
PROCESOS DE REFERENCIA Y DE REPRESENTACION ANTE EL FLUJO AUDIOVISUAL DE LA TV

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR JOSÉ IGNACIO GARCÍA-LOMAS TABOADA

DIRIGIDA POR JOSÉ LUIS PIÑUEL RAIGADA

SECCIÓN DEPARTAMENTAL DE SOCIOLOGÍA IV

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACION

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

AGRADECIMIENTOS

Con toda mi gratitud a Félix Caicoya e Isabel Fernández, a Borja García Bercero, a Miguel Díaz, a Juan Carlos Pérez del Pulgar, a Agustín García Matilla, a Eva Navarro, a Miguel de Vicente, a Daniel Essig, a Jesús Bermejo, a Rocío Cantarero, a la familia Calderón, a José y sus dos hijas, a Jose Antonio de Miguel, y a los alumnos de Teoría de la Comunicación del Colegio Universitario Domingo de Soto y de la Universidad de Valladolid, sin cuya generosa y desinteresada ayuda hubiera sido imposible realizar esta investigación.

A la memoria de Lev S. Vygotski,
Y de quienes han contribuido
a la difusión de su obra.

CAPÍTULO 1:

PRESENTACION GENERAL

La Teoría de la Comunicación presenta orígenes muy diversos dado que a su desarrollo han contribuido tanto las ciencias físicas, como las humanísticas y sociales. Esta circunstancia convierte a la comunicación en un objeto de estudio *transdisciplinar*, o como gustaba decir Abraham Moles, un objeto de estudio *intersticial*, refiriéndose a los intersticios no cubiertos por aquellas ciencias que tocan problemas relacionados con los fenómenos de las acciones a distancia –*tele acción*- y concernientes tanto a la transmisión de señales, como a la percepción e interpretación de mensajes, etc. (Cfr. Moles, A. 1986) En consecuencia, el conocimiento científico de un objeto tal se alimenta de un creciente número de investigaciones que se presentan apoyadas en conceptos generales, en modelos teóricos y en procedimientos metodológicos muy diversos, que no resultan necesariamente compatibles entre sí.

La divergencia entre los principios teórico-metodológicos que presiden ese creciente número de investigaciones impone al teórico de la comunicación la dificultad de no poder integrar en un mismo y único programa epistemológico general ese creciente inventario de datos aportados desde parcelas académicas y perspectivas teóricas sumamente heterogéneas que en Europa se han encontrado hasta fechas relativamente recientes, escasamente comunicadas entre sí.¹

La presente investigación se propone profundizar en las relaciones de complementación que pueden establecerse entre la Teoría de la Comunicación Social y las modernas ciencias cognitivas, examinando las posibilidades de enriquecimiento que pueden ofrecer a un modelo teórico particular, como es el modelo de la Mediación Dialéctica de la Comunicación Social (modelo de la MDCS), los avances registrados en el ámbito de las ciencias cognitivas en el estudio de los procesos de comprensión.

¹ Esa paradójica falta de comunicación entre los investigadores europeos en comunicación fue denunciada, entre otros autores, por el profesor Del Río Pereda (1996, cap.1., pág. 25), apoyándose a su vez en el análisis efectuado recientemente por Peter Vitouch (1995). En la última década, sin embargo, distintos esfuerzos institucionales en el seno de la Unión Europea, especialmente dentro del ámbito académico, junto con la expansión de las redes digitales de comunicación y la proliferación de asociaciones, conferencias, encuentros, seminarios y congresos internacionales específicamente orientados a los estudios sobre comunicación social han podido contribuir a modificar este panorama. No disponiendo, sin embargo, de estudios comparativos sistemáticos que permitan fundamentar esta percepción, nos limitamos a sugerir dicha posibilidad con las reservas propias de una impresión subjetiva.

Este propósito general surge al constatar que ciertos tramos de los procesos de comunicación, como son los procesos de comprensión que los usuarios de los medios llevan a cabo para interpretar la información que éstos ofrecen, no pueden ser descritos, comprendidos y explicados adecuadamente sin tomar en cuenta las aportaciones procedentes de la Psicolingüística, la Psicología Cognitiva, la Filosofía de la mente, la Inteligencia Artificial, y otras disciplinas a las que genéricamente se denominan “ciencias cognitivas”. Pero las complementaciones recíprocas entre Teorías centradas en el estudio de los sistemas de comunicación y las Teorías centradas en el estudio de nuestro sistema cognitivo, se encuentran claramente limitadas por las afinidades e incompatibilidades epistemológicas de fondo. Teorías que responden a orientaciones paradigmáticas distintas, con criterios de demarcación distintos, asentadas sobre supuestos o hipótesis generales contradictorios entre sí, difícilmente pueden articularse en una estrategia unitaria y coherente de investigación. Es necesario, por ello, examinar qué orientaciones y principios comparten las teorías procedentes de estas dos áreas de conocimiento, y nosotros haremos ese recorrido, examinando primero los distintos enfoques, antecedentes y planteamientos generales que concurren en el estudio de la comprensión, para seleccionar aquellos que resulten más afines y coherentes con respecto a los postulados o principios asumidos por el modelo de la MDCS. Sólo después podremos proponer alguna pauta de integración de recursos teóricos y metodológicos, y ponerla a prueba, aplicándola al estudio de algún aspecto particular. El rendimiento de esta operación podrá evaluarse si logramos, mediante este esfuerzo, acceder a conocimientos emergentes, conocimientos que no pueden alcanzarse “por separado”, y sin embargo, suponen un avance simultáneo tanto para el conocimiento científico de los sistemas de comunicación social como para el conocimiento científico de los sistemas psicológicos y los procesos psico-cognitivos de comprensión.

