo sensual-sexual.

Canción: “sólo quédate en silencio” de RBD:

“Te encuentro despierto me dices lo siento con una lágrima derramas me abrazas me hielo me pides un beso y yo me quedo sin respirar. Sólo espera un momento sólo dime no es cierto. Sólo quédate en silencio cinco minutos, acaríciame un momento ven junto a mí te daré el último beso el más profundo guardaré mis sentimientos y me iré lejos de ti”.

⁴⁴ ECHEVERRÍA, Rafael. *Ontología del lenguaje*. Op. cit. P. 92.

Canción adaptada por Esteven:

“Te beso, te siento, me dices que (...) Te beso despierto me dices qué beso con una lágrima derramas me abrazas, te beso, me pides un beso y tú te quedas sin respirar sólo dame ese beso, ese beso, sólo dime...sólo dime...soy....sólo dime te beso, sólo bésame en silencio cinco minutos, acaríciame un momento, ven...
ven junto a mí, te daré el último beso el más riquito, guardaré mis sentimientos, besaré lejos de ti”...ya ahí.

Tomemos otro fragmento en donde Esteven selecciona como intertexto otra canción de la misma telenovela: Rebelde, comparémosla con la letra original:

Canción adaptada por Esteven:

“Mientras mi mente viaja a donde tú estás....Samai me besa otra vez que tú me diste ese besito con paz, dame el besito de ayer. Aunque me escuches ya te beso aquí cierro los ojos y ya estoy besando aquí y soy rebelde cuando te tengo que besar y soy rebelde cuando...cuando te beso como ___ y soy rebelde...(risas).

Canción “Rebelde” de RBD:

“Mientras mi mente viaja a donde tú estás mi padre grita otra vez que me malgasto mi futuro y su paz con mi manera de ser, aunque lo escucho ya estoy lejos de aquí cierro los ojos y ya estoy pensando en ti y soy Rebelde cuando no sigo a los demás y soy Rebelde...”

Resulta importante anotar que Esteven toma la letra de las canciones de *Rebelde* modificando su significado original, creando su propio sentido, es decir, aquello que él quiere hacer-saber: su declaración de amor. Por ello recurre a la semántica de “los besos” y los sentimientos más que al contenido mismo, el cual alude al carácter de ruptura que se plantea entre padres e hijos; Su canción no tiene que ver nada con la manera como los padres perciben el mundo, sino con su intención en la situación comunicativa.

5.2. EL FÚTBOL Y LOS JUICIOS DE VALOR COMO GENERADORES DE SENTIDO

En las conversaciones generalmente realizamos actos declarativos, emitimos juicios de valor sobre temas o situaciones de la vida en los que nos sentimos “competentes” o con la autoridad necesaria para polemizar sobre algunos aspectos. El fútbol es un referente compartido al que los niños recurren con mucha frecuencia, pues tienen la oportunidad de emitir juicios con respecto a sus equipos, a sus jugadores favoritos, dando paso a las discrepancias, a la defensa propia frente a los otros. De esta forma, el fútbol se convierte en una forma de identificarse en el grupo, tanto más cuando cada uno representa un equipo diferente. Es una etiqueta de presentación ante los otros, por esta razón, los juicios valorativos se constituyen en una fuente importante de la identidad de las personas:

Los juicios pertenecen a la clase de actos lingüísticos básicos que llamamos declaraciones. Como sabemos, las declaraciones son muy diferentes de las afirmaciones. Ellas generan mundos nuevos...con ellas creamos una realidad nueva, una realidad que sólo existe en el lenguaje. Si no tuviéramos lenguaje, la realidad creada por los juicios no existiría. Los juicios son otro ejemplo importante de la capacidad generativa del lenguaje. No describen algo que existiera ya antes de ser formulados...la realidad que generan reside totalmente en la interpretación que proveen. Ellos son enteramente lingüísticos⁴⁵.

Esta cita, tomada de Rafael Echeverría, en su texto: “ontología del lenguaje”, nos recuerda la capacidad que tienen los juicios de valor para crear compromisos con aquello que decimos, porque la realidad y nuestra condición como seres humanos no es algo ya dado

⁴⁵ *Ibíd.*, P. 110-111.

sino que creamos en el lenguaje, en nuestras expresiones y acciones. Y por supuesto, todo ello comprende nuestras formas de ser, nuestra identidad.

El siguiente fragmento es una muestra representativa de las conversaciones impulsadas por los narradores, es decir aquellas en las que el discurso de los niños toma su forma de tal modo que la intervención de los co-narradores no se hace necesaria, lo cual no quiere decir que no estén presentes en el contexto de la conversación, incluso, son implicados en ellas por los narradores, para cumplir una función fáctica, es decir, para mantener el contacto y reafirmar la presencia de éstos en el curso de la conversación.

1. Enmanuel: a la abuela quien inventó tu papá Nacional pregúntale a Enrique.
2. Esteven: los maricas inventaron El América. (risas)
3. J. Carlos: Ay los maricas inventaron el América (remedando)
4. Enmanuel: los policías inventaron el Nacional. Los policías inventaron al
5. Nacional, por qué ...los policías inventaron al Nacional pregúntale a Enrique
6. ed vale mía...que eso...eso nada más es un equipo y eso lo inventaron ese
7. equipo.
8. J. Carlos: Ay él (Enrique) puede decir todo porque él le da al Nacional ay yo
9. le doy al Nacho, entonces yo digo el Nacho lo inventaron porque yo le doy al
10. Nacional.
11. Enmanuel: lo invento la policía mi hermano.
12. Esteven: Quién dijo ombe...
13. Enmanuel: la misma policía tiene verde y blanco.
14. Esteven: y el verde lo inventó la policía?
15. Enmanuel: El América, el América lo inventó. (irónico)
16. Esteven: yo le doy al () ombe. (risas). Y que la policía inventó al Nacional
17. está loco ombe, El Nacional se inventó sólo ombe.
18. J. Carlos: embuste, que el Nacional no se inventó sólo, el que inventó el
19. Nacional fue el técnico. (Esteven y Enmanuel se burlan)
20. Esteven: estás loco ombe...
21. J. Carlos: Él le da al Nacional..y que al Nacional..al América..y tiene el suéter
22. más pleno y es el más maluco, debe tener el suéter más pleno ah? Porque él
23. le da al América.
24. Enmanuel: yo veo que, yo veo que este pelao es tronco e pastelero porque él
25. le daba al Nacional (se refiere a Esteven).

26. Esteven: yo? Yo?
27. J. Carlos: Ah no, yo (irónico)
28. J. Carlos: eso es verdad porque él no...le iba al Nacional. (se refiere a
29. Esteven).
30. Enmanuel: Tú mismo lo confesaste, tú mismo lo confesaste. (a Esteven).
31. Esteven: yo le voy al América y qué.
32. Enmanuel: primero y que el América lo creo los ya tu sabes y ahora y que...y que...

En la primera línea podemos identificar el tema que guía la conversación a través de la frase nominal: “tu papá Nacional”; es la que orienta la acción hacia un discurso en torno a los equipos de los que los participantes son “hinchas”: el América y el Nacional. Por otra parte, nos indica que Enmanuel es hincha de éste último por el tipo de expresión que utiliza: “tu papá Nacional” (1), connotación de autoridad e imposición, de respeto y grandeza. Al emitir su juicio busca una fuente de respaldo, que le confiera seguridad y fundamento a lo que ha dicho, por esto hace referencia a Enrique, co-narrador, sobre el conocimiento previo de que éste es hincha del mismo equipo: “pregúntale a Enrique” (1).

Con respecto al participante Esteven, sus intervenciones nos revelan más bien una intención de crear polémica y llevar siempre la contraria, antes que dejar en claro cuál es su equipo. “Los maricas inventaron el América” (2), comentario que va dirigido en especial a J. Carlos, hincha de este equipo quien le responde con un tono irónico.

