

INFÀNCIA, VIOLÈNCIA I TELEVISIÓ

Usos televisius i percepció infantil de la violència a la televisió

COORDINACIÓ

Jordi Busquet Duran

EQUIP INVESTIGADOR

Sue Aran Ramspott
Francesc Barata Villar
Jordi Busquet Duran
Pilar Medina Bravo
Silvia Morón Sompolski

AJUDANT DE RECERCA

Emma Calle Reus

Barcelona, 4 de febrer de 2002

ÍNDEX

Presentació

1. Infància, violència i televisió com a objecte d'estudi

1.1. La concepció de la infància

1.2. Relats infantils i transgressió social

1.3. La noció de violència

1.4. La televisió i la investigació mediàtica sobre els seus efectes

2. Metodologia de la investigació

2.1. Objectius i metodologia d'estudi

2.2. Instrumentalització metodològica

2.2.1. L'enquesta

2.2.1.a. La selecció de la mostra

2.2.1.b. El treball de camp

2.2.1.c. El qüestionari

2.2.1.d. El pretest

2.2.2. El focus-grup

2.2.2.a. El disseny del focus-grup

2.2.2.b. El treball de camp

2.2.2.c. Categories d'anàlisi

2.2.2.d. Descripció del material visionat

3. Presentació dels resultats

3.1. Anàlisi quantitativa

3.1.1. Característiques de la mostra

3.1.2. Resultats obtinguts

3.1.3. Conclusions

3.2. Anàlisi qualitativa

3.2.1. Tipus de violència

3.2.2. Intensitat de la violència

3.2.3. Paràmetres estéticoformals

3.2.4. Distinció entre realitat i ficció

3.2.5. Manifestacions de plaer i “displaer”

3.2.6. Consideracions ètiques

4. Valoració final i noves perspectives

5. Bibliografia

PRESENTACIÓ

Els estudis d'audiència constaten que són els infants -i també la gent gran-, els grups d'edat que veuen miren més televisió. Es diu que els infants passen una mitjana de més de tres hores diàries davant de la petita pantalla. Al mateix temps, es constata que una part important de la programació televisiva que veuen els infants i preadolescents està adreçada -teòricament- als adults i s'emet fora de l'horari infantil.

D'altra banda, en les darreres dècades, s'ha incrementat significativament la sensibilitat social envers la *violència*. Aquesta sensibilitat s'expressa a molts nivells i es fa palesa en la preocupació social sobre l'excés d'escenes de violència presents a la televisió¹. També es manifesta en el neguit creixent que hi ha sobre la repercussió que les imatges de violència tenen sobre els infants, que molts consideren un *grup de risc* particularment vulnerable.

La major part d'estudis realitzats sobre violència i televisió se centren en els continguts de la violència i pressuposen que hi ha una relació causal -directa- entre violència a la televisió i violència a la societat, encara que sovint no expliciten quins són

¹ Un estudi del CAC publicat l'any 1998 constata que l'horari televisiu de 5 a 7 de la tarda és el que registra més concentració d'actes violents. CONSELL DE L' AUDIOVISUAL DE CATALUNYA. La representació de la violència a la televisió: una aproximació quantitativa a la programació de ficció emesa a Catalunya durant una setmana (2 al 8 de juny de 1998). Barcelona: CAC, 1998.

els mecanismes mitjançant els quals s'activa aquesta influència i sense tenir cap instrument de mesura prou precís per a conèixer-ne els "efectes". La realització d'una bona anàlisi de continguts és important, és una condició necessària -però no suficient- per saber la influència i la repercussió social de la violència a la televisió. És per això que considerem prioritari, en el cas d'aquesta recerca, fer un estudi sobre la *recepció infantil* de la violència a la televisió.

Martín Serrano feia un balanç de les recerques que s'han fet sobre la influència de la TV en els infants, posant de manifest una situació d'equilibri entre els estudis que sostenen la seva influència negativa i aquells que afirmen justament el contrari. No només no hi ha conclusions definitives sinó que, a més, els seus resultats són contradictoris. Com afirma Martín Serrano: "cualquiera, según sus inclinaciones o intereses, puede describir la televisión como Mary Poppins o como el Dr. Jeckill. Se puede encontrar en la literatura especializada apoyo científico para mantener un juicio "apocalíptico" o "integrado", en términos de Umberto Eco"².

La recerca no ha trobat una solució definitiva a aquest dilema. Fa molts anys que ens demanem què és el que la televisió fa als infants. Nosaltres creiem que aquesta és una pregunta mal plantejada i que més aviat desencamina la solució del problema. No es tracta –com ja hem dit d'altres vegades- de preguntar què és el que la televisió fa als infants, sinó de demanar-se quin ús fan els nens i nenes de la televisió i quina significació tenen per a ells els programes que veuen. L'estudi de la violència a la televisió és, doncs, un tema complex i difícil. Dificultat que es fa palesa per la manca de consens entre els mateixos investigadors. Una absència de certeses acadèmiques que contrasta amb una creixent sensibilitat social envers el tema, que podríem resumir en dues tendències aparentment contradictòries: hi ha una demanda social important d'aquests tipus de productes -sobretot per part de joves i adolescents- i un malestar creixent envers els continguts televisius amb violència.

² MARTÍN SERRANO, M. "La participación de los medios audiovisuales en la construcción de la visión del mundo de los niños". *Infancia y Sociedad* [Madrid] (1990), núm.3, p.8.

Les accions legals realitzades en aquest àmbit han estat dirigides, precisament, a preservar els drets referits a la joventut i a la infància, grups als quals fan referència totes les legislacions modernes, i la conjugació d'aquests drets amb els d'expressió i d'informació. Per tant, la major part de les propostes han estat fetes a l'àmbit normatiu, amb l'objectiu de fer complir les lleis respectives. La Constitució espanyola (1978), al seu article 39.4, remet als acords internacionals que tracten de la matèria esmentada. Les referències més concretes són les formulades a la Directiva Europea 97/36/CE, que modifica l'anterior de *Televisió sense fronteres* (1989), on es parla de la protecció dels menors enfront de la programació televisiva per a preservar el seu correcte desenvolupament físic, mental i moral. Per tal d'assegurar això, estableix una franja horària, entre les sis del matí i les deu de la nit, a protegir mitjançant advertiments gràfics i acústics.

Aquesta preocupació pels infants també es manifesta explícitament en la declaració de *Drets de les persones usuàries dels mitjans audiovisuals*, aprovat recentment pel Consell Audiovisual de Catalunya, on s'afirma que: "Les emissions audiovisuals han de respectar el principi constitucional de protecció a la infància i a la joventut, especialment pel que fa a la representació d'escenes o missatges que puguin perjudicar el seu desenvolupament físic, mental o moral. La protecció de la infància i de la joventut s'ha de fer efectiva mitjançant l'acompliment de no-emissió en horari protegit de contingut de sexe i violència expressa i aplicant a la programació la classificació per a edats, mitjançant senyals acústics i/o òptics".

El treball que presentem es basa en l'apropament de caràcter interdisciplinari que ha fet els darrers anys el grup de recerca *Violència i televisió* de la Facultat de Ciències de Comunicació Blanquerna de la Universitat Ramon Llull i que exposa el seu marc teòric en *La violència en la mirada (l'anàlisi de la violència a la televisió)*³. En aquest llibre es proposa canviar la mirada tradicional sobre els efectes socials de la

³ ARAN, S; BARATA, F; BUSQUET, J; MEDINA, P. *La violència en la mirada. L'anàlisi de la violència a la televisió*. Barcelona: Papers d'Estudi, 2001.

televisió i se suggereix mantenir una visió més centrada en els costums i els usos socials de la mateixa, i es posa l'accent en el protagonisme de l'espectador en la interpretació dels missatges.

Un cop acotat l'objecte d'estudi i basant-nos en el treball teòric previ, s'ha seguit un pla de treball que incloïa un esquema general del procés a realitzar, l'establiment d'una estructura orientativa i unes estratègies que fan referència als procediments de recollida i anàlisi de les dades pertinents.

La realització d'aquesta recerca no hauria estat possible sense la col·laboració activa dels equips directius i equips docents de les escoles: CEIP Tabor, CEIP Costa Llobera, CEIP Cervantes, CEIP Barkeno i CEIP Can Clos, de la ciutat de Barcelona, als quals agraïm les facilitats que ens han atorgat. També volem mostrar el nostre agraïment al CEIP La Farigola, del barri del Clot, de Barcelona, on vam realitzar una prova pilot prèvia (un pretest) de l'enquesta. Agraïm a Daniel Aranda la disposició mostrada per poder realitzar aquesta prova.

Però, de forma especial, volem deixar constància del nostre profund agraïment als veritables protagonistes i a la seva generositat en compartir amb l'equip de recerca les seves percepcions sobre el tema d'estudi.

Moltes gràcies a : Isaac, Myriam, Eric, Pablo, Mariona, Aïna, Olga, Pol, David, Joan, Laia, Yaiza, Juan, Jordi, Melany, Alba, Ainhoa, Xavi, Yolanda, Erika, Marc, Joaquim, María, Carlota, Berta, Joan, Roger, Arnau, Meritxell, María, Arnau, Isidre, Júlia, Max, Joselin, Marina, Jon, Amadú, Christian, Sara, Lucas, Enric, Bilal, Carla, Inés i Andrea.

I. INFÀNCIA, VIOLÈNCIA I TELEVISIÓ
COM A OBJECTE D'ESTUDI

1. 1. La concepció de la infància

Les propostes audiovisuals que s'ofereixen al món infantil sovint responen a una concepció força simplista i estereotipada de la infància. Es contempla l'infant com un ésser passiu, ignorant i poc actiu en l'elaboració crítica i personal davant dels productes simbòlics. Aquest és un fet no privatiu d'alguns professionals dels mitjans de comunicació social, sinó que respon també a una concepció molt arrelada en la nostra societat sobre la infància.

Actualment, seguint diferents aportacions que es detallen més endavant, voldríem i podríem començar a pensar en una concepció alternativa de l'infant com a co-constructor dels seus aprenentatges. Tanmateix, abans d'arribar a la idea d'un infant actiu, protagonista dels seus processos d'autonomia personal a l'hora de pensar i de fer, ple de competències personals i "cent"⁴ llenguatges per comunicar-se; volem fer referència a un dilatat i ric procés històric on ha imperat una concepció de l'infant com un ésser passiu i preintel·ligent (com un ésser pràcticament inacabat). Aquesta mirada encara marca moltes de les propostes mediàtiques actuals que s'ofereixen per a la infància.

Segons Aries⁵, el concepte d'infància apareix a finals del segle XIII i no es consolida fins al segle XVIII conjuntament amb l'emergència de la burgesia com a classe social hegemònica. La noció d'infantesa vigent en cada moment històric ens dona les claus per interpretar el paper social de l'educació i de les relacions afectives dins l'àmbit familiar. Entenem la infantesa com una realitat canviant, no pas com un producte acabat de la naturalesa. La infantesa és una construcció social i una *invenció* moderna vinculada al Renaixement i al pensament il·lustrat que formula l'existència de la infància com una etapa singular i diferenciada.

⁴ MALAGUZZI, L. "Converses amb L. Malaguzzi". *Temes d'Infància* [Barcelona] (1996), núm. 25.

⁵ ARIES, P. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus, 1987.

No serà fins al segle XX que es començarà a parlar dels infants com a subjectes de drets. Hi ha un canvi de signe i es considera la infància com un període de formació i preparació per al futur. Postman⁶ afirma que “els infants són els missatges vivents que enviem a un temps que no veurem”.

En fer un breu repàs de la construcció social de la *infància* al llarg de la història, veiem que els individus passen d'unes etapes viscudes amb certa "llibertat", no gaire diferenciada a la vida dels adults, a una altra on la reducció dels marges de llibertat s'estableixen a partir de les pautes educatives i els llargs períodes instructius on es *preparava* els infants per a la vida adulta.

La mitologia de la cultura occidental fa palès que l'abandonament dels infants o l'infanticidi eren pràctiques socials relativament habituals en moltes societats tradicionals o, si més no, molts relats mitològics estaven farcits d'escenes cruels protagonitzades per infants. Els exemples del fill d'Apol·lo abandonat en néixer, el sacrifici d'Abraham, els fills devorats per Saturn, en són testimoni. A la Grècia clàssica era freqüent l'abandonament o directament l'assassinat dels nadons que naixien amb alguna deficiència o que eren fruit de l'adulteri, així com també a l'Imperi Romà on s'afegia el poder indiscriminat del "pater familias" en les decisions sobre el futur de segons quins infants. És interessant destacar alguns elements indicatius de la història, tal com assenyala Buenaventura Delgado en la seva obra completa *Historia de la infancia*, fent referència a Sèneca, quan diu: "Exterminem els gossos rabiosos i matem el bou ingovernable i brau i degollem els animals que tenen la pesta perquè no infectin tot el ramat; destruïm els parts monstruosos, i encara els nostres fills, si han nascut malaltissos (*original "entecos"*) o deformes, i els ofeguem; i no és la ira, sinó la raó, la que separa dels inútils els elements sans"⁷.

⁶ POSTMAN, N. *La desaparició de la infantesa*. Barcelona: Eumo, 1990.

⁷ DELGADO, B. *Historia de la Infancia*. Barcelona: Ariel, 1998.

La literatura especialitzada posa de relleu el complex recorregut vers la progressiva abolició d'aquestes pràctiques. La doctrina dels dotze apòstols, el III Concili de Trento, o el "*Fuero Juzgo*"⁸ són indicatius dels controls successius que s'intenten establir respecte d'això, com per exemple, la pena de mort o de ceguesa per a les mares que maten els seus fills abans o després de néixer i als marits que ordenaren aquests fets i fins i tot a aquelles persones que realitzaren abandonaments d'infants.

Els principals pedagogs romans consideraven la infantesa com una etapa necessària, que s'havia de passar amb la major rapidesa, fent que l'infant s'integrés al més aviat possible a la vida adulta. S'atribueix a Hipòcrates una aproximació a la classificació d'etapes evolutives en l'ésser humà que estableix que serà un *bebè* fins als set anys; *nen*, dels set als catorze; *adolescent*, dels catorze als vint-i-un; *jove*, fins als vint-i-vuit; *home madur*, fins als quaranta-nou; un *home d'edat*, fins als cinquanta-sis, i *ancià* a partir dels cinquanta-sis. Més endavant, es realitzaren diferents classificacions, a l'edat mitjana, la *infància* s'acabava als set anys i ràpidament podien desaparèixer els vincles amb la família, ja sigui per col·locacions de treball amb el senyor feudal per garantir la subsistència, per mortalitat infantil deguda a les penoses condicions de vida o directament per conductes de desafecte i allunyament que se generaven per tal de potenciar la marxa i, per tant, la possibilitat de sobreviure.

Segons Postman⁹, no és fins al Renaixement, entorn del segle XVI, que comença a prendre forma la diferenciació i individualització d'aquesta etapa paral·lelament al naixement de la família moderna. Tot plegat va lligat als canvis radicals que comporta el procés modernitzador: l'extensió de la impremta; el desenvolupament de les escoles filosòfiques, la ciència; i l'aparició de l'Estat modern, entre altres. La família assumeix un paper substancialment diferent en l'educació i en la transmissió de valors, sobre tots els religiosos. Es confirma l'autonomia creixent del món infantil i juvenil davant del món dels adults.

⁸ DELGADO, B. (1998), p.42-49.

⁹ POSTMAN, N. (1990).

A finals del segle XVIII, la Revolució Francesa desencadena un seguit de canvis en la construcció social dels drets dels éssers humans adults i també dels drets de la infància. Aquest canvi conceptual es manifesta en les representacions plàstiques dels infants presents en el món de la pintura. Les pintures del s. XVII ja no representaven els menuts vestits com a adults i amb cara de vells, i en el s. XVIII es representen en el seu context, conjuntament amb les famílies i, fins i tot, sols. Sorgeix una sensibilitat nova respecte els infants. Es crea la consciència de la necessitat de cura i protecció dels infants, s'incrementa la sensibilitat dels adults envers ells i, sobretot a les classes privilegiades, s'assumeixen les idees rousseaunianes de l'infant innocent: "l'infant necessita ser infant abans de ser home, ja que té formes de ser, de pensar i de sentir pròpies"¹⁰.

Aquest procés lent iniciat al Renaixement, anirà consolidant-se al llarg del segle XVIII i es farà palès, també, en els tractats de pediatria i en la literatura incipient adreçada als infants. És el pensament pedagògic que comença a parlar d'especificitats pròpies i necessàries de l'etapa infantil tan intel·lectual com afectivament. L'*Emili* de Rousseau es comença a tenir en compte a l'ensenyament universitari de la filosofia i les diferents ciències aniran conformant un corpus teòric/conceptual al voltant de les característiques pròpies de la infància dins el procés evolutiu de l'ésser humà. L'infant de Rousseau pertany a una idea d'infància com un període d'innocència en la vida de la persona, tal com assenyalen Dahlberg, Moss i Pence¹¹, i la creença en la pròpia capacitat de l'infant per recercar la Virtut, la Veritat i la Bellesa quan, en contra, es troba amb la societat que corromp la *bondat innata* amb la qual neixen els infants. Segons els autors, aquesta imatge de l'infant: "genera en les persones adultes un desig de protegir els infants del món *corrupte* que els envolta –violent, opressor, comercialitzat i explotador– construint una forma d'entorn en el qual s'ofereixi a l'infant protecció, continuïtat i seguretat".

¹⁰ ROUSSEAU, J. J. *Emile, Oeuvres complètes*. Paris: Gallimard, 1969.

¹¹ DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. "Més enllà de la qualitat". *Temes d'Infància*. [Barcelona] (1999), núm. 34, p.91.

Encara el final del segle XIX i part del XX no presenten ni plantegen el dret a l'educació, i l'explotació infrahumana i l'analfabetisme són fets cruament exemplificadors de les dificultats i diferències per als infants, segons els indrets del món on els toca néixer.

Els primers Tribunals de menors es creen a Chicago al 1899, i progressivament els infants deixen de ser una *propietat privada* en el marc familiar i passen a ser considerats objectes de protecció, tant per la família com per l'Estat.

Després de la Segona Guerra Mundial, i coincidint amb el naixement de l'*Estat de Benestar*, s'observa una profunda preocupació centrada en el fet educatiu. És a finals del segle XX que es comença a parlar dels infants com a subjectes de dret arran, en principi, de la Declaració universal dels drets humans (1949) i, a *posteriori*, de la Convenció pels drets dels nens i de les nenes (1989).

La incorporació generalitzada de la dona en el món del treball retribuint i els canvis profunds que han afectat l'estructura familiar, sobretot a partir de mitjans segle XX, condicionen, entre d'altres factors, la concepció històrica de la infància. La relació família-infant ha de reconstruir-se i reformular-se a causa dels canvis que acompanyen ambdós fenòmens. Moltes famílies dimiteixen les seves obligacions educatives i deleguen la seva responsabilitat de parentiu al món dels professionals especialitzats, alhora que fan palesa la seva "incapacitat/impotència" per fer front la complexitat del fet educatiu.

Paral·lelament, es dona una actitud d'ambivalència creixent vers la percepció de la infància. Si bé, d'una banda, els infants són considerats subjectes de drets; de l'altra, hi ha un augment significatiu envers les exigències socials cap als infants i un increment de les seves responsabilitats, i es consideren en alguns àmbits idèntics als adults (noves lleis, rebaixes en la seva consideració legal, etc.).

És, per tant, aquesta nova construcció d'infància la que ara ens ocupa i, tal com assenyalava Malaguzzi¹², pedagog italià conegut internacionalment per les seves propostes educatives a la regió de l'Emilia Romana, "la nostra opció és un infant que ja al naixement té tants desitjos de sentir-se part del món que fa servir activament una xarxa de capacitat i aprenentatge, capaç d'organitzar relacions i mapes d'orientació personal, interpersonal, social, cognitiva, afectiva i, àdhuc, simbòlica".

Es pot parlar de noves concepcions de la infància i dels infants. Prout i James parlen d'un "nou paradigma de la sociologia de la infància"¹³, on podem reconèixer que tenen els seus propis interessos, que no sempre han de coincidir amb el de la resta d'adults que els envolten, i es comprèn la infantesa no com un estadi preparatori sinó com un component de l'estructura de la societat. Un infant molt capaç, co-constructor de coneixement, de cultura i de la seva pròpia identitat. Una infantesa que aprèn exercint una activitat comunicativa i cooperativa, construint els significats del món amb els adults i amb els altres infants.

És amb aquest repte que es considera rellevant tenir els infants com a interlocutors a la recerca que ens ocupa, en què intentem conèixer quines són les seves percepcions davant dels conceptes de violència i televisió.

1.2. La noció de violència

Tal com hem dit, la noció d'infància ha anat variant al llarg dels temps. D'igual manera, el concepte de violència ens apareix mutable i subjecte a les diverses circumstàncies històriques, polítiques i culturals en què s'emmarca. En la recerca teòrica¹⁴ que precedeix aquesta investigació aplicada, ja vam observar diferents tipus de violència humana i vam proposar una definició de violència adequada al context

¹² MALAGUZZI, L. (1996).

¹³ PROUT, A; JAMES, A. "A new paradigm for the sociology of childhood?" A: DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. (1999), p.97.

¹⁴ ARAN, S; BARATA, F; BUSQUET, J; MEDINA, P. (2001).

contemporani. Seguim Norbert Elias en entendre que el *procés de civilització*¹⁵, que no és lineal ni irreversible, ens permet controlar i reprimir les pulsions interiors a favor de noves regles i convencions socials.

Lluny de creure que l'ésser humà ha deixat de ser violent, la nostra mirada se centra en les formes més latents de violència que s'amaguen precisament en aquest procés d'*autodomesticació* de la humanitat al qual es refereix Elias. La violència física s'ha fet intolerable als ulls occidentals, però hi ha altres formes més invisibles i subtils de violència que sovint acceptem o exercim sense adonar-nos-en o amb el nostre acord tàcit. En conseqüència, la nostra definició de violència emfasitza el concepte, sempre complex, de *voluntat*: "Obligar algú mitjançant la força física o moral a fer o patir quelcom que va en contra de la seva voluntat o integritat personal".

Però qui diu què és violent per a qui? Així s'interrogava Miquel Rodrigo¹⁶ en demanar quan s'atorga la significació de violentes a determinades conductes i qui posa l'etiqueta de "violència" a aquestes conductes. Resulta del tot vigent interrogar-se una i altra vegada sobre els límits entre llibertat individual i bé comú. Finalment, com afirma amb tota contundència l'antropòleg Manuel Delgado, "els violents són sempre els altres"¹⁷.

Les fronteres entre l'exercici responsable de les llibertats individuals i la imposició d'unes regles de convivència social són tan invisibles com les que marquen l'esfera de dignitat de cada persona. Que siguin fronteres gairebé imperceptibles, no evidents, no vol dir que no hi siguin. Tant la investigació com el diàleg social s'han d'encarregar de donar-hi llum a través del debat. Un debat controvertit però imprescindible.

¹⁵ ELIAS, N. *El proceso de civilización*. México: FCE, 1987.

¹⁶ RODRIGO, M. "El impacto social de la violencia en la televisión". *Trípodos* [Barcelona] (1998), núm. 6, p. 21.

¹⁷ DELGADO, M. "Discurso y violencia. La 'fantasmización' mediática de la fuerza". *Trípodos* [Barcelona](1998), núm. 6, p.60.

La investigació que presentem també participa d'aquest territori ple de controvèrsia. Més encara, la funció mateixa de la televisió en les nostres vides ja suscita posicions acalorades. Tant d'apassionament i tanta polèmica ens obliga a recordar que la nostra recerca té per objecte d'estudi en aquella violència que es presenta a la televisió. No ens referim a la violència "real", sinó a aquella que s'emet per televisió, sigui quin sigui el seu grau de formalització. L'experiència amb la violència real té una dimensió radicalment diferent de la mediada, tal com reconeixen teleespectadors habituats en un contacte real proper. El testimoni directe de persones per a les quals la violència no els és estranya confirma la diferència entre violència real i violència televisada: "La violència de la vida real es percep diferent i d'una manera més pertorbadora que la violència a la pantalla"¹⁸.

La mediació introdueix, forçosament, uns elements de distanciament. Però les conseqüències, els anomenats efectes de la televisió, poden ser enteses com a positives o negatives. Segons la perspectiva teòrica que s'adopti, es creu que la violència televisiva reforça el risc d'imitació, desinhibeix respecte la violència real o allibera les pulsions més agressives. Sigui com sigui, totes tres perspectives, en especial la primera, donen poc espai a l'exercici d'interpretació que fa l'espectador d'allò que veu en relació amb d'altres instàncies familiars i socials. Fins i tot a escala individual, s'entén l'espectador com un individu passiu i rutinari en els seus hàbits i preferències. Una anàlisi més detinguda dels processos de consum i comprensió televisiva demostra el dinamisme del procés de recepció en interacció amb les circumstàncies que envolten l'espectador, tant les més immediates (context de recepció, activitats en paral·lel, consum en solitari o en companyia, franja horària...) com les més intangibles (estat d'ànim, sentiment de col·lectivitat...).

Així, doncs, quina és la violència que ens preocupa més, la que suposadament té més efectes? En resum, de quina violència parlem? És sempre la mateixa violència, aquí i arreu, per a un mateix i per als altres? Com a grup de recerca ens ha interessat definir els tipus de violència, observar el grau de formalització que presenta aquesta

¹⁸ MORRISON, D. E. *Defining violence: the search for understanding*. Luton: University of Luton, 1999, p.13.

violència en el relat televisiu i la intensitat que li atribueix l'espectador infantil. Aquestes tres categories d'anàlisi determinen els objectius del disseny del *focus-grup* i organitzen els resultats de l'anàlisi qualitativa.

Com a **tipus de violència**, hem volgut diferenciar la violència física d'aquella que-genèricament- s'anomena violència simbòlica. Dins d'aquesta segona gran categoria, encara distingirem entre verbal i cultural.

Pel que fa a la **formalització de la violència**, hem establert una diferenciació entre la violència televisiva que recull la violència de la vida real ("informativa o d'actualitat") de la representada o ficcionalitzada, sigui formalitzada en dibuixos animats o en pel·lícula convencional (actors). També hem introduït en aquest paràmetre els codis propis del llenguatge audiovisual (alentiment de la imatge, alta intensitat sonora, plans detall...).

Finalment, el **grau d'intensitat i gravetat de la violència** queda en gran part condicionat al context en què apareix en relació amb paràmetres diversos, com ara que la violència sigui de caràcter interpersonal o institucional. Igualment succeeix si és una violència proactiva o reactiva, en defensa pròpia, o si s'adreça contra adults o menors...

Aquestes i moltes d'altres consideracions que intentarem abordar són presents en la percepció que cada espectador fa sobre la violència televisiva i les tres categories d'anàlisi es creuen constantment i fan entrar en joc d'altres paràmetres que vam presentar en la nostra recerca anterior. Les consideracions d'ordre cultural i polític fan que entenguem el propi concepte de violència com una construcció social mutable, sense que hàgim de caure en un excés de relativisme. La dificultat rau precisament en aquest difícil equilibri, altra vegada, entre la regulació i la laxitud.

1.3. Relats infantils i transgressió social

La presència dels mitjans de comunicació audiovisual fa més difícil l'existència, il·lusòria, d'aquest món infantil -fantasiós, lúdic i innocent- separat del món dels adults del que hem parlat abans. Aquesta és una de les raons que mouen alguns pares i mestres a considerar la televisió-aquest artefacte creat com a producte de la tecnologia- com un perill i una amenaça per als infants ja que tenen dificultats d'exercir un control efectiu sobre aquest aparell que envaeix l'espai domèstic. La televisió és una finestra que ens posa en contacte amb diferents realitats (algunes de les quals es consideren poc recomanables per als infants). La televisió pot erosionar aquesta frontera fràgil que hi ha entre el món de la infantesa i el món de les persones adultes i, tal com diu Postman¹⁹: "[...] és impossible retenir secrets amb els mitjans de comunicació i, naturalment, sense secrets, no pot existir un cos com la infantesa [...]." L'autor afirma que allò que separava l'infant de l'adult – l'accés a certes informacions a què només s'arribava pel domini de la lectura- ha caigut amb l'extensió de la televisió com a exponent del triomf de la imatge sobre la lletra escrita. Actualment, l'adult té dificultats per administrar les informacions i les pel·lícules que creu pertinent fer arribar als fills o filles, tot arriba sense filtres i sembla com si d'alguna manera es tornés a una situació de promiscuïtat entre el món adult i el món infantil que era característica de l'edat mitjana.