Siguiendo esa ruta general comenzaremos nuestro trabajo desarrollando en la primera (Parte I: **MARCO TEORICO**), un análisis – necesariamente general – de los antecedentes y enfoques alternativos que se han asumido, tanto en el ámbito de las teorías de la comunicación como en el ámbito de las teorías sobre el sistema psico-cognitivo humano, para el estudio de los procesos psicológicos que subyacen a la comprensión de los mensajes mediáticos.

Por extraño que resulte, comprobaremos que en el ámbito de la *Mass Communication Research* y durante más de medio siglo, dichos procesos psicológicos fueron “pasados por alto” o explícitamente desatendidos en las investigaciones de corte conductista dedicadas al estudio de los efectos persuasivos e igualmente desatendidos en las investigaciones sociológicas dedicadas al estudio de la comunicación de masas y los fenómenos de formación y dinámica de la opinión pública. Comprobaremos igualmente, que ya a mediados del siglo XX, los primeros desarrollos de la Psico-lingüística, y las primeras teorías semióticas aplicadas al estudio de la comunicación de masas, no se interesaron por el estudio de las particularidades que dichos procesos presentan en la

práctica empírica de la comunicación, al presuponer que tales procesos responden o bien a una competencia sintáctico proposicional de alcance filo-universal (modelos Fodorianos inspirados en la gramática generativa universal de Chomsky), o bien a “códigos” semióticos y a estructuras narrativas que supuestamente rigen la producción textual, narrativa y discursiva de un determinado ámbito socio-cultural, deduciendo entonces modelos de lectura ideal o de *descodificación competente* desde diferentes técnicas de análisis estructural y de contenido (semántica estructural, gramáticas narrativas, retórica de la imagen, etc.), y no desde el análisis de los propios procesos psico-cognitivos que llevan a cabo los diferentes lectores y/o receptores empíricos cuando, en la práctica, los interpretan y forman una representación mental o subjetiva de su significado y referencia.

Entre las razones que justificaron esa inicial y explícita desatención a los procesos psico-cognitivos particulares cabe mencionar la influencia de los postulados explícitamente “anti-mentalistas” asumidos por la psicología conductista en las primeras investigaciones sobre los efectos persuasivos de los *mass media*; así como la tendencia hacia un cierto reduccionismo *sociologista* en las primeras teorías de la comunicación de masas vinculadas o bien al funcionalismo organicista (Cfr. Lasswell) o bien a las diferentes revisiones del materialismo dialéctico (Cfr. Escuela Crítica, Economía Política, etc.) , tendentes a considerar los procesos individuales de conciencia y conocimiento como fenómenos material y/o funcionalmente determinados por factores y estructuras histórico-sociales (ideología dominante, procesos de mixtificación y “falsa conciencia”, etc.).

Por su parte, las primeras teorías semióticas de la cultura de masas que asumieron la nomenclatura del modelo matemático-informacional, fueron proclives a concebir la comprensión como el efecto de una “*descodificación semántica*” de los mensajes, poniendo entonces su atención en el código (o los códigos y sus articulaciones recurrentes) para derivar de él las reglas que “formalmente” corresponde aplicar a cada tipo de mensaje (géneros, textos, etc.) y a cada función semiótica, viendo en cada “texto”, en cada “relato” o en cada “discurso”, la puesta en escena de un determinado repertorio de reglas y códigos, latentes, ya sean de nivel profundo o general, o ya sean particulares de cada sistema semiótico-cultural de referencia. Las teorías de la comprensión asociadas a este último tipo de enfoques, tienden a inferir un modelo “ideal” de lectura, de descodificación y procesamiento, que *formalmente* conduce a una comprensión “competente” dentro del ámbito de vigencia de esos sistemas semiótico-culturales. El modelo resultante no puede quedar nunca falsado o invalidado por el hecho de que los lectores o receptores empíricos lleven a cabo procesos de descodificación “aberrante” pues el modelo no se elabora inductivamente, con el afán de describir la forma en que en la práctica los receptores empíricos procesan la información, sino “deductivamente”, viniendo a representar el modo de leer, descodificar y procesar que corresponde *formalmente* a las reglas de una determinada gramática, o unos determinados sistemas semióticos y narrativos, previamente abstraídos e inventariados por los analistas del lenguaje y de la cultura.

Este panorama general, contiene algunas excepciones que mencionaremos a su debido tiempo, y ya desde los años 70 en adelante, puede observarse una mayor aproximación a los procesos empíricos de comprensión, ya sea de la mano de teorías de la comunicación centradas en el estudio e las interacciones interpersonales y cara a cara, o bien, en los estudios de audiencia y de recepción, que otorgan un papel más activo al receptor, dentro de los sistemas masivos de comunicación social. Sin embargo, se trata de aproximaciones un tanto dispersas, heterogéneas, y colaterales que rara vez se traducen en modelos explícitos sobre los procesos de comprensión, pero que van desgranando la complejidad de factores cognitivos y afectivos en juego en el ámbito de las interacciones de base, al recurrir a una metodología más cualitativa y etnográfica (Goffman, Garfinkel, Etnometodología, Escuela de Palo Alto), asumiendo enfoques transaccionales más sensibles a la dimensión pragmática del lenguaje, a las aportaciones transversales del psicoanálisis, y a una psicología social cognitiva que ya no comparte los límites impuestos por el conductismo radical al estudio de las interacciones sociales y comunicativas. Dentro del ámbito mediático, esas aproximaciones pueden rastrearse en las corrientes más individualistas y microsociales del paradigma funcionalista (corriente de Usos y Gratificaciones), en los estudios culturales y en otras corrientes dedicadas al estudio de los efectos cognitivos a largo plazo generados por los mass media (efectos de agenda, estudios sobre mayorías silenciosas y espirales del silencio, estudios sobre los efectos de aculturación y cultivos televisivos, y en general, en los estudios de corte interaccionista sobre la incidencia colateral de los mass media en los procesos de socialización, difusión y cristalización de representaciones, acervos de creencias y conocimientos compartidos).