Como ya hemos anotado, está claro que el tema de las narraciones está centrado en los equipos de fútbol: Nacional y América. Un análisis desde los referentes en el discurso nos ayuda a comprender su estructura temática, según lo que denomina Russell S. Tomlin en “La semántica del discurso” como Gestión Referencial en el discurso. Con base a esto,

existe una información dada en el discurso, que es la que se repite en mayor grado y por tanto, se constituye en referente compartido por los hablantes, mientras que la información nueva es aquella que no tiene acogida en el discurso o no aparece repetida en el mismo:

Un problema importante en el manejo de la referencia ha sido comprender como hablante y oyes pueden mantener un registro de los referentes durante la producción y comprensión del discurso. Mantener un registro de los referentes involucra tres problemas relacionados: 1) introducir referentes en el discurso, 2) mantener la referencia una vez se introdujo un referente y 3) reintroducir referentes después de un intervalo prolongado⁴⁶.

A partir de esto, haremos un registro de la información que se repite en las tres participaciones de la conversación: Enmanuel, Esteven y J. Carlos, lo cual nos permite observar la cantidad de juicios de valor que genera el tema de *los equipos de fútbol*.

Enmanuel	Esteven	J. Carlos
-A la abuela quien inventó Tu papá Nacional	- Los maricas inventaron el América.	-Ay, los maricas inventaron el América
-Los policías inventaron el Nacional. Los policías in- ventaron el Nacional. Por Qué? Los policías inventaron El Nacional pregúntale a Enrique ed vale mía.	- Y que la policia inventó el Nacional. Está loco ombé	-Ay él puede decir todo porque él le da al Nacional, ay yo le doy al Nacho entonces yo digo el Nacho lo inventaron porque yo le doy al Nacional.

⁴⁶ TOMLIN, Russell, FORREST, Linda et al. "Semántica del discurso". En: VAN DIJK, Teun. El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.000. P. 130.

-Lo inventó la policía mi - El Nacional se inventó sólo -Embuste que el Nacional no se inventó
Hermano ombe sólo, el que inventó el Nacional fue el
Técnico.

-La misma policía tiene -Y el verde lo inventó la policía?
Verde y blanco.

-El América, el América
Lo inventó.

Como podemos observar en las columnas anteriores, en los enunciados narrativos se repite una información por parte de los tres participantes, cuyo núcleo podríamos identificarlo como: "Inventar el Nacional" y toda una gama de variaciones: El Nacional se inventó sólo, el que inventó El Nacional fue el técnico y la policía inventó El Nacional. Esto nos lleva a afirmar que el fútbol se constituye en un tema frecuente de conversación, y en un referente cultural compartido por todos. Hay que anotar que en las niñas el tema del fútbol se da de una forma diferente pues se desarrolla en la esfera privada, es decir, hablan sobre las experiencias y los partidos de fútbol dentro de la escuela, en donde ellas participan colectivamente, como grupo, frente a otras niñas.

Es allí donde se reconocen e identifican como partes integrantes de una comunidad determinada y se asignan valores expresados a través de juicios como "yo veo que este pelao es tronco e pastelero porque él le daba al Nacional" (24-25). Enmanuel hace referencia a Esteven pero, como hemos observado, éste adopta una actitud poco clara con respecto a

su identidad respecto a su afiliación con un grupo determinado, por el contrario busca más bien llevar la contraria al resto de los participantes.

El acto de narrar nuestras experiencias cotidianas genera cierto tipo de compromiso con aquello que decimos; aunque emitamos enunciados en un tiempo verbal pretérito adquirimos conciencia del presente, de nuestras motivaciones en el ahora, y de nuestras posibles acciones futuras.

De allí que las narraciones sean propicias para crear ese espacio de compromiso con lo que decimos y nuestros actos concretos, en donde además comprometemos el pasado, el presente y el futuro, tal como lo hace el juicio que emite Emmanuel con respecto a los enunciados de Esteven: “Tú mismo lo confesaste, tú mismo lo confesaste”. (30) De esta manera juzga o valora lo que Esteven ha dicho y el hecho de no comprometerse con sus actos lingüísticos: Esteven, en el pasado, ha dicho que era hincha del Nacional, pero actúa como si no lo fuera, de ahí que Emmanuel lo califique como “pastelero” (24) y juzgue su conducta, una conducta que bien se puede denominar “conducta lingüística”. “Primero, y que el América los creo los ya tú sabes...” (32).

5.3. ESTRUCTURA TEMÁTICA DE LOS RELATOS

5.3.1. "LA GÉNESIS DEL FÚTBOL:

1. Enmanuel: "Érase una vez un señor / que vivía en esta casa ya que este señor le gustaba
2. jugar. Y un día se inventó una clase de juego y el hombre le puso fútbol. / Y él llamó a
3. uno de sus abogados, uno de los dueños de esta fábrica que está acá y él le dijo todo
4. entonces...este...llegó y llegó a la casa del alcalde y habló con él y ahí
5. estaba hablando sobre un juego llamado fútbol que se necesitan unas pelotas unas pelotas
6. y un juego que se juega a rajar y todo eso, entonces el alcalde mandó a la fábrica, esta
7. fábrica acá están fabricando objetos para hacer la...un objeto que también le llamaron
8. cancha, entonces ellos aquí estaban haciendo, estaban haciendo la cancha y de aquí
9. llegamos acá otra fábrica. Esta fábrica les estaba dando los
10. instrumentos que necesitaba y acá estaban haciendo...y esta es una fábrica de los
11. objetos que necesitaban estaban inventando la fórmula y aquí hicieron ya una cancha /
12. Y así inventaron el juego este / Y así jugaron y jugaron y se inventaron jugadas".

Es interesante el relato oral creado por Enmanuel puesto que toma la superestructura, el esquema organizativo de un cuento para recrear su propia historia con los matices que él le da. Este relato surge gracias a la petición hecha por el co-narrador con el fin de socializar los dibujos libres que se habían realizado en una actividad grupal. Les pedimos que nos

hablaran sobre lo que habían dibujado. Observamos que la respuesta-acción de Enmanuel es narrar una historia, y es a través del acto narrativo como ofrece explicaciones y crea toda una historia en base al dibujo. Tomemos la definición de relato planteada por Erving Goffman:

En el sentido más acabado del término, el relato es una enunciación derivada de la perspectiva personal de un participante real o potencial que está situado de modo que algún desarrollo dramático temporal del suceso informado avanza desde ese punto de partida. Por eso, una repetición será, a propósito, algo en que los oyentes pueden insertarse empáticamente y volver a experimentar de manera vicaria lo que acaeció. En suma, un relato cuenta una experiencia personal y no es tan sólo un informe sobre un suceso⁴⁷.

De la definición de relato que nos ofrece Erving Goffman nos interesa ante todo resaltar que la construcción del relato comprende la perspectiva personal del participante, así como su intencionalidad, punto de vista y experiencias personales. Es así como podemos hablar de una representación del mundo presente en el texto. Al contar una historia estamos expresando algo de lo que somos, de nuestras inquietudes y proyecciones en el tiempo.

Analizaremos la estructura del relato presentado por Enmanuel teniendo como guía el modelo que propone William Lavob, referenciado en el texto de Elinor Ochs: "Narrativa"⁴⁸. Para identificar el asunto de la narración, distinguiremos las partes que componen el texto y que confieren un sentido coherente, una secuencia lógico-narrativa.

⁴⁷ GOFFMAN, Erving. Citado por: OCHS, Elinor. "Narrativa". En: VAN DIJK, Teun. El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.000. P. 283.

⁴⁸ *Ibid.*, P. 286.

1. Prefacio narrativo: “Érase una vez un señor...”.

El inicio de la narración nos introduce en el marco de una historia perteneciente al mundo fantástico, un cuento producto de la imaginación del hablante. Y nos promete, además el desencadenamiento de un acontecimiento relacionado con el sujeto que hace explícito: “un señor”. Lo que presenta a continuación es una orientación del rumbo que toma su relato y se constituye, además, en un resumen de la historia, aquello a partir de lo cual se desarrollaran las acciones.

2. Resumen-orientación: “...un señor que vivía en esta casa ya que este señor le gustaba jugar. Y un día se inventó una clase de juego y el hombre le puso Fútbol” (1-2).

Esta secuencia narrativa cumple la función de caracterizar al personaje enunciado en el inicio del relato, de esta forma conocemos que al señor de la historia le gustaba jugar. Pero la acción principal es la que resume el tema central del relato: “Y un día se inventó una clase de juego y el hombre le puso fútbol”.