Hem de recordar que aquesta preocupació no neix amb la televisió, sinó que es dona anteriorment, amb el naixement del cinema, i molt abans també, amb la invenció de la impremta. Es constata que aquesta por davant dels mitjans de comunicació no és pas nova. Com veurem seguidament, el llibre en els seus orígens va estar sota sospita i alguns van ser objecte de tota mena de prohibicions.

Hi ha diversos corrents dins de la psicologia i la pedagogia que polemitzen sobre la conveniència de fer explícita la presència de violència en els relats literaris adreçats als infants. Els estudiosos constaten l'existència de moltes històries i llegendes que es consideraven massa violentes i escabroses impròpies per a un públic infantil. No podem oblidar, per exemple, que la Caputxeta Vermella és, en

¹⁹ POSTMAN, N. (1990).

qualsevol de les versions conegudes, una història “violenta”, com ho són la major part de contes infantils. Cal tenir present, però, que els clàssics d’aquesta literatura “infantil” no van ésser escrits originalment per a nens i nenes, ja que aleshores no hi havia pròpiament públic infantil com l’entenem actualment i, alhora, el nivell d’escolarització encara era molt baix. Com ja s’ha dit, el nen era un petit adult, sense dret a un món específic i a una sensibilitat pròpia.

Segons Dora Pastoriza de Etchebarne, a *El Cuento en la Literatura Infantil*, la Capuxeta Vermella era originàriament una lliçó per a les donzelles del segle XVII i no pas, com creiem actualment, una història d’entreteniment per a infants²⁰. El conte de Perrault expressa, amb molta claredat, la intenció de l’autor d’alertar les donzelles dels homes tramposos i *babosos* amb qui poden ensopegar pel camí. La versió que van fer-ne els germans Grimm insisteix, en canvi, en la importància de seguir els consells que ens donen a casa per defugir els perills que aguiten a qualsevol innocent quan s’introdueix en un entorn maliciós (el bosc que simbolitza el món dels adults amb tots els seus reptes i paranys) sense prendre les mesures preventives que exigeix aquesta mena de circumstàncies. En tot cas, les versions del passat exploren les conseqüències d’exposar-se a la maldat sense estar-hi preparat i parlen del risc que hi ha a mantenir-se innocent durant tota la vida i de no voler (poder) saber.

La major part d’aquestes històries sorgeixen del folklore europeu del segle XVII i XVIII. Les col·leccions de contes publicades pels germans Grimm, erudits alemanys, al 1812 i 1815, i entre les quals figuraven Joan i Maria, Blancaneu, eren recopilacions del folklore germànic. Més tard, totes aquestes recopilacions –després d’un procés de selecció i depuració– serien presentades com a obres específiques per a nens. No es pot oblidar que antigament els infants, en el contacte directe amb el folklore, van tenir

²⁰ FREDDA, R. *Las 'terribles' historias para niños*. Serie: Años de Infancia (III). (www.uyweb.com.uy/relaciones/terrible.htm)

accés a narratives molt més *escabroses* o violentes del que poden ser les explicades en els contes de fades²¹.

És lògic que hi hagi, per part dels adults, una preocupació sobre els *continguts violents* d'aquests relats infantils i que vulguem defensar els infants d'una sèrie d'elements i valors "negatius" presents a la nostra societat. Es tracta, però, d'una qüestió de mesura. Es poden establir certes restriccions, però hauríem d'evitar de convertir-nos –com afirma B. Bellorín- en censors literaris o culturals:

"Nuestro moralismo latente nos lleva a hacer lo posible y lo imposible por perpetuar aquello que entendemos como infancia, creo que hay que detenerse un momento a pensar si, con nuestra actitud sobreprotectora, estamos verdaderamente cuidándolos o si, por el contrario, los estamos empujando hacia la indefensión frente al mundo adulto. [...] Toda esta relación punitiva, pacata y censora que propone lo políticamente correcto, rigidiza el acceso a los libros, bajo la premisa de que leer cosas buenas nos hace buenos y que leer cosas malas o incorrectas nos hace individuos malos e incorrectos. Por más que me guste creer en el poder de los libros, por más que idealizo la literatura, estas premisas no dejan de parecerme un poco superfluas y sin mayor fundamento"²².

Nosaltres creiem que no es tracta d'apartar l'infant de la por, o de situacions socials pertorbadores, sinó de dosificar el consum d'aquests relats, ensenyar als nens i nenes una sèrie de claus de lectura i a desenvolupar les seves defenses contra aquests. Seria ridícul prohibir la lectura. La literatura, com d'altres formes d'experiència, ens proveeix d'eines –bàsicament simbòliques- per a conèixer i per confrontar-nos amb el món. Segons Bellorín, privar els infants d'aquest apropament al món adult mitjançant la lectura seria un error. L'autor estén el seu raonament al consum televisiu i a l'accés al món d'Internet:

"La mejor manera de protegerlos es ayudándolos a ser más críticos, a poner en duda hasta aquello que ven escrito; a saber que la palabra

²¹ L'escriptor anglès Andrew Lang, recopilador de les històries relatades en el *Blue Fairy Book*, publicat originàriament el 1889, reconeix en el prefaci que, entre centenars de narratives folklòriques que coneixia, va escollir les que contenien "llicons edificants".

²² BELLORÍN, B. "Y ¿si Caperucita Roja hubiese leído cuentos políticamente incorrectos, el lobo la tendría hoy en la panza?"

escrita, lo que ven en la tele o Internet, no sólo son representaciones o ficciones, sino que pueden ser una falsedad. La literatura inocua, sin matices, sin profundidad, sin sabor, difícilmente puede llevarnos al conocimiento; difícilmente puede llevarnos a preservar nuestra inocencia, porque para mantenerla debemos conocer (al menos de reojo) el mal”.²³

En el tema que abordem, fóra molt important no oblidar, tal com diu Aran²⁴, les teories sobre la representació de la violència televisiva i l'insospitat potencial selectiu que els infants demostren amb els seus comportaments.

1.4. La televisió i la investigació mediàtica sobre els seus efectes

Tradicionalment, la major part d'investigacions s'han centrat en l'estudi dels possibles *efectes nocius* que la violència televisiva pot infligir en la ment i estructura emocional de l'infant. Aquest interès arrenca, als anys 60, amb la publicació de tota una sèrie d'investigacions sobre l'impacte de la violència televisiva en un dels sectors d'audiència considerats més vulnerables com

és la infància. Estudis clàssics com els de Furu (1962) o Berkowitz (1965) seran els iniciadors d'una línia d'investigació que conclou -en ocasions de manera molt taxativa- que la televisió exerceix un paper fonamental en el desenvolupament emocional, cognitiu i social del nen, essent responsable de la incorporació de pautes de conducta violenta per part dels infants. Però també, en aquells anys, es comencen a posar de manifest les limitacions i les contradiccions en els resultats d'aquests estudis. Al mateix temps es planteja una concepció alternativa, essent un exemple el treball dels sociòlegs Schramm, Lyle i Parker amb 6000 nens i 2000 pares i mestres nord-americans i que els portà a començar el seu treball alertant que “ningú que estigui degudament documentat pot limitar-se a dir que la televisió és bona o dolenta per als nens. Per a alguns nens, i en determinades condicions, certa televisió és perjudicial. Per a d'altres nens en les mateixes condicions, o per als mateixos nens en d'altres

²³ BELLORÍN, B.

²⁴ ARAN, S. “Una tipologia de la violència televisiva. La responsabilitat del receptor en la construcció ètica dels mitjans de comunicació”. *Trípodos* [Barcelona] (1998), núm.6, p. 115-127.

condicions, pot ser beneficiosa. Per a la majoria dels nens, en la majoria de condicions, la major part de la televisió no és, probablement, perjudicial ni beneficiosa d'una manera especial"²⁵.

Es tractarà d'uns inicis que trobaran en la sensibilitat especial i creixent de la societat cap a la violència així com la necessitat de trobar una resposta a aquesta un camí abonat pels malentesos, resultats empírics contradictoris i prejudicis dins del mateix àmbit d'investigació. Un altre exemple de contradiccions el trobarem anys després en la rèplica de Freedman (1984, 1986) i Wood et al. (1996) a l'estudi metaanalític de Friedrich & Huston (1986), rèplica que va constatar importants limitacions metodològiques en alguns dels articles revisats. Per exemple, Wood et al. (1996) fan palesa l'existència d'estudis que havien treballat amb nens amb dificultats emocionals sense que es determinés en quin grau aquestes dificultats emocionals podien haver incidit en els resultats finals del treball; també alertaven que en d'altres s'arribava a la conclusió que la televisió afavoria de manera important l'aparició de conductes agressives en els infants, però analitzant acuradament els resultats estadístics, les mesures de l'efecte obtingudes queien en les categories d'efecte "petit" o "moderat" i, en tot cas, matisats com a efectes *a curt termini*. Per tant, tal com ja recordava Freedman (1984), la comunitat científica hauria de mantenir una actitud bàsica de prudència en la presentació pública dels resultats de les seves investigacions, encarant les contradiccions i no afavorint les actituds discriminatòries sobre la televisió.

Estem d'acord amb Freedman i considerem que centrar la televisió com un dels màxims factors de risc de l'existència de violència en el món és, com a mínim, exagerat. És fal·laç i alarmista, encara que alguns sectors socials semblen especialment predisposats a acceptar acríticament aquesta posició. Fins i tot alguns *fòrums* científics (Sanmartín, Grisolí y Grisolí, 1998) han adobat aquesta idea. Un

²⁵ SCHRAMM, W.; LYLE, J. y PARKER, E. B. Televisión para los niños: Análisis sobre los efectos de la televisión. Barcelona: Hispano Europea, 1965.

risc afegit es produeix quan la reflexió, l'anàlisi i l'estudi es posen al servei de l'alarmisme i l'efectisme social ja que es pot obviar l'existència d'un tipus de violència més *real* en els seus efectes i també molt més complexa, tal com denuncia Mariet (1994) quan escriu "Si volem eradicar la violència, hem de començar per la vida, i no per la televisió, que no fa més que reflectir la societat", línia argumental que, en gran part, també hem defensat en el nostre treball *La violència en la mirada*.

No és el moment d'explicar tots els corrents teòrics i orientacions metodològiques que han intentat fer la violència a la televisió el seu objecte d'estudi²⁶. En aquest moments, només volem exposar –de forma clara i concisa- el que podem considerar els dos enfocaments teòrics principals que orienten la recerca científica actual sobre aquest tema:

1. Un primer -defensat per autors com Bandura y Walters (1963), Berkowitz (1986) o Friedrich & Huston (1986), amb diferències entre ells- sosté, des d'una perspectiva conductual, que la televisió és transmissora de comportaments violents que propicien un aprenentatge modelat i condicionat de pautes agressives. La televisió passa a ser considerada un *factor de risc* important i arriba a conformar-se en l'ingredient fonamental de la Teoria de l'Efecte Causal entre la visió de violència televisiva i la conducta agressiva.
2. Un segon enfocament adopta mirades més interdisciplinàries i també més diverses; intenta integrar diferents factors psicosocials, centrant un dels papers rellevants de la televisió en la seva gran capacitat per difondre estereotips i valors socials, no sempre en harmonia amb un ideal de societat basada en el diàleg i la pau. Seguint aquesta lògica, es demanaria un control dels continguts televisius per tal d'augmentar la presència de models positius i valors de caire altruistes.

²⁶ Per a aquell lector interessat a aprofundir en les diferents teories sobre els efectes, li recomanem el capítol 2 del llibre *La violència en la mirada*.

Una característica comuna a la majoria d'estudis experimentals englobats en *l'enfocament causal* és el seu interès per detectar la presència de conductes agressives després del visionat d'una seqüència violenta i que -en aparèixer- *confirmen* la relació causal entre violència televisiva i la incorporació de patrons conductuals violents en infants i adolescents. Però com argumenten Hughes & Hasbrouck (1996), els intents de relacionar de manera causal els nivells de violència televisiva amb la violència a la societat continuen oferint dades febles i poc consistents. L'agressivitat infantil és el resultat de múltiples factors en interacció: des de factors disposicionals de l'infant fins a factors ambientals, que tenen a veure amb variables complexes com són les modalitats de parentiu, el nivell socioeconòmic, l'estabilitat emocional de la família, etc. En aquest sentit, els hàbits televisius de la família -no exclusivament de l'infant- serien un ingredient més d'aquest sistema de variables. D'altra banda, tal com assenyala Huesmann (1986), el nivell d'agressivitat del nen tindrà influències tant en el tipus com en la quantitat de la programació televisiva consumida, i això -a la vegada- repercutirà en les actituds i creences del nen cap a la violència. Ara bé, tot això es farà més evident dins d'un ambient familiar que també interpel·li i afavoreixi l'ús de l'agressivitat com a manera viable de resolució dels conflictes interpersonals (Clemente y Vidal, 1996, pàg. 100). Davant la contundència radical de molts dels treballs, Milavsky, Kessler, Stipp i Rubens ja feien, al 1982, tres puntualitzacions bàsiques:

- 1) que la majoria d'infants no són "antisocials" -malgrat el que es pugui desprendre de la lectura d'algunes investigacions;
- 2) en nens molt petits, les conductes agressives tenen poc a veure amb possibles efectes televisius,
- 3) en determinats casos, pot haver-hi una certa relació entre exposició a la violència i conductes agressives, però de manera puntual en el temps i sense que això comporti necessàriament una relació de causalitat.

Una breu aproximació a la situació de la investigació al nostre país permet constatar, en primer lloc, un escàs nombre de treballs de recerca. Es tracta -tot s'ha

de dir- d'una tradició molt incipient que encara no s'ha traduït en resultats importants. Malgrat això, des d'un punt de vista teòric, es constata un panorama similar a la situació internacional respecte als dos enfocaments majoritaris abans esmentats, essent especialment nombrosos els estudis sobre els efectes -basats en metodologies quantitatives- que s'interessen per determinar el grau d'efecte nociu que la violència televisada té en l'audiència infantil.

Dins d'aquesta línia quantitativa, destaquem entre d'altres (p.e., Muñoz y Pedrero, 1996), l'estudi de García Galera²⁷ realitzat a partir d'una mostra de 445 nens i nenes entre 8 i 12 anys d'edat i pertanyents a tres estrats socioeconòmics i culturals diferents (superior, mitjà i baix). L'objectiu de l'estudi era conèixer la influència real de la violència televisiva en el comportament social dels nens. Malgrat l'èmfasi de l'autora en evidenciar el paper de la televisió com a *factor de risc* important, una anàlisi més acurada de les dades de la investigació mostren la intervenció fonamental d'altres variables. En concret, conclou que els subjectes de la mostra *"no tienen, en conjunto, una personalidad alarmantemente agresiva"*, encara que a l'hora d'intentar explicar l'existència d'un 10% dels nens de la mostra que sí presenten trets d'agressivitat o potencial agressiu acaba assenyalant la televisió com *"la responsable de esa mayor agresividad"* i obvia ella mateixa una dada reveladora: *"la clase social parece tener incidencia en la conducta agresiva, ya que los niños de estrato socioeconómico y cultural inferior muestran una mayor tendencia al uso de la violencia en sus relaciones con los demás y en sus comportamientos diarios que los niños de estrato medio o superior"*.

Aquestes contradiccions dins d'un mateix treball donen pistes sobre la manera en què la creença preconcebuda que la televisió genera violència pot arribar a esbiaixar la mirada de la investigadora, així com la lectura dels diferents paràmetres que intervenen.

²⁷ GARCÍA GALERA M^a C. *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Barcelona: Gedisa, 2000.

Una mirada i plantejaments diferents amb l'aplicació de la metodologia qualitativa a l'anàlisi de la relació entre infants i televisió el tenim en la tesi doctoral de García Muñoz, que fa un estudi intensiu (mitjançant entrevista en profunditat, taula rodona i observació participant) sobre 18 famílies de l'àrea metropolitana de Barcelona. Sense pretendre ser exhaustius en la presentació dels seus principals resultats, fem referència a aquesta línia d'investigació com a exemple de la utilitat (i complexitat) de la incorporació de la metodologia qualitativa a l'estudi de la relació entre infants i hàbits televisius. Inclòs en un marc d'investigació més ampli dirigit pel Dr. E. Prado, un àmbit analitzat és la relació entre tipus de nucli familiar (autoritària, democràtica, decisió rotatòria, sobirania) i els processos de negociació que s'estableixen dins la família per decidir la selecció de programes, relació que parteix d'un focus més ampli que el centrat en el recompte de conductes agressives i que permet obtenir dades més globals sobre les dinàmiques familiars internes.

Conclourem aquest apartat suggerint l'interés que té la incorporació d'altres metodologies -també de caràcter qualitatiu- per analitzar i comprendre la incidència de l'anomenada violència televisiva des de les percepcions dels mateixos infants. Som conscients de les limitacions que aquestes metodologies comporten i la dificultat de generalitzar els resultats; a canvi, es gaudeix d'una riquesa informativa sobre les percepcions dels mateixos receptors dels productes, coherent amb la nostra concepció d'infància.

2. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ

2.1. Objectius i metodologia d'estudi

En la recerca s'han delimitat dos focus que constitueixen els objectius principals del treball d'investigació. En primer lloc, el propòsit inicial és descriure els costums, els usos televisius i les formes de consum de programes de televisió i avaluar les consideracions sobre la violència dels nois i noies de diferents extraccions economicosocials de la ciutat de Barcelona. En segon lloc -i com objectiu central- es planteja una aproximació qualitativa sobre la percepció que els infants i els joves

preadolescents tenen dels diversos tipus de violència present en els programes de ficció televisiva.

Es tracta d'un treball pioner a casa nostra que ens obliga a fer un plantejament forçosament modest ja que es tracta d'un objecte d'estudi molt complex i elusiu. Més endavant, a mig i llarg termini, es proposa la realització d'una recerca aplicada i amb una mostra molt més àmplia i representativa.

Els resultats del treball han de contribuir a una comprensió millor d'aquesta problemàtica i podrien servir perquè els responsables del Consell Audiovisual de Catalunya (CAC) tinguessin més eines de comprensió i més elements de judici per a poder prendre una posició ben fonamentada davant la presència de violència en les diverses cadenes de televisió (tant públiques com privades), especialment en horaris d'emissió infantil i juvenil.

2.2. Instrumentalització metodològica

Per a l'assoliment d'aquests objectius, es proposa l'aplicació d'una doble estratègia metodològica que inclou l'aplicació simultània de tècniques qualitatives i quantitatives, que nosaltres defensem pel seu caràcter complementari. Per poder aplicar la metodologia, s'han seleccionat cinc centres públics d'ensenyament primari, ubicats en diverses zones de la ciutat de Barcelona, i s'han escollit alumnes entre les franges de 7 a 12 anys per l'aproximació quantitativa mitjançant un qüestionari i els dos extrems (segon curs i sisè curs respectivament) per l'aproximació qualitativa a través de *focus-grup*.

2.2.1 L'ENQUESTA

2.2.1.a. La selecció de la mostra

En fer la selecció de la mostra érem conscients de les dificultats que presentava la realització d'un treball d'aquestes característiques: no teníem prou recursos econòmics, ni tampoc gaire temps material, per a realització d'una enquesta àmplia amb pretensions de representativitat de tots els infants i preadolescents - compresos entre els set i els dotze anys- de la ciutat de Barcelona. La mostra, doncs, no pretén ser totalment representativa dels infants de Barcelona ciutat, però sí que vol garantir que estan representats **infants i preadolescents** de diversos nivells socioeconòmics i socioculturals -clarament contrastats- de la ciutat de Barcelona.

No obstant això, la mostra obtinguda de 443 membres és força important i resulta suficient per fer una primera aproximació al tema. Val a dir, però, que la mostra seleccionada no ha estat feta a l'atzar (cosa que li resta representativitat). Vam obtenir aquest nombre d'enquestes fent servir un procediment de mostreig, que ens permetés arribar al màxim de joves i en les millors condicions possibles: per això, vam fer una selecció de cinc centres d'ensenyament primari de la ciutat de Barcelona, centres que són representatius de diferents àrees de la ciutat de Barcelona.

La construcció de la mostra s'ha fet a partir d'un sistema de quotes que prenguéss en consideració: **(1)** el centre d'estudi (i la zona de la ciutat de Barcelona), **(2)** l'edat i el curs i **(3)** el sexe dels entrevistats. En l'apartat 3.1.1. s'expliquen les característiques de la mostra.

2.2.1.b El treball de camp

L'execució dels qüestionaris s'ha realitzat durant el mes de març del 2001 (12-19) als quatre centres educatius prèviament seleccionats per la seva inclusió a les zones preestablertes de la ciutat. La selecció dels centres d'ensenyament primari s'ha

fet en funció de la **zona** de la ciutat de Barcelona i tots són de **titularitat** pública. Les característiques de la població fan referència a Barcelona ciutat. S'han delimitat quatre zones de la ciutat que són els barris/districtes de Ciutat Vella, Sants-Montjuïc, Eixample i Sarrià-Sant Gervasi i que corresponen a diferents nivells socioeconòmics de la ciutat.

ZONA MITJANA-ALTA CENTRE PÚBLIC Sarrià - Sant Gervasi CEIP Costa Llobera. Capella de Can Caralleu 22 CP08017	123 enquestes
ZONA MITJANA-MITJANA CENTRE PÚBLIC Eixample dret CEIP Tabor Cartagena 231 CP 08025	112 enquestes
ZONA MITJANA-BAIXA CENTRE PÚBLIC Ciutat Vella CEIP Cervantes Sant Pere Més Baix 31 CP 08003	90 enquestes
ZONA BAIXA CENTRE PÚBLIC CEIP Can Clos Pedrera del Mussol 12 CP 08038 CEIP Barkeno Cisell 15 CP 08038	46 enquestes 72 enquestes
MOSTRA TOTAL	443 enquestats

L'apropament a la població triada es realitza a través dels centres d'ensenyament seleccionats, mitjançant una carta de presentació i el contacte personal explicatiu detallant l'objectiu de la investigació, identificant la institució patrocinadora i l'ús posterior de les dades obtingudes per facilitar l'aproximació i la comprensió de la demanda.

El procés de contacte amb els centres escolars es va portar a terme en les fases següents:

- a) Presentació de l'equip i de la recerca al personal directiu dels diferents centres seleccionats. Demanda de col·laboració i implicació de tot l'equip educatiu per aconseguir que el formulari de l'enquesta pogués ser passat durant la jornada lectiva pel propi tutor o tutora dels grups seleccionats. Amb aquesta demanda, volíem garantir la màxima comprensió possible del qüestionari i la seva realització en un clima de màxima normalitat.
- b) Recollida de l'enquesta i comentari d'incidències. Aquesta trobada va servir per introduir la fase següent de la investigació, referida als aspectes qualitatius del consum televisiu.

2.2.1.c El qüestionari

Hem triat el qüestionari com a instrument de recollida de dades. Es tracta d'una tècnica que requereix un major grau d'elaboració que no pas el guió d'una entrevista convencional (que sempre és més oberta). És una tècnica precisa i formal, molt adequada per a una presentació pedagògica. Permet fer preguntes molt concretes i, alhora, permet fer una explotació sistemàtica de les respostes.

Com assenyala Quivy²⁸, el qüestionari és un conjunt de preguntes que abasten tots els indicadors de tots els conceptes implicats per les hipòtesis de l'estudi. Cada pregunta ha de correspondre a un indicador, i té la funció de generar en la resposta la informació necessària.

El nombre total de preguntes del qüestionari depèn de la naturalesa del tema i del tipus de preguntes. El caràcter exploratori de l'estudi i, sobretot, les característiques dels infants i adolescents entrevistats aconsellaven la realització d'un qüestionari molt breu i d'unes *preguntes tancades* redactades de forma molt clara i entenedora. Les preguntes tancades resten llibertat a l'individu i no permeten aprofundir en els matisos, però tenen l'avantatge que permeten una resposta senzilla i faciliten la explotació posterior de les dades.

S'ha dissenyat un qüestionari senzill, pensat per a infants i per a joves preadolescents compresos entre 7 i 12 anys. Es tracta d'un formulari relativament breu (vegeu l'annex I) per tal que els mateixos alumnes el poguessin contestar -amb el mínim ajut per part dels enquestadors o del mestre. S'han intentat formular les preguntes de manera concisa, pensant més en *situacions de fet* que no pas en qüestions de creença o d'opinió. S'han prioritzat les *preguntes d'acció* en relació amb els hàbits i costums televisius. Es tracta, no cal dir-ho, de preguntes molt més fiables que les *qüestions d'opinió*.

2.2.1.d. El pretest

Es va realitzar una prova pilot prèvia (un pretest) realitzada al CEIP La Farigola, del barri del Clot, de Barcelona. Aquesta prova va permetre fer un assaig general i la realització d'una segona redacció, de caràcter definitiu, de les preguntes del qüestionari.

²⁸ QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. *Manual de recerca en ciències socials*. Barcelona: Herder, 1997.

2.2.2 EL FOCUS-GRUP

La naturalesa d'aquest objecte d'estudi aconsella un apropament eminentment qualitatiu. És per això que la setmana immediatament posterior a la realització de l'enquesta vam iniciar la segona fase basada en els grups de discussió.

El focus-grup és una tècnica qualitativa que possibilita als investigadors la creació d'un clima permissiu per fomentar diferents percepcions i punts de vista, sense pressionar els participants per tal d'aconseguir un acord. És important constatar que els diferents autors consultats -Mucchielli²⁹, Ibáñez³⁰, Krueger³¹- estableixen diferències terminològiques, teòriques i pràctiques. Des d'un punt de vista terminològic, Mucchielli parla d'"entrevistes en grup"; Ibáñez, de "grups de discussió", i Krueger, de "focus-grups". Des d'una perspectiva teòrica i per abordar la fonamentació del perquè del funcionament del grup de discussió, Ibáñez es basa en la psicoanàlisi, Mucchielli en la psicologia humanista i Krueger en la psicologia conductista-cognitiva. Finalment, des d'una vessant pràctica, Ibáñez i Krueger utilitzen el grup de discussió com a tècnica de recollida d'informació, en canvi, Mucchielli li afegeix la qualitat de tècnica d'intervenció.

Es pot definir el grup de discussió com una conversa acuradament planejada, dissenyada per obtenir informació d'una àrea definida d'interès, en un ambient permissiu i no directiu. L'objectiu bàsicament és plantejar una discussió relaxada i confortable per als participants, que exposen les seves idees i comentaris en comú. Els membres del grup s'influencien mútuament a mesura que responen a idees i comentaris que sorgeixen en la discussió³². En definitiva, l'objecte del grup de discussió és provocar autoconfessions en els participants i observar la resposta dels altres membres del grup. Els més joves, els infants, tenen una tendència natural a

²⁹ MUCCHIELLI, R. *La entrevista en grupo*. Bilbao: Mensajero, 1978.

³⁰ IBÁÑEZ, J. *Más allá de la sociología. El grupo de discusión técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI, 1979.

³¹ KRUEGER, R. A. *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide, 1991.

³² KRUEGER, R. A. (1991), p. 24.

realitzar aquestes revelacions de forma més o menys espontània (cosa que no es produeix tan fàcilment en el cas dels adults).