Culminaremos esta revisión general de antecedentes, examinando las principales aportaciones procedentes de la Psicolingüística, la Psicología Cognitiva, la Filosofía de la Mente, la Inteligencia Artificial y de otras disciplinas “cognitivas” que ya en el último tercio del siglo XX asumieron de una forma mucho más explícita y central el estudio de dichos procesos cognitivos, sus estructuras y relaciones con el resto del sistema psicológico humano, aportando modelos y teorías mucho más explícitas sobre los procesos de comprensión, y una serie de recursos metodológicos auxiliares específicamente orientados al estudio de dichos procesos.

Debemos advertir, no obstante, que también dentro de ese reciente corpus de teorías “cognitivas” sobre la comprensión, concurren diferentes planteamientos y enfoques generales, modelos heterogéneos y de diferente alcance, cuyas diferencias habrán de tomarse en cuenta a la hora de examinar las posibilidades de engranaje y complementación recíproca entre estas teorías dedicadas al estudio del sistema cognitivo humano y el modelo de la MDCS, que es la teoría sobre la comunicación social que deseáramos enriquecer o complementar.

Ciertas corrientes teóricas conciben la comprensión como un proceso fundamentalmente determinado por patrones filo-universales de procesamiento

(Neurofisiología de la percepción, Ecologismo Gibsoniano) o presuponen un isomorfismo inmanente entre el entorno ecológico y el sistema cognitivo (Psicología de la Gestalt), hipótesis que en general se traducen en enfoques de tipo ahistoricista, donde tampoco se toma en cuenta el desarrollo del propio sistema cognitivo, o para ser más precisos, donde el desarrollo corre en paralelo con el proceso de maduración biológica del cerebro y del sistema sensorial y neurotransmisor, al quedar supeditada la comprensión a factores orgánicos, netamente ecológicos y evolutivos. Para estos enfoque el mundo a interpretar no es el mundo objetivo, sino la versión “filtrada” que del mismo nos sirven nuestros sentidos, órganos y analizadores sensoriales, versión sobre la cual el cerebro opera un trabajo de ordenación (estructuración del “campo perceptivo”) que responde a leyes y constantes universales.

Por otra parte, como ha señalado Del Pozo, las teorías asociacionistas y neoconductistas del aprendizaje han contribuido a dar una prolongada presencia en el ámbito de la Inteligencia Artificial a algunos de los planteamientos teóricos ensayados por el conductismo en el estudio del aprendizaje animal. Por ello podemos reconocer en no pocos modelos computacionales los planteamientos esencialmente mecanicistas y ambientalistas. Estos modelos están caracterizados por el predominio de procesos “de abajo a arriba”, procesos donde las “entradas” o “inputs” desencadenan asociaciones selectivas entre los nodos disponibles en la memoria, ya sea serialmente (modelos asociacionistas de causalidad lineal) o bien propagando asociaciones dentro de redes situadas en paralelo para generar esquemas o patrones asociativos de conjunto (modelos conexionistas basados en la arquitectura de las redes neuronales con procesamiento distribuido en paralelo, PDP). Para los primeros, la conciencia o el carácter intencional de ciertas funciones psicológicas (meta-cognición, reflexividad, etc.), así como las operaciones de tipo deductivo (de “arriba abajo”), o de tipo creativo y especulativo (que presuponen una auto-estimulación y un fuerte “autocontrol” metacognitivo) tienen difícil cabida. Para los segundos (modelos PDP), que han contribuido de forma notable a describir las bases neuronales de los “esquemas cognitivos” (entendidos como estructuras que integran ciertos “patrones asociativos” de distintas capas de una misma red), los procesos deductivos son más fáciles de explicar pues no son los nodos aislados, sino “conjuntos discretos de nodos” de diferentes capas, los que tienden a ser “activados” cuando el sistema reconoce un “patrón” asociativo, pero continua siendo problemático explicar los aspectos no puramente reflejos de la conciencia, es decir, aspectos como la creatividad y la intencionalidad, la actividad reflexiva, metacognitiva, especulativa e imaginativa que no se presenta dirigida desde los estímulos o entradas exteriores, sino aparentemente gobernada o dirigida desde el interior del sistema.

Ambas teorías tienen dificultades para explicar cómo aprende algo verdaderamente “nuevo” el sistema psicológico, pues si la probabilidad de que una entrada active unos nodos y patrones asociativos y no otros, depende de la frecuencia (carga asociativa) con que previamente se hayan activado juntos, el sistema tiende a “reconocer” lo que ya sabe,

generalizando y acaso especializando esquemas ya disponibles, pero sin generar nuevas estructuras globales, nuevos sistemas de categorización y ordenación global del conocimiento. El sistema “crece” cuantitativamente, pero sin que ello implique cambios cualitativos.