Primero que todo, identifiquemos la relación anafórica que se establece en el texto: “El hombre”, frase nominal que hace referencia a “El señor”, presente en la primera línea de la narración. En este fragmento ya el narrador nos ha brindado una información valiosa con respecto al contenido o asunto de su relato. Algo que hemos denominado arbitrariamente: “La génesis del fútbol”. Es particularmente interesante la forma como este enunciado que cumple la función de resumen, nos remite al mito de la creación del mundo, donde:

Dios	Creó	Algo	y	lo bautizó, le puso nombre
Un señor	Inventó	Una clase de juego	y	le puso fútbol.

El fútbol, en este contexto narrativo, se erige como algo sagrado en la vida. Ya hemos visto como se ha constituido en un referente ampliamente compartido por los niños en sus narraciones y experiencias cotidianas. Así, se convierte en una fuente de construcción de identidades, una actividad que crea valores y sentido de pertenencia a una comunidad que comparte sus mismos compromisos para con este juego.

3. Complicación de la acción: “Y él llamó a uno de sus abogados, uno de los dueños de esta fábrica que está acá...y aquí hicieron ya una cancha...” (2-11).

Reconocemos esta secuencia narrativa como aquella donde se lleva a cabo el proceso de creación del fútbol, en donde Enmanuel introduce una serie de personajes: abogados, alcalde, dueños de fábricas; objetos: pelotas, cancha, fórmula. Él le está dando nombre a cada uno de los elementos que conforman el juego. Lo cual finaliza con la expresión: “Y aquí hicieron ya una cancha” (11). En la siguiente parte del relato sintetiza todo este proceso a través de una expresión de resolución, de cierre.

4. Resultado: “...y así inventaron el juego este” (12).

5. Coda: “Y así jugaron y jugaron y se inventaron jugadas” (12).

Enmanuel nos revela a través de su relato la imagen de un juego en el que todo está organizado como una empresa: fábricas, abogados, alcalde. Todo ello nos proporciona la idea de una industria, de toda una maquinaria de producción. El fútbol ha sido erigido por la televisión como la gran empresa cuyos protagonistas, figuras-modelos son los jugadores, y no es de extrañar que cada niño y joven tenga su equipo favorito pero además su jugador “estrella”.

Una de las funciones que cumple el medio televisivo es crear imágenes y referentes de acontecimientos o sucesos de los escenarios deportivo, artístico y de la vida privada. (Ejemplo de ello son los realities show, donde se dramatiza y se convierte en material relevante las emociones y reacciones de las personas ante los juegos, concursos y competencias). En este sentido, podríamos decir, en palabras de Joan Ferrés, que la televisión cumple el papel de la madre y el tótem, estableciendo una relación metafórica para definir la nueva forma de organización social: “modernas tribus”:

La televisión es vestigio de lo sagrado, del que las modernas tribus esperan toda clase de beneficios. Es la nueva religión. Lo es porque, recuperando el sentido etimológico del término, provoca un re-ligare, es decir, una nueva forma de atar al ciudadano con el mundo, una nueva manera de relacionarlo con la realidad. En torno a ella se celebran los modernos rituales individuales, familiares y sociales ⁴⁹.

Además de generar una nueva forma de estar en la ciudad, nuevas formas de reconocernos y crear identidad, la televisión genera nuevos relatos de identidad, asociados a los temas y espacios que los niños acogen como algo sagrado en su vida.

⁴⁹ FERRÉS, Joan. Op. cit. P. 13.

El fútbol es también un referente en el discurso de las niñas, aunque, como ya habíamos resaltado, éste se convierte en actividad social, como en un juego en el que participan y compiten contra otro grupo de niñas. De igual forma representan un rol de espectadoras, ya sea del fútbol en su escuela o de las aficiones de las personas que les rodean. Cuando Wendy nos relata acerca del día de su cumpleaños, nos describe el espacio y las actividades que compartieron en su día, entre ellas está el partido de fútbol del Real Cartagena (Ver Anexo 2.4).

5.3.2. LA VIOLENCIA EN LA CREACIÓN IMAGINATIVA

1. Jan Carlos: Ellos eran malos. ya? Bueno y después ellos se iban de viaje y los
2. vinieron a atacar y luego sacaron las pistolas y se iban a tirarse. (risas) Después
3. llegó la policía y los agarró a todos, se los llevó para la cárcel.
4. Enmanuel: colorín colorado este cuento se ha acabado...
5. Enrique: por qué eran malos? Qué hicieron ellos?
6. Jan Carlos: porque ellos le tenían la mala, la mala a ellos, y después un día cuando
7. se iban de viaje y estos se iban para el colegio, y después ellos se iban a cascar, y
8. ellos sacaron las pistolas y después llegó la policía (onomatopeya que toma como
9. referente el sonido de un vehículo) y se los llevó presos.
10. Enrique: y estos qué? (señalando a unos personajes del dibujo de Jan Carlos).
11. Jan Carlos: estos son los culumpios y los hijos se quedaron en los culumpios.
12. Enrique: los hijos se quedaron solos?
13. Jan Carlos: sí, en el culumpio, porque estaban era escondidos con los amigos.
14. Enrique: aja, y después de qué vivían los niños?
15. Esteven: se los llevaron la policía.
16. Jan Carlos: y después los niños se metieron en una casa donde adoptan niños.
17. Enmanuel: los metieron y que... a la cosa esa.
18. Jan Carlos: donde adoptan niños.

A raíz del anterior relato podemos plantear que temáticas discursivas asociadas a contenidos de violencia también toman voz en las narrativas conversacionales, como un caso *sui generis*. Esto debido a que lo encontramos presente en uno de los niños, en este caso, Jan Carlos. Al pedirle que verbalice sus acciones creativas, esta persona opta por realizar presentaciones verbales enmarcadas en el tema de la violencia.

Muchas de las actitudes o gustos televisivos se deben en gran parte a la poca variedad que tienen para realizar elecciones. Jan Carlos, por su parte, sólo cuenta con los canales nacionales, lo cual restringe sus elecciones audiovisuales; situación contraria a otros niños que poseen televisión con cable, lo cual aumenta sus posibilidades y, por ende, sus gustos. Por ejemplo, Jan Carlos, además de los contenidos de acción, se identifica con el fútbol, pero al no tener la facilidad o el acceso a un canal que llene sus inquietudes referentes al deporte, dirige toda su atención a series de acción y violencia. Existen muchas maneras de apropiarse de los programas y espacios de violencia, de lo cual no nos vamos a ocupar en este trabajo. Pero sí *de las formas como estas percepciones se construyen, se re-semantizan y toman presencia en el discurso.*

Hay que anotar que en el relato de J. Carlos, la temática de la violencia se presenta no sólo como producto de la imaginación creativa sino que se alimenta también de las experiencias vividas o cercanas a su realidad, de las situaciones que afectan su entorno inmediato: la familia. Como afirma Elinor Ochs: “Los relatos no son tanto descripciones de hechos como

interpretaciones de sucesos acaecidos”⁵⁰. Tanto el dibujo (Ver anexo 2.5) como su discurso narrativo se convierten en expresión de lo que él concibe como real, como posibilidad en su cotidianidad. Indagando acerca de sus relaciones familiares, nos encontramos que la ausencia del padre es un hecho que le ha tocado enfrentar junto a los demás miembros de su familia. Aun cuando sus comentarios con respecto a esta situación fueron más bien escasos, es necesario tener en cuenta esta experiencia personal de Jan Carlos, con el fin de contextualizar su relato, el desarrollo dramático de los sucesos, y situarnos en la perspectiva personal del participante (¿real o potencial?)^{*}. Es importante resaltar que sus participaciones en las conversaciones son más bien escasas y las respuestas que ofrece muchas veces se caracterizan por su brevedad, como hemos observado en su narración.

Estos espacios de silencio, la poca voluntad que encuentra en ocasiones para hablar sobre sí mismo, sobre sus vivencias cotidianas, la interpretamos como una actitud asumida ante la realidad, la cual se ve reflejada en la interacción discursiva, tanto en la escogencia de esta temática de la violencia, como en la forma como se organiza el discurso. Si, en lugar de la recepción de programas televisivos de contenido violento, encontrara otros relatos encaminados a buscar respuestas positivas y alternativas frente a la realidad, transformaría su historia de vida para construir una imagen diferente a la de la violencia.