Des d'un punt de vista metodològic, el grup de discussió presenta diversos avantatges. En primer lloc, és un procediment d'investigació amb una vocació social clara. Tots els éssers humans són criatures socials que interactuen. El grup de discussió promou un ambient tranquil i relaxat, i situa els participants en situacions *naturals* de la vida ordinària, diferents a les realitzades en condicions de laboratori. El caràcter obert de la discussió possibilita al grup d'investigador sortir del guió preestablert i explorar desviacions inesperades que en situacions més rígides no són possibles. Les discussions tenen un grau de validesa subjectiva alt. El seu cost econòmic és relativament baix. Proporcionen una ràpida disponibilitat de les dades que hauran de ser processades.

S'han de considerar, també, les limitacions dels grups de discussió. Els entrevistadors/investigadors tenen menys control en un grup d'aquestes característiques que en una entrevista individual. Els grups acostumen a ser diferents i presenten dinàmiques molt heterogènies. L'anàlisi de les dades es força complex. Els comentaris han d'ésser analitzats en el context del grup i s'ha de tenir extremada cura de no extrapolar els resultats assolits en els grups de discussió per analitzar la situació de la població en general.

2.2.2.a El disseny del focus-grup

Els participants han estat seleccionats tenint en compte les característiques evolutives dels subjectes i les seves capacitats verbals i comunicatives. L'única

condició prèvia donada al docent responsable de la tria (per coneixement del grup)³³ va ser que els subjectes poguessin tenir un grau de comunicació verbal alt. Els experts consideren que el nombre d'integrants del *focus-grup* pot oscil·lar entre un màxim de 12 i un mínim de 4 persones. Nosaltres hem pensat que l'edat dels entrevistats aconsellava la constitució de grups de sis membres. Els grups es conformaven per sis integrants del mateix grup classe, tres noies i tres nois, tant en cas de segon de primària (7 o 8 anys) com de sisè de primària (11 o 12 anys)³⁴.

2.2.2.b El treball de camp

El treball de camp s'ha realitzat de forma intensiva la setmana que va del 19 al 23 de març. En total s'han realitzat vuit grups de discussió en els quals han participat un total de 48 alumnes. En cada centre s'han fet **dos grups** de discussió. Cada grup està compost per **sis membres** (tres nois i tres noies).

La posada en acció dels *focus-grup* és un dels moments més delicats³⁵. En totes les sessions s'ha procurat seguir el mateix esquema:

1. -Benvinguda
2. -Presentació i informació sobre l'objectiu del grup
3. -Fer explícites les normes de funcionament
4. -Primera qüestió objecte de debat

³³ El contacte realitzat amb els diferents CEIP i l'accés als diferents docents responsables dels grups va facilitar la selecció dels integrants seguint les orientacions dels respectius centres.

³⁴ Els menors de 7 anys no han estat tinguts en compte per les dificultats instrumentals que haurien tingut uns infants tan petits en la consecució del qüestionari escrit i el risc d'inhibició enfront adults desconeguts.

³⁵ KRUEGER, R. A. (1991), p.84

ZONA MITJANA-ALTA CENTRE PÚBLIC Sarrià - Sant –Gervasi CEIP Costa Llobera. Capella de Can Caralleu 22 CP 08017	Grup 7/8 anys	Grup anys	11/12
ZONA MITJANA-MITJANA CENTRE PÚBLIC Eixample dret CEIP Tabor Cartagena 231 CP 08025	Grup 7/8 anys	Grup anys	11/12
ZONA MITJANA-BAIXA CENTRE PÚBLIC Ciutat Vella CEIP Cervantes Sant Pere Més Baix 31 CP 08003	Grup 7/8 anys	Grup anys	11/12
ZONA BAIXA CENTRE PÚBLIC Sants – Montjuïc CEIP Can Clos Pedrera del Mussol 12 CP 08038 CEIP Barkeno Cisell 15 CP 08038	Grup 7/8 anys	Grup anys	11/12

La major part de les entrevistes han estat conduïdes per dues integrants del grup -psicòlogues i psicopedagogues professionals, amb entrenament i experiència en aquesta metodologia- amb la col·laboració d'un tercer "partenaire", membre del grup de recerca i un o dos ajudants en els enregistraments.

El rol de les conductores del grup de discussió ha estat moderar, escoltar i observar els infants i joves entrevistats. Les conductores dels grups han plantejat les preguntes de manera molt oberta, intentant -en la mesura del possible- no condicionar

la resposta dels entrevistats; en cap cas se'ls va indicar o suggerir l'objectiu concret dels *focus-grup* ni els paràmetres d'anàlisi que ens guiaven. Tambè han tingut cura de no fer judicis de valor sobre les respostes, d'observar el llenguatge corporal i d'afavorir tot tipus de comentaris i d'opinions. També han intentat evitar la pregunta dicotòmica, i del perquè, l'oferiment del màxim d'informació sobre l'estudi a realitzar i la presentació del grup en el context de la investigació, l'establiment de les estratègies de preguntes des d'allò general a allò específic, l'aprofitament de respostes o suggeriments nous.

S'han respectat les pauses i les demandes d'ampliació, s'ha respost a comentaris dels participants, s'ha intentat controlar variables pròpies de les característiques dels alumnes participants (experts, dominants, tímids, xerraires), s'ha seleccionat prèviament el lloc adient o més apropiat per realitzar les sessions (aules d'audiovisuals: dos centres; taller de dimensions reduïdes: un centre; aula: un centre).

Les entrevistes s'han enregistrat mitjançant un doble sistema: el registre magnetofònic i el registre videogràfic. Al mateix temps, s'ha fet un registre abreujat de notes realitzat pels ajudants presents.

2.2.2.c. Categories d'anàlisi

Com ja hem esmentat, els paràmetres que han guiat la nostra investigació se centren en l'observació de tres aspectes: tipus de violència, grau de formalització i intensitat. Totes tres categories s'influencien mútuament i ens han permès organitzar la nostra tria particular d'imatges, i interpretar la percepció que els nens i nenes de la mostra escollida manifesten.

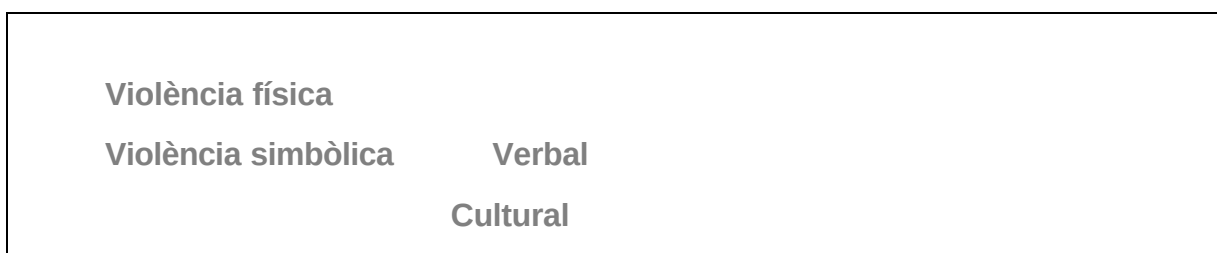
Pel que fa a la tria d'imatges, totes elles han estat extretes d'una mostra inicial proporcionada pels equips tècnics del CAC, que recollia la programació infantil emesa

a Catalunya entre els dies 10 i 18 del març del 2000. Les cadenes que formaven part de la mostra són Canal 33, TV2, Tele 5, Antena 3 i Canal Plus.

Els exemples concrets s'han seleccionat seguint com a criteri bàsic les tres categories d'observació (tipus, formalització i intensitat de la violència).

La tipologia de violència humana que presentem com a marc de referència es basa en models anteriors (Chesnais, 1981; Duning, 1986; Imbert, 1992; Santa Bàrbara, 1994; Van Soest, 1997, principalment³⁶) i ens ha servit per a escollir exemples audiovisuals representatius de tres tipus de violència, agrupats en dues grans tipologies, violència física i violència simbòlica³⁷.

□ **Tipus de violència**



Entenem per violència cultural aquelles accions perjudicials resultants de la forma com una societat legitima culturalment la violència, tot i que caldria fer encara una distinció entre violència cultural i estructural, quan les formes culturals arrelen en les mateixes estructures socials (fenòmens associats a la desigualtat, injustícia i pobresa).

³⁶ Tot i que no els hem incorporat a les categories, hem consultat amb atenció les propostes d'altres autors, com Galtung o Adela Cortina.

³⁷ En la nostra recerca anterior, havíem distingit d'altres aspectes que ens ha semblat oportú de simplificar de cara a una primera observació directa i donades les edats de la mostra de nenes i nenes escollits. Per exemple, com a tipus de violència (paràmetre 11), s'observava la següent categorització com a punt de partida:

. privada: contra un mateix / contra tercers . col·lectiva: institucional / estructural i cultural

Els quatre exemples escollits en vídeo presenten tipus de violència diferent, però sempre n'inclouen més d'un tipus.

□ **Forma**

En tenir present que l'objecte d'estudi de la nostra investigació no s'adreça a la violència de la "vida real", sinó a aquella violència mediada en tant que televisada, la nostra proposta és establir dos graus de formalització. El primer permet diferenciar entre la violència "real"³⁸, que d'ara endavant anomenarem "d'actualitat" o informativa, i la representada o ficcionalitzada. La violència "d'actualitat" o informativa pren aquest nom perquè presenta "material d'actualitat", "*actuality*" *material*³⁹, és a dir, material informatiu, notícies, etc. de la "vida real".

- a. Violència real o "d'actualitat", informativa
- b. Violència representada o "ficcionalitzada"

En la nostra mostra no hem escollit cap exemple de violència "d'actualitat" o informativa: els quatre exemples visionats es corresponen a violència ficcional. La decisió de centrar-nos exclusivament en la violència ficcional s'ha pres d'acord amb el contingut de la programació infantil de què partíem i amb la voluntat de no oferir als infants material d'actualitat no destinat originàriament cap al públic infantil, tot i que ens consta que en molts casos el miren.

El grau de formalització afecta tot tipus de violència, sigui de caràcter físic o simbòlic.

- a. Violència real o "d'actualitat"
 - *Física*
 - *Simbòlica*

³⁸ En la recerca teòrica, ens havíem acollit a la denominació de "real", terme que resulta prou equívoc.

³⁹ MORRISON, D. E. (1999)

b. Violència representada o “ficcionalitzada”

- *Física*

- *Simbòlica*

El segon grau de formalització inclou els codis propis del llenguatge audiovisual, i l'anomenem violència formal.

a. Violència real o “d’actualitat”

Física

Simbòlica

b. Violència representada o “ficcionalitzada”

Física

Simbòlica

c. Formal (intervenció de codis propis del llenguatge audiovisual)

Ens sembla pertinent diferenciar aspectes de formalització de la violència televisada, com l'alentiment i el so amplificat, per comprendre la seva intervenció a l'hora de definir què és violent. La formalització de la violència a través de la càmera i del so té les seves pròpies regles: “...sovint els espectadors defineixen la violència basant-se en regles cinemàtiques de violència, no basant-se en l'experiència”⁴⁰.

La violència formal es pot aplicar a qualsevol tipus de violència televisiva, entenent que una càmera ja ofereix un punt de vista, una mediació. Per això, l'entendem com un segon grau de formalització. En la nostra tria de quatre seqüències en vídeo, la violència té sempre un caràcter de representada, però hi ha tres exemples de format de dibuixos animats i un de pel·lícula (actors).

⁴⁰ MORRISON, D. E. (1999)

□ Intensitat i gravetat

A *La violència en la mirada* ja vam deixar constància que la nostra perspectiva metodològica defugia l'estricta quantificació de conductes violentes i la seva consegüent gradació segons diversos nivells d'intensitat. Sabem que la nostra proposta pot crear una certa incomoditat en ser menys operativa, però permet analitzar amb molta cura la complexitat que la percepció de la violència demana. Què és més intens, en termes de violència? Com es mesura una violència simbòlica de caràcter estructural, acomodada a les nostres institucions socials o aquella encara més latent, que ens traeix en conductes i valors apresos?.

A l'hora d'establir nivells d'intensitat, cal ponderar dos paràmetres clau, la *intensitat* pròpiament i la *gravetat*.

- Per *intensitat* entenem la verificació dels actes violents, segons siguin:

. fàcilment identificables . subtils
--

En la nostra mostra, hi ha tres exemples amb actes violents fàcilment identificables perquè es manifesten a través de la violència física, però en alguns d'aquests hi ha una presència de violència molt més subtil. En un quart exemple, només hi ha presència subtil.

- Per *gravetat* entenem la diferenciació difosa entre:

. <u>actes criminals</u> violència corporal: cops i ferides intencionats

violència sexual: violacions

violència mortal: crims, assassinats, enverinaments

. no criminals

suï cida

accidental

psicològica o moral

En la nostra selecció de seqüències, hi ha els exemples de gravetat següents: violència corporal, mortal i psicològica o moral. D'aquestes tres categories bàsiques d'anàlisi, en neixen d'altres que hi estan directament relacionades. La resposta dels nens i nenes de la mostra ens ha reafirmat en la necessitat d'incorporar-les com a categories rellevants i ens les trobarem a l'hora d'organitzar les intervencions dels infants en el *focus-grup* amb la classificació següent:

3. Distinció entre realitat i ficció

4. Paràmetres estéticoformals

5. Manifestacions de plaer i “displaer”

6. Consideracions ètiques

2.2.2.d. Descripció del material visionat

A continuació oferim un quadre que resum les tres categories principals d'anàlisi (la d'intensitat queda desdoblada en dos, Intensitat i Gravetat) segons els quatre exemples escollits. Entre cursiva indiquem aquell tipus de violència menys perceptible en l'exemple.

	TIPUS	FORMA	INTENSITAT	GRAVETAT
1. Doraemon	Física Verbal Cultural	Representada (Dibuixos animats)	Fàcilment identificable (intensitat alta) + Subtil (Baixa intensitat)	Criminal . corporal No Criminal . psicològica o moral
2. Llop i ovelles	Cultural <i>Física</i>	Representada (Dibuixos animats)	Subtil (Intensitat baixa)	No criminal . psicològica o moral
3. Vaca y pollo	Física Verbal Cultural	Representada (Dibuixos animats)	Fàcilment identificable (Intensitat alta)	Criminal . corporal No criminal . psicològica o moral
4. Rin Tin Tin	Física <i>Cultural</i>	Representada (Actors)	Fàcilment identificable (intensitat alta) + Subtil (Intensitat baixa)	Criminal . mortal No criminal . psicològica o moral

□ **1. DORAEMON**

CADENA: LA 2
DIA D'EMISSIÓ: 10/03/2000
HORARI D'EMISSIÓ: 8.30-9.00

És una sèrie animada d'origen japonès, realitzada per Fujio F. Fujiko (pseudònim de dos professionals de l'animació) que es va estrenar a la televisió japonesa l'any 1979. El personatge de Doraemon va fer la seva primera aparició en una tira còmica l'any 1970.

Sinopsi breu: Doraemon és un gat robot construït el 3 de setembre de l'any 2112 a la factoria de robots Matsushiba. Des d'allà és enviat al segle XX amb la missió de fer-se cura d'un nen anomenat Nobita al qual ha de preservar del mal i de la pobresa en el futur. Doraemon posseeix una butxaca màgica que li permet crear multitud d'invents que fa servir per intentar ajudar el nen Nobita, però el resultat d'aplicació d'aquest estris acostuma a ser contraproductiu.

Sinopsi de la seqüència: La seqüència escollida mostra com Doraemon, amb un dels seus amics, modifica –a partir de les comandes realitzades- diferents parts del cos dels altres amics de la colla. Com que no queden satisfets amb els canvis realitzats acaben empiant-se els uns als altres i l'escena finalitza amb una baralla entre tots rodolant per terra.

❑ **2. LLOP I OVELLES**

(Aquest fragment s'inclou en el programa "Barrio Sésamo").

PROGRAMA: BARRIO SÉSAMO CADENA: LA 2 DIA D'EMISSIÓ: 10/03/2000 HORARI D'EMISSIÓ: 8.00-8.30

Sinopsi de la seqüència: La seqüència reflecteix una situació de tensió -més o menys continguda- entre un llop que vol entrar a formar part del grup de les ovelles i les ovelles que són majoria i no accepten la presència del llop. Es tracta d'una versió

no convencional en la qual el llop apareix com a víctima i objecte de discriminació per part de les ovelles.

□ 3.VACA Y POLLO

PROGRAMA: PIM, PAM, PLUS
CADENA: CANAL +
DIA D'EMISSIÓ: 18/03/2000
HORARI D'EMISSIÓ: 9.30-9.55

El primer capítol de "Vaca y pollo" (*Cow and Chicken*) va ser dirigit per David Fleiss i es va emetre el 16 de setembre de 1997 per la cadena de dibuixos animats britànica, Cartoon Network.

Sinopsi breu: Vaca i Pollo són dos germans. Pollo és el germà més gran i té 11 anys, mentre que Vaca és la petita i en té 7. Són fills d'un matrimoni d'éssers humans de qui només veiem els peus i viuen en els suburbis de la ciutat. En els capítols de la sèrie es narren els seus problemes a la escola, amb els seus pares i amb els criminals amb qui s'han d'enfrontar al seu barri. A més a més, Vaca (la germana petita) té el poder de convertir-se en una Supervaca i d'aquesta manera poder defensar el seu germà i altres pollastres del barri de l'atac dels bandits.

Sinopsi de la seqüència: La seqüència escollida mostra com els personatges han d'aguantar una gran bala de *puching-ball* d'un gimnàs on es posa a prova la força corporal. El Pollo és feble i és "regirat" pel manager, en canvi, la Vaca, únic personatge femení, aguanta el cop amb el seu cos potent. La gran dimensió de la vaca posada de peu possibilita aguantar el cop d'una gran bala de gimnàs, i demostra als oponents la seva potència.

□ 4. LAS AVENTURAS DE RIN TIN TIN

CADENA: TELE 5
DIA D'EMISSIÓ: 18/03/2000
HORARI: 8.40-9.00

Sinopsi breu: Narra la història d'un nen anomenat Rust que perd els seus pares en un atac indi. Tant ell com el seu gos, Rin Tin Tin, són acollits per les tropes nord-americanes a Fort Apache i tots plegats ajuden l'exèrcit a combatre els bandits i els pellroges.

Sinopsi de la seqüència: La seqüència mostra com Rust i un capitàsón atacats per un grup d'indis subornats per un contrabandista blanc, fins que arriba Ho Chis, el cap de la tribu aliada, que juntament amb els seus homes ajuden Rust. Finalment, després de pèrdues (ferits i morts) en tots dos bàndols d'indis, es captura el contrabandista i se'l lliura a la justícia (hi ha una referència directa a dos tipus de justícia, l'índia – immediata- i la blanca –perllongada-, però que finalment coincideixen amb l'ajusticiament del condemnat).

3. PRESENTACIÓ DELS RESULTATS

3.1. Anàlisi quantitativa

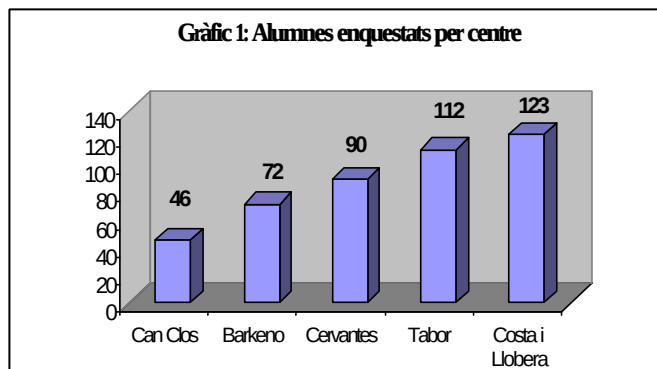
Aquest apartat té com a objectiu presentar les dades més rellevants obtingudes en l'enquesta realitzada, cosa que ens permet assolir informació sobre el context i les circumstàncies en què els infants miren la televisió.

1. Context sociofamiliar dels enquestats
2. Quant temps dediquen a veure la televisió?
3. En quin moment la miren?
4. On i com la miren?
5. Quins programes els agraden més?

Aquestes qüestions troncalns ens han permès reflexionar sobre altres aspectes que ens ajuden a tenir una percepció més completa sobre els temes plantejats (per a una informació més extensa i detallada vegeu l'Annex I).

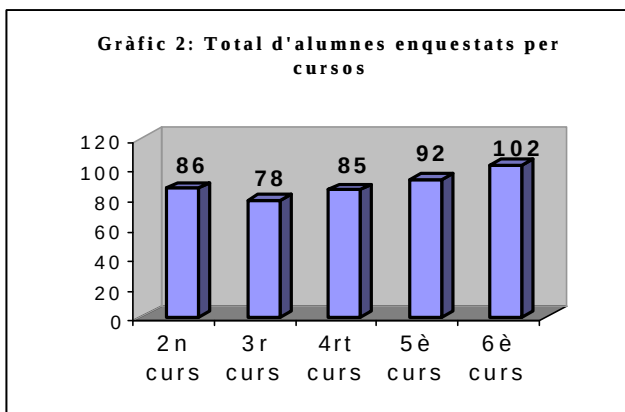
3.1.1. Característiques de la mostra

Per portar a terme la investigació quantitativa vam seleccionar una mostra de 443 nois i noies –de 7 a 12 anys– de cinc col·legis públics de Barcelona (Can Clos, Barkeno, Cervantes, Tabor i Costa i Llobera). Aquests centres pertanyen a quatre zones de la ciutat, cada una de les quals representa un nivell socioeconòmic diferent: nivell baix (Can Clos i Barkeno), nivell mitjà-baix (Cervantes), nivell mitjà-mitjà (Tabor) i nivell mitjà-alt (Costa i Llobera). Amb l'objectiu d'arribar al voltant del centenar d'entrevistats per centre –gràfic 3–, vam haver d'escollir dos centres (Can Clos i Barkeno) de la mateixa zona de la ciutat i nivell social.



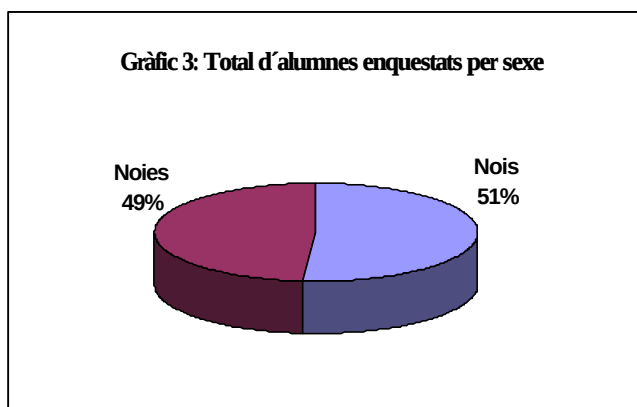
Centres	Alumnes
Can Clos (n. baix)	46
Barkeno (n. baix)	72
Cervantes (n. mitjà-baix)	90
Tabor (n. mitjà-mitjà)	112
Costa i Llobera (n. mitjà-alt)	123
Total	443

El alumnes seleccionats pertanyen als cursos de segon, tercer, quart, cinquè i sisè d'Educació Primària. Aquestes franges d'edat, que tenen una representació similar, ens permetran l'anàlisi comparativa de les dades obtingudes --gràfic 2.



Cursos	Alumnes	%
2n curs	86	19'4%
3r curs	78	17'6%
4rt curs	85	19'2%
5è curs	92	20'8%
6è curs	102	23%
Total	443	100%

Dels 443 enquestats que conformen la mostra seleccionada, el 51% són nois i el 49% noies. El total d'alumnes és similar en cada curs i segment social.

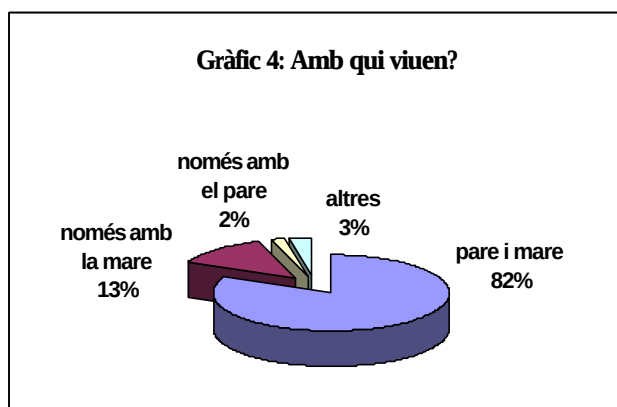


Sexe	Alumnes	%
Nois	228	51%
Noies	215	49%
Total	443	100%

3.1.2.Resultats obtinguts

Amb qui viuen?

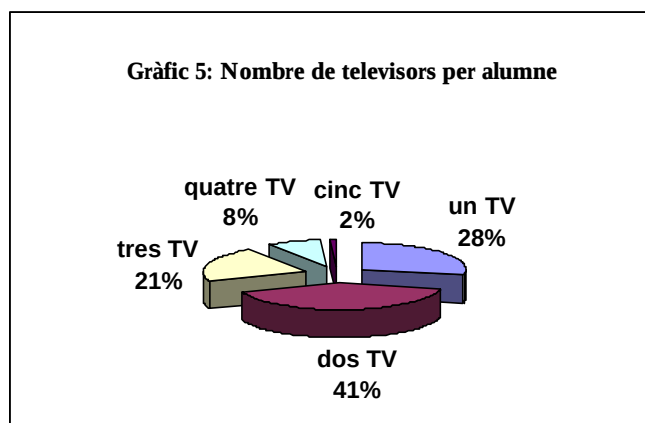
El 82% dels nois i noies entrevistats viuen amb el pare i la mare, és a dir, formen una unitat familiar clàssica o família nuclear –gràfic 4. Cal destacar que un 15% de la mostra forma part d'una família monoparental (el 13% viu amb la mare i el 2% amb el pare), i un 3% integra d'altres estructures familiars.



Familiars	Alumnes	%
pare i mare	363	82%
només amb la mare	58	13%
només amb el pare	8	2%
altres	14	3%
Total	443	100%

Quants televisors tenen?

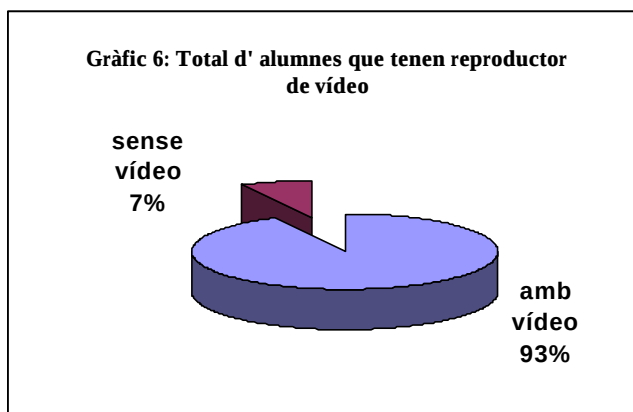
La totalitat dels infants de la mostra tenen televisió a casa seva. Com es pot observar –gràfic 5– la majoria dels enquestats, el 72%, manifesta que té a casa *dos o més* aparells de televisió, mentre que un 28% disposa d'*un* sol televisor.



Televisors	Alumnes	%
un TV	124	28%
dos TV	180	41%
tres TV	92	21%
quatre TV	39	8%
cinc TV	8	2%
Total	443	100%

Quants vídeos tenen?

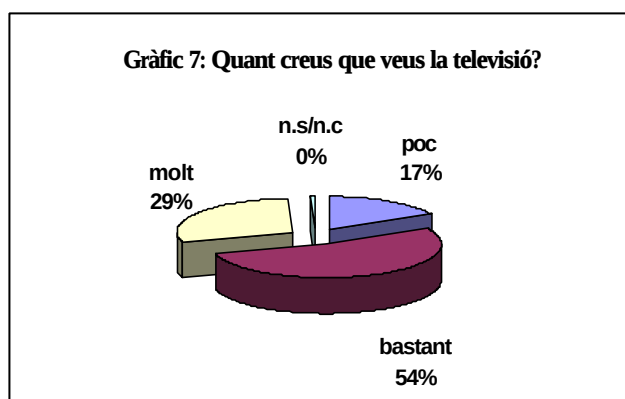
D'acord amb les dades recollides, la immensa majoria té reproductor de vídeo, el 93%. És destacable –gràfic 6– que el 72% digui que té *dos o més* aparells de gravació. D'aquesta xifra, un 21% dels nois i noies diuen que a casa seva tenen *tres* aparells de vídeo. Aquests resultats evidencien que a les llars de la mostra hi ha un alt percentatge de consum d'aparells audiovisuals (televisió i vídeo).