Otro de los aspectos más problemáticos de los modelos aportados desde la Inteligencia Artificial es su tendencia a separar y tratar de forma aislada las funciones cognitivas del resto de las funciones que integran el sistema psicológico humano. Su propia condición de “artificio” lleva implícita un método que hace abstracción de la propia condición “natural” del sujeto, dejando fuera aspectos como la evolución filogenética de la inteligencia, o el desarrollo del propio sistema psicológico humano en el plano ontogenético, así como de la dimensión histórica, social y cultural (sociogénesis) que puede adquirir su especificidad organizativa y funcional.

La Inteligencia Artificial tiende a elaborar modelos de procesamiento no “situados”, modelos de alcance muy general, que están especializados en simular tareas propias de dominios específicos: modelos para simular la percepción y el reconocimiento de patrones perceptivos, modelos sobre la memoria y su organización interna, modelos aplicados a la resolución de problemas, modelos de razonamiento lógico y probabilístico, modelos especializados en el procesamiento del lenguaje, etc. El interés que ofrecen a la psicología cognitiva estos modelos es su capacidad para simular las mismas funciones que desempeña el sistema psicológico humano. Si un programa resuelve el mismo tipo de problemas, y realiza el mismo tipo de tareas que lleva a cabo el sistema psicológico, entonces su estructura lógico-operatoria interna, puede ayudarnos a comprender los propios procesos psico-lógicos. Sin embargo, conviene advertir el abismo que nos separa de esas simulaciones, pues los ordenadores no son seres vivos, no son organismos animales que han de dedicar una gran parte de sus recursos a su propia supervivencia dentro de entornos que no son constantes y universales, sino que responden a contingencias históricas, que se encuentran social y culturalmente diferenciados y “situados”.

En los procesos de comprensión humanos (atencionales, perceptivos e interpretativos) se ha demostrado insistentemente que inciden no sólo las creencias y los conocimientos previos (conocimientos que pueden ser muy diferentes en un niño y en un adulto, o entre sujetos de diferentes épocas y culturas), sino también otros factores subjetivos como el interés por la propia información, la credibilidad de las fuentes, la identificación del receptor con los personajes y situaciones referidos en cada relato, los deseos y frustraciones inconscientemente proyectados, etc. Los programas simuladores no poseen ni instintos ni experiencias afectivas previas, no presentan el tipo de tendencias que definen una “personalidad”, ni el tipo de tensiones, de imaginarios, de “sensibilidad” propias de una “subjetividad” concreta, única e intransferible.

Si en algún momento del proceso de producción y/o de comprensión de mensajes es necesario tomar algunas decisiones, las aparentes “elecciones” del programa de

simulación nunca dejan de ser “causadas”, y no “motivadas”. Ajenos a la “vivencia” de un riesgo y a las connotaciones e incertidumbres semánticas y pragmáticas que puede suscitar en cada sujeto la dimensión ética, moral o estética de los mensajes, tanto a la hora de codificarlos y emitirlos, como a la hora de interpretarlos y valorarlos, los programas de IA ejecutan sus operaciones y “tomas de decisión” desde un lugar ajeno al universo intencional que es propio de nuestra conciencia (y de nuestro “inconsciente”), que es donde la propia actividad de procesamiento y la propia praxis de la comunicación adquiere uno u otro valor y sentido.

Por otra parte, la tendencia a separar en parcelas o dominios específicos la inteligencia humana, arroja un saldo negativo para la concepción global del sistema, y para detectar un aspecto fundamental de su propia evolución y aprendizaje: la posibilidad de conectar y transferir, de coordinar en tareas y planes cada vez más complejos, esas diferentes parcelas o dominios de actividad.

Por ello, y a pesar de los logros alcanzados en este campo, es necesario revisar otras aportaciones más sensibles a ese carácter global, auténticamente “sistémico” de la inteligencia humana, y al mismo tiempo, a su dimensión genética o evolutiva.

Al acudir a la Psicología del Desarrollo, por ejemplo, comprobamos que la capacidad de comprensión y la forma en que se especifican y organizan los procesos, se encuentra claramente delimitada por el nivel de desarrollo cognitivo general alcanzado por el sujeto en su evolución ontogenética, poniendo entonces el foco de atención en las diferencias apreciables entre sujetos de diferente nivel cognitivo, para poder dar cuenta del sustrato lógico operatorio (sincrético, simbólico concreto, abstracto y formal) que subyace a cada estadio dentro de esa progresión general. Piaget y la Escuela de Ginebra, sitúan la comprensión dentro de un modelo estadal de desarrollo cognitivo, que al menos en sus planteamientos iniciales, se supone universal o ampliamente generalizable. Sin embargo, incluso dentro de esta disciplina, concurren divergencias.

Desde la Psicología cultural, y desde los planteamientos defendidos por Vygotski y la Escuela socio-histórica de Moscú, la comprensión, como todas las demás funciones psicológicas superiores, se considera siempre mediada por actividades, interacciones sociales y semióticas propias de una cultura y/o de un determinado tipo de sociedad; ofreciendo modelos que tendrían un alcance social, cultural e histórico determinado. Para esta escuela, a la que dedicaremos una atención especial por su particular afinidad con los planteamientos básicos del modelo de la MDCS, el propio desarrollo ontogenético se encuentra siempre “situado” en un marco social, cultural e histórico, del que no puede hacerse abstracción, pues el modo en que se forma y desarrolla el sistema intelectual humano, depende crucialmente del horizonte de actividades y herramientas, de interacciones sociales y comunicativas, que cada entorno cultural ofrece a la experiencia y al aprendizaje particular de cada individuo.