⁵⁰ OCHS. Elinor. Op. cit. P. 283.

^{*} En el caso de Jan Carlos, como habíamos mencionado en el cuerpo del trabajo, es una situación *sui generis* a causa de sus vivencias de la violencia al interior de su familia. El padre de Jan Carlos, retirado de la policía, se encuentra secuestrado. En el discurso se ve reflejada la forma como él asume y le responde a la situación de violencia que vive. Por esta razón, reiteramos la importancia que tienen los relatos dirigidos a los niños, tanto desde la escuela como desde la televisión. En la realidad de nuestro país, muchos niños necesitan historias que ayuden a responder y aprender un discurso diferente al de la violencia.

Existe una diferencia entre el relato de Enmanuel, “La génesis del fútbol”, y el de Jan Carlos. Este último resume la historia de tal manera que desde su inicio presenta una orientación, una complicación de la acción y un resultado.

1. Una orientación: “ellos eran los malos ya?” (1). Jan Carlos inicia su relato obviando un prefacio narrativo; por el contrario, recurre a una afirmación categórica que señala a unos personajes de la historia como “los malos”. Aquí la función ostensiva del lenguaje juega una función importante (podríamos decir limitante) en la configuración de la narración oral.
2. Complicación de la acción: “Bueno y después ellos se iban de viaje y los vinieron a atacar y luego sacaron las pistolas y se iban a tirarse” (1-2). La complicación la podemos resumir en una palabra: “tiroteo”. Esta acción es introducida sin una contextualización de la situación, o de los personajes.
3. Resultado: “Después llegó la policía y los agarró a todos, se los llevó para la cárcel. (2-3). A pesar de su muy corta extensión, podemos concluir que en la narración se dibujan dos personajes con una división categórica, excluyente: “buenos y malos”. Y que hay una acción-complicación: un tiroteo, y por último, la captura por parte de la policía. Con la consecuente sanción: el encarcelamiento.

De la coda, podemos decir que es Enmanuel quien toma la palabra para finalizar de forma divertida, más no trágica, el relato: “Colorín colorado este cuento se ha acabado...” (4).

La estructura temática de esta narración permite asociarla con los esquemas de los guiones narrativos de los programas de violencia; Estos contenidos audiovisuales son rearticulados en el contexto de nuestras vivencias y realidades, de manera que llegamos a asumir el discurso de la violencia. Y, como en el caso de Jan Carlos, llegamos a sentirnos identificados con las películas de acción y todo aquello que contenga peligros, riesgos, y muertes. En el aspecto formal, igualmente podemos observar la reducción o la simplificación de las acciones, la ausencia de descripciones o digresiones que podemos ver en otros relatos como el de Enmanuel, Wendy, entre otros, en fin, la desaparición del discurso. Es a partir de la participación del co-narrador, Enrique, como se logra una mejor representación de la historia de J. Carlos con base al dibujo que ha realizado:

Enrique: “Por qué eran malos, qué hicieron ellos?” (5).

Jan Carlos: “porque ellos le tenían la mala, la mala a ellos, y después un día cuando se iban de viaje y estos se iban para el colegio, y después ellos se iban a cascar, y ellos sacaron las pistolas y después llegó la policía (onomatopeya que toma como referente el sonido de un vehículo) y se los llevó presos” (6-9).

La acción comunicativa que realiza J. Carlos es resumir su relato original, aún cuando introduce nuevos términos referenciales del discurso que hacen alusión a las expresiones de violencia que utilizamos cotidianamente: “les tenían la mala a ellos”, “ellos se iban a cascar”. En este sentido, tanto los temas seleccionados como la forma que le damos a nuestras narraciones representan nuestra dimensión discursiva, lo que nos hace seres humanos, en la medida en que reflejan y construyen nuestras inquietudes, emociones, e

identidades. Todo ello hace parte del conjunto de la persona. Según Rafael Echeverría: “Las historias van más allá del sólo hecho de contarlas. Ellas construyen principios activos de coherencia desde los cuales actuamos y nos interpretamos. Ellas se proyectan a sí mismas en lo que vemos como posible y lo que podemos encontrar aceptable. Ellas condicionan nuestro futuro”⁵¹.

El final que el narrador le imprime a su relato tanto en el primero como en el segundo coinciden en “y se los llevó presos”. Esto nos hace pensar que toda acción ejecutada por un personaje malo desencadena un resultado desfavorable para éste, y bueno para la historia, en la que existe sólo un héroe, en este caso, la policía. Pero el final siempre es trágico, como ocurre en un relato enmarcado en el tema de la violencia: “y después los niños se metieron en una casa donde adoptan niños” (16).

Resulta particular el hecho de que introduce un elemento en la narración que conecta su relato con el mundo de su cotidianidad: el escenario de la escuela. “Un día cuando se iban de viaje y estos se iban para el colegio”. Esta inserción de “el colegio” en su relato genera, además de mecanismos de identificación, credibilidad a lo que él está expresando: “La violencia en la creación imaginativa”.

Como se había mencionado en el subtítulo denominado “la televisión como maquinaria de identidades”, las estructuras temáticas de las que tratan los relatos se encuentran influenciados por los contenidos televisivos. No existe en este medio un acompañamiento

⁵¹ ECHEVERRÍA, Rafael. Op. cit. P. 370.

de reflexión sobre los contextos que presenta, a manera de filtros de información. Por el contrario, los niños reciben y asumen en su discurso cotidiano las narrativas audiovisuales y la violencia es una de las temáticas que más arraigo tiene en la audiencia tanto infantil como adulta. ¿Si las propuestas de la televisión muchas veces no llenan los vacíos de los niños, de qué manera la escuela y la familia actúan, dedican tiempo y espacio para compartir relatos, cuentos, imágenes que despierten la imaginación y conlleven a la construcción de significados?

CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo hemos reafirmado la importancia que tienen las narraciones orales en la interacción conversacional para el proceso de construcción de sentido y de significados sociales: el acto de relatar sus experiencias, la acción de compartir historias convincentes sobre las acciones humanas, el ejercicio de expresarse y dar razones sobre sus actos e intenciones, de organizar e interpretar sus experiencias cotidianas.

El análisis del conjunto seleccionado de narrativas conversacionales nos ha conducido a una serie de planteamientos concernientes a la conformación de identidades en el discurso. Por lo tanto, hemos partido de la idea de que el discurso no es simple reflejo de la realidad, sino que, en la interacción verbal se crean y se comparten referentes, imágenes discursivas y modelos de las personas que somos y podemos llegar a ser, es decir, se crean campos de posibilidades³².

Esta reflexión sobre las identidades (compromisos, gustos, deseos) de los niños con quienes llevamos a cabo el trabajo: Wendy, Samai, Esteven, Jan Carlos y Enmanuel, se ha realizado con base a la identificación de los temas y discursos predominantes en sus

³² Para ampliar el concepto del carácter generativo y ontológico del lenguaje véase: ECHEVERRÍA, Rafael Ontología del lenguaje. Op. cit.

narraciones, tal como se ha planteado en el inicio de la investigación. Pues bien, estas temáticas recurrentes ponen de manifiesto una relación entre la recepción de narrativas audiovisuales y la forma como construyen sentido en sus experiencias lingüísticas cotidianas. Hablar de su mundo y de lo que ellos reconocen como referentes comunes comporta ubicarse en los relatos provenientes de la televisión.

Así, luego del análisis de las temáticas predominantes en las secuencias conversacionales, concluimos que sus discursos se encuentran atravesados por los relatos que ofrece el aparato televisivo, generando nuevos y cambiantes modelos, héroes, y con ellos, valores y compromisos en los niños. “La televisión sería ese lugar de encuentro y reconocimiento que nos habita en cuanto somos relato. Aún sin ver televisión, cada día nos hacemos programas de T.V. (nos contamos televisivamente) para habitar los escenarios sociales”⁵³.

La interpretación de las narrativas creadas por los niños nos ha permitido compartir el universo de los temas conversacionales, sus referentes culturales, la forma como participan en la construcción de diálogos, la puesta en escena de sus recursos narrativos, la comunicación de sus juicios valorativos. “El objeto de la narración no es ella misma sin las experiencias humanas. La narración evita todo comentario, puesto que más de la mitad del arte de contar una historia es mantenerla ajena a toda explicación mientras se la reproduce... la narración no crea efectos sino que recrea mundos”⁵⁴.