Vídeo	Alumnes	%
Amb vídeo	410	93%
Sense vídeo	33	7%
Total	443	100%

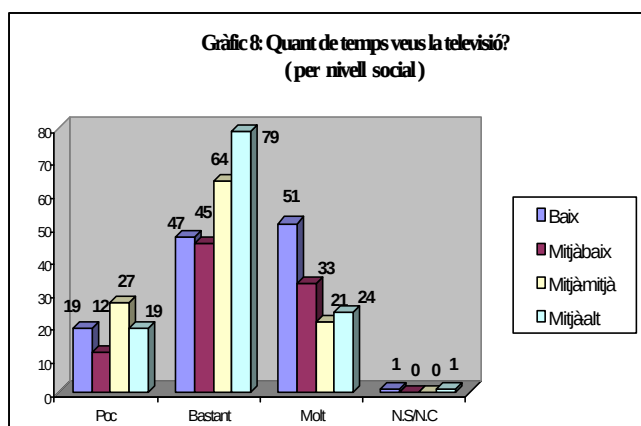
Quant de temps creuen que miren la televisió?

La resposta dels nens i nenes davant la pregunta *Creus que veus la televisió?* és valorativa: el 83% creu que mira la televisió *bastant* o *molt*. Un 17% creu que la mira *poc*. La major part dels infants tenen la percepció subjectiva, doncs, que miren *bastant* la televisió.



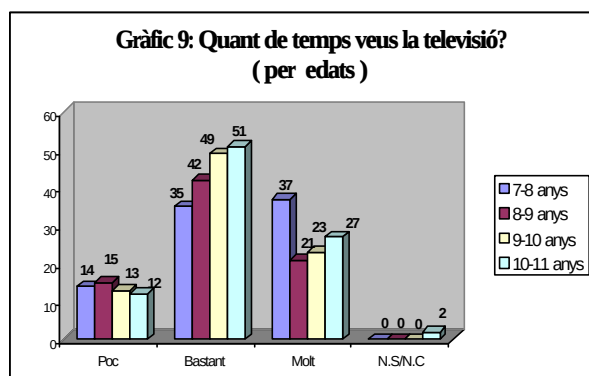
Veus la TV	Alumnes	%
poc	77	17%
bastant	235	54%
molt	129	29%
n.s/n.c	2	0%
Total	443	100%

Analitzant, per segments socials, la percepció de si miren la televisió *poc*, *bastant* o *molt*, hi trobem dades significatives. Els nens i nenes que pertanyen a barris de nivell socioeconòmic baix –gràfic 8– són els que afirmen que miren més televisió: un 42,2% diu que mira la televisió *molt*; mentre que els de nivell mitjà-alt només diuen que miren *molt* la televisió el 19,5%. Aquesta diferència també continua sent força significativa entre els segments intermedis, és a dir, entre els nois i noies de nivell mitjà-mitjà i mitjà-baix. Dels primers, només el 18,7% diu que mira la televisió *molt*, mentre que al nivell mitjà-baix la xifra és del 36,7%. El percentatge dels que miren *poc* la televisió és molt similar en tots els segments de la mostra, a excepció del nivell mitjà-mitjà on la percepció de mirar *poc* la televisió és bastant més gran que la resta.



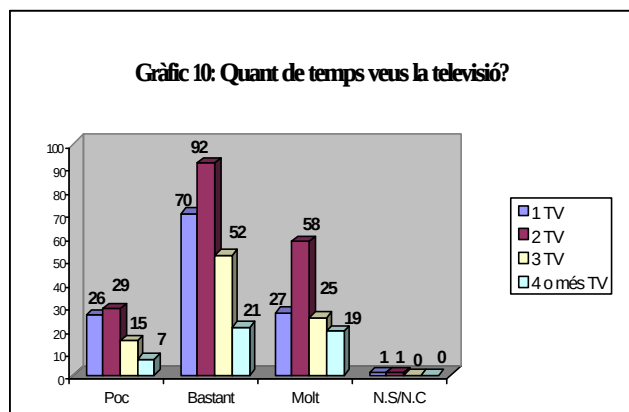
Nivell	Poc	Bastant	Molt	N.S/N.C
Baix	19 (16'1%)	47 (39'9%)	51 (42'2%)	1 (0'8%)
Mitjà-baix	12 (13'3%)	45 (50%)	33 (36'7%)	0 (0%)
Mitjà-mitjà	27 (24'1%)	64 (57'1%)	21 (18'7%)	0 (0%)
Mitjà-alt	19 (15'5%)	79 (64'2%)	24 (19'5%)	1 (0'8%)
TOTAL	77	235	129	2
TOTAL GLOBAL: 443				

També hi trobem diferències rellevants segons l'edat –gràfic 9. Els nois i noies més petits de la mostra (7-8 anys) són els que diuen que miren molta televisió, amb un percentatge de respostes que arriba al 43'1% del total, davant dels més grans (11-12 anys), que només diuen que miren *molt* la televisió el 26,6%. També són els més grans els que diuen que miren *poc* la televisió, un 22,5%.



Edat	Poc	Bastant	Molt	N.S/N.C
7-8 anys	14 (16'4%)	35 (40'6%)	37 (43'1%)	0 (0%)
8-9 anys	15 (19'2%)	42 (54%)	21 (26'8%)	0 (0%)
9-10 anys	13 (15'3%)	49 (57'6%)	23 (27'1%)	0 (0%)
10-11 anys	12 (13'1%)	51 (55'4%)	27 (29'3%)	2 (2'2%)
11-12 anys	23 (22'5%)	58 (59'9%)	21 (26'6%)	0 (0%)
TOTAL	77	235	129	2
TOTAL GLOBAL: 443				

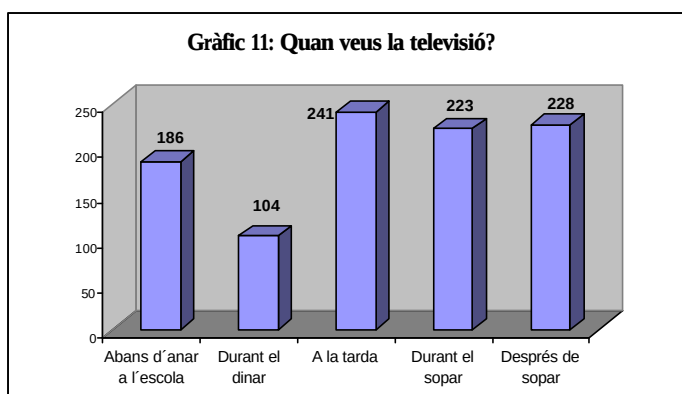
L'encreuament entre la percepció sobre la quantitat de televisió que miren i el nombre de televisors que tenen ens aporta algunes dades interessants --gràfic 10. Els enquestats que a casa seva tenen dos aparells o més de televisió són, a la vegada, amb el 32,2%, els que diuen que passen més temps davant la petita pantalla, mentre que els que tenen un aparell només, el 21'7%, diu que mira *molt* la televisió.



	Poc	Bastant	Molt	N.S/N.C
1TV	26 (21%)	70 (56'5%)	27 (21'7%)	1 (0'8%)
2 TV	29 (16'1%)	92 (51'2%)	58 (32'2%)	1 (0'5%)
3 TV	15 (16'3%)	52 (56'5%)	25 (27'2%)	0 (0%)
4 o més	7(14'9)	21 (44'7%)	19 (40'4%)	0 (0%)
TOTAL	77	235	129	2
TOTAL GLOBAL: 443				

En quin moment miren la televisió?

L'enquesta passada als centres escolars inclou una part relativa als moments en què els infants miren la televisió. De les respostes obtingudes, n'hem pogut extreure alguns resultats significatius. Aquesta part va ser contestada de manera vàlida per 350 infants, que representen el 79% de la mostra total. Pràcticament la meitat d'aquests (53'1%) miren la televisió *abans d'anar a l'escola*, mentre que només el 29,7% la miren durant l'hora de dinar. Aquesta darrera xifra està influïda pel fet que molts nens i nenes dinen al menjador del centre escolar. Després d'acabar la jornada escolar, *la tarda* és la franja horària en què es mira més la televisió, 68,8%, una xifra una mica superior a la quantitat d'enquestats que manifesten que miren la televisió *a l'hora de sopar* i

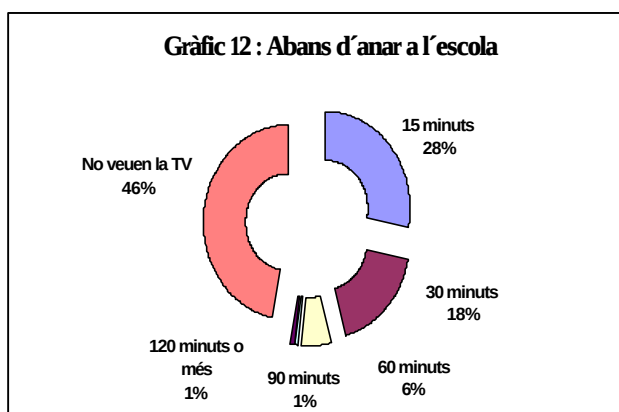


Hora del dia	Alumnes	%
Abans de l'escola	186	53'1%
Durant el dinar	104	29'7%
A la tarda	241	68'8%
A l'hora de sopar	223	63'7%
Després de sopar	228	65'1%

Nota: Aquesta és una pregunta amb resposta múltiple.

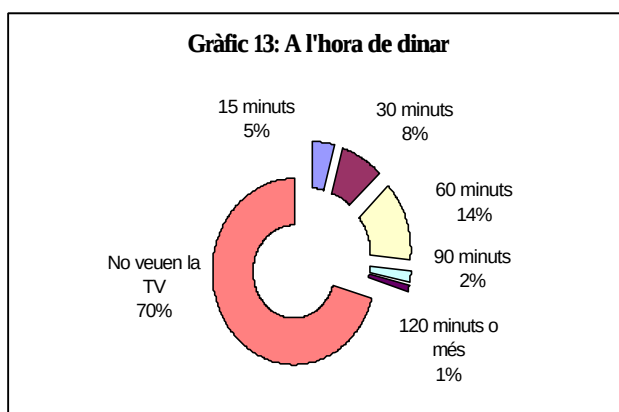
després de sopar.

L'enquesta demana també als infants que diguin la quantitat de temps, en minuts, que miren la televisió. Atesa la dificultat de la resposta per als més petits, hem analitzat aquestes dades amb certa cautela. No obstant això, podem establir con a significatius alguns resultats. Un 28% dels enquestats manifesten que *abans d'anar a l'escola* miren la televisió aproximadament 15 minuts; el 18%, 30 minuts i el 6%, una hora. Cal destacar, doncs, que el 46% diu que no mira la televisió al matí abans d'anar a l'escola.



Abans de l'escola	Alumnes	%
15 minuts	98	28%
30 minuts	63	18%
60 minuts	20	6%
90 minuts	2	1%
120 minuts o més	3	1%
No miren la TV	164	46%
Total	350	100%

A l'hora de dinar, només els 22% dels enquestats manifesten que miren la televisió entre 30 i 60 minuts. Tal com hem comentat, aquesta xifra reduïda està relacionada amb el fet que molts infants dinen a l'escola

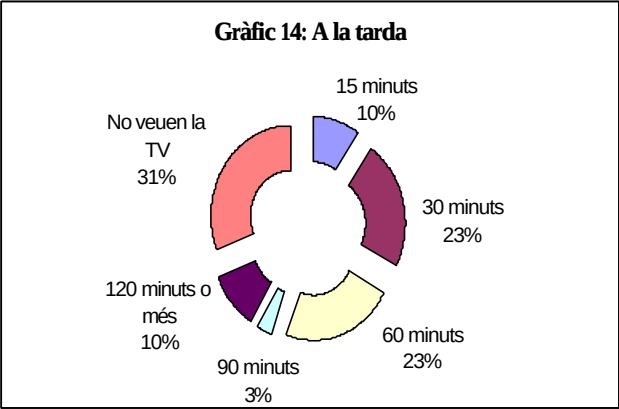


A l'hora de dinar	Alumnes	%
15 minuts	16	5%
30 minuts	29	8%
60 minuts	48	14%
90 minuts	7	2%
120 minuts o més	4	1%
No miren la TV	246	70%
Total	350	100%

A la tarda augmenta considerablement el temps que els infants dediquen a veure la televisió. El 23% diu que mira la televisió 30 minuts i un altre 23%, una hora. És a dir,

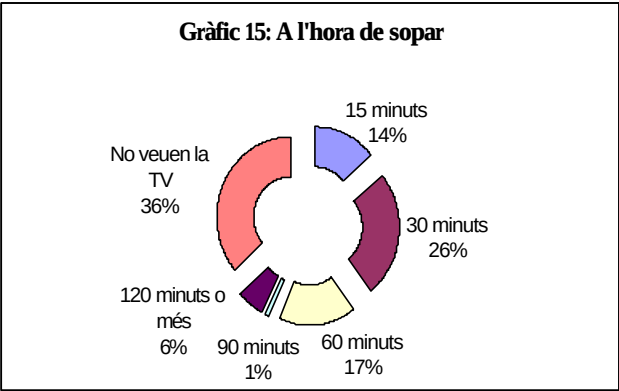
quasi bé la meitat la mira entre mitja hora i una hora. Un altre 13% diu que mira la televisió més d'una hora i mitja.

Gràfic 14: A la tarda



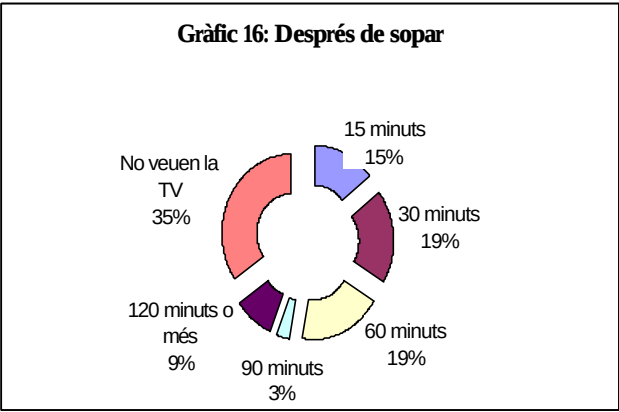
A la tarda	Alumnes	%
15 minuts	34	10%
30 minuts	81	23%
60 minuts	79	23%
90 minuts	11	3%
120 minuts o més	36	10%
No veuen la TV	109	31%
Total	350	100%

Gràfic 15: A l'hora de sopar



Durant el sopar	Alumnes	%
15 minuts	49	14%
30 minuts	90	26%
60 minuts	59	17%
90 minuts	4	1%
120 minuts o més	21	6%
No veuen la TV	121	36%
Total	350	100%

Gràfic 16: Després de sopar

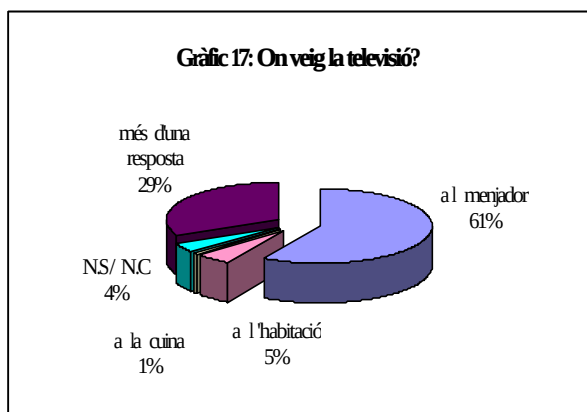


Després de sopar	Alumnes	%
15 minuts	51	15%
30 minuts	67	19%
60 minuts	67	19%
90 minuts	11	3%
120 minuts o més	32	9%
No veuen la TV	120	35%
Total	350	100%

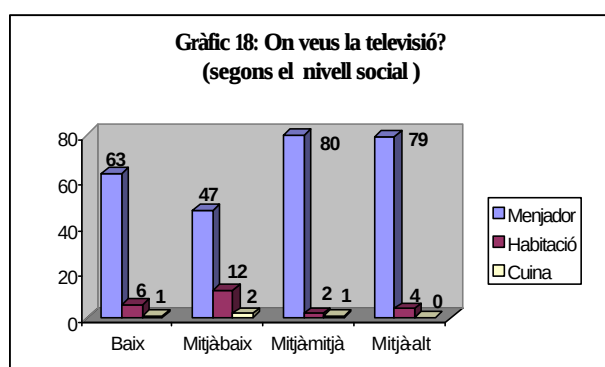
A l'hora de sopar disminueix la xifra dels que miren la televisió. El 26% diu que la mira 30 minuts i només el 17% arriba a una hora. Igual que en el gràfic anterior, és significatiu que un de cada tres infants digui que no mira la televisió ni a la tarda ni durant l'hora de sopar.

On i com miren la televisió?

Més de la meitat dels infants enquestats, el 61%, diu que mira la televisió al menjador de casa seva –gràfic 17– i només el 5% diu que la mira a l'habitació. El menjador és el lloc més habitual per posar-se davant del televisor. Per segments socials, els infants de nivell mitjà-mitjà són els que més miren la televisió al menjador, el 71%, mentre que els que més la miren a l'habitació corresponen al segment mitjà-baix, amb el 13% del total.



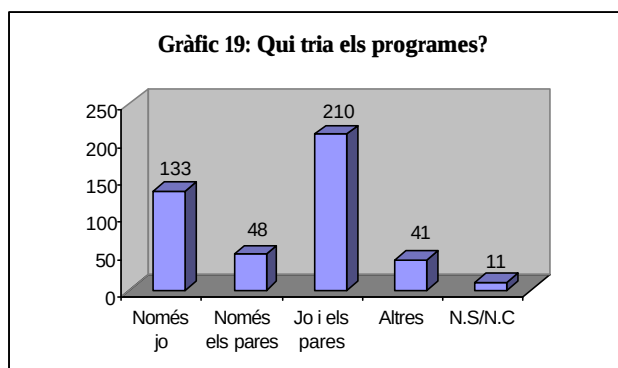
Veig la TV	Alumnes	%
Menjador	269	61%
Habitació	24	5%
Cuina	4	1%
N.S / N.C	19	4%
Més d'una resposta	127	29%
Total	443	100%



	Menjador	Habitació	Cuina
Baix	63 (53%)	6 (5%)	1 (1%)
Mitja-baixa	47 (52%)	12 (13%)	2 (2%)
Mitja-mitja	80 (71%)	2 (2%)	1 (1%)
Mitja-alta	79 (64%)	4 (3%)	0 (0%)
TOTAL	269	24	4
TOTAL 297+146= 443			

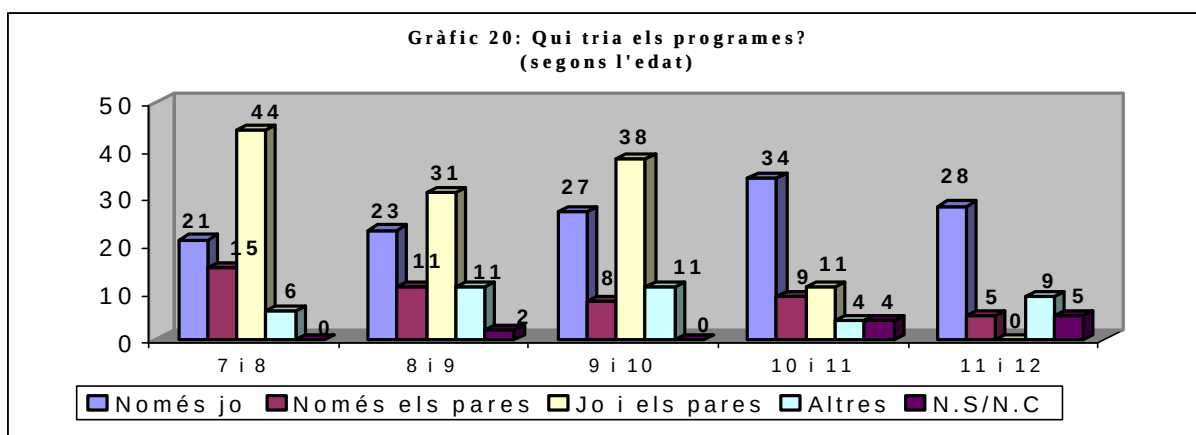
Qui tria els programes?

Els infants manifesten tenir un control important sobre el comandament a distància, és a dir, sobre la possibilitat de canviar la programació. El 47,4% del total diu que comparteixen aquesta decisió amb els pares, mentre que un 30,1% diu que només ell tria els programes. En només el 10,8% dels casos són els pares els únics que decideixen a l'hora de triar els programes.



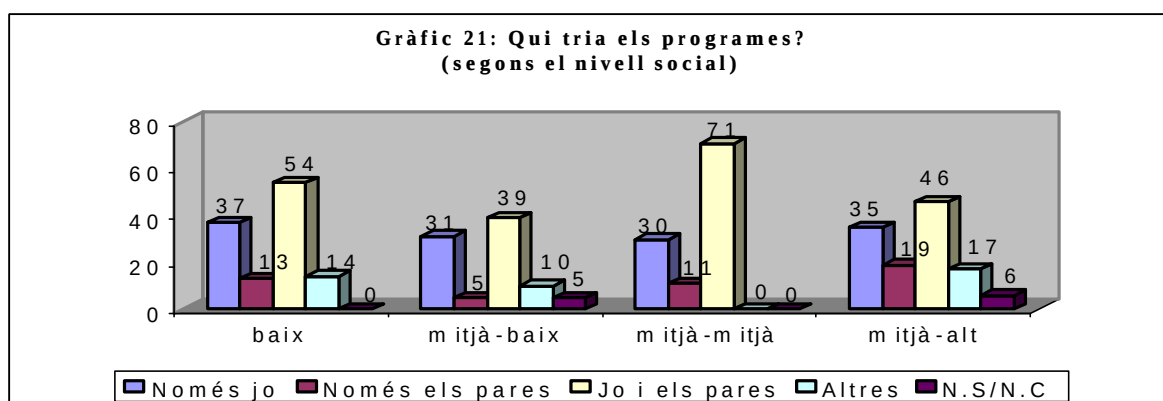
Qui tria?	Alumnes	%
Només jo	133	30'1%
Només els pares	48	10'8%
Jo i els pares	210	47'4%
Altres	41	9'2%
N.S/N.C	11	2'5%
Total	443	100%

Els resultats anteriors no varien significativament en funció de l'edat, encara que, a mesura que augmenta l'edat, també s'incrementa lleugerament la xifra dels que diuen que trien més pel seu compte el programa preferit –gràfic 20. Els adults decideixen més en els casos dels infants més petits.



Edat	Jo	Pares	J i P	Altres	N.S/N.C
7-8	21 (24'4%)	15 (17'4%)	44 (51'2%)	6 (7%)	0 (0%)
8-9	23 (29'4%)	11 (14'2%)	31 (39'7%)	11 (14'2%)	2 (2'5%)
9-10	27 (31'7%)	8 (9'5%)	39 (45'9%)	11 (12'9%)	0 (0%)
10-11	34 (36'9%)	9 (9'8%)	41 (44'5%)	4 (4'4%)	4 (4'4%)
11-12	28 (27'4%)	5 (5%)	55 (53'9%)	9 (8'8%)	5 (4'9%)
TOTAL	133	48	210	41	11
TOTAL GLOBAL : 443					

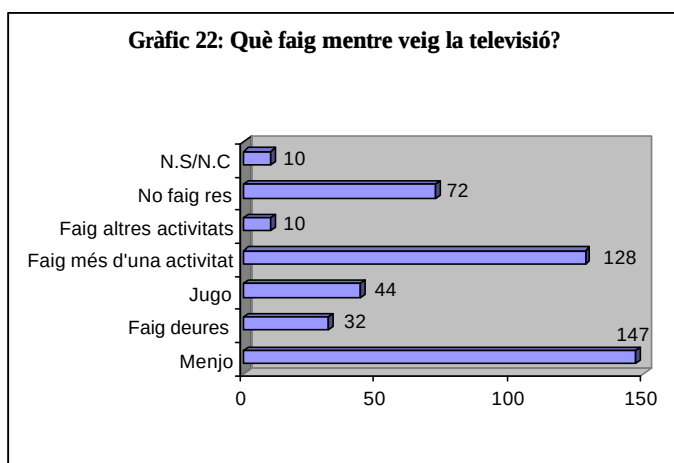
Aquestes xifres també són similars segons els segments socials –vegeu gràfica 21. Volem destacar unes dades molt polaritzades: els infants de nivell social mitjà-mitjà són els que més comparteixen la decisió de triar el programa amb els pares, amb una xifra de 63'4% i alhora són el nivell social que menys comparteix aquesta decisió amb els pares, amb el 37'5% dels enquestats. La percepció de la possibilitat que el pare/mare pugui decidir és superior entre els entrevistats del nivell mitjà-alt, amb el 15'4%



Nivell	Jo	Pares	J i P	Altres	N.S/N.C
Baix	37 (31'3%)	13 (11%)	54 (45'8%)	14 (11'9%)	0 (0%)
Mitjà	31 (34'4%)	5 (5'6%)	39 (43'3%)	10 (11'1%)	5 (5'6%)
baix					
Mitjà	30 (26'7%)	11 (9'9%)	71 (63'4%)	0 (0%)	0 (0%)
mitjà					
Mitjà-alt	35 (28'4%)	19 (15'4%)	46 (37'5%)	17 (13'9%)	6 (4'8%)
TOTAL	133	48	210	41	11
TOTAL GLOBAL: 443					

Què fan i qui els vigila quan miren la televisió?

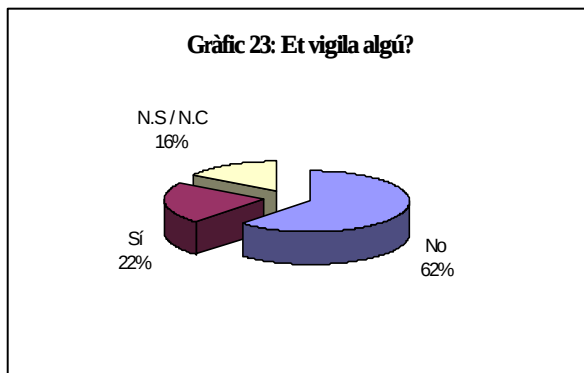
El fet de veure la televisió, gairebé sempre (81'6% dels enquestats), va acompanyat d'altres activitats com *menjar*, *jugar* o *fer deures*, segons les xifres de l'enquesta –gràfic 22. Només el 16'2% diu que no fa res més mentre és davant del televisor. Un de cada tres infants diu que menja mentre mira la televisió. Aquestes dades fan pensar que la televisió serveix també com a companyia mentre nois i noies fan altres activitats, si més no revela que el fet de veure la televisió es fa totalment compatible amb d'altres activitats.



Mentre veig la TV	Alumnes	%
Menjo	147	33'2%
Faig deures	32	7'3%
Jugo	44	10'1%
Faig més d'una d'aquestes activitats	128	28'8%
Faig altres activitats	10	2'2%
No faig res més	72	16'2%
N.S/N.C	10	2'2%
Total	443	100%

A la pregunta si els vigila algú mentre miren la televisió, el 62% contesta que no els *vigila*⁴¹ ningú i el 22% afirma que sí.

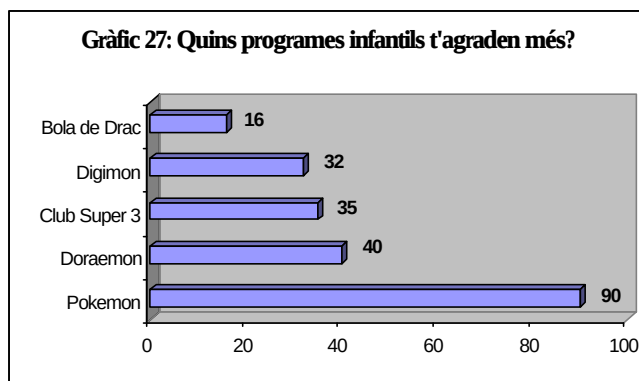
⁴¹ Atès que la pregunta és *Quan veus la televisió, et vigila algú?*, creiem que la resposta pot donar lloc a una interpretació oberta, ja que el terme *vigilar* podria variar de significat segons l'edat i la percepció dels entrevistats.