Hay otro aspecto que diferencia radicalmente a estas dos concepciones del desarrollo intelectual. Desde el enfoque cultural no se ignora en absoluto la variación cualitativa que presentan estos procesos en diferentes estadios o niveles de desarrollo (idea que comparten ambas escuelas), pero a diferencia del planteamiento Piagetiano, que toma en cuenta un único modelo estadal para representar esa evolución progresiva, y que considera que el aprendizaje y la capacidad de comprensión se encuentran delimitados por el nivel de desarrollo previamente alcanzado por cada sujeto, Vygostki y sus seguidores tienden a concebir que es el desarrollo el que depende del aprendizaje, y por tanto, de la facilitación que ofrezca a ese aprendizaje cada medio social y cultural, ya sea acertando en las herramientas y actividades que ponen al servicio explícito de ese proceso, y/o del entorno afectivo, de la estimulación activa y selectiva de ese mismo proceso de aprendizaje. La capacidad de comprensión no se contempla entonces como necesariamente y exclusivamente supeditada y determinada por el nivel de desarrollo cognitivo previamente alcanzado, también las innovaciones, los hallazgos del sujeto en la propia actividad de comprensión pueden hacer variar el nivel general de desarrollo cognitivo. Dicho de otra forma: la comprensión no sería sólo el reflejo o expresión de un determinado nivel o tipo de inteligencia, sería también una actividad capaz de transformarla, de modificar cualitativamente el activo de la inteligencia, haciéndola avanzar hacia nuevos estadios y horizontes de progreso.

No nos extenderemos más en esta presentación general, pero cabe añadir que a cada uno de los enfoques y planteamientos que hemos examinado en esa revisión general de antecedentes, le corresponde, a su vez, una determinada orientación metodológica que tomaremos en cuenta a la hora de llevar a cabo esa posible integración de recursos entre teorías cognitivas sobre la comprensión y el modelo de la MDCS.

Revisados esos diferentes enfoques y antecedentes, aunque sea de forma panorámica y general, nuestro siguiente paso consiste en seleccionar ciertos constructos teóricos que, con independencia de cuál sea la escuela o teoría cognitiva que consideremos, parecen contar hoy con un mayor reconocimiento dentro del ámbito de las ciencias cognitivas para explicar los procesos superiores de comprensión. Nos referimos a los “esquemas cognitivos”, y a las “teorías de la mente”, y al papel que desempeñan tanto en los procesos de representación de situaciones y problemas característicos de nuestra vida cotidiana, como en los procesos de representación del significado o referencia que atribuimos a los relatos, discursos, o mensajes, pues los mismos esquemas y teorías de la mente guían también nuestra representación mental de las situaciones y comportamientos en las que imaginamos a los personajes que protagonizan esos relatos e informaciones cuando las procesamos e interpretamos.

Nuestro proyecto se concretará en explorar cómo podemos incrementar el potencial analítico y explicativo de un modelo teórico particular, como es el *Modelo de la Mediación Dialéctica de la Comunicación Social* incorporando a sus categorías analíticas

dos constructos teóricos desarrollados por las ciencias cognitivas como son los esquemas cognitivos y las teorías de la mente, que han demostrado ser de especial relevancia para explicar toda clase de procesos de comprensión, ya se trate de comprender situaciones y problemas directamente experimentados por el sujeto o de representarse mentalmente el significado de un discurso, construyendo una imagen mental de las situaciones y problemas a las que se enfrentan los “personajes” a los que dicho discurso o relato hace referencia.

Dada la importancia central de estos dos constructos y de esos dos tipos de procesos en nuestro proyecto de investigación, nos detendremos a presentar, aunque sea todavía de forma preliminar y sucinta, esos dos constructos cognitivos. De esta forma podrá apreciarse mejor las implicaciones que puede tener para un modelo teórico centrado en el estudio de los cambios históricos de los sistemas de comunicación, el recurso a estas categorías analíticas hasta ahora aplicadas al análisis de los procesos psicológicos de conocimiento.

1.1. LOS ESQUEMAS COGNITIVOS Y LAS TEORÍAS DE LA MENTE, COMO ESTRUCTURAS COGNITIVAS QUE AUXILIAN Y GUÍAN LOS PROCESOS DE REPRESENTACIÓN Y DE REFERENCIA.

Como hemos anticipado, los esquemas y las teorías de la mente han resultado ser dos categorías o constructos analíticos especialmente eficaces para explicar la intervención de los conocimientos previos en los procesos que nos permiten identificar diferentes tipos de situaciones y de interacciones sociales y comunicativas en las que nosotros mismos participamos como actores o testigos directos (procesos a los que arbitrariamente denominaremos *procesos de representación*), y al mismo tiempo, para explicar los procesos que nos permiten representarnos mentalmente las situaciones e interacciones sociales y comunicativas que integran el universo significado o referido a través de los relatos que encontramos en textos y discursos (procesos a los que arbitrariamente denominaremos, para diferenciarlos de los anteriores, *procesos de referencia*).