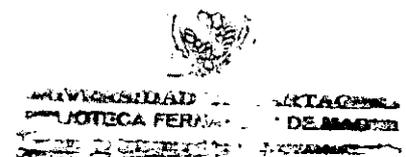
⁵³ RINCÓN, Omar. “La televisión, forma y sensibilidad de nuestro tiempo”. En: Signo y Pensamiento. N° 24. Bogotá: Universidad Javeriana, 2001. P. 58.

⁵⁴ GUTIERREZ, Gabriel Alba. “El mensaje narrativo. Memoria, relato, imaginario” En: Signo y Pensamiento. N° 12. Bogotá: Universidad Javeriana, 1988. P.59.

Esta cita de Gabriel Alba Gutierrez nos dice de qué están hechas las narraciones, en especial, las narraciones cotidianas: ellas versan sobre las experiencias humanas, sobre aquello que los hablantes consideran pertinente y en este caso, común a los que interactúan en la comunicación. Al mismo tiempo crean campos de posibilidades que atraviesan su pasado, presente y futuro. Al preguntarnos de qué están hechas estas narraciones señalamos, en primer lugar, la notoria presencia de intertextos de la telenovela *Rebelde* ya sea de los guiones de las protagonistas, (P. 46) o de la música que interpreta este grupo musical (P.58-60).

Hablar de las actividades cotidianas en el hogar implica el relato de su ritual diario frente a la televisión. Esto es significativo en la medida en que sus relatos autocentrados se alimentan de sus experiencias televisivas y sus identificaciones con los personajes creados por sus programas favoritos. Siguiendo la misma línea temática, Esteven reinventa la letra de dos canciones de *Rebelde* compartiendo un mismo código de comunicación con sus amigos, con el fin de realizar su declaración de amor. Como expresa McLuhan en una reconocida frase: "El medio es el mensaje".

Con esto queremos resaltar también la función moldeadora que cumplen los medios en la construcción de nuestros relatos. Es decir, la forma como los niños estructuran sus relatos toma características presentes en las imágenes televisivas. Esto nos demuestra que éstas últimas no sólo tienen repercusiones en las elecciones temáticas y referentes compartidos entre ellos, sino también en la estructura narrativa y los elementos paralingüísticos que la recrean. De estas características observamos el carácter dramático que le imprimen a sus



relatos, introducen otras voces, ya sea de personajes de la familia o del mundo de la pantalla; las interpretaciones musicales, el ritmo, el dinamismo, las imitaciones y la fragmentación del relato.

Los juicios de valor, en su mayoría, versan sobre tópicos comunes entre ellos. El fútbol es uno de ellos. No sólo genera compromisos con lo que se afirma con base a sus equipos y jugadores favoritos sino que crea identidades y proyecciones en el futuro. La televisión ha construido la imagen del fútbol como todo un escenario de espectáculo y de protagonismo.

La idea de la creación de toda una empresa alrededor de este deporte surge del relato de Enmanuel: “la génesis del fútbol”. Esta representación comunica la visión que ha construido Enmanuel a partir de la información y la imagen que vende la televisión de este deporte, que para los niños se constituye en carta de presentación en sus conversaciones.

Por último, el tema de la violencia, en menor grado, hace parte también de lo que los niños comunican en sus narraciones, y además, en la creación de sus dibujos libres. Presentan situaciones bastante dramáticas, que implican peligro, la acción, la desviación de todo aquello que comporte tranquilidad. Es importante anotar que en las niñas, Wendy y Samai, no registramos estos tópicos relacionados con la violencia, sólo llegaron a manifestar disgustos o diferencias con algún miembro de su familia o compañeras del colegio, más no narraron relatos con una trama de violencia como ya observamos en el análisis de “la violencia en la creación imaginativa”, en donde se pone de manifiesto la influencia que

ejerce la televisión desde los programas de contenido violento, cuya secuencia narrativa toma lugar en relatos cotidianos como el de Jan Carlos.

Estas conclusiones de los relatos de identidad creados por los niños, nos lleva a reconocer la importancia de observar cuáles son las dinámicas, los contenidos audiovisuales que alimentan sus narraciones cotidianas. Y cómo podemos proporcionar nuevos relatos culturales, alternativos y que apunten a la totalidad de la persona, al saber y a la construcción de significados alrededor de la cultura. La escuela, como ente de aprendizaje y socialización, debe generar estos espacios en el que las interacciones y la creación verbal de narraciones para generar sentido, conlleven al conocimiento de la dimensión afectiva de la persona. La televisión, como hemos resaltado, se ha erigido como principal espacio de aprendizaje y conocimientos culturales, desdibujando la función de la familia y la escuela. Y esto se debe a que llene espacios vacíos que las instituciones educativas, en su mayoría, no llenan. Y es que el ser humano se construye en sus dominios discursivo, emocional, racional; no excluye ninguna de estas dimensiones en su proceso creativo y cotidiano de generar sentido.

Si bien hemos analizado las narrativas conversacionales abordando los temas y los discursos predominantes, la naturaleza de los datos nos presenta varias posibilidades de análisis desde otras perspectivas, ya sea desde la recepción y el consumo televisivo, desde la diferencia de género en el acto de relatar las historias, desde el análisis de marcadores discursivos presentes en la estructura narrativa. En fin, las inquietudes y los temas que pueden surgir son muchas. Esperamos que nuestra reflexión sobre las temáticas recurrentes

y la construcción de identidades contribuya a despertar nuevas propuestas de análisis y por tanto, a generar nuevas preguntas de investigación y a mejorar o perfeccionar las ya existentes.

En este sentido, nuestro trabajo de investigación se constituye en un aporte en la búsqueda interpretativa de significados compartidos en la cultura. Luego de llevar a cabo el análisis de las temáticas recurrentes encontradas en las narraciones, podemos concluir que ese campo de significados consiste en que los relatos de los que dan cuenta los niños se nutren de los discursos provenientes de la televisión y que éstos juegan un papel importante en la construcción que hacen del mundo y en la creación de relatos centrados en su cotidianidad, en la subjetividad, en sus relaciones interpersonales.

BIBLIOGRAFÍA

ACEVES LOZANO, Jorge E. "La historia oral y de vida: del recurso técnico a la experiencia de investigación". En: GALINDO CACERES Luís Jesús. Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Prentice Hall, Pearson Education, Addison Wesley, 1.998.

BARBERO, Jesús Martín "Televisión, melodrama y vida cotidiana". En: Signo y Pensamiento Nº 11, 1.987. Bogotá: Universidad Javeriana. P. 59-72.

_____ "La ciudad Virtual. Transformaciones de la sensibilidad y nuevos escenarios de comunicación". Cali: Universidad del Valle, 1.996.

BARBERO, Jesús Martín y REY, Germán. Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva. Barcelona: Gedisa Editorial, 1.999.

BOLIVAR, Adriana. "Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista electrónica de Investigación educativa Vol. 4 Nº 1, 2.002. En: www.redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html.

BRUNER, Jerome. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial, 2.000.

_____ Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. 6ª Ed. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.001.

ECO, Umberto. Cómo se hace una tesis. México: Editorial Gedisa, 2.004.

ECHEVERRÍA, Rafael. Ontología del lenguaje. 6ª Ed. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones, 2.002.

FERRÉS, Joan. Televisión y educación. Barcelona: Ediciones Paidós, 1.994.

FUENZALIDA, Valerio. "La producción de una TV. infantil de calidad". En: Signo y Pensamiento Nº 24. Bogotá: Universidad Javeriana, 1.994. P. 93-102.

GUTIERREZ, Gabriel Alba. "El mensaje narrativo. Memoria, relato, imaginario" En: Signo y Pensamiento Nº 12. Bogotá: Universidad Javeriana, 1988. P. 55-68.

GALLARDO PAULS, Beatriz. Comentario de textos conversacionales. De la teoría al comentario. Madrid: Arco Libros. 1.998.

McLUHAN, Marshall y FIORE, Quentin. El medio es el mensaje. Un inventario de efectos. Barcelona: Ediciones Paidós, 1.988.