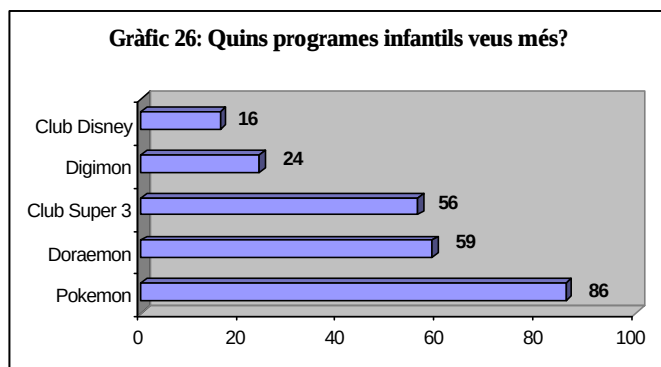
En definitiva, dos de cada tres infants de la mostra tenen la percepció que no són vigilats. El 45% dels infants mostren que els agrada ser acompanyats.

Què miren i què els agrada?

El resultat d'aquesta anàlisi parteix d'una llista tancada de programes extreta de la graella televisiva. El programa infantil que més miren la totalitat dels entrevistats és *Pokemon* (Tele 5), amb un 19,4% de la mostra; seguit de *Doraemon* (La 2), un 13,3%, i *Club Super 3* (TV3), amb el 12,6%. La resta de programes per a infants que emeten totes les cadenes de televisió a penes és seguit pel 5% dels nois i noies. D'aquests percentatges, es pot afirmar que només *Pokemon*, *Doraemon* i *el Club Super 3* superen el 10% de les preferències.



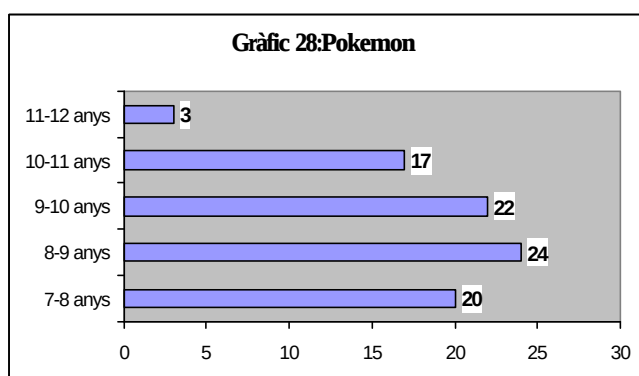
Programes	Alumnes	%
Pokemon	86	19'4%
Doraemon	59	13'3%
Club Super 3	56	12'6%
Digimon	24	5'4%
Club Disney	16	3'6%



Programes	Alumnes	%
Pokemon	90	20'3%
Doraemon	40	9 %
Club Super 3	35	7'9%
Digimon	32	7'2%
Bola de Drac	16	3'6%

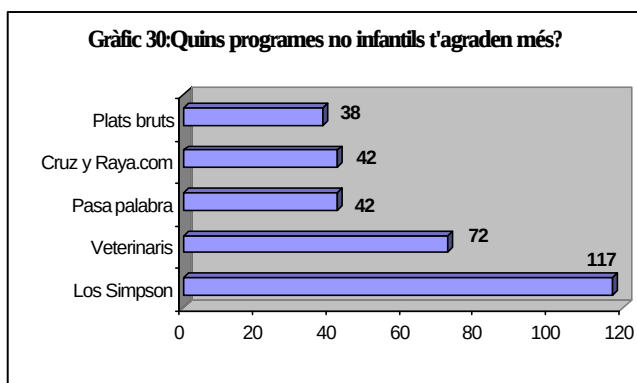
En relació amb aquestes dades, quan se'ls pregunta directament *Quins programes t'agraden més*, el 20,3% diu *Pokemon*, seguit només del 9% de *Doraemon*. Com es pot veure, les dades que fan referència als programes infantils més visionats no coincideix del tot amb els programes que més agraden. Això fa pensar que el segon programa preferit és triat com una opció de consum que no respon necessàriament al desig dels infants.

El programa més visionat, *Pokemon*, acapara l'interès dels nens de 7 a 10 anys i és molt poc vist –gràfic 28– pels que tenen entre 11-12 anys, dels quals només un 3,4% diuen que el miren.



Edat	Alumnes	%
7-8 anys	20	23'2%
8-9 anys	24	27'9 %
9-10 anys	22	25'6%
10-11 anys	17	19'7%
11-12 anys	3	3'4%

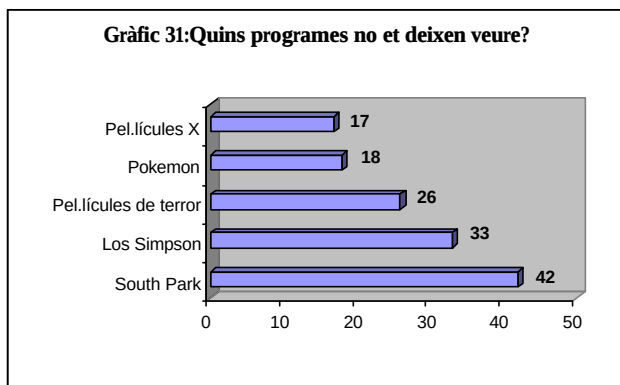
Els tres programes d'adults que més miren –gràfic 29– són: *Los Simpson*, el 23,2%; *Veterinària*, el 17,8%, i *Pasa palabra*, el 12,4%. Aquests percentatges coincideixen amb la pregunta de quins són els programes que més agraden. Hi ha una correlació positiva entre els espais més visionats i aquells més preferits. Correlació que s'expressa de forma contundent en el cas de *Los Simpson* (el 26,4% dels infants manifesta la seva preferència per *Los Simpson*, amb molta diferència amb la resta).



Programes	Alumnes	%
Los Simpson	117	26'4%
Veterinaris	72	16'2 %
Pasa palabra	42	9'4%
Cruz y Raya	42	9'4%
Plats Bruts	38	8'5%

Què no els deixen veure i els agradaria?

Fins ara, hem parlat dels programes que miren i quines són les seves preferències. Ara, analitzarem els programes que no els deixen veure, és a dir, on recau la prohibició dels adults. La primera constatació és que la censura no sembla molt important i que és molt heterogènia, segons manifesten els entrevistats. Aquesta diversificació tindria coherència amb la miscel·lània de l'oferta i els gustos múltiples expressats pels individus de la mostra. El programa que més grau de prohibició concentra és *South Park*, amb el 9,5% dels enquestats, seguit de *Los Simpson*, el 7,4% i l'afirmació genèrica *Pel·lícules de terror*, el 5,8%.



Programes	Alumnes	%
South Park	42	9'4%
Los Simpson	33	7'4 %
Pel·lícules de terror	26	5'8%
Pokemon	18	4%
Pel·lícules X	17	3'8%

Comparant aquestes dades amb les exposades als punts anteriors tenim una constatació interessant. *Los Simpson*, el programa que més miren és, a la vegada, el que té un major grau de prohibició. Tot sembla indicar que la prohibició dels adults recau sobre alguns dels programes més “desitjats” pels infants.

3.1.3. Conclusions

L'estudi quantitatiu ens ofereix una diversitat de dades de les quals volem destacar les més significatives i algunes de les interpretacions més rellevants que se'n poden deduir.

1. Les dades generals ens mostren que el 82% dels nois i noies entrevistats viuen amb els seus pares i mares: és a dir, formen una unitat familiar de tipus nuclear. Cal interpretar l'ús **de la televisió en el context domèstic tenint present l'estructura familiar i el tipus de relació que hi ha entre els membres de la família**. Aquesta constatació ens porta a posar en dubte algunes concepcions *simplistes* que relacionen el elevat consum televisiu amb famílies desestructurades.

2. **La televisió és present a les llars de tots els infants i adolescents enquestats**⁴². El 72% dels infants tenen més d'una televisió a casa seva⁴³. La televisió, doncs, té una presència notable en la geografia domèstica i ocupa un lloc destacat al menjador de la casa (més de la meitat dels infants enquestats, el 61%, diu que mira la televisió al *menjador* de casa seva). Es així com els pares, que tenen la responsabilitat de la compra de l'aparell i la seva ubicació a la llar, donen a la televisió una determinada significació i eduquen els fills en l'ús d'aquest aparell. La televisió està situada a l'espai públic familiar més important: el menjador, l'*àgora* familiar per excel·lència. També, com revela l'estudi, fa acte de presència en altres llocs de la llar com la cuina. Només el 5% dels infants diu que veu la televisió a la seva habitació.

⁴² La major part d'infants enquestats (un 93%) té reproductor de vídeo a la llar.

⁴³ Dada que coincideix força amb les de l'Estudio General de Medios, de l'any 2000, de l'Estat espanyol que assenyala que el 99,5% de les llars tenen aparell de televisor i un 61,1% de les llars tenen com a mínim dos televisors.

3. Hi ha una correlació positiva entre el nombre d'aparells de televisió i el nombre d'hores que els infants passen davant la petita pantalla. De tota manera, el consum televisiu no creix en la mateixa proporció que s'incrementa el nombre d'aparells a la llar. Els enquestats que a casa seva tenen dos aparells de televisió són a la vegada, amb el 32,2%, els que diuen que passen més temps davant la petita pantalla, mentre que els que tenen un sol aparell només el 21'7% diu que veu *molt* la televisió. La major part d'infants tenen la percepció que miren força la televisió, encara que el nombre de televisors no influeixi decisivament en el seu consum.

4. La televisió ocupa una part important del temps dels infants⁴⁴. El 83% dels nens i nenes enquestats té la percepció subjectiva que mira *bastant* o *molt* la televisió. Només un 17% creu que la mira *poc*. Els infants afirmen que passen moltes hores davant la pantalla de la televisió.

5. Abans i immediatament després d'anar a escola és quan més es mira la televisió. Les franges horàries que aglutinen més consum televisiu són a la *tarda* – entre les 6 i les 8– i també al *vespre* –a l'hora de sopar i després de sopar. En la primera franja el consum televisiu, segons l'enquesta, arriba fins al 68,8%. És després d'acabar la jornada escolar, a *la tarda*, el moment en què els infants miren més la televisió. Gairebé una quarta part dels infants afirma que mira la televisió 30 minuts a la *tarda* i una altra quarta part la mira durant una hora. Hi ha un 13% dels enquestats que miren la televisió més d'una hora i mitja. Volem destacar que pràcticament la meitat dels enquestats, el 53'1%, diu que mira la televisió *abans d'anar al col·legi*. A *l'hora de sopar* i *després de sopar* miren la televisió aproximadament un 65% dels infants entrevistats. Només el 29,7% la miren durant l'hora de dinar (cal recordar que molts dinen a l'escola). La interpretació d'aquestes dades obre la porta a una reflexió de caràcter sociològic sobre les ofertes lúdiques que es fan als infants tant des de l'àmbit privat de la llar com des de l'àmbit col·lectiu de la ciutat.

⁴⁴ La televisió –segons P. Willis– ha penetrat profundament en la vida cultural i simbòlica dels infants i adolescents. “Juntament amb escoltar la ràdio i escoltar discos, compactes i cintes, veure la televisió és l'activitat de lleure universal”. WILLIS, P. *Cultura viva. Una recerca sobre les activitats culturals dels joves*. Barcelona: Materials de joventut (Diputació de Barcelona), 1998.

6. Els infants consideren que **tenen un control relativament important sobre el comandament a distància**, que els permet canviar la programació. El 47,4% del total diu que, d'alguna manera, *comparteixen* aquesta decisió amb els pares, mentre que el 30,1% afirma que només *ell* tria els programes. Per franja d'edats, en els casos dels infants més petits són els adults els que més decideixen. En la mesura que els infants creixen, disminueix la decisió unilateral dels pares.

7. Els nens i nenes entrevistats **reconeixen que mentre miren la televisió també fan d'altres coses**. El fet de veure la televisió, gairebé sempre (81'6% dels enquestats), va acompanyat d'altres activitats com són *menjar, jugar o fer els deures*⁴⁵¹, en aquest ordre. **Només el 16,2% diu que no fa res quan mira la televisió**. Aquestes dades suggereixen que molts infants són una espècie de “televidents distrets” que fan servir la televisió com una mena de *companyia* mentre fan d'altres activitats.

8. Dos de cada tres infants enquestats afirmen que **no se senten “vigilats” mentre miren la televisió**. Al contrari, el 45% dels infants –sobretot els més petits– mostren que els agrada d'estar acompanyats.

9. **El programa infantil que més miren els infants entrevistats és *Pokemon*** amb el 19,4% de la mostra. Aquest programa agrada al 20,3% dels infants. Acapara l'interès dels nens i nenes de 7 a 10 anys, sobretot entre 8 i 9 anys; mentre que és molt poc apreciat pels infants que tenen entre 11 i 12 anys. La major part de programes per a infants que emeten les cadenes de televisió a penes és seguit pel 5% dels nois i noies. Els tres programes, no exclusivament per a infants, que més miren són: *Los Simpson* (23,2%), *Veterinaris* (17,8%) i *Pasa palabra* (12,4%). Aquests percentatges coincideixen amb la pregunta de quins són els programes que més agraden. Basant-

⁴⁵ L'estudi dirigit per Peter Collet a la Universitat d'Oxford, que va filmar individus veient la televisió i va enregistrar els seus comentaris amb aparells ocults al moble del televisor, proporciona una fotografia reveladora sobre la forma quotidiana de veure la televisió. Les cintes van mostrar que les persones fixen la mirada sobre la pantalla dues terceres parts del temps que passen a l'habitació. [WILLIS, P. (1998)].

se en les dades obtingudes, es pot afirmar que els infants prefereixen alguns programes adreçats, teòricament, als adults o al públic en general.

10. La censura que els adults exerceixen respecte a la programació és poc important i molt heterogènia, ja que es diversifica en funció de la diversitat de l'oferta televisiva i la pluralitat de les preferències expressades pels infants. És simptomàtic que la prohibició recaigui sobre un dels programes més visionat --i més preferits-- pels infants de la mostra: *Los Simpson* (amb el 7,4% de prohibició). Altres programes prohibits són *South Park* (amb el 9,5 de prohibició) i, en termes més genèrics, les *pel·lícules de terror* (amb el 5,8% de prohibició).

3.2. Anàlisi qualitativa

3.2.1. TIPUS DE VIOLÈNCIA

□ Consideracions generals

L'objectiu d'aquest apartat és analitzar el reconeixement i la percepció que els nois i noies tenen dels diversos tipus de violència presents en les quatre seqüències seleccionades. També es vol contrastar les categories de violència que expressen els nois i noies amb les categories de violència definides prèviament per l'equip de recerca (veure el resum a *Descripció del material visionat*).

Violència física

- ◆ Als ulls dels infants de segon i de sisè la violència física és la violència per excel·lència. Malgrat això, i tal com observarem al paràmetre “Intensitat de violència”, els infants de segon relativitzen la seva transcendència, sobretot quan la violència apareix a l'interior d'una seqüència de dibuixos animats de caràcter lúdic com s'esdevé -per exemple- a *Doraemon*. Quan els dibuixos animats es recreen en els detalls escatològics, vinculats a vísceres o a mostració de sang, augmenta el rebuig, sovint a causa del fàstic que provoca (*Vaca y Pollo*).
- ◆ Dins de la violència física, la que assoleix un caràcter més greu és la que presenta trets i morts (*Rin Tin Tin*). Els nois i noies de sisè són molt crítics davant de totes les formes de violència i especialment amb aquest exemple.

Violència simbòlica

□ Verbal

- ◆ Tots dos grups d'edat estan molt atents a les formes de violència verbal. En algunes ocasions -sobretot a sisè curs- s'escandalitzen o s'ofenen davant d'un ús groller del llenguatge.

□ Cultural

- ◆ En termes generals es pot dir que la violència cultural és gairebé invisible als ulls dels infants de segon. Els nois i noies de sisè es mostren sensibles pel que podríem anomenar situacions de marginació o discriminació que apareixen -per exemple- en la història de *El llop i les ovelles* o *Rin Tin Tin*. Es mostren especialment atents quan s'humilia o es ridiculitza a determinats personatges, tal i com manifesten davant "Vaca y pollo". Tenen, però, algunes dificultats per a categoritzar-les semànticament (violència moral, "xuleria", discriminació... són els termes que apareixen).

1. DORAEMON

En aquesta seqüència podem trobar elements de violència física, de violència verbal i violència cultural. Malgrat això, la violència es percep de forma atenuada – sobretot per als infants de segon curs- pel caràcter fantàstic de la història.

▣ Segon curs (7-8 anys)

Els nens i nenes de segon es deixen portar per la història i el seu caràcter lúdic. Els agrada recrear-se en les baralles que consideren com a "*divertides*".

Can Clos: L, nena: *"Me hace gracia cuando se pelean porque se pelean rodando"*.

En tractar-se d'una pel·lícula de dibuixos animats es considera que aquest tipus de violència forma part del joc i es, per tant, inofensiva. En cap cas, els nens i nenes fan servir la paraula violència. Són lluites i baralles de caire recurrent que ells reconeixen en l'esquema argumental de la sèrie.

Tabor: M, nena: *"Si, perquè el Gigant sempre es baralla amb el Novita"*.

Alguns infants d'aquesta edat són sensibles a les diverses formes que entenem com a violència cultural, basada en la ridiculització que pateixen alguns personatges del serial a causa del seu físic. Identifiquen aquestes situacions i sembla que més aviat els fa gràcia.

Tabor: A, nena: *"Li diu al Gigant que (...) canta molt malament, té el nas de patata i és molt gran"*.

Tabor: P, nen: *"Perquè té una panxa molt grossa"*.

Costa i Llobera: C, nena: *"(Demana que li canviï n) un cul gordo per un cul prim"*.

▣ Sisè curs (11-12 anys)

Els nois i noies de sisè prenen una actitud molt més distant i crítica envers aquests dibuixos que -en termes generals- es consideren "*massa violents*" i "*poc educatius*".

Tabor: O, noia: *"Són uns dibuixos que haurien de fer gràcia, però són violents".*

Però tal i com assenyalen ells mateixos, es tracta d'unes formes de violència força previsible i en les quals mai no surt sang.

Tabor: J, noi: *"És més violenta una pel·lícula que maten (...) als dibuixos casi mai surt sang".*

Els nois i noies de sisè es mostren sensibles davant les diverses manifestacions de violència cultural, per exemple, en la ridiculització de determinats personatges.

Cervantes: E, noi: *"Et rius més per les tonteries que fan que per lo que veus (...). Que li treguin els ulls a una persona i que li fiquin uns altres de recanvi no ho trobo normal o que es barallin, perquè són dibuixos i et rius perquè si fos veritat: saque los ojos, mira que te pongo estos ojos más bonitos".*

2. EL LLOP I LES OVELLES

Aquest exemple va ser escollit perquè es tracta d'una situació de violència simbòlica amb inversió de rols en la qual hi ha una tensió continguda entre les ovelles que són majoria i el llop que apareix com un individu solitari i que pretén integrar-se en el grup. Podríem dir també que es tracta d'una situació de violència latent que no va més enllà d'un joc d'amenaques i de contra-amenaques. En qualsevol cas, es tracta d'un relat obert, susceptible a diverses interpretacions.

□ Segon curs (7 – 8 anys)

Aquest tipus de violència simbòlica no és perceptible als ulls dels infants de segon curs que -en termes generals- entenen la situació d'amenaça o de violència potencial en clau de violència física. D'altra banda, els infants més menuts fan esment, sobretot, a la història convencional del *Llop i les ovelles* i no s'adonen (o no

vol adonar-se) que es tracta d'una versió nova que altera completament el seu sentit originari i tradicional.

Can Clos: J, nen: *"Pues que se quería comer a todas las ovejas pero las ovejas se hicieron grandes y no se las comió"*.

Costa Llobera: M, nena: *"(Estaven molt enfadades) Les ovelles amb el llop (...). Es posen grans perquè el llop es vagi corrent"*.

En cap cas fan servir la paraula violència ni cap terme sinònim que ens apropi a la noció de violència cultural.

□ **Sisè curs (11-12 anys)**

Entre els nois i noies de sisè si que apareix la paraula violència, però més aviat per relativitzar la seva importància.

Can Clos: M, noia: *"Jo per una part ho veig bé perquè no és molt violent"*.

En no tractar-se d'una situació de violència física directa els hi costa més identificar l'escena com a violenta.

Com ja s'ha vist, els nostre exemple contrasta amb la versió ortodoxa de la història en la que el llop és el dolent i les ovelles les bones. Es constata, doncs, un sentiment de certa perplexitat ja que es tracta d'un relat poc convencional.

Cervantes: C, noia. *"Que jo trobo que és una mica estrany que una ovella es posi tan gran i que un llop igual que se li posin els ulls d'aquella manera, disparats (...)"*.

Més enllà de la violència física alguns nois i noies de sisè parlen en termes de discriminació del llop. Identifiquen plenament una situació de violència simbòlica, però tenen dificultats per a categoritzar-la: és a dir, tenen problemes per trobar la paraula apropiada.

Des de la perspectiva d'aquests nois i noies la situació és un joc d'amenaques. Expressat en un llenguatge més col·loquial es podria resumir en un problema de "xuleria".

Costa i Llobera: MA, noia: *"Quan (les ovelles) van en grup es fan el xulo, pensen que tindran més força (...)"*.

Les noies semblen un xic més sensibles que els nois davant d'aquestes formes de violència (encara que no sempre les considerin pròpiament com a violència).

Costa i Llobera: MA, noia: *"La discriminació no és exactament violència"*.

Ens sembla notable que hi hagi un noia de sisè que distingeix de forma nítida el que considera violència física i violència moral.

Costa i Llobera: I, noia: *"Pot ser violència física o violència moral (...)"*.

Un company del mateix grup l'ajuda a definir la violència moral.

Costa i Llobera: M, noi: *"(Pel que fa a la violència moral) pots anar dient: tu no ets res!!!"*.

3. VACA Y POLLO

És la seqüència que suscita més comentaris –sobretot en els grups de sisè– sobre la violència en totes les seves variants: violència física, violència verbal i violència cultural.

▣ Segon curs (7-8 anys)

Els nens i nenes de segon polemitzen, més que sobre la violència física i verbal (cops, caigudes, intencionalitat despectiva...) amb l'acció de caràcter més escatològic (regirar el pollastre).

Costa Llobera: R, nen: *"(m'agrada quan) li fica el puny i el posa del revés"*.

Can Clos: A, nena: *"¡Qué asco! (...). Porque cuando le ha ha hecho eso así al pollo, me ha gustado mucho"*.

Potser són les noies les que més identifiquen les formes de violència simbòlica que pateix la vaca en la seva doble condició de *femella* i de *grassa*. És paradoxalment el fet de ser un animal molt gras el que converteix la vaca en un ser particularment dotat per a la lluita.

Costa i Llobera: M, nena: *"Que com és una gorda és la guanyadora"*.

▣ Sisè curs (11-12 anys)

L'escena de violència física directa de caràcter escatològic és la que els crida més l'atenció.

Cervantes: E, noi: *"(...) agafen un pollastre fan així (fa el gest) i li treuen els intestins"*.

Els nois i noies de sisè també són molt sensibles a la violència verbal present en aquesta seqüència.

Costa i Llobera: J, noia: *"Això de dir ¡tú, vaca gorda!... és insultant"*.

Fins i tot, alguns creuen que els nens i nenes més petits poden aprendre a dir *paraulotes* per culpa d'aquests dibuixos.

Cervantes: I, noia: *"Hi ha nens petits que imiten les frases dels seus ídols i són capaços de dir-li a una senyora: Vaca tetona! Perquè els agrada repetir el que diuen (...)"*.

Cervantes: B, noi: *"Alguna vegada he sentit que diuen a la vaca: "eh! vaca tetona" (tots riuen) i aleshores els nens de 2 i 3 anys el veuen i baixen al carrer i els seus pares mai no han sentit que diuen tetona i surten al carrer, i diuen: ah! Mira esa señora no sé qué no sé cuantos..."*.

És evident que es tracta d'una escena força provocadora, tot i que alguns nois i noies de sisè prefereixen relativitzar la seva importància.

Cervantes: E, noi: *"(...) tots els dibuixos tenen "algu" de violència, encara que sigui mínima"*.

En una reflexió força subtil s'afirma que és molt pitjor la violència verbal que no pas la violència física, ja que aquesta darrera és molt poc plausible i en canvi, la violència verbal és a l'abast de tothom i pot ser molt ofensiva.

Costa i Llobera: I, noi: *"Si un amic et diu algo que sap que és molt important per a tu i t'ho comença a dir, això és pitjor que cent patades"*.

Costa i Llobera: A, noi: *"Això, si hem permets la paraul, fot molt"*.

Costa i Llobera: I, noi: *"En els dibuixos animats hi ha una violència que potser de realitat i una violència -que és massa violència- però que no pot ser (...), posar a un del*

revés, llavors rius perquè és irreal (...), en canvi, quan diu: Eh niñita! Això sí que és violent i passa”.

També identifiquen perfectament les situacions de violència cultural i parlen explícitament en termes de marginació o de masclisme.

Costa i Llobera: M, noia: *“Marginar a aquell perquè l’altre ho fa millor”.*

Costa i Llobera: J, noia: *“Jo vull dir que aquest especialment m’ha semblat masclista perquè acaba dient a una noia... eres más gorda y por eso puedes estar quieta y no sé que...”.*

Fins i tot en alguns casos es parla de racisme o “xuleria”.

Tabor: J, noi: *“I a més té una mica de racisme”.*

Tabor: O, noia: *“Això no és racisme, és xuleria”.*

4. RIN TIN TIN

En aquest cas es tracta d'una seqüència de batalla amb aspectes evidents de violència física, inclosos morts, i de violència simbòlica.

□ Segon curs (7-8 anys)

Els nens i nenes de segon identifiquen de forma clara aquesta pel·lícula amb una situació de batalla i els agrada recrear-se amb infinitat de detalls com, per exemple, les baralles entre indis i *vaqueros*, l'ús d'armes de foc, l'ús de destrals i ganivets, etc.

Tabor: I, nen: *“Quan maten els indis i estan amb el cavall i fan pam! pam!”.*

Per atenuar el caràcter violent de les escenes, alguns infants insisteixen que es tracta, senzillament, d'una pel·lícula. No volem passar per alt que es tracta d'un *western*, un gènere cinematogràfic amb el qual semblen força familiaritzats.

❑ **Sisè curs (11-12 anys)**

Els nois i noies de sisè reconeixen que aquesta és una seqüència carregada de violència física, ja que es maten els uns als altres.

Can Clos: Y, noia: *"És més violenta que totes quatre (que hem vist) perquè surt com es disparen, es disparen a bocajarro"*.

Tot i tractar-se d'una situació de batalla, sempre pot aparèixer un noi o una noia que faci referència a alguna pel·lícula encara més violenta.

Cervantes: M, noi: *"Rin Tin Tin no ensenya sang com ho fa Gladiator"*.

Els nois i noies de sisè destaquen les formes de violència física que acabem de descriure, però també les altres formes que nosaltres qualificaríem de violència cultural que van lligades amb la situació de discriminació que pateixen els indis. Hi ha certa prevenció contra una imatge estereotipada que en la qual els indis apareixen com els dolents de la pel·lícula. Una noia, per exemple, afirma que no li agraden aquestes pel·lícules:

Cervantes: A, noia: *"(que poden) fer quedar malament als indis"*.