Los *esquemas cognitivos* pueden concebirse como estructuras de conocimiento almacenadas en la memoria a largo plazo, que recogen conceptos o representaciones genéricas de los objetos y de sus propiedades (esquemas de objetos), de diferentes *escenarios*, de diferentes tipos o clases de sujetos (*esquemas sociales: étnicos y raciales, grupales, de rol y de rango social, de identidad y personalidad, auto-conceptos*), y del tipo de acciones (planes, esquemas de acción y de organización de actividades) que corresponden a cada sujeto, con relación a otros sujetos, a los objetos, a los escenarios y situaciones, pudiendo incluirse y articularse entre sí distintos esquemas más elementales para formar complejos esquemáticos recurrentes (guiones o scripts) donde la memoria

guarda las agrupaciones más típicas y características de escenarios-sujetos--objetos y secuencias de acciones e interacciones. ²

Su intervención en los procesos de comprensión sigue una serie de fases y cumple unos papeles básicos. En todo proceso de comprensión, se parte de una primera información, escasa y limitada. El sujeto tiende entonces a inferir a qué tipo de objetos, o de escenarios, o de sujetos o de guiones y situaciones corresponden los datos disponibles. Para ello, el sistema cognitivo toma en cuenta no cada uno de los datos de forma aislada, sino – cuando es posible - un primer conjunto o grupo de datos que se encuentran relacionados entre sí en un mismo espacio y tiempo, distribuidos o seriados siguiendo cierta pauta, etc. La memoria operativa o memoria a corto plazo, necesita ser asistida por la memoria enciclopédica o memoria a largo plazo MLP, y el sistema selecciona (o activa) el esquema cognitivo disponible (la estructura de datos genéticos previamente almacenada en la MLP) que resulte más congruente con ese conjunto de datos disponibles en la memoria a corto plazo.

Las teorías cognitivas no comparten siempre una misma configuración de la memoria, ni coinciden necesariamente en reconocer un mismo formato a la información almacenada en un esquema (hay modelos que defienden un formato proposicional y otros que defienden formatos más analógicos como imágenes mentales, por ejemplo), ni tampoco a la hora de concretar cómo se lleva a cabo ese proceso de recuperación (si se trata de una selección consciente o inconsciente, si la conciencia es un epifenómeno de la percepción o si intervienen decisiones, y se trata de procesos dirigidos de arriba abajo, etc.). A pesar de esas posibles diferencias, en general se admite que un primer paso en la comprensión consiste en encontrar en la memoria un “esquema” que permite organizar la

²Por ejemplo, el esquema básico de una *tostadora eléctrica*, probablemente forme parte de nuestra representación genérica de un esquema “escenario” al que podemos denominar “hogar”, pero probablemente lo situemos antes en el sub-escenario “*la cocina*”, que en otros sub-escenarios domésticos como: “cuarto de baño”, “recibidor”, “terrazza”, “dormitorio”, “salón principal”, “pasillo”, etc. Lo mismo sucede con los esquemas sociales, con los escenarios, las acciones y guiones, etc. Así, esquemas sociales de rol como son “enfermeras”, “médicos”, “anestésistas”, “cirujanos”, “pacientes”... probablemente se encuentren asociados en nuestra memoria con cierta clase de *escenarios* y no con otros, siendo más probable situarlos en un Hospital, así como imaginarlos inmersos en una determinada clase de acciones y situaciones, es decir, en scripts o *guiones* (tales como “atender a los pacientes”, “emitir recetas”, “realizar operaciones quirúrgicas”, etc.). Ello es así porque la propia vida social reparte y agrupa los escenarios, los objetos, los sujetos, los roles, las acciones e interacciones, etc., no de forma equiprobable, sino en agrupaciones contingentes y redundantes. Dicho de otra forma: en nuestra memoria a largo plazo la probabilidad de encontrar una *tostadora eléctrica* en un *quirófano* de un Hospital, o integrando el guión de una operación quirúrgica es mucho menor que la de encontrarla formando parte del mobiliario de una *cocina* ubicada en un hogar, integrando el guión de acciones preparatorias de un *desayuno*, por ejemplo. Quizás nunca hemos estado en un quirófano, nunca hemos visto una operación, ni hemos manipulado directamente un bisturí, etc., pero poseemos esquemas sobre el tipo de objetos, de acciones, de agentes sociales, etc., que integran esos escenarios y guiones, pues parte de nuestro conocimiento procede de lo que aprendemos a través de relatos, imágenes, etc., como las que nos ofrecen, por ejemplo, la literatura, la prensa, el cine y la TV.

información disponible de acuerdo a una estructura de orden previamente disponible en el conocimiento. Esta primera operación del proceso viene a funcionar como una “inferencia categorial”, pues se trata de adivinar el tipo, la clase, el género, que corresponde a una determinada situación, valiéndonos de los primeros datos disponibles (adivinar el “todo” observando una “parte”).

Al seleccionar un determinado esquema, el sistema recupera en bloque toda una estructura de datos genéricos, aportando al proceso una información añadida, pues se trata de una estructura que contiene una información mucho más completa donde figuran otras propiedades, rasgos y relaciones para categorizar y definir cada objeto percibido, además de traer información sobre el modo en que ese objeto se relaciona con otros objetos, sujetos, acciones, etc. Una vez activado un determinado esquema, éste cumple la función de completar la información y al mismo tiempo a guiar nuestra exploración activa, pues pasa a funcionar como una hipótesis general sobre la situación, que el sistema tratará de confirmar o falsar buscando datos externos que corroboren la información. Si los datos permiten confirmar la validez del esquema, el sujeto se forma una “representación” de la situación y actúa en consecuencia. Esa información complementaria que aporta el esquema activado y las anticipaciones y deducciones que permite operar, aporta nuevos datos al proceso de comprensión que no están inmediatamente disponibles en el campo perceptivo, pero sí en el campo “cognitivo” del sujeto.

Observemos que el resultado de ese proceso en el que memoria a largo y corto plazo, se intercambian información, es la “representación” mental que nos formamos de la situación, representación que se hace manifiesta a nuestra conciencia, y que es en la que se basan nuestras propias decisiones, valoraciones, expectativas y comportamientos.