OCHS, Elinor. "Narrativa". En: VAN DIJK, Teun. El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.000. P. 271-303.

POMERANTZ, Anita y FEHR, B. J. "Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido". En: VAN DIJK, Teun. El discurso como interacción social. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.000. P. 101-139.

RESTREPO, Mariluz. "La semántica de lo cotidiano". En: Signo y Pensamiento. N° 11 Vol. VI. Bogotá: Universidad Javeriana, 1.987. P. 31-44.

REY, German. "Las huellas de lo social. Interacción, socialización y vida cotidiana". En: Signo y pensamiento No 11. Bogotá: Facultad de Comunicación Social. Universidad Javeriana, 1.987. P. 9-30.

RINCÓN, Omar G. "La televisión: Forma y sensibilidad de nuestro tiempo". En: Signo y Pensamiento N° 24. Bogotá: Universidad Javeriana, 1.994. P. 57-78.

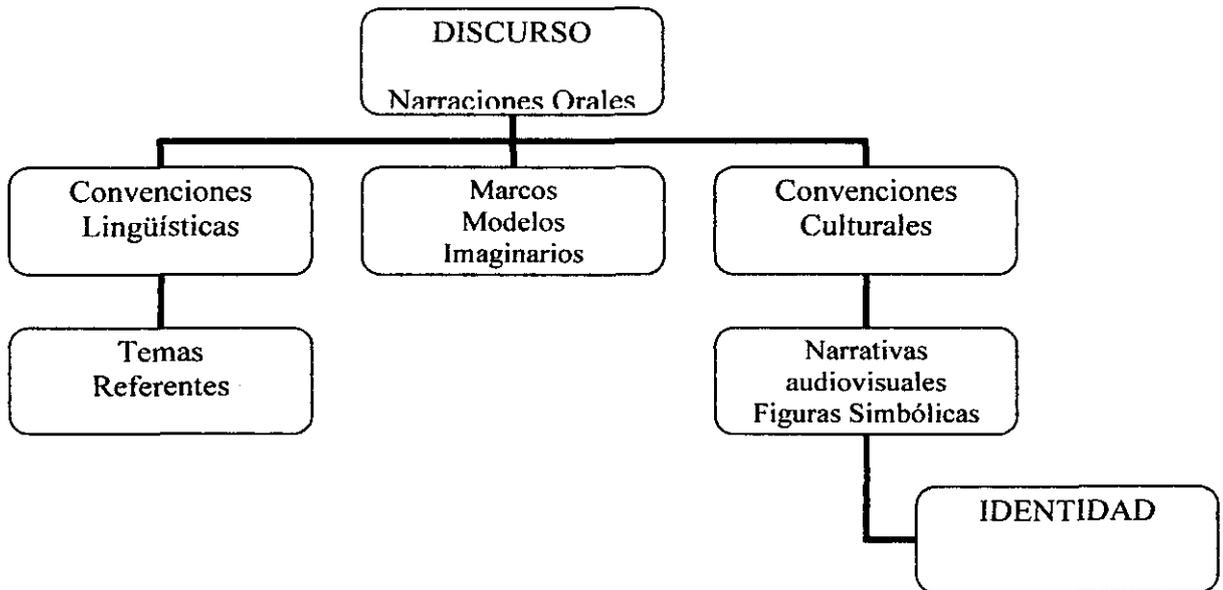
_____ "Encuentro de Teve y niños". Neiva. Centro de Competencia en comunicación para América Latina, 2.004.

TOMLIN, Russell S.; FORREST, Linda et al. "Semántica del discurso". En: VAN DIJK, Teun. El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa Editorial, 2.000. P. 107-170.

TUSON VALLS, Amparo. Análisis de la conversación. Barcelona: Editorial Ariel, 1.997.

ANEXOS

1. Esquema:



2. NARRATIVAS CONVERSACIONALES:

Conversación:

2.1. Martes, 27 de septiembre de 2.005:

Enrique: Qué hiciste el fin de semana?

Enmanuel: cogimos unas piedras y jugamos...en la carretera por allá.

Enrique: aja y tú no me dijiste que allá había cancha, por tu barrio había cancha?

Enmanuel: sí en el barrio hay cancha. Hay esos...los terrenos de los carros y le ponen ahí como arquería, ya? Y uno en las calles...uno jugaba fútbol. Jugaba antes...

Enrique: Ya no?

Enmanuel: porque...ya no hay tanto balón. El sábado uno jugó...después vino mi mamá, después me quedé viendo televisión...y después me desperté.

Enrique: y tú por allá tienes bastantes amigos?

Enmanuel: pero no tanto porque unos somos nuevos no llevo ni un año ahí. Ponte...

Jan Carlos: un mes...

Enmanuel: ¡un mes! Tampoco así...casi como por Enero por ahí.

J. Carlos: Ira...cuando tú no estabas por ahí, te acuerdas que uno estaba en el equipo...tú viniste a juga...

Enmanuel: en el equipo yo ya no vivía ahí, si yo en el equipo estaba como ...desde el año pasado.

J. Carlos: tú viniste a jugar...te mudaste por ahí fue en mayo.

Enmanuel: (retoma su tema) ..Ya entonces uno estaba jugando fútbol después vino la muchacha del servicio...después ya entramos a la casa...vimos televisión...y después a levantarse, ponerse la ropa y todo.

Enrique: y tú Jan Carlos, qué hiciste?

J. Carlos: yo estaba en la calle, estaba viendo televisión, estaba jugando fútbol....estaba viendo video de champeta.

Enrique: canta una champeta.

J. Carlos: i que “la tiro a la cama, le quito la...la...chaguala, echale los perrules, golpeteo, traqueteo...”.

Esteven: a ti te gusta es la champeta ombe.

2.2. Jueves, 6 de octubre de 2.005

Relato de Esteven:

Esteven: ombe ya. () Porque tú tienes que besa a Lisbeth ya...aquí o en el cuarto...en el cuarto (risa) y después se lo di...

L: en el cuarto?

Esteven: hay unos que no se lo querían ni da...apagamos el bombillo, después (-) edda y un día estábamos chismoseando cuando y que...(baja la voz) estaba un primo mío, la amiguita esa y que estaba jugando a la botellita y otra ahí que es mi hermana la grande...todos estábamos durmiendo ahí “déjame ve, déjame ve”...es en una terracita ahí, una casa de dos pisos, estando y que...después yo bajé con cuidaíto, después subí de nuevo...después yo vi desde arriba...así...estaban todavía así...y después estaban así acostaitos (risas) cogieron unas cosas esas de los muebles, se acostaron ahí y ahí se terminó.

Martes, 11 de octubre de 2005

Relato de Esteven:

Esteven: cuando ella me conoció ella nos estaba cuidando ella dijo y que negrito eres mi novio () embuste, ella dijo y que negrito me das un beso ahí yo se lo di, yo no soy bobo.

Enrique: y ya no la has visto más?

Esteven: no. Y estábamos jugando bolita y apareció y que negrito y mi beso y salió José Miguel. Y éste se mete y que y que yerda, dáselo ombe dáselo, aro, aro, yo se lo di. Ah y un día yo también pensé que otra novia... lo graban? (Enrique asiente) Yo soñé que

otra novia mía que vive por mi casa ahí...ahí...ahí estaba encuera (risas) estaba encuera bueno y después yo vine, no, ella no estaba encuera sino que yo vine...y después ella se tiró así.

Enrique: se tiro qué?

Esteven: se tiró así. Después y que a besarme bueno después le digo muéstrame... (risas)... no apenas estaba pensando.

2.3. 18 de Octubre e 2.005

Relato de Wendy:

Cuando fuimos a la boquilla y ahí habían como varias carpas entonces ahí uno se...había un lugar así de la playa como si estuviera así sucio, con algas, entonces nosotros nos íbamos a bañar ahí pero la seño dijo que no porque primero teníamos que ver primero a los pelaos jugando fútbol, entonces uno...y nos fuimos a bañar, entonces uno ya se iba a meter pero este...las mamás de nosotros dijeron que no porque eso estaba muy...tenía muchas algas y después...() entonces nosotros ahí nos metíamos. La hermana de Samai, Maria José y este Dany, Pilar y yo. Entonces ahí estábamos jugando y estábamos ahí, y que Danifer es *Roberta*, Samai es *Mía*, y este...yo era *Alma*...entonces...después salimos. Y otra vez entramos y así...este. Jan Carlos también fue entonces ese día ellos estaban más acá de la playa y entonces yo vi que toda la gente iba a ver qué era lo que le pasaba a Jan Carlos y tenía una cosa ahí en el pie entonces no, no pude ir a ver porque mi mamá me regañó y que “no vayas para la...” y que porque estaban en la playa ahí toda...”^{*}.