3.2.2. INTENSITAT DE LA VIOLÈNCIA

□ Consideracions generals

L'objectiu d'aquest apartat és recollir els nivells d'intensitat de violència que els nois i noies atorguen a les quatre seqüències seleccionades. Observarem com la percepció d'intensitat de la violència té a veure amb l'edat dels espectadors, el tipus de violència i el seu grau de formalització (paràmetres estètico-formals).

- ◆ Tots els infants, tant els de 7-8 anys com els de 11-12 comparteixen la consideració d'alta intensitat davant de situacions de violència real. Els exemples els aporten ells mateixos durant la sessió, tant pel que veuen i senten de les notícies, com de les informacions dels adults (guerres com Kosovo, terrorisme d'ETA, pornografia, drogues...). Entre els més petits, hi ha una certa morbositat en l'explicació de casos reals amb aparença de rumor i directament referits al visionat televisiu o a vídeo-jocs (cas del noi de la katana, raig cegador a *Doraemon*...).

- ◆ Entre els nois i noies de sisè, la violència ha deixat de tenir un valor genèric. Hem observat que discriminen tipus de violència i gradacions d'intensitat: a major edat hi ha més discriminació de la violència simbòlica i una percepció més alta de la seva intensitat.
- ◆ En general els dibuixos s'entenen com més lleus en intensitat de violència que les imatges amb actors. Un argument recurrent és la no presència de sang. Dins del format dels dibuixos animats, s'accepta millor que els protagonistes es peguin (*Doraemon* i referències a *Tom i Jerry*) que la violència verbal (*Vaca i Pollo* i referències a *South Park* i *Los Simpson*).
- ◆ Dels quatre exemples visionats, els considerats com a més violents són *Vaca y pollo* i *Rin Tin Tin*. Hi ha una clara distinció per edats: els escolars de segon curs tendeixen a considerar com a més violent *Vaca y pollo*, mentre que els de sisè curs ho fan amb *Rin Tin Tin*. *Vaca y pollo* resulta violent, sobretot a segon curs, perquè és desagradable: tot i no mostrar sang, es recrea en les vísceres. Sovint el comentari s'adreça més al fastig que provoquen les imatges que a la violència que hi és present en forma de trompades i verbalitzacions amb caràcter ofensiu.
- ◆ *Doraemon* és considerat violent, però apareixeria en el penúltim lloc de la classificació. L'exemple menys destacat és *El llop i les ovelles*, en part perquè no s'entén (a causa de la trama, que gairebé inverteix els rols de bons i dolents, i per problemes de so en el registre tècnic original), en part perquè no agrada (el traç no és tan *naïf* com en els dibuixos clàssics), i també, no ho oblidem, perquè és l'únic exemple en què no hi ha violència física, només amenaça i de caràcter reactiu, quan el llop es veu perseguit.

- ◆ La violència verbal produeix un rebuig important força rellevant entre el grup de major edat. Aquest tipus de violència verbal pot recollir mostres de sexisme.
- ◆ La presència d'elements escatològics s'entén com a habitual en els dibuixos animats però, tot i que els fa riure, reconeixen el risc d'imitació per part dels més petits.
- ◆ La violència simbòlica com les injustícies, la traïció als amics és percebuda des de la mirada dels infants com un grau intens de violència. En aquest sentit es fan al·lusions a *South Park*. És un aspecte que destaca el grup de major edat i que intensifica la violència.
- ◆ Encara que no aparegui en cap exemple de la mostra, els nois i noies comenten aspectes de sexualitat (referències espontànies) con un altre indicador d'intensitat . El sexe es considera greu, tot i que hi ha certa confusió entre sexualitat, pornografia i pràctiques delictives. La sexualitat pot resultar fastigosa o escabrosa, també quan l'associen al part.

1. DORAEMON

Doraemon és considerat violent per a tots dos grups d'edat, però és una intensitat de violència lleu quan es posa en relació a la d'altres exemples visionats o suggerits en la conversa.

Tabor: J, noi: *"És més violenta una pel·lícula que maten, que comencen a pegar-se allà i no paren"*.

És un tipus de violència que s'accepta amb naturalitat.

Costa i Llobera: M, nena: *"Sempre es barallen aquí"*.

Tabor: J, noi: *"Sempre acaben rebent"*.

No hi ha dolor, ni sang, i es reconeix que la trama repeteix a cada episodi el mateix esquema argumental i les mateixes baralles inútils.

Tabor: M, nena: *"El gegant sempre es baralla amb el Novita"*.

Tabor: A, noia: *"Sempre està et canvia aquesta cosa per una altra, el Novita diu que no i es comencen a barallar"*.

S'explicita molt clarament que són dibuixos animats, com a atenuant de la possible violència continguda.

□ Segon curs (7-8 anys)

Per als més petits sembla que en el món del real les baralles al pati són més dures:

Can Clos: A, nena: *"(Las peleas del cole son) peor, se tiran patadas, se dicen palabrotas y se escupen en la cara"*.

Hi ha una tendència a manifestar preocupació per la imitació de comportaments per part de nens encara més petits que ells. Els suposats efectes de la sèrie en els espectadors es concreten en una ocasió en la notícia del poder del raig cegador del *Doraemon* (la notícia es referia a la sèrie *Pokemon*).

□ **Sisè curs (11-12 anys)**

Els nois i noies de més edat veuen *Doraemon* “*totalment surrealista*” des del punt de vista dels paràmetres estètico-formals, ja que els surt fum en barallar-se, etc... i a més relativitzen el risc d'imitació. Com a mínim, a ells no els hi ha passat mai.

Cervantes: A, noia: “*A mi em sembla que si aquests nens van al matí (o pati?) a barallar-se no és per això perquè jo ho veia de petita i no em barallava i tenia 5 o 4 anys i ara no vaig al pati a pegar-me. A vegades nosaltres també ens barallem però així una mica de riure*”.

2. EL LLOP I LES OVELLES

És un exemple que en general desconcerta, i és el que es considera menys violent.

□ **Segon curs (7-8 anys)**

Majoritàriament, interpreten que hi ha un dolent i aquest és el llop. La reinterpretació es fa des d'una lectura particular de les convencions i de la cadena biològica.

Costa i Llobera: M, nena: “*No, pobre no... t'agradaria que et menges el llop a tu, oi que no?*”.

❑ **Sisè curs (11-12 anys)**

A major edat en algun cas es reinterpreta com a rebuig del grup a l'individu, comentari que s'adequa perfectament al concepte de violència cultural.

Costa i Llobera: I, noi: *"O potser les dolentes són les ovelles perquè marginen ael llop i no el deixen anar amb elles"*.

Costa i Llobera: A, noi: *"Violent, violent no (ho és)"*

Costa i Llobera: J, noia: *"La discriminació no és exactamente violència"*

Costa i Llobera: I, noi: *" A mi un amic, si per qualsevol cosa, perquè a lo millor li he fet mal o lo que sigui, em dóna una patada, no em faria tant de mal com si em diu que m'en vagi, que no vol saber res de mi"*.

3. VACA Y POLLO

Vaca y pollo es percep com a contenidor d'una violència amb un grau considerable d'intensitat. Hi ha alguns elements que participen d'aquesta intensificació: els continguts escatològics (mostració de vísceres d'animal); l'explicitació davant de càmera de les accions; el detallisme visual; l'acompanyament icònic (tipus de grafisme i presència sonora).

❑ **Segon curs (7-8 anys)**

L'exemple es percep com a violent, i alhora s'entén que no és real.

Costa i Llobera: M, nena: *"...el pollo no s'ha mort"*.

El detallisme en la mostració visual, referit concretament a les vísceres del pollastre, els porta en un grup a comparar-ho amb la sang de sèries documentals

com *Veterinaris*. Algun nen compara la presència de vísceres amb el naixement d'una cria d'animal, que es considera "*pitjor*", en una definició que agermana violència amb fàstic.

El risc de la imitació, que intensifica la violència, es viu amb més preocupació en el grup de menor edat. De tant en tant es fa esment en d'altres programes, com *Doraemon* o *Megabebes*, que no està en la mostra visionada.

L'humor entès com a parodia i burla apareix explicitat en un únic cas com a intensificador de la violència, o si més no, l'agreuja en afegir-hi una consideració moral, d'injustícia.

Tabor: M, nena: "*Y además se ríen*".

Pel que fa a la violència verbal, els més petits, sense confessar-ho obertament, encara participen de la gràcia que els provoca un cert grau de "subversió verbal".

□ **Sisè curs (11-12 anys)**

L'explicitació de detalls i vísceres, a més de fer fàstic, introdueix un matís de "*bestialitat*". En el grup de major edat, la preocupació per l'ús de l'humor és recurrent, i agreuja clarament la violència de la situació mostrada. Un exemple està en la vinculació que fan amb un exemple no visionat, però que apareix com una referència constant, *South Park*. Sense dir-ho, són referències a aspectes culturals de la violència, com la burla, la indiferència, el despreci... La marginació, terme que apareix explicitat en algun grup es pot entendre fins i tot com a major violència.

Costa i Llobera: M, noia: "*Sí, perquè un és un mal físic (patada) i l'altre de dintre....mira, el mal físic se't passa però lo de dintre sempre et queda un record*".

La difícil qualificació d'aquestes pràctiques o bé la necessitat d'una major precisió semàntica fa que no necessàriament s'anomenin com a violència.

Costa i Llobera: I, noi: *"Si un amic et diu algo que sap que és molt important per a tu (ve de la referència al "Niñita") i t'ho comença a dir , això és pitjor que cent patades".*

En resposta:

Costa i Llobera: M, noi: *" No és violència, és una altra paraula. Això no és violència, violència. Es podria dir amb un altre nom".*

4. RIN TIN TIN

La pitjor violència està, formalment, en les pel·lícules amb actors, però el grup de major edat la considera en termes generals pitjor que els més petits, entre els que l'exemple de *Vaca y pollo* ha causat un impacte important.

□ Segon curs (7-8 anys)

L'aprenentatge de les convencions de gènere ja s'insinua entre els més petits i fa més lleu la intensitat de violència.

Costa i Llobera: R, noi: *"Aquest senyor (blanc) a mi hem sembla que és el general del poble perquè no va amb uniforme, va amb americana com si anès a una reunió".*

Costa i Llobera: J, nen: *"(Es fan mal) però al terra hi ha una colxoneta amb pedres perquè si no quan arribessin a casa aquests senyors que fan d'indis disfressats els sortiria un nyanyo al cap. (Aquesta peli no és veritat) perquè si cauen del cavall haurien d'anar a urgències".*

□ Sisè curs (11-12 anys)

Els més grans relativitzen clarament la violència visionada en emmarcar-la en un coneixement manifest de les convencions de gènere. El pitjor és, des del punt de vista formal, quan apareix sang. La percepció s'agreuja amb la presència d'un personatge menor d'edat, el nen protagonista, amb qui poden identificar-se i el veuen com un testimoni inadequat davant de la situació de batalla. Des del punt de vista dels continguts, el més violent és la presència de la guerra, les morts i algunes formes de discriminació, particularment el racisme.

Costa i Llobera: J, noi: *"M'ha semblat una passada que a un nen de vuit anys li ensenyin com van matant indis"*.

3.2.3. PARÀMETRES ESTETICO-FORMALS

□ Consideracions generals

L'objectiu d'aquest apartat és observar el reconeixement per part dels nens i nenes de diversos paràmetres formals, com l'animació, l'esquematisme gràfic, consideracions de proporció de les figures, color, tipus de presència sonora i intensitat acústica, presència d'efectes especials...

Com veurem, els paràmetres estètico-formals estan directament relacionats amb consideracions de gènere audiovisual, amb el grau d'intensitat de violència i, en conseqüència, amb consideracions d'ordre ètic.

- ◆ La capacitat de reconeixement dels paràmetres formals, i la seva consegüent verbalització, augmenta amb l'edat. Aquesta capacitat de

reconeixement dels nois i noies de major edat està relacionada amb la coneixença dels recursos i tècniques de producció i amb la naturalitat amb què s'aproximen als missatges televisius.

- ◆ Hi ha una clara identificació dels formats (dibuixos, pel·lícules) i de les convencions de gènere (humor, aventures...). , així com d'algunes estratègies argumentals (baralla o batalla final, la resolució a través del perdó o el càstig...).
- ◆ Es diferencia entre programes d'animació i programes amb actors. Aquesta diferenciació està relacionada amb la intensitat de violència: es percep com a més violent allò que sembla més real (actors)
- ◆ També hi ha una clara diferenciació entre la violència mediada i la violència real. Dins de la violència mediada discriminen entre la ficció (animada o interpretada), i violència d'actualitat (informativa).
- ◆ El detallisme visual és un aspecte a destacar, sobretot la sang, un element que actua com a marca diferenciadora d'intensitats de violència: a major presència de sang, més intensitat en la percepció de violència. Quan no hi ha presència explícita de sang, la mostració de detalls la pot suggerir (mostració de vísceres a *Vaca y pollo*).
- ◆ La intensitat sonora té una percepció similar, sovint manifestada només com a molèstia (a més intensitat sonora, més intensitat en la percepció de la violència).
- ◆ L'humor té una doble percepció: pot esvair la intensitat de la violència (*Doraemon*, *Vaca y pollo*), però també és percebut -sobretot pels més

grans- com un element intensificador, més associat a la burla i la ridiculització (*Vaca i Pollo* i al·lusions a *South Park*).

- ◆ Caldria distingir tipus d'humor, ja que ells sembla que ho fan: la caricatura –situacions i personatges esquemàtics-, l'escatologia –al·lusions a pets, vòmits, mocs- i la burla, que s'entén com a abús i entronca amb percepcions de violència cultural.

1. DORAEMON

□ Segon curs (7-8 anys)

Reconeixen les convencions de format (dibuixos animats per a nens) amb rapidesa i lògica pròpia de l'edat.

Cervantes: C, nen: *“Són dibuixos perquè estan dibuixats”*.

Can Clos: J, nen: *“Lleva más cabeza que cuerpo”*.

Can Clos: L, nena: *“Si, el cuerpo lo lleva así de pequeño”* i la mateixa nena més endavant: *“Me hace gracia cuando se pelean porque se pelean rodando”*.

En un cas concret, en comparar espontàneament *Doraemon* amb *Rin Tin Tin* a partir de l'ús de determinada gamma de colors, infereixen una diferenciació d'estils:

Cervantes: J, nen: *“Perquè no és com el Doraemon que té aquells colors tan clars”*.

❑ **Sisè curs (11-12 anys)**

Clara discriminació de format i de públic preferencial (dibuixos animats per a nens). Incorporen consideracions sobre les convencions de gènere, on destaca l'ús de l'humor.

Tabor: O, noia: *"Són uns dibuixos que haurien de fer gràcia però són violents"*.

Fan consideracions d'ordre estètic, referides al tipus de dibuix (estil i qualitat).

Tabor: J, noi: *"Els dibuixos han canviat, estan més ben fets"*.

També es refereixen al grau de detallisme visual de la violència.

Tabor: J, noi: *"Veure tota la sang allà..als dibuixos casi mai surt sang"*.

Tabor: Y, noia: *"Al Doraemon mai li surt sang"*.

Tabor: L, noia: *"Surten rascades però..."*.

Apareixen consideracions sobre la falta de versemblança d'aquest tipus de dibuix.

Costa i Llobera: A, noi: *"Al Doraemon hi ha una mica de fantasia però en aquest cas (...) de pegar, venjar-se... jo crec que passa a vegades. Molta fantasia"*.

Cervantes: I, noia: *"Totalment surrealista, els dibuixos són uns peus i una rodona i clar és molt fàcil, et treus les cames i fico aquestes altres que em quedin bé i quan es barallen que surten tots tres i que surt fum. És totalment surrealista"*.

En algun cas, aquestes observacions connecten amb el grau de credibilitat i incitació a la imitació que se li pot atorgar a un dibuix.

Tabor: L, noia: *"Són dibuixos, no li fan mal i penses que no et pot passar a tu"*.

Però aquesta temença és minoritària, ja que atorguen als més petits un alt grau de discriminació.

Cervantes: A, noia: *"A mi em sembla que si aquests nens van al pati a barallar-se no és per això perquè jo ho veia de petita i no em barallava i tenia 4 o 5 anys i ara no vaig al pati a pegar-me. A vegades nosaltres també ens barallem però així una mica de riure"*.

Tabor: L, noia: *"Sí, fan gràcia...però quan el més gran pega el Novita, no crec que els nens petits es pensin que a ells els passaria el mateix, no crec que pensin això"*.

2. EL LLOP I LES OVELLES

Tal i com anem recordant, aquest exemple dins del programa "Barri Sèsam" és el que provoca més desconcert entre els infants.

□ Segon curs (7-8 anys)

La perplexitat és força evident entre el grup de menor edat, hi ha molt poques reflexions verbals. En un cas, el desconcert davant una seqüència que no els és familiar, fa que un nen preguntí sobre la seva procedència.

Can Clos: J, nen: *"Eren Les tres bessones?"*.

En aquesta associació, poden entrar en joc aspectes formals, com un tipus de dibuix que s'allunya de les convencions de la factoria Disney i tampoc té les particularitats del manga. Podem pensar també en una associació entre estil de dibuix i argument tradicional, tal i com passa en els relats de *Les tres bessones*.

❑ **Sisè curs (11-12 anys)**

Recollim algunes observacions d'ordre estètic que impliquen consideracions de gust i de plaer o desplaer. Apareix la idea que no sempre allò ben fet agrada.

Costa i Llobera: A, noi: *"Aquest tipus de dibuix pot agradar als nens"*.

Tabor: L, noia: *"(...) Quan veig un programa que està molt malament dibuixat penso que això deu ser molt avorrit, però a vegades hi ha alguns que estan mal dibuixats i estan bé (...) alguns dibuixos estan molt ben dibuixats però són un rotllo"*.

3. VACA Y POLLO

❑ **Segon curs (7-8 anys)**

Reconeixement immediat del format de dibuixos animats.

Cervantes: S, nena: *"És un gall i és un dibuix"*.

Coneixen i identifiquen els recursos emprats, fins i tot amb una precisió semàntica que volem destacar.

Can Clos: L, nena: *“De este programa lo que me gusta es la animación y los personajes”*.

En un cas, se'ls acusa de “vells”, entenem perquè fa temps que s'emeten. Una temporalitat en termes molt relatius, que evidentment té una cronologia diferent per nens que per adults.

Can Clos: JU, nen: *“Son del año de la pera estos dibujos”*.

▣ **Sisè curs (11-12 anys)**

Hi ha diversos comentaris sobre les característiques del format (dibuixos animats) i l'ús d'algunes de les convencions habituals de gènere, entre les quals destaca l'humor.

Cervantes: E, noi: *“Tenen molta animació”* i el mateix noi més endavant: *“Volén donar un toc graciós”*.

Can Clos: M, noi: *“Quasi tots (els episodis) són de risa”*.

Cervantes: I, noia: *“És per donar-li un toc d'humor”*.

Aquest humor pot simultanejar-se amb tocs de morbositat o violència.

Cervantes: E., noi: *“Aquestes caretes fan una mica de gràcia perquè tenen molta animació però els nens petits veuen que si agafen un pollastre i fan així (fa el gest de regirar-lo) i li treuen els intestins...és que tots els dibuixos tenen algo de violència, encara que sigui mínima tenen algo...”*.

La convivència d'humor amb violència fa entrar en joc determinades consideracions de plaer/displaer i d'ordre èticja que és una combinació “poc

recomanable” o mal vista. La combinació riure-violència és una preocupació que pot traslladar-se cap els més petits.

Cervantes: L, noi: *“Els nens petits, això que ha dit que li dóna amb el sac a la cara, això els fa gràcia”.*

Sembla que reconeixen que aquests recursos humorístics participen de mecanismes d'inversemblança propis del format.

Cervantes: I, noia: *“La violència que té això, perquè són totalment surrealistes els dibuixos, per exemple que la vaca estigui de peu...jo no sé com una vaca pot estar de peu i un gall que és així (fa el gest de petit) pobre!. Clar, és per donar-li un toc d'humor”.*

Podria haver-hi un cert acord en què *Vaca y pollo* no estan gaire “ben fets”, o en qualsevol cas, no resulten gaire “reals”.

Tabor: O, noia: *“És més real (Rasca y pica). Els dibuixos estan més ben fets”.*

4. RIN TIN TIN

□ Segon curs (7-8 anys)

Podem afirmar que hi ha un coneixement i reconeixement de les convencions del gènere cinematogràfic d'aventures i molt concretament del *western*:

Cervantes: M, nena: *“Estic acostumada a veure pelis d'aquestes”.*

Tabor: A, nena: *“ Són d'aventures perquè estan els indis i s'han d'amagar”.*

Identificació dels recursos i efectes especials que s'hi utilitzen (caigudes, trets, esclats de foc, plomes, cares pintades...).

Tabor: P, nen: *"I quan els cavalls fan griii!, es cauen i el cavall a sobre. A més no surt sang. Es tiren un tiro i només cau"*.

En conseqüència, hi ha un clar reconeixement de les fronteres entre ficció i realitat.

Can Clos: J, nen: *"He visto un disfraz (como el mío de indio del año pasado) que era igual"*.

Can Clos: A, nena: *"(Esto) lo graban con una cámara así"*, assenyala la nostra càmera.

Can Clos: L, nena: *"Lo ensayan, se tiran en colchonetas"*.

Costa i Llobera: J, nen: *"(Es fan mal) però al terra hi ha una colxoneta amb pedres perquè si no quan arribessin a casa aquests senyors que fan d'indis disfressats els sortiria un nyanyo al cap. (Aquesta peli no és veritat) perquè si cauen del cavall haurien d'anar a urgències"*.

❑ **Sisè curs (11-12 anys)**

En aquest grup d'edat, no només hi ha un clar coneixement i reconeixement de les convencions del gènere sinó que s'apunten tècniques de construcció del llenguatge audiovisual, com és el muntatge.

Tabor: J, noi: *"Són baralles típiques"*.

Tabor: P, noi: *"Clar, entre indis i vaqueros"* i més endavant: *"Les pelis de tiros..."*.

Cervantes: E, noi: *"Si t'hi fixes quan li va a donar un cop de puny treuen la imatge que fa així (fa el gest de pegar) i fiquen una altra i..."*.

El fet de no ser dibuixos animats es percep, en general, com a element intensificador del grau de violència.

Costa i Llobera: M, noia: *"Això sembla més real perquè és pel·lícula, els altres són dibuixos i els dibuixos suavitzen la violència"*.

Can Clos:Y, noia: *"És més violent que els dibuixos"*.

Can Clos: E, noia: *"L'altra (Vaca y pollo) són més dibuixos i això és més realitat. Esto mi madre no me lo dejaría ver"*.

D'altra banda, però, sembla que per alguns dels nois i noies més grans, els més petits tenen menys interès per tot allò que no són dibuixos i en aquest sentit, poden estar més "protegits".

Costa i Llobera: A, noi: *"Això no són dibuixos, és una pel·lícula i ho miraran menys els nens"*.

En la nostra mostra i en aquestes edats apareix ja la distinció entre ficció-versemblança-realitat tal i com s'apuntava en l'apartat anterior com a "gradació de realitats". Cal observar aquesta distinció i la seva relació amb la intensitat de violència (veure apartat corresponent).

3.2.4. DISTINCIÓ ENTRE REALITAT I FICCIÓ

□ Consideracions generals.

Una de les grans pors de la mirada adulta sobre el comportament dels infants respón a la creença de la impossibilitat o deficiència infantil per a decodificar i diferenciar entre allò real i allò ficcionat. En aquest apartat ens proposàvem observar si els nens i nenes de l'estudi mostren aquesta confusió d'escenaris.

Els resultats, en consonància amb la nostra consideració de l'infant com a co-constructor de coneixament, assenyalen:

- ◆ La capacitat que tenen per a diferenciar allò real d'allò ficcionat.
- ◆ S'observen diferències –atribuïbles al nivell evolutiu i edat- en la construcció del seu discurs. Així entre els nois i noies de sisé apareix un major domini i coneixement dels mecanismes de credibilitat i recursos emprats en la ficcionalització.
- ◆ Alhora, i relacionat amb el format emprat, són capaços d'establir com una “gradació de realitats” on, primer vindria la ficció dels dibuixos animats, després vindria un esglaó de ficció que anomenen “*més real*” i que els serveix per marcar la diferència (actors a *Rin tin tin*), i, per últim, “*allò real*” conformat pel que poden veure que passa al seu barri, escola, classe, casa, etc., així com als reportatges o telediaris .

1. DORAEMON

La reacció general davant aquests dibuixos és d'acceptació de la seva "ficcionalitat", sense que hagi confusions sobre la seva realitat o irrealitat. La diferència fonamental entre ambdós grups d'edat radicarà en la capacitat d'uns i d'altres per argumentar aquesta evidència de ficció.

□ Segon curs (7-8 anys)

Malgrat la creença d'alguns adults sobre que els nens no tenen capacitat per a diferenciar la ficció de la realitat, no hi ha cap verbalització entre els nostres nens i nenes de segon que indiqui dubtes al respecte. Encara que la seva capacitat discursiva sigui més limitada per raons d'edat, els hi resulta força evident que es tracta de ficció.

Cervantes: C, nen: *"Són dibuixos perquè estan dibuixats".*

Costa i Llobera: M, nena: *"No, perquè quan jo em barallo amb algú no em tiro a sobre i li faig pua! pua!"*.

Aquesta última frase, precisament, ens fa pensar en la capacitat que aquests dibuixos han aconseguit de fer evocar en els nens situacions de la seva vida quotidiana (el seu pati, la seva escola, els seus amics, etc.), sense que això hagi implicat una confusió entre l'escenari ficcionat i l'escenari de la seva realitat.

□ Sisè curs (11-12 anys)

Si els més petits ens mostren la seva capacitat per diferenciar entre ficció i realitat, és obvi que això queda també ratificat entre el grup més gran. Sense necessitar d'entretenir-se a pensar si el que estan veient passa de debò o no, els nois i noies de sisè el laboren un discurs més crític sobre els mecanismes de credibilitat.

Cervantes: I, noia: *"Totalment surrealista"*.

Can Clos: E, noia: *"Jo ho veig molt impossible"*.

Cervantes: E, noi: *"Perquè són dibuixos i et rius perquè si fos veritat 'saque los ojos, mira que te pongo estos más bonitos'"*.

També es preocupen per la seva adequació per a un públic més infantil.

Costa i Llobera: M, noi: *"El problema és saber si són per nens petits"*.

2. EL LLOP I LES OVELLES

En general, sembla que la història motiva més interès per definir el seu significat i les seves connotacions morals que no tant per saber si és realitat o ficció: tan entre els grans com entre els petits es veu com una clara representació de ficció, basant-se en l'element de presentació mitjançant dibuixos i en un esquema argumental proper als contes "tradicionals", malgrat la inversió de papers ja comentada.

□ Segon curs (7-8 anys)

Tenen clara l'evidència de ficció.

Tabor: P, nena: *"Són fantasies"*.

□ Sisè curs (11-12 anys)

Tanmateix, com entre els petits, els dubtes que apareixen tenen a veure amb el significat possible de la història representada, i les escasses referències ratifiquen que és ficció.

Costa i Llobera: M, noia: *“Jo trobo que aquesta història seria difícil en realitat”*.

Costa i Llobera: MA, noia: *“Nosaltres veiem les pel·lícules i ja sabem què és fantasia o és mentida”*.

3. VACA Y POLLO

Davant aquest visionat, els nois i noies tenen consciència que es tracta d'una ficció i que les accions agressives exercides sobre el pollastre no són reals (són dibuixos), encara que podriem buscar certs paral·lelismes amb pràctiques tradicionals. Potser la intensitat d'aquestes accions (regirar-li els budells, etc.) genera més verbalitzacions sobre la seva irrealitat que en d'altres escenes visionades.

□ Segon curs (7-8 anys)

De manera unànim consideren que es tracta d'una ficció.

Cervantes: J, nen: *“Sí, com és un dibuix li pot fer el que vulgui”*.

Can Clos: J, nen: *“¡Qué hablas! No pasa en la realidad. ¡Cómo va a ser verdad eso!”*.