Hemos establecido en el propio título de esta Tesis una diferenciación entre *procesos de representación* y *procesos de referencia*, que conviene aclarar. Los esquemas que guarda la memoria a largo plazo pueden proceder no sólo de nuestra experiencia directa y cotidiana del mundo, también del aprendizaje de modelos a través de informaciones y relatos que nos han sido referidos a través de distintas fuentes y entre ellas los medios de comunicación social.³ Por ello los esquemas no sólo nos ayudan a

³ Algunos de nosotros, por ejemplo, nunca hemos estado en un ring de boxeo, pero poseemos un esquema acerca de dicho escenario y del tipo de sujetos, objetos y secuencias de acciones (guiones) que podemos encontrar en él. Si vemos una fotografía que muestra un cuadrilátero, nos fijamos en las cuerdas, y vemos en el centro a un señor vestido de blanco, flanqueando a izquierda y derecha por dos corpulentos varones vestidos con sendos calzones, botines y cierta clase de guantes, activamos el esquema-escenario de un “ring” y con él, el esquema-guión de un combate de boxeo y los esquemas sociales correspondientes. Deducimos, por ejemplo, que el sujeto vestido de blanco que está en medio es el “árbitro” y si éste se encuentra levantando el brazo de uno de los dos púgiles, deducimos que el combate ha terminado (pues el guión “combate de boxeo” contiene esa secuencia genérica en la parte conclusiva del combate) como deducimos también que el púgil cuyo brazo levanta el árbitro ha resultado vencedor. Quien no posee el esquema correspondiente a ese escenario, ni el guión de un combate de boxeo, podría formarse una “representación” completamente distinta y confusa de la situación.

interpretar o comprender situaciones inmediatas en las que nosotros mismos participamos (función que arbitrariamente denominamos *procesos de representación*) sino situaciones referidas o significadas a través de relatos, informaciones y discursos (función de arbitrariamente denominamos *procesos de referencia*).

Más allá de los aspectos que corresponde aclarar a las ciencias cognitivas acerca de los esquemas, de su naturaleza, de su funcionamiento, etc., es evidente el interés que puede arrojar a los teóricos y profesionales de la comunicación, pues si la comprensión de un mensaje se encuentra en cierta medida condicionada por los esquemas que se encuentren disponibles en los diferentes sujetos que integran la audiencia, la posibilidad de disponer de un conocimiento previo de dichos esquemas puede ayudarnos a predecir qué clase de interpretación puede cosechar un mismo mensaje entre sujetos con diferentes esquemas, o bien, puede ayudarnos a adaptar los mensajes a los diferentes sujetos teniendo en cuenta sus diferentes perfiles cognitivos. Así, cuando tenemos que explicar conceptos o nociones complejas a un niño o a una persona que suponemos con un bajo nivel de conocimientos acerca de la materia en cuestión, tendemos a usar términos que suponemos más sencillos y asequibles para nuestro receptor, tratando de adaptar nuestro mensaje a sus conocimientos previos. Ese tipo de cálculo cognitivo de los posibles efectos cognitivos de la comunicación, forma parte de nuestra competencia social, cognitiva y comunicativa al mismo tiempo.

En la enseñanza, donde la comunicación entre profesor y alumno se pone al servicio explícito del aprendizaje (y donde se trata de ayudar a adquirir y desarrollar nuevos esquemas y conceptos acerca del mundo), recurrimos con frecuencia a sustituir o por lo menos complementar las definiciones explícitas (que de poco sirven si antes no se poseen los conceptos o esquemas adecuados) con ejemplos y casos comentados, o bien, a suministrar algunas analogías y metáforas que sirvan al aprendiz de “puente” con el que conectar un mundo tópico y bien conocido de experiencias y contextos, con un campo novedoso y desconocido, haciendo que extraiga una constante estructural y la traslade a esos nuevos campos conceptuales, que se sirva de esa estructura como mapa o como guía para intentar ordenar los objetos y las relaciones de ese nuevo campo conceptual. Para fijar dichas estructuras usamos “esquemas gráficos”; heurísticos de representación que traducen en el campo visual, un universo de relaciones espaciales, o de seriaciones y agrupaciones, o de clasificaciones jerárquicas, de relaciones y secuencias causales, de eventos y procesos, etc. Los esquemas no sólo contienen, por tanto, conceptos, sino estructuras ordenadas de relaciones entre diferentes conceptos o unidades de conocimiento.

Ahora bien, un aspecto fundamental a tener en cuenta es que los esquemas, a diferencia de los sistemas conceptuales o categoriales que de forma rigurosa y sistemática

elabora el conocimiento científico, están generalmente referidos al modo en que comúnmente interpretamos y agrupamos los conocimientos, es decir, se encuentran adaptados a las demandas funcionales de conocimiento que se presentan en el transcurso de la vida cotidiana, y se basan en los aspectos redundantes (tipicidad) que suelen ser en la práctica los que resultan más salientes y accesibles a la memoria, por ser los que de forma más eficiente y rápida ayudan a discriminar unas situaciones de otras, unos objetos de otros, etc. Debemos tener en cuenta, sin embargo, que fuera del contexto científico, el sistema psicológico humano no siempre mide la eficacia adaptativa de los esquemas por su valor epistémico, por su veracidad, su consistencia lógica, su completitud o su correspondencia objetiva con el entorno – como suele ser el caso o la aspiración de los sistemas categoriales y conceptuales desarrollados en el ámbito de la ciencia - sino por su eficacia para proporcionar una adaptación rápida y aceptable con el entorno físico y también con el entorno intersubjetivo o social.