Martes, 27 de septiembre de 2.005

Conversación:

* Roberta, Mía y Alma son personajes de la Telenovela Rebelde.

Samai: a mí el sábado en la mañanita a mí me gusta ver en el seis...en el treinta y uno...cuando dan blanca nieves y todo eso, en el treinta y dos. Todos los sábados lo prendo para poderlos...los fines de semana....y rebelde...y...

Wendy: y santiago nosotros como el se mueve bastante entonces nosotros le ponemos...nosotros le comenzamos a molestar y que el huracán Santiago, y que, “mami tú no sabías que llegó un nuevo huracán? Y que “cuál” El huracán Santiago. Que porque él se mueve mucho...entonces la televisión y que salió el huracán Santiago y viene para acá para Cartagena y que se puede convertir en el primer huracán que daña a la ciudad así...”.

2.4. Martes 27 de Septiembre de 2.005.

Relato de Wendy:

“Bueno, había...estaba una luz así como de miniteca, entonces la pusieron con los focos apagados y la prendieron, entonces estábamos ahí bailando y estábamos hablando y en los muebles estaban mis poco de pelaos esos...estaban...cuando comenzó el partido estaban y que Real... Real, entonces yo también estaba...y antes de eso repartieron el pudín y la gaseosa. Todo el mundo, veinte pelaos en el mueble...todavía, catorce o trece montados en el mueble y acá había una hilera de pelaos y acá había otra y yo...yo..yo no...porque cuando mi mamá comenzó a organizar todo dije casi nadie va a venir y viene mi tía niña petra con un pudín y viene...un poco de amiguitos míos y...viene...viene...este...ay quién viene...vienen unas tías mías, entonces repartieron el pudín y después de eso fue que comenzaron a gritar porque ya había comenzado el partido...entonces...comenzaron a gritar Real...Real...entonces estaban...yo bajé con unos amiguitos míos y unos primitos, estábamos jugando al cogio, entonces...al escondido...entonces a mí me toco contar...”.

Más adelante, siguiendo con su relato, nos cuenta algo en relación con la presencia de su padre en el cumpleaños:

Wendy: “Tuve que costa trabajo para decirle a mi papá que no se fuera a trabajar ese día...cambió el...como es...cambió el horario.

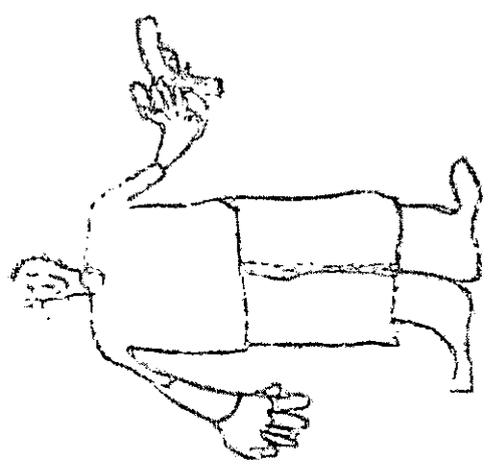
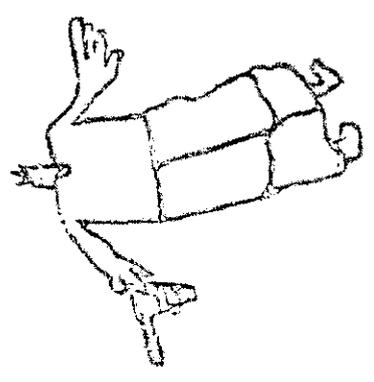
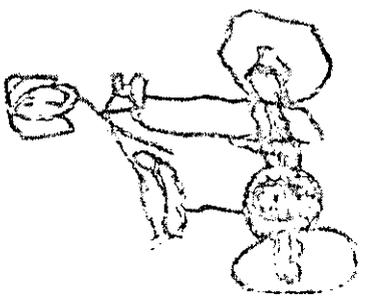
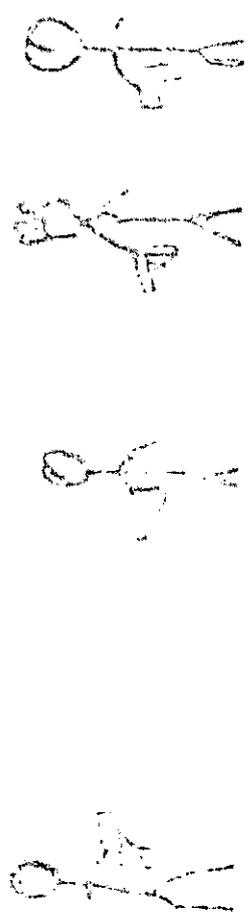
L: Cómo?

Wendy: cambió el horario y se fue a trabajar de noche y al día siguiente descansó...entonces y que "Ay me duele el alma por qué tenía que perder el Real Cartagena".

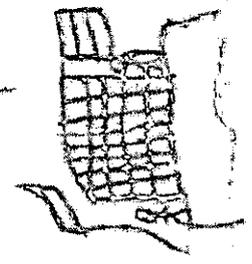
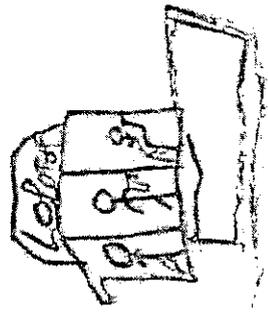
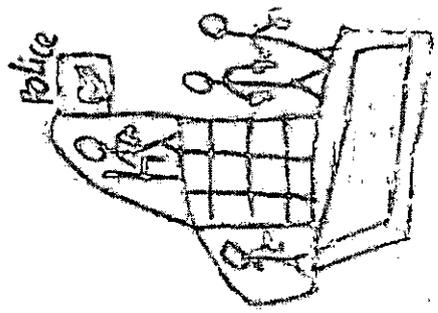
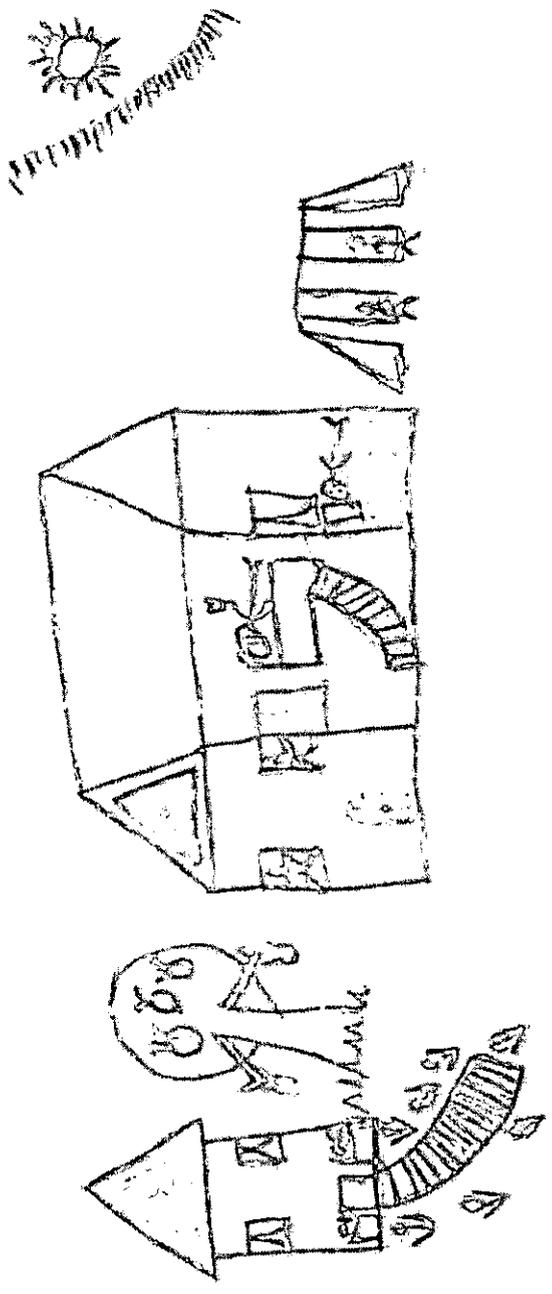
L: anda porque perdió el Real?