I, a l'hora de justificar la seva opinió fan servir arguments que es mouen en el món d'allò tangible i concret.

Costa i Llobera: J, nen: *“Si tu agafes un pollastre i li poses la ma per dintre no t'hi cap perquè té la boca petita”*.

Can Clos: L, nena: *“Primero lo dibujan y luego lo pintan y lo pasan por una máquina”*.

Tabor: M, nena: *“És fantasia, no pot passar, les vaques no parlen”*.

□ Sisè curs (11-12 anys)

Amb l'acord unànim que es tracta de ficció, el discurs dels nois i nois de sisè es centren en consideracions sobre les implicacions d'allò que es mostra.

Costa i Llobera: I, noi: *“És massa violència però que no pot ser... Posar a un del revés i llavors te'n rius perquè és irreal”*.

Cervantes: I, noia: *“Són totalment surrealistes”*.

Costa i Llobera: M, noia: *“La violència que tenen com no és real”*.

El fet de veure-ho com a ficció potser ajuda a interpretar-lo com una escena graciosa de la qual se'n riuen.

Cervantes: I, noia: *“Clar! És per donar-li un toc d'humor”*.

5. RIN TIN TIN

A diferència dels altres tres visionats previs, en aquest el format no són dibuixos, sinó actors i un aspecte interessant a analitzar ha estat comprovar si aquest fet (presència d'actors) pot resultar un element distorsionador –especialment entre els més petits- a l'hora d'analitzar la ficcionalitat del relat.

□ Segon curs (7-8 anys)

Malgrat creences i opinions adultes que es manifesten en sentit contrari no hem pogut comprovar en l'anàlisi dels seus discursos que els petits mostressin confusió entre ficció (pel·lícula) i realitat, assenyalant la seva capacitat de reconeixement dels recursos de les pel·lícules en tant que ficció:

Cervantes: M, nena: *“Estic acostumada a veure pelis d’aquestes”*.

Can Clos: A, nena: *“Lo graban con una cámara”*.

Can Clos: L, nena: *“Lo ensayan, se tiran en colchonetas”*.

Tabor: P, nen: *“Es tiren un tiro i només cau”*.

Costa i Llobera: J, nen: *“Al terra hi ha una colxoneta amb pedres perquè si no quan arribessin a casa aquests senyors que fan d’indis disfressats els sortiria un nyanyo al cap”*.

□ Sisè curs (11-12 anys)

Els grans tenen clar que es tracta d’una pel·lícula i no d’un reportatge filmat sobre una guerra real.

Cervantes: E, noi: *“Si t’hi fixes quan li va a donar un cop de puny treuen la imatge que fa així”*.

Ara bé, malgrat saber que és una pel·lícula, genera més debat l’impacte de les escenes violentes que no quan el format són dibuixos animats.

Can Clos: Y, noia: *“Hay más gente que se lo cree porque piensa que puede ser realidad”*.

Cervantes: C, noia: *“Encara que no és veritat, és violent”*.

Can Clos: E, noia: *“Això és més realitat”*.

Un fet curiós –i que pot tenir a veure amb el format pel·lícula i no dibuixos animats- és que més enllà la discussió “veritat” o “ficció” generen ponts amb aspectes de la realitat més propera.

Tabor: D, noi: *“Quan vam anar a la Guàrdia Urbana (...)”*.

O més llunyana.

Can Clos: M, noi: *“Nens petits, de 10, 11 anys sortien amb metralletes”*.

Tabor: O, noia: *“Ets conscient que és una peli, però quan ho veus en un reportatge de notícies (...)”*.

3.2.5. MANIFESTACIONS DE PLAER I “DISPLAER”

□ Consideracions generals

Normalment els nois i noies expressen de forma espontània i obertament els seus gustos i les seves preferències davant de les escenes seleccionades. Malgrat això, en alguns casos -sobretot en el cas de *El llop i les ovelles*- s'observa una certa contenció: els nois i noies responen amb silencis i evasives.

Com veurem, les consideracions de plaer i displaer estan molt relacionades amb les d'ordre ètic, sobretot a mesura que augmenta l'edat.

- ◆ En els nens i nenes de segon els agraden, sobretot, *Doraemon* i *Vaca y Pollo*. Hi ha divisió d'opinions sobre *Rin Tin Tin* (amb algunes reserves pel caire bèl·lic de la seqüència). *El llop i les ovelles* és l'escena que agrada menys.
- ◆ *Doraemon* connecta molt bé amb la mirada màgica dels infants de set o vuit anys. És evident, però, que els nois i noies de sisè –tot i que també els agrada– volen marcar distàncies respecte aquesta sèrie i es mostren molt més crítics tan respecte les imatges de violència física com de violència simbòlica.
- ◆ En general, sembla que les escenes de violència física lleu explícita els fan força gràcia sobretot als infants de segon, especialment si aquestes imatges apareixen en el context lúdic d'una sèrie de dibuixos animats.

- ◆ Hi ha una sèrie de frases pronunciades per nois i noies de sisè que posen de manifest una tensió latent entre el recurs a la violència present en les escenes i el grau de satisfacció assolit. Els nois i noies també participen de la fascinació que generen, i han generat sempre, els relats de violència.
- ◆ Curiosament en tots els relats apareix en una sèrie de comentaris que intenten atenuar -o treure importància- a les imatges de violència. Es percep que el fet que fos violent podria provocar un cert rebuig, ja que sembla políticament incorrecte admetre -en el context dels grups de discussió- que agraden unes històries excessivament violentes.
- ◆ La pel·lícula de *Rin Tin Tin*, tot i que desperta molt interès és la que suscita més crítiques. El fet de tractar-se d'una pel·lícula amb actors reals accentua, encara més, les consideracions ètiques -sobretot en els infants de sisè.
- ◆ *Vaca y Pollo* potser és l'escena que consideren més divertida, però alhora una de les que suscita més comentaris crítics pel tipus de tractament dels personatges (particularment per part dels alumnes de sisè curs).
- ◆ Finalment, la versió de *El Llop i les ovelles* sembla que no satisfà excessivament les expectatives del públic. La versió que han vist no es correspon amb la història estereotipada que es podrien esperar i en què el llop és el dolent (botxí) i les ovelles les bones (les víctimes). La perplexitat fa que bona part del diàleg sigui per cercar una explicació plausible d'una història que resta oberta a diferents interpretacions. Evidentment, els nens de segon són més refractaris a acceptar una nova versió de la història en què se subverteixen els estereotips esperats.

1. DORAEMON

És una història força coneguda i gairebé tots ja en tenen una opinió formada i en alguns casos -sobretot a segon- s'entretenen explicant escenes d'alguns episodis que recorden. Els nois i noies de sisè prenen una certa distància crítica, però tampoc no poden amagar la seva satisfacció.

□ Segon curs (7-8 anys)

Doraemon és una sèrie que connecta molt amb la mirada màgica dels nens i nenes de segon. Els fa gràcia i comenten les situacions imaginatives i insòlites que contrasten amb d'altres situacions plausibles de la vida real.

Tabor: M, nena: *A mi m'agrada el Doraemon perquè té una butxaca màgica i sempre que els veig passa una aventura".*

A d'altres, els agrada el *Doraemon* perquè el consideren un personatge "molt entremaliat". La sèrie els trasllada a un món de joc i d'aventures. En aquest context més lúdic les baralles no molesten, més aviat els fa gràcia per qualsevol cosa ja que "son unos pegones".

Can Clos: L, nena: *"Me hace gracia cuando se pelean porque se pelean rodando".*

No només els hi diverteixen les baralles (violència física), també els fan gràcia el que podríem anomenar altres formes de violència cultural o violència verbal. Per exemple, els diverteix que el gegant aparegui com personatge gras i poc afavorit:

Tabor: P, nen: *"Té una panxa molt grossa".*

Tabor: I, nen: *"Està gordo".*

Tabor: A, nena: *"El gegant canta molt malament, té el nas de patata i és molt gran"*.

D'altra banda, els sorpren i els agrada que els hi canviïn els òrgans.

Costa i Llobera: R, nen: *"(em diverteix) quan li ha posat les cames llargues i quan li ha canviat els ulls de gat"*.

Tabor: E, nen: *"Això és divertit"*.

□ **Sisè curs (11-12 anys)**

Als nois i noies de sisè també els agrada la sèrie, però ja no ho troben tan divertit potser per que consideren que s'adreça a nens més petits i volen marcar distàncies. D'altra banda, la troben massa fantasiosa i no troben *"normal"* que sempre acabin barallant-se. Aquesta afirmació creiem que expressa un judici moral.

Cervantes: E, noi: *"Et rius més per les tonteries que fan que per lo que veus (...). Que li treguin els ulls a una persona i que li fiquin uns altres de recanvi no ho trobo normal"*.

En els nois i noies de sisè es constata que s'està passant del pensament màgic (més propi dels nens i nenes de segon) al pensament lògic –que imposa una exigència de realisme- més propera al món dels adults.

D'altra banda, els nois i noies de sisè són força sensibles davant l'ús de la violència física i de les diverses formes de violència simbòlica implícita en aquesta seqüència. Els nois del Costa Llobera són els més crítics i els consideren –com a mínim- poc educatius:

Costa i Llobera: M, noi: *"Això ho veig fatal, sembla que siguin uns dibuixos molt antics"*.

Costa i Llobera: J, noia: *"Jo crec que els nens mirant això poden agafar complexes: ell és més guapo, jo també ho vull ser..."*.

Possiblement les noies són encara més sensibles ja que ho creuen *"molt impossible"*. La M. de Costa Llobera confessa que no li agrada gens. D'entrada diu que estan molt mal dibuixats i són poc educatius.

Cervantes: I, noia: *"Totalment surrealista, els dibuixos són uns peus i una rodona i és clar és molt fàcil et treus les cames i fico aquestes altres que hem quedin bé (...)"*.

Tabor: O, noia: *"Són uns dibuixos que haurien de fer gràcia, però són violents"*.

Tot i reconèixer que són violents, una noia reconeix que al *Doraemon* mai surt sang. És una manera –com ja s'ha dit abans- de treure-hi ferro i d'atenuar el seu caràcter violent. A Can Clos hi ha divisió d'opinions i, en tot cas, creuen que són massa violents.

Can Clos: J, noi: *"Jo crec que per un costat són bons i per l'altre dolent (...). Que es barallen és malament i el bo és que tenen amor entre ells"*.

2. EL LLOP I LES OVELLES

Com ja hem vist, és la història que ha generat més perplexitat i, alhora, la que ha agradat menys. Hi ha pocs comentaris i poques manifestacions de comunicació no-verbal. Més aviat hi ha mostres de sorpresa i desconcert. És simptomàtic que la major part del nois i noies s'han passat l'estona intentant interpretar el significat *"real"* del relat i alhora provant d'identificar els *"bons"* i els *"dolents"* de la història.

▣ Segon curs (7-8 anys)

En termes generals es pot afirmar que aquest relat no ha agradat als infants de segon. En alguns grups pràcticament no se'n parla i en d'altres es fan paleses algunes mostres de contrarietat. No els agrada massa o senzillament els desconcerta. És en la mesura que aquest relat no s'ajusta a les expectatives prèvies que els pot generar un cert disgust . En canvi, els agrada quan es conformen els estereotips. Per exemple, ens semblen prou significatives les paraules d'un noi que intenta desvetllar el misteri.

Costa i Llobera: A, nen: *"M'ha agradat quan s'havia ficat la llana i l'ovella ha ficat el peu a la llana i ha descobert que era un llop (...)".*

▣ Sisè curs (11-12 anys)

Els nois i noies de sisè també participen d'aquesta perplexitat. Malgrat això, tenen més elements per reinterpretar el significat de la història fugint dels estereotips convencionals i acceptant obertament la possibilitat que en aquesta versió del conte tal vegada les ovelles siguin les *dolentes* de la història i el llop aparegui com a víctima.

Costa i Llobera: I, noi: *"(El llop) és com si volgués ser un xai (...) O potser les dolentes són les ovelles, perquè marginen el llop i no el deixen anar amb elles".*

Aquests eren un dels elements més interessants de la discussió sobre un relat que resta obert a diferents interpretacions. Algunes noies, sobretot, es revelen contra del rol estereotipat del llop com un ésser malvat.

Cervantes: C, noia: *"Trobo que molts d'aquests personatges els fan servir com a càstig o amenaces pel nen. Per*

exemple: menja't la sopa o si no se't menjarà el llop o l'home del sac o el coco".

Aquests nois i noies expressen obertament el disgust o el rebuig a aquest tipus d'història.

Tabor: L, noia: *"Si és molta estona t'avorreixes una mica".*

Costa i Llobera: ME, noia: *"Per a nosaltres és una mica rotllo això".*

Altres ho diuen d'una manera més "diplomàtica" assenyalant -per exemple- que aquests tipus d'història és més apropiada per nens més petits (no pas per a ells).

Costa i Llobera: M, noi: *"El guió, bueno el que explica és per nens petits i els dibuixos també".*

3. VACA Y POLLO

Aquesta història és potser la que es considera més divertida. Es constata que les escenes més escatològiques resulten alhora les més divertides. Es tracta de situacions properes al llindar d'allò que seria convencionalment acceptable. Segurament el fet que siguin dibuixos animats serveix per a neutralitzar la sensació de disgust i fàstic que pot suscitar el relat ja que:

Can Clos: J, nen: *"Això no passa en la realitat" .*

□ Segon curs (7-8 anys)

Als nens i nenes els diverteix l'escena que ells mateixos perceben com a "fastigosa".

Can Clos: A, nena: "*¡Qué asco! (...). Porque cuando le ha hecho eso así al pollo me ha gustado mucho*".

No hi ha en aquest cas un raonament massa sofisticat.

Cervantes: A, nen: "*És divertit, perquè és divertit*".

Tampoc els preocupa massa la violència cultural que s'exerceix quan acusen la vaca de gorda.

Cervantes: A, nen: "*Vaca y Pollo és molt guay, quan l'agafava pel coll (...). A mi m'ha agradat qual li treien (fa el gest de donar la volta al pollastre)*".

□ **Sisè curs (11-12 anys)**

Als nois i noies de sisè en general els fa gràcia, però a l'hora de pronunciar-se es mostren força distants i crítics.

Cervantes: L, noi: "*Els nens petits, això que ha dit que li dóna amb el sac a la cara, això els fa gràcia (...)*".

En tots cas alguns es mostren vacilants.

Can Clos: M, noi: "*A mi m'agrada i no m'agrada, m'agrada, perquè són germans, es porten bé i fan riure, però no m'agrada, perquè ha sortit que a la vaca li feien pa! i pa! i no passava res i després al pollastre el posaven de l'inrevés i això...*".

Cervantes: E, noi: "*Aquestes caretes fan una mica de gràcia, perquè tenen molta animació, però els nens petits veuen que si agafen un pollastre fan així (fa el gest) i li treuen els intestins és que tots els dibuixos tenen algú de violència, encara que sigui mínima tenen algo (...). Volen donar un toc graciós...*".

Cervantes: I, noia: "*(...) però els nens troben molt més divertit veure una vaca que es posa de peu que té com amic*".

un gall i que va a una competició i li tiren una bolsa de farina i no els hi fa res, competiran amb un campionat de no sé que coses... això és més divertit”.

Novament s'intenta atenuar el grau de violència de la història.

Cervantes: C, noia: “A mi aquests dibuixos m’agraden no perquè tinguin violència perquè la violència que tenen com que no és veritat, perquè t’ho agafes un pollastre i en principi com no li trenquis la boca no et cap la ma i no li fiquis una ma dintre... és per que tingui més humor i a la gent li agradi... Si per exemple fos un pollastre que fa la seva vida i una vaca que va pasturant ningú li trobaria la gràcia”.

4. RIN TIN TIN

Es tracta d'un relat que –en general- ha agradat força ja que és una pel·lícula d'acció i d'un gènere cinematogràfic perfectament reconeixible. Tot i així, particularment els més grans manifesten la seva incomoditat davant la violència de l'exemple. En general agrada, més als grans, encara que no sempre quedi bé que ells mateixos reconeixin que es tracta d'una escena de batalla carregada de violència.

□ Segon curs (7-8 anys)

Hi ha infants que diuen espontàniament que els “*encanta*” i d'altres, en canvi, que no els hi agrada massa. Hi ha una clara divisió d'opinions. A Can Clos sembla que no els ha agradat gaire. En canvi a Cervantes, Costa Llobera i, sobretot, a Tabor sembla que els ha agradat força.

És tracta d'un episodi d'un *western*, gènere que ells coneixen i reconeixen abastament. Com confessa M. (noia) de Cervantes- estan acostumats a veure

aquest tipus de pel·lícula. Són conscients, però, que no és un gènere apropiat per infants de 7 ó 8 anys.

Cervantes: J, nen: *"Bueno, sí que era guay però no és per a nens"*.

Alguns posen de manifest les seves reserves ja que és una *"pel·lícula antiga"*. La M. de Can Clos ho diu sense massa contemplacions i adreçant-se als conductors del grup:

Can Clos: M, nena: *"porque son (les pel·lícules) de cuando vosotros érais pequeños"*.

Es fa palesa una certa incomoditat i una tensió subjacent davant els continguts de violència present en l'escena. És curiós constatar que hi ha alguns elements d'aquest relat que els agraden i d'altres que els disgusten.

Can Clos: J, nen: *"No me ha gustada nada" però més endavant afegeix "Me ha gustado) porque he visto un disfraz (como el mío de indio del año pasado) que era igual"*.

En algun cas admeten obertament que els agraden les escenes més violentes encara que saben que no queda gaire bé reconèixer-ho.

Tabor: E, nen: *"Per a mi (és) la millor (...). A mi m'agrada per que quan els maten fan així i esclata foc i surt pels aires (...)"*.

Conscient que es tracta d'una situació de violència el mateix infant intenta justificar les seves preferències posant accent en què es tracta d'una història poc sanguinària (posant en qüestió, fins i tot el caràcter violent de la història).

Tabor: E, nen: *"No és violenta, no surt sang. James Bond és més violenta que aquesta"*.

D'altres rebutgen explícitament les escenes de violència i expressen les seves reserves i prejudicis contra una escena de guerra present en la pel·lícula que no és, precisament, de dibuixos animats.

Tabor: Y, nena: *"A mi no m'agrada quan maten"*.

Can Clos: A, nena: *"No me gusta. Y además no son dibujos"*.

□ **Sisè curs (11-12 anys)**

A sisè curs també hi ha una ambivalència d'opinions ja que alguns nois i noies reconeixen que els hi agrada tot i tractar-se d'una història violenta. Queda en segon pla el nivell de satisfacció que provoquen aquestes pel·lícules. El disgust que alguns manifesten ve provocat, en part, per qüestions de caràcter moral ja que en aquestes pel·lícules es reproduïxen una sèrie d'estereotips que avui es poden considerar superats.

Cervantes: A, noia: *"Aquest tipus de pel·lícula o sèrie a mi no m'agraden gens, (...) fan quedar malament als indis"*.

Tabor: L, noia: *"A mi les coses d'indis m'avorreixen"*.

La indignació s'accentua davant de fets puntuals com –per exemple- el protagonisme assolit per l'infant que apareix en escena –i amb el qual s'identifiquen.

Can Clos: Y, noia: *"I què fa un nen en una guerra?"*.

Cervantes: C, noia: *"Jo trobo que ensenyar-li a un nen petit que tu estàs matant a persones (...) "*.

En alguns casos expliquen que ells ho veuen encara que a casa no els hi deixen veure.

Tabor: O, noia: *"A mi m'agrada més això però quan ho veig, estic sol al menjador però estic atent de què vinguin els meus pares perquè sé que si venen no m'ho deixen veure".*

Can Clos: M, noi: *"A mi m'agrada, però és molt violenta, es maten i tot".*

Can Clos: J, noi: *"És molt violenta, han sortit pistoles, "machetes"... però també és bona perquè el gos és un animal bo i el que dius ho fa".*

Tanmateix, no tothom considera que sigui una pel·lícula excessivament violenta.

Cervantes: R, noia: *"No és (violència) excessiva. Hi ha coses horrorosament violentes (...) sobretot pel·lícules (...) on tot és sang".*

Sembla que la violència també és un problema de qualitat i d'intensitat ja que un acte es considera violent quan se supera un cert llindar d'intensitat.

3.2.6. CONSIDERACIONS ÈTIQUES

□ Consideracions generals

Malgrat la dificultat inherent a la tasca de construir judicis de valor, els nois i noies de la nostra mostra d'estudi introdueixen en el seu discurs referències que van més enllà de les consideracions sobre si els ha agradat menys o més i el laboren – de manera espontània- comentaris al voltant dels aspectes ètics de les escenes visionades. En aquest sentit, mostren un esperit crític que va més enllà –en algunes ocasions- de les prototípiques creences d'alguns adults que consideren que els nens no saben discutir i reflexionar sobre allò que se'ls ofereix. Evidentment, la majoria dels comentaris en aquest àmbit han aparegut en el discurs dels nois i noies de sisè, quelcom lògic si tenim en compte els aspectes evolutius que incideixen en la progressiva capacitat per judicar accions.

- ◆ Entre els més petits, les consideracions ètiques queden molt llunyanes del seu discurs espontani degut -creiem- a la dificultat inherent per construir i argumentar reflexions ètiques. Això no vol dir que la qüestió ètica estigui absent en aquestes edats i un clar exemple el veiem en la seva voluntat d'establir diferències (encara que òbviament estereotipades) entre *bons i dolents* i que entenem com a primera i necessària aproximació al qüestionament i reflexió sobre les accions i les motivacions humanes.
- ◆ En els grups de més edat, en general, apareix una consideració reflexiva i personal, especialment crítica sobre els continguts estereotipats i simplificadors (per exemple a *Llop i ovelles* i a *Rin Tin Tin*). En un primer moment -durant el visionat- es poden divertir, però en un segon moment - en el qual s'afavoreix el diàleg i l'opinió reflexionada- són capaços de

veure la simplicitat dels arguments o dels estereotips i establir una actitud més crítica, introduint en la conversa la idea d'abús, complexes, xuleria o racisme.

- ◆ En el cas concret de “El llop i les ovelles” la visió estereotipada (llop-dolent vs. ovelles-bones) contrasta amb un altre significat vist per alguns dels nois o noies: que la seqüència mostrés la trista història de rebuig i exclusió d'una minoria (el llop) per part d'una majoria (les ovelles) només per basar-se en criteris estereotipats (tots els llops són dolents).

1. DORAEMON

▣ Segon curs (7-8 anys)

Excepte pel comentari puntual d'una nena: Costa i Llobera: M, nena: *“El Novita sempre fa el que li diuen els altres”*; totes les consideracions al voltant dels aspectes ètics de les escenes visionades es concentren en els nois i noies de sisè.

▣ Sisè curs (11-12 anys)

En general, els grups de sisè faran més consideracions crítiques al voltant d'aquests dibuixos que no valoracions positives, exceptuant un cas que vol remarcar la transmissió de valors positius.

Can Clos: J, noi: *“El bo és que tenen amor entre ells, que es porten bé entre els dos, es deixen coses i tot això”*.

La resta de comentaris giren al voltant dels continguts, el possible risc d'imitació per part dels nens més petits i situacions d'abús. Quan als continguts, en alguns dels

seus comentaris, critiquen la manca d'aspectes educatius de la sèrie per tenir “molta fantasia” i repeticions de cops i baralles.

Costa i Llobera: A, noi: “ (...) *però que a cada capítol s’hagi de barallar o la mare que li doni un clatellot o els altres*”.

Per alguns d’ells, no ensenyen res o, inclús, transmet un missatge pernicios pels infants: èmfasi en la manca de voluntat del nen protagonista, en la seva poca voluntat d’esforç... sense que s’adonin que la sèrie també mostra que aquesta actitud passiva sempre acostuma a girar-se en contra del nen protagonista.

Costa i Llobera: M, noi: “*No ensenya massa*”.

Costa i Llobera: M, noia: “*És una manca de voluntat per resoldre els seus problemes*”.

Costa i Llobera: A, noi: “*Com que els nens saben que el Doraemon és màgic pensen: Jo estaré al sofà i si tinc algun problema trucaré a algun amic que m’ho solucioni*”.

La majoria de verbalitzacions es concentren en l’ús d’una agressivitat física. Però, de tota manera, es percep una mirada diferent en una nena de sisè que realitza una lectura més vinculada a la violència simbòlica en la seva dimensió dels models socials a seguir, els estereotips de bellesa, etc.

Costa i Llobera: J, noia: “*Mirant això, els nens poden agafar complexes: ell és més guapo, jo també ho vull ser*”.

Tanmateix, un company del seu mateix grup també va més enllà de la crítica a la presència d’agressivitat física i articula un comentari crític sobre el que representa exercir violència física sobre algú més feble, introduint la idea d’“abús”:

Costa i Llobera: I, noi: “*Com pot abusar d’ell que és més dèbil, doncs, abusa. Si s’haguessin barallat i els dos fossin*

normals, forts i alts tampoc queda tan malament però si sabem que hi ha un nen de tres anys”.

Finalment, un tercer element que apareix en els grups de discussió és la consideració sobre el possible risc d'imitació de les conductes violentes per part dels nens més petits que puguin veure aquests dibuixos.

Costa i Llobera: M, noi: *“El problema és saber si són per nens petits”.*

Costa i Llobera: M, noia: *“Això també té una cosa negativa, que els nens aleshores fan el mateix que el Gegant aquell”* i la mateixa noia: *“Això dóna mal exemple als nens perquè aleshores ells també ho fan”.*

2. EL LLOP I LES OVELLES

▣ Segon curs (7-8 anys)

Les argumentacions ètiques dels més petits giraran al voltant de definir el significat del que han vist: si bé hi ha qui considera que el llop és un personatge benèvol, la majoria dels comentaris definiran la història a partir del contingut estereotipat on el llop sempre és el personatge dolent, que vol fer mal i menjar-se a les ovelles, entenent la reacció d'atac de les ovelles com una justificada maniobra defensiva amb el triomf dels febles sobre els forts.

Entre els més petits, pesa encara massa l'estereotip del llop-culpable-malvat que es vol cruspí a les ovelles-pobres-innocents i és en funció d'aquesta pre-creença que s'elabora la interpretació de la història. Només en algun cas puntual es valora al llop com a personatge bo i que *“només volia acompanyar les ovelles”*.

Tabor: I, nen: *“Només volia anar amb la tribu, l’únic que volia era acompanyar-los”.*

Costa i Llobera: J, nen: *“Pues porque los lobos siempre se comen a las ovejas...”.*

Tabor: P, nen: *“El llop volia menjar-se totes les ovelles”.*

Tabor: M, nena: *“Les ovelles no volien que el llop, que era el dolent, es mengés a les seves amigues. Per això atacaven el llop”.*

□ Sisè curs (11-12 anys)

A l’igual que entre els més petits, també la discussió entre els grups de sisè anirà encaminada a definir el significat real de la història visionada, encara que –a diferència dels primers- hi ha una presència més equilibrada entre els que acomoden el fragment als estereotips clàssics –on el llop és el dolent que vol menjar-se les ovelles i els que consideren que potser la història explica un exemple de marginació i dels perills dels estereotips.

Can Clos: X, noi: *“No m’ha donat cap pena perquè el llop se les volia cruspí, doncs ara, que s’aguanti”.*

Cervantes: I, noia: *“Em fa molta ràbia dels dibuixos que el llop o la guineu ha de ser l’animal dolent, i no és dolent, està intentant menjar”.*

Entre aquells que interpreten la història des d’un punt de vista convencional també s’afegeix la idea del triomf dels febles sobre els forts o la força de la valentia.

Can Clos: Y, noia: *“M’he adonat que les ovelles són valentes, això demostra que has de ser valent davant els problemes, tens que saber enfrontar-te”.*

3. VACA Y POLLO

Entre els més petis no hem observat comentaris que poguessim englobar en la categoria ètica i, és per això, que passarem directament a analitzar el discurs del grup de sisé.

□ Sisè curs (11-12 anys)

Malgrat que durant el visionat s'han pogut sentir algunes rialles, es constata també en aquests infants una certa incomoditat ja que el pollastre és objecte d'abús per part d'altres personatges del relat.

Costa i Llobera: A, noi: *"Això, si em permets la paraula, fot molt"*

No són gens agradables de viure aquestes situacions d'abús. Aquest representa una injustícia, injustícia que es veu incrementada quan reflexionen sobre el que acaben fent al pollastre.

Costa i Llobera: X, noi: *"Lo de la gallina por los golpes, eso es injusto"*.

Tabor: O, noia: *"Una mica bèstia"*.

Semblaria, doncs, que la violència exercida sobre el pollastre (quan li regiren les entranyes) causa cert disgust per excessiu i, com dèiem abans, es considera injust, amb un èmfasi especial si tenint en compte que prèviament ja han aparegut escenes d'agressivitat física (cops, patades, etc.) que no mereixen aquesta reacció de disgust. I aquest disgust apareix malgrat ser presentat en dibuixos animats (i que es té clar, doncs, que és ficció) i, en realitat, haver provocat el riure durant el visionat.

Apareix també la crítica al to irreverent i malcarat d'alguns dels protagonistes de l'escena, i la possibilitat de plantejar-se uns arguments més cuidadosos, respectuosos (tant en el llenguatge, en el tractament no masclista, com en el tracte que es dispensa als animals) i complexes on al protagonista no se li solucionés tan fàcilment les dificultats o s'introduís el diàleg i la tolerància com a formes de mediar en el conflicte.

Cervantes: I, noia: *"Un nen petit pot dir-li a una senyora Vaca Tetona"*.

Cervantes: C, noia: *"... els problemes sempre se li resolen i en veritat a la vida no passa això"*.

Can Clos: E, noia: *"antes de pegar-li a una persona crec que antes hay que hablarle"*.

A diferència del que veurem amb *Rin Tin Tin* no semblaria que la violència exercida sigui considerada racista o discriminatòria en la seva essència sinó que és la conducta prototípica d'algú que es considera amb poder i abusa d'ell de manera grollera i immadura.

Tabor: O, noia: *"Això no és racisme, és xuleria"*.

Tabor: L, noia: *"S'està passant una mica"*.

4. RIN TIN TIN

□ Segon curs (7-8 anys)

Entre els nens i nenes més petits hi ha clara consciència de què són escenes que tenen a veure amb una batalla:

Can Clos: L, nena: *"Y además es de guerra"*.

Potser per això, manifesten certa actitud crítica:

Costa i Llobera: C, nena: *“No és per nens”*

Tot i que si analitzem el discurs general observem que -de manera paral·lela- els ha agradat.

A l'hora d'avaluar les conductes dels combatents, el discurs gira al voltant de la dicotomia “bons i dolents” sense que s'arribi a un acord clar sobre qui són els bons i qui els dolents.

Tabor: P, nen: *“Els blancs són els dolents i els indis bons”*.

Tabor: A, nena: *“Els indis que no tenen cap arma són els dolents”*.

Costa i Llobera: A, nen: *“Els indis són els bons”*.

Costa i Llobera: M, nena: *“No, aquí no, els bons són els vaqueros”*.

❑ **Sisè curs (11-12 anys)**

Els nois i noies de sisè són capaços de formular un discurs més elaborat i crític que els seus companys de segon. Així, per exemple, alguns comentaris fan referència a la inadequació que un nen estigui contemplant la batalla, sense que l'adult que l'acompanya prengui consciència de la inconveniència que un infant vegi com ianquis i indis lluiten i es maten.

Costa i Llobera: J, noi: *“M'ha semblat una passada que a un nen de vuit anys li ensenyin com van matant indis”*.

Costa i Llobera: A, noi: *“No entenc que un nen estigués allà amb el seu pare veient com maten”*.

En general, sembla unànime l'opinió de què les escenes visionades responen a uns estereotips molt marcats: els ianquis els bons i els indis els dolents; per la manera, com ho comenten creiem que ho consideren un estereotip superat que arriben a qualificar de “racisme”.

Cervantes: A, noia: “*Fan quedar malament els indis*”.

Costa i Llobera: J, noia: “*Això és racisme*”.

Tabor: L, noia: “*Fa una mica de ràbia*”.

Com a nota a destacar, assenyalar que –a diferència de les altres seqüències visionades- és en aquesta on apareix un major número de referències a aspectes de la vida real sobre el terrorisme, les guerres, racisme al barri, etc... i que –com ja analitzarem en l'apartat de conclusions- pot tenir a veure tant amb el grau d'intensitat de violència (l'escena és una batalla amb morts) com amb el format (pel·lícula amb actors) que, junts, poden contribuir a establir més ponts amb la vida real (“*Quan vam anar a la Guàrdia Urbana...*”, *conversa sobre ETA, Boixos Nois, drogadicció, etc.*)

4. VALORACIÓ FINAL I NOVES PERSPECTIVES

En *La violència en la mirada*⁴⁶ ja assenyalàvem la necessitat de potenciar un tipus d'investigació sobre la violència a la televisió contextualitzada en el nostre àmbit sociocultural. Una investigació que no tingui prou en centrar-se només en el mitjà televisiu ni tan sols en els continguts de "violència" de la programació, sinó que sigui sensible al protagonisme i a la responsabilitat dels espectadors en l'ús de la televisió i en la recepció dels missatges televisius. Per això creiem necessari -tenint en compte la sensibilitat i la percepció dels espectadors- redefinir la noció de "violència" a la televisió per atorgar-li una significació adequada al moment actual. D'aquestes premisses neix el present estudi on es contempla l'espectador infantil com a un interlocutor vàlid i protagonista en la construcció de significats.

En iniciar el treball ja hem esmentat que la major part dels estudis que s'han fet sobre *violència i televisió* se centren en l'anàlisi dels *continguts violents* de la programació televisiva i, sovint, pressuposen que hi ha una relació causal directa entre la violència a la petita pantalla i la violència a la societat. Fa molts anys que les preocupacions i el neguit social envers el tema han portat la recerca especialitzada a centrar els seus esforços en l'estudi dels *efectes* (suposadament perniciosos) que la televisió pot tenir sobre els infants. En aquests estudis es demana què és el que fa la televisió als infants, però sovint s'ignora una qüestió prèvia que per a nosaltres és essencial: quins ús fan els infants de la televisió a l'àmbit domèstic i quina interpretació fan els infants dels programes que miren?

En la nostra darrera publicació sobre el tema proposàvem canviar la mirada convencional sobre els efectes de la televisió i suggeríem mantenir una visió més centrada en els usos socials de la televisió. Ara proposem establir una mirada crítica sobre els usos [i abusos] socials de la televisió, que vagi més enllà de la crítica tecnofòbica convencional contra la televisió, que tendeix a

⁴⁶ ARAN, S; BARATA, F; BUSQUET, J; MEDINA, P. (2001).

convertir-la en una mena de boc expiatori de tots els mals que afecten el món actual. D'altra banda, proposem superar la *mirada paternalista* que sovint acompanya l'anàlisi crítica dels continguts televisius i que tendeix a menystenir la capacitat de l'audiència en general i de l'espectador infantil en particular. Creiem que aprendre a veure la televisió s'ha d'incorporar com un element més del seu aprenentatge d'un esperit crític. En aquest sentit volem interpolar el sentit de responsabilitat per part de tota la societat en l'educació dels infants.

La perspectiva teòrica

Aquesta recerca se situa en el context dels estudis de recepció. L'anàlisi de la recepció televisiva contempla els usos televisius en el *context sociofamiliar* on aquesta es produeix (per això en l'enquesta s'han introduït algunes qüestions sobre el tipus d'estructura i de relacions familiars).

D'altra banda -com assenyala Paul Willis⁴⁷ - s'hauria de superar la rígida separació que generalment s'estableix entre *producció* i *consum* cultural, ja que no sempre el consum és una activitat passiva i alienant. Des d'aquesta perspectiva teòrica no es pot entendre el receptor de la televisió com un ésser merament passiu. Es constata l'existència d'un *consum creatiu* que es dona en el context de la vida quotidiana. Nosaltres subratllem el paper actiu del receptor, també el receptor infantil, en l'ús dels mitjans de comunicació i en la interpretació selectiva que es fa dels seus continguts.

Metodologia

L'estudi de la violència a la televisió és un tema complex i difícil que reclama una estratègia metodològica més sofisticada de la que s'estila en la major part d'estudis sobre els continguts. Per aquest motiu hem triat una metodologia de recerca -innovadora a casa nostra- que combina les eines quantitatives i les eines qualitatives i que fa possible la descripció i l'anàlisi dels usos socials de la televisió a l'àmbit familiar i permet aprofundir en el

⁴⁷ WILLIS, P. (1998)

coneixement de la percepció de la violència a la televisió per part del públic infantil.

La metodologia escollida respon als objectius del treball. En primer lloc, durant el procés de recerca hem donat la paraula als infants i els hem observat i escoltat amb el màxim d'atenció. Per això, en fer el *focus group* hem tingut una cura especial dels seus testimonis, defugint el que podríem qualificar com les imatges estereotipades que hi ha sobre els infants, imatges que són productes d'una sèrie de mirades pre-concebudes. En aquesta ocasió, malgrat la seva importància, hem eludit també les reflexions dels professionals de l'educació o la percepció que els pares i mares tenen sobre els seus fills. En segon lloc, l'enquesta realitzada ens ha permès conèixer quina és la percepció que els propis infants tenen dels costums i usos televisius a l'àmbit domèstic. Ens possibilita tenir una idea més exacta del temps que miren la televisió i del context familiar on es produeix la recepció televisiva. Alhora tenim una idea força precisa sobre els programes més vistos i els programes que més agraden.

El consum televisiu

La televisió és present a les llars de tots els infants i adolescents enquestats i ocupa un lloc molt destacat en la geografia domèstica, especialment en el menjador de la casa. Abans i després d'anar a l'escola es quan miren més la *tele*, especialment a la tarda després de tornar de l'escola (68,8%) i a l'hora de sopar o després de sopar (65%). En definitiva, els infants passen molt temps miren la televisió (el 83% dels nens i nenes tenen la percepció subjectiva que mira *bastant* o *molt* la televisió).

Els infants tenen un control -compartit sovint amb els pares- relativament important sobre el comandament a distància. En alguns casos sembla que els infants veuen la televisió sols i, sobretot els més petits, voldrien la companyia dels adults. Sembla simptomàtic que els nens i nenes no consideren el fet de veure la televisió com una activitat exclusiva, ja que es compatible amb el fet de menjar, jugar i, fins i tot, fer els deures.

L'edat com a variable fonamental

En el treball de camp l'edat apareix com la variable més important. L'edat estructura l'enquesta adreçada a 443 infants de cinc escoles públiques de Barcelona ciutat en tres nivells: el centre d'estudi (i la zona de la ciutat de Barcelona), l'edat i el curs i el sexe dels entrevistats. Però aquesta variable destaca particularment en els dos grans nivells en què s'organitza el *focus group*, infants de 7-8 anys i nois i noies d'11-12 anys.

Així, els infants de 7 o 8 anys actuen de manera molt més espontània i expressen el seu punt de vista mitjançant el gest (no solament a través de la paraula). Aquests nens i nenes de menor edat mantenen durant el visionat una actitud expectant que inclou manifestacions físiques molt participatives (expressió dels rostres, disposició del cos, girar les cadires i asseure's "a cavall", col·locar les cadires a primera fila i trencar la disposició original en cercle...). En els grups d'11 o 12 anys, disminueix l'activitat corporal i postural - tot i que es manté durant el visionat d'accions de violència intensa alguna expressió espontània- a favor de la contenció i verbalització posterior.

Els infants de 7 i 8 anys desenvolupen en la seva construcció de la realitat un pensament prelògic i connecten fàcilment amb determinades històries o personatges del món de la ficció. No és casual que l'exemple més màgic dels quatre que van visionar, amb el gat còsmic *Doraemon* i els seus poders, sigui el que expressi millor aquest pas (*Doraemon*). A aquestes edats, interpreten les situacions de violència física (lleu?) sovint com si fossin una mena de joc.

Arribats als 11 i 12 anys, els nois i noies s'expressen molt bé mitjançant el discurs verbal. Tenen un tipus de pensament de caràcter lògic i són capaços de prendre un punt de vista més distant i crític respecte determinades formes de violència.

Després de la discussió de les dades obtingudes estem en condició d'apuntar una sèrie d'observacions que ens semblen especialment rellevants:

La cultura televisiva

Primer, podem afirmar que els infants que han participat en els grups de discussió gaudeixen, en general, d'una notable *cultura televisiva*. No és aquest el moment de fer judicis de valor sobre si això és bo o és dolent. Només volem assenyalar que tenen un coneixement exhaustiu de la programació televisiva que presenta una oferta molt àmplia i diversa. Els infants mostren la seva preferència per tota mena de programes. El programa infantil que veuen més és Pokemon (19,4% de la mostra). Tanmateix, els programes que veuen més no són estrictament de caràcter infantil: Los Simpson (23,2%), Veterinaris (17,8%) i Pasa Palabra (12,4%).

Ahora, són bons coneixedors de les convencions de gènere i tenen un bon domini dels codis d'interpretació dels programes televisius. Així, durant el *focus group*, els infants reconeixen les nocions de sèrie (*Doraemon*, *Vaca y pollo* i *Rin Tin Tin*) respecte als episodis aïllats (*Llop i ovelles*). El coneixement de les convencions de gènere els fa distingir clarament entre l'humor i les aventures, més particularment el *western*.

A totes les edats són capaços d'exposar determinats recursos de la ficcionalització (expliquen com els dibuixos estan dibuixats, que els personatges són actors que cauen sobre colxonetes, que ells també tenen disfresses similars...), expressats amb més elaboració en els grups de major edat. Els infants del segle XXI tenen accés al món televisiu amb una mirada més elaborada que els seus progenitors a la mateixa edat.

La distinció entre realitat i ficció

Els infants entrevistats tenen una capacitat manifesta de diferenciar clarament entre allò que és *real* i allò que és *ficcionat*. En aquest sentit, la presència d'actors en programes de ficció com *Rin Tin Tin* no resulta ser un

element distorsionador -ni tan sols entre els més petits- a l'hora de discriminar la ficcionalitat del relat.

Sovint hi ha la sospita que els infants fan servir elements televisius com un mecanisme de fugida o d'escapisme respecte el món de la vida quotidiana. Malgrat això, en l'estudi es constata que els infants poden saltar amb relativa facilitat d'un àmbit de significació a un altre.

En general, la imitació que els infants poden realitzar a través del joc no els resulta preocupant. Només els inquieta la possibilitat del mimetisme davant de determinades conductes escatològiques o no lúdiques que apareixen a la pantalla. En alguns moments es poden deixar portar per la imaginació o la fantasia, però això no significa que ignorin que la realitat quotidiana és la realitat per excel·lència. Curiosament els infants de totes les edats projecten cap a altres nens més petits la seva preocupació de la imitació de determinats comportaments que es veuen a la televisió, però sense sentir-se'n part implicada.

El reconeixement de la violència i la percepció d'intensitat

Els grups d'infants -sobretot els nois i noies de 11 i 12 anys- tenen una notable capacitat per elaborar un discurs argumental que els permeti expressar la seva opinió sobre la violència a la televisió. Els infants consideren que la *violència física* és la violència per excel·lència. Això no significa que no siguin sensibles davant de determinades formes de violència verbal o de violència simbòlica. Es constata, al mateix temps, una notable capacitat per establir una gradació de la violència anant més enllà de la més directa i gràfica com resulta la física: són capaços, sobretot el grup de 11 i 12 anys, d'entendre l'atac verbal com a forma d'humiliació i ridiculització, que poden fer més mal –inclús– que un atac físic que veuen poc creïble.

Normalment, la violència present en els programes informatius o documentals es viu com una realitat més intensa [més greu] que no pas la violència que apareix en els programes de ficció. La violència més intensa pels

nois i noies és la que connecta amb el *món real*, tant pel que veuen i senten de les notícies, com de les informacions adultes (fan alusions a les guerres com Kosovo, al terrorisme d' ETA, a la pornografia i la drogadicció...).

Fascinació per la violència i convencions socials

Entre els infants, sobretot entre els grups de major edat, hi ha una tensió latent entre el recurs a la violència present en les escenes i el grau de satisfacció assolit com a espectadors. Molts dels nois i noies entrevistats participen plenament de la fascinació que generen, i han generat sempre, els relats de violència. Malgrat això, són conscients (sobretot els més grans) que algunes formes de violència estan mal vistes socialment. El procés de maduració els demana reconèixer allò que no es considera socialment "*correcte*". Saben que no queda bé reconèixer en públic allò que en privat pot provocar una íntima satisfacció.

Les consideracions ètiques

Entre els més petits, les consideracions ètiques queden llunyanes del seu discurs espontani. En tot cas es manifesten a través de la verbalització de la seva familiaritat amb les escenes escollides i el seu agrat o desagrau més immediat. Així, es comenten durant el visionat i en veu alta determinats aspectes molt relacionats amb el seu coneixement del material visionat (l'han vist en altres ocasions, expliquen altres episodis...). De vegades, aquests comentaris es refereixen al grau de satisfacció que els hi provoca l'escena visionada; d'altres, només pretenen anticipar part de la trama.

En els grups de més edat, en general, apareix una consideració reflexiva i personal, especialment crítica sobre els continguts estereotipats i simplificadors. Els més grans expressen, doncs, una demanda de continguts més elaborats i cuidats en els seus arguments, encara que tenen capacitat per disfrutar de l'aspecte lúdic que l'animació els hi proporciona. Així, l'us de l'humor paròdic els pot fer gràcia alhora que reconeixen la seva incorrecció (abús, burla...), de manera que l'agrau inicial els resulta contradictori.

També els més grans lamenten, en algunes ocasions, l'excés de simplificació dels exemples, ja sigui una simplificació argumental o formal (dibuixos esquemàtics, colors vius, evidència de recursos de vestuari i atrezzo).

Tot i així, l'edat cronològica no és l'únic factor a tenir en compte. Cal tenir present el grau de maduresa i els respectius contextos familiars i socials propis, que es relacionen amb la capacitat d'argumentació i el coneixement de les estratègies i tècniques comunicatives audiovisuals.

PROPOSTES D'ACTUACIÓ

En acabar la nostra recerca aplicada per conèixer la percepció que tenen els infants sobre la presència de violència en la televisió, i més particularment, en la programació infantil, ens ha semblat oportú revisar aquelles cinc propostes d'actuació amb què havíem acabat la recerca teòrica precedent. D'aquest exercici en surten reactualitzades les següents propostes:

1. CREAR UN OBSERVATORI SOBRE LA VIOLENCIA MEDIÀTICA

Ens ratifiquem en la necessitat de fer un seguiment dels acords de senyalització que analitzi els criteris utilitzats pels mitjans de comunicació. Caldria que aquest observatori treballés conjuntament amb els sectors professionals, i que donés a conèixer a la societat els resultats del seu seguiment.

Pel que fa a la programació infantil, considerem que el mateix equip d'analistes hauria de fer el seguiment sobre els horaris i acords de senyalització. Ara bé, ens sembla essencial que més enllà de la seva dimensió tècnica, aquest observatori ha de ser sensible a les inquietuds dels espectadors, a les polítiques comunicatives dels mitjans i a l'opinió dels investigadors.

2. COORDINACIÓ AMB UN COMITÈ CONSULTIU D'ACTORS SOCIALS

D'aquí la proposta de coordinar-se amb un comitè consultiu de caràcter plural, que integri essencialment representants com usuaris de comunicació de diferents edats, professionals de la comunicació, i representants del món de l'educació, de l'ensenyament i de la recerca.

En aquest Comitè Consultiu ens sembla imprescindible la discussió en grups de treball sobre televisió i espectador infantil (criteris de programació, infància i joventut, sobreprotecció i oblit.), així com la reflexió permanent sobre la presència de violència als mitjans.

3. POTENCIAR LA INVESTIGACIÓ

En un tema tan sensible i susceptible de controvèrsia i simplificació com la violència a la televisió, resulta imprescindible mantenir un fil directe amb les línies de recerca que s'hi dediquen, tant des de formes teòriques com aplicades.

Cal ampliar l'abast quantitatiu i qualitatiu de les recerques per conèixer d'aprop la realitat dels espectadors catalans, i recollir directament el testimoni dels espectadors infantils, així com dels agents socials que vetllen pel seu procés evolutiu. Calen investigacions a mig i llarg plaç sobre les percepcions que de la televisió i de la violència televisiva tenen tant els infants com els professionals de l'educació i famílies, i els usos que se'n fan de la televisió.

4. INTEGRAR LA INVESTIGACIÓ

Per a que aquestes investigacions siguin profitoses per a la societat, cal que comptin amb el suport logístic i financer d'institucions i mitjans públics i privats i que les seves conclusions arribin a tots els sectors socials implicats, mitjançant la seva presència en els comites consultius, publicacions generalistes i especialitzades, congressos i fins i tot a través de la pròpia programació

televisiva. Des de dins dels mitjans també es pot trencar la percepció que són ells els màxims responsables de fenòmens com la violència social i reconduir el debat sobre les responsabilitats ètiques i la corresponsabilitat de tots els actors socials.

5. BIBLIOGRAFIA

- AGUADED GOMEZ, J.I. *Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios*. Huelva: Prensa y Educación, 1993.
- ANG, I. *Watching Dallas: Soap Opera and the Melodramatic Imagination*. Londres: Methuen, 1985.
- ARAN, S.; BARATA, F.; BUSQUET, J.; MEDINA, P. *La violència en la mirada. L'anàlisi de la violència a la televisió*. Barcelona: Papers d'Estudi, 2001.
- ARAN, S. "Una tipologia de la violència televisiva. La responsabilitat del receptor en la construcció ètica dels mitjans de comunicació". *Trípodos* [Barcelona] (1998), núm.6, pp.115-127.
- ARIES, P. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus, 1987.
- BANDURA, A.; WALTERS, R. *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1963.
- BELLORÍN, B. "Y ¿si Caperucita Roja hubiese leído cuentos políticamente incorrectos, el lobo la tendría hoy en la panza?".
- BUCKINGHAM, S. (ed). *Reading Audiences: Young People and the Media*. Manchester: Manchester University Press, 1993.
- BUSQUET, J. *El sublim i el vulgar. Els intel·lectuals i la cultura de masses*. Barcelona: Proa, 1998.
- CERTAU, M. *The Practice of Everyday Life*. Berkeley: Universidad of California Press, 1984.
- CHARLTON, M.; BACHMAIR, B. (ed.). *Media Communication in Everyday Life. Interpretative Studies on Children's and Young People's Media Actions*. Munich: Saur, 1990.
- CLEMENTE, M.; VIDAL, M.A. *Violencia y televisión*. Madrid: Noesis, 1996.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A.. "Más enllà de la qualitat". *Temes d'Infància* [Barcelona] (1999), núm.34.
- DELGADO, B. *Historia de la Infancia*. Barcelona: Ariel, 1998.
- DELGADO, M. "Discurso y violencia. La "fantasmización" mediática de la fuerza". *Trípodos* [Barcelona] (1999), núm. 6.
- ELIAS, N. *El proceso de civilización*. México: FCE, 1987.
- FERRÉS, J. "Televisión, espectáculo y educación". *Comunicar* [Huelva] (1995), núm.4, pp.37-41.
- FISKE, J. *Television culture*. Londres: Routledge, 1987.
- FREEDMAN, J.L. "Effect of television violence and aggressiveness". *Psychological Bulletin* [Washington] (1984), núm.96, pp.227-246.
- FREEDMAN, J.L. "Television violence and aggression: A rejoinder". *Psychological Bulletin* [Washington] (1986), núm. 100, pp.372-378.

- FRIEDRICH-COFER, L.; HUSTON, A.C. "Television violence and aggression: The debate continues". *Psychological Bulletin* [Washington], núm. 100, pp. 364-371.
- FURU, T. *The function of television for children and adolescents*. Tokyo: Sophia University, 1971.
- GARCÍA GALERA, M^a C. *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Barcelona: Gedisa, 2000.
- GARTLEY, A. *Understanding the Media*. Londres: Routledge, 1991.
- HODGE, B. ; TRIPP, D. *La televisión y los niños*. Barcelona: Planeta, 1998.
- HUESMANN, L.R. "Psychological processes promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behavior by the viewer". *Journal of Social Issues* [Nova York] (1986), núm. 42, pp. 125-139.
- HUGHES, J. N.; HASBROUCK, J. E. "Television violence: Implications for violence prevention". *School Psychological Review* [Washington] (1996), núm. 25(2), pp. 134-151..
- IBÁÑEZ, J. *Más allá de la sociología. El grupo de discusión, técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI, 1979.
- HARTLEY, J. *Los usos de la televisión*. Barcelona: Paidós Comunicación, 2000.
- KATZ, E.; LIEBES, T. *The Export of Meaning: Cross-Cultural Readings of Dallas*. Oxford: University Press, 1989.
- KRUEGER, R. A. *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide, 1991.
- MALAGUZZI, L. "Converses amb L.Malaguzzi". *Temes d'Infància* [Barcelona] (1996), núm. 25.
- MARIET, F. *Déjenlos ver la televisión*. Barcelona: Urano, 1994.
- MARTIN SERRANO, M. "La participación de los medios audiovisuales en la construcción de la visión del mundo de los niños". *Infancia y sociedad* [Madrid] (1990), núm. 3, pp.5-18.
- MILAVSKY, J. R.; KESSLER, R. C.; STIPP, H. H.; RUBENS, W. S. *Television and aggression: A panel study*. New York: Academic Press.
- MILKIE, M. A. "Social world approach to cultural studies: mass media and gender in the adolescent peer group". *Journal of Contemporary Ethnography* [California] (1994), núm.23 (3).
- MORRISON, D. E. *Defining violence: the search for understanding*. Luton: University of Luton, 1999.
- MUCCHIELLI, R. *La entrevista en grupo*. Bilbao: Mensajero, 1978.
- MUÑOZ, J. J.; PEDRERO, L. M. *La televisión y los niños*. Salamanca: Cervantes, 1996.
- PASQUIER, D. "Chère Hélène. Les usages sociaux des séries collège". *Reseaux* [Mons] (1995), núm. 70.
- PASTORIZA DE ETCHEBARBE, D. *El cuento en la literatura infantil*. Buenos Aires: Kapelusz (1962).

- POSTMAN, N. *La desaparició de la infantesa*. Barcelona: Eumo, 1990.
- QUIVY, R. *Manual de recerca en ciències socials*. Barcelona: Herder, 1997.
- RODRIGO, M. “ El impacto social de la violencia en la televisión”. *Trípodos* [Barcelona] (1998), núm.6.
- ROSENGREN, K. E.; WINDAHL, S. (et. al.). *Media matter: TV use in childhood and adolescence*: Norwood (U.S.A.): Ablex Publishing Corp.,1989.
- ROUSSEAU, J. J. *Emile. Oeuvres complètes*. París: Gallimard, 1969.
- SANMARTIN, J.; GRISOLÍA, J. S.; GRISOLÍA, S. *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel, 1998.
- SCHRAM, W. *La televisión en la vida de nuestros niños*. Barcelona: Hispano-Europea, 1965.
- VILCHES. L. *La televisión. Los efectos del bien y del mal*. Barcelona: Paidós, 1993.
- VON FELITZEN, C. "Influencia de los medios de comunicación en los niños y los jóvenes", *Congreso ¿Qué miras?*. Valencia, 1991
- WILLIS, P. *Cultura vuva. Una recerca sobre les activitats culturals dels joves*. Barcelona: Materials de joventut (Diputació de Barcelona), 1998.
- WOOD, W.; WONG, F.Y.; CHACHERE, G. “Effects of media violence on viewer’ aggression in unconstrained social interaction”. *Psychological Bulletin* [Washington] (1991), núm. 109, pp.371-383.
- YOUNIS, J.A. “La televisión como dispositivo de mediación educativa en la socialización infantil. *Anuario de Psicología* [Barcelona] (1992), núm.53, pp.127-136.