Wendy: aja y él que estaba tan afanao para que ganara y no ganó nada.

2.5. Dibujo realizado por Jan Carlos

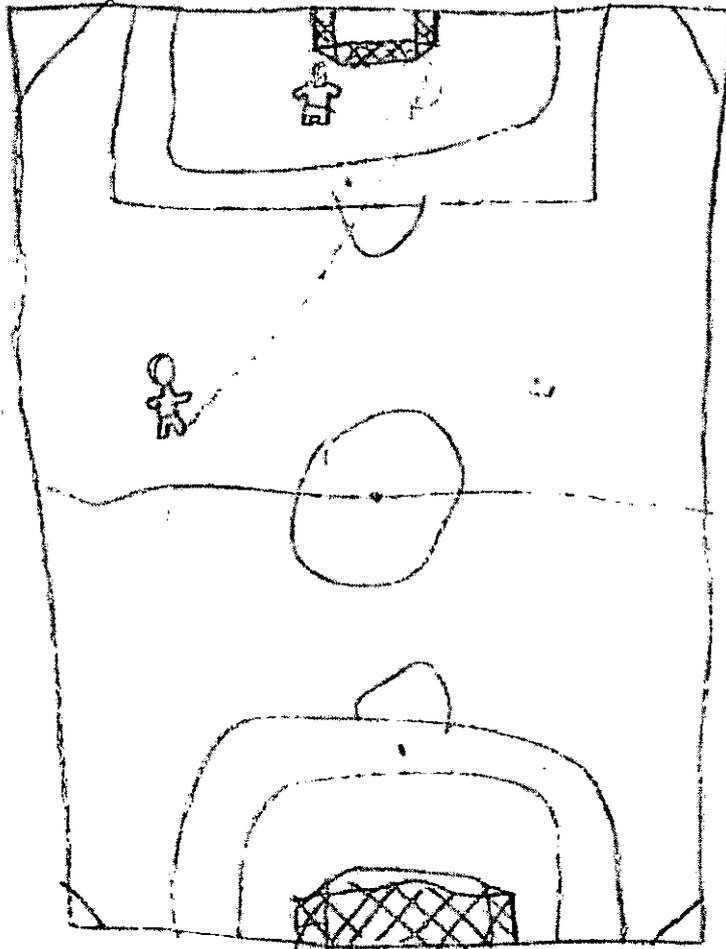


Jan Carlos



Dibujo realizado por Jan Carlos

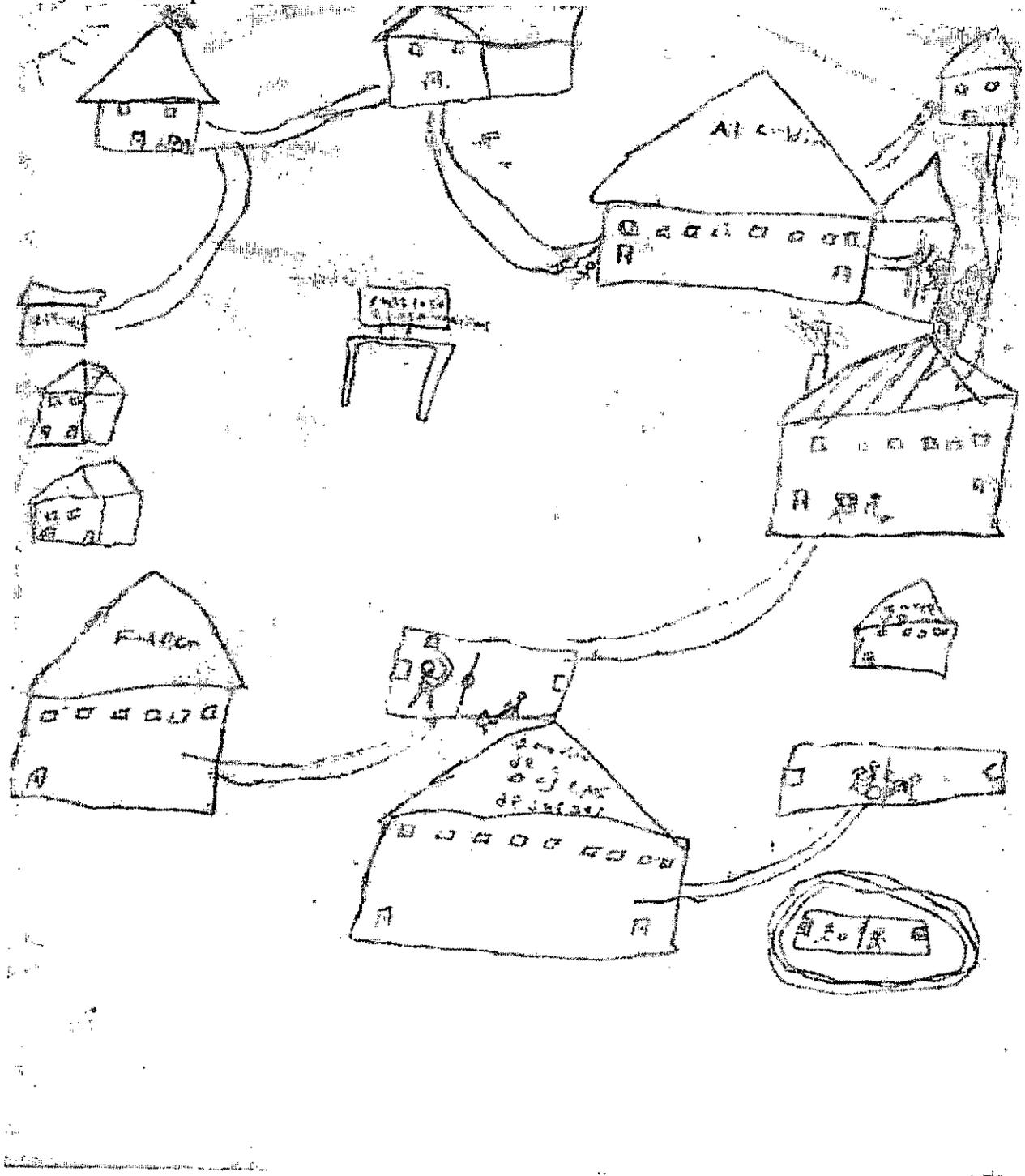
Dibujo realizado por Esteven



BIMASIT-7 (A) 10



Dibujo realizado por Enmanuel



2.6. Notas del Diario:

Jan Carlos: Por los picos tienen problemas dos pandillas, los del nazareno, tengo un primo en esa. Hay mucho pandillero.

20 de julio se volvió un desastre porque se forman peleas.

* Su película favorita: "Demonio II".

Esteven: Me da pereza "El América".

El Carmelo no me gusta porque nada pasa. Yo jugaba mucho en Quibdo, aquí no para nada.

* Su película favorita: Niño Tiburón. Programa: Pandilla, guerra y paz.

Enmanuel: la India parece un pueblo porque es chiquito. Hay espacio para jugar, son libres las personas del barrio.

Mi equipo es el Nacional.

* Me gustan las películas de terror.

Wendy: a mí no me gusta salir mucho, a mi mamá tampoco. Ayer se formó una pelea de unos sparrings con unos chóferes, con palos, machetes...

Y por allá por la casa, por el...por allá por...por el Almirante Colón también había un pelaito que era así grandote y entonces yo le tenía miedo y entonces como es que es, era así normal, pero era más grande, yo no sé si él tenía alguna enfermedad, porque yo siempre que lo veía me daba miedo.

Samai: a mí me dejan hasta las siete porque a mí no me gusta está tarde en la calle. Como...como yo vivo al lado de...esta es mi casa y esta es la cancha. Estoy cerca de la cancha.