En la práctica tendemos a compartir y a memorizar esquemas sobre situaciones que pueden estar fuertemente influidos por sesgos subjetivos, o bien esquemas sociales altamente afectados por convenciones, prejuicios y estereotipos compartidos, o por sistemas de creencias y valores compartidos, por usos y costumbres altamente idiosincráticas, etc. Estos esquemas no son los que podemos encontrar en un tratado científico o de ingeniería, sino aquellos a los que asimilamos y recurrimos de forma inconsciente, por su valor psicológico y funcional en la vida cotidiana, pues se comportan como herramientas cognitivas que son eficaces en la práctica para resolver los problemas con los que comúnmente nos enfrentamos y además, al ser comúnmente compartidos dentro de cada comunidad, facilitan la participación en ese mundo social y cultural concreto, es decir, que actúan como mapas o herramientas cognitivas mediadoras de la integración social. El pensamiento científico-social, tampoco está exento de sesgos, prejuicios y estereotipos, y en todos los ámbitos, tratar de “cambiar los esquemas imperantes, los esquemas arraigados y compartidos” resulta una tarea ardua y difícil, de la que no cabe esperar logros inmediatos y generales, sino más bien transformaciones parciales y progresivas.

Entre las interacciones que los sujetos pueden llevar a cabo en esas diferentes situaciones, reconocemos también las de tipo comunicativo, por lo que en nuestros esquemas referidos a la vida cotidiana tendemos a asociar distintas formas de comunicarse con distintos escenarios, situaciones, planes y guiones, etc. Así, al matricularnos por primera vez en un centro de enseñanza, cuando entramos por primera vez en un aula en la que nunca antes habíamos estado, esperamos encontrar al otro lado de la puerta cierta clase habitáculo, cierta clase de mobiliario y cierta disposición espacial, y activamos ciertos esquemas sociales (profesor/a, alumnos/as), esperando que en el desempeño de su rol, los sujetos se comporten de cierta manera, ocupen una determinada posición en el espacio, y hablen y/o escuchen (se comuniquen) siguiendo diferentes patrones comunicativos que son característicos de este “género” comunicativo que son las sesiones que integran un

programa docente. Las expectativas o hipótesis que podemos activar son otras cuando la puerta que cruzamos no es la de un aula de una Facultad, sino la de un “concesionario de automóviles”; o la de una “oficina bancaria”, o la de una “consulta de un dentista”, la de una “Iglesia donde se celebra un funeral”, o la de un “estadio de fútbol”. No sólo cambian los esquemas referidos a los escenarios, los esquemas sociales y de roles, cambian también nuestras expectativas sobre el tipo de interacciones comunicativas, sobre los géneros de comunicación que podemos encontrar en cada uno de esos escenarios. Y ello es así tanto si la tarea consiste en interpretar dónde nos encontramos (procesos de representación) como si la tarea consiste en construir una representación mental del escenario o la situación en la que encuentra un personaje cuando estamos tratando de comprender el significado de un relato (procesos de referencia).

Las *teorías de la mente*, por su parte, hacen referencia a una facultad específicamente humana, que ha sido puesta de relieve por la Filosofía de la mente. Se trata de nuestra capacidad para relacionar la conducta observable de los sujetos con ciertos “estados intencionales y de conciencia”, es decir, con variables psicológicas no directamente observables pero que empleamos para explicar o dar “sentido” a sus comportamientos. Así, podemos discriminar su conducta en función de cuál sea la “teoría de la mente” que apliquemos, por ejemplo, cuando juzgamos si un sujeto hace las cosas sin querer o queriendo, cuando consideramos si es sincero o si acaso trata de fingir, cuando simula o disimula un estado psicológico, cuando actúa en serio o en broma, con ironía o sin ella, etc.

Estas *teorías de la mente* se encuentran estrechamente relacionadas con nuestra capacidad de descentración, con nuestra capacidad para reconocer que el otro puede ver el mundo de otra manera, tener deseos, creencias y manejar representaciones y esquemas diferentes a los que nosotros mismos manejamos.

Creo que no es aventurado suponer que, en la práctica, esas teorías de la mente se ven claramente influidas por los esquemas sociales y de identidad, pero mientras que los esquemas sociales son diferenciadores intersubjetivos, las teorías de la mente vienen a suponer un complemento fundamental que permite realizar un ajuste más fino y particularizado dentro de cada sujeto identificado, pues más allá de ciertas constantes que dan fijeza a la identidad, sabemos o suponemos que una misma persona puede pasar por diferentes estados psicológicos y subjetivos, y sabemos o creemos, que a cada estado psicológico le pueden corresponder ciertas conductas y expresiones, o si se prefiere ciertos indicios o “síntomas” observables. Así, valiéndonos de estas teorías psicológicas intuitivas tendemos a inferir esos estados emocionales y esos estados de conocimiento y de conciencia a partir del análisis de sus comportamientos y expresiones, y a la inversa: una vez que aplicamos una “teoría de la mente”, que activamos una hipótesis sobre sus estados emocionales, intencionales, de conciencia, etc., podemos explicarnos mejor ciertas

conductas y expresiones, o bien formarnos ciertas expectativas sobre cuál podrá ser el comportamiento del sujeto en cuestión.

Las teorías de la mente son, por tanto, esquemas que se aplican transversalmente al universo de lo social, operan como hipótesis centradas en el estado psicológico de una persona u otra, y nos sirven para explicar y predecir, para dar sentido a su comportamiento y a sus discursos y expresiones. Como sucede con el resto de los esquemas, aplicamos este tipo de teorías psicológicas intuitivas tanto para interpretar las conductas de los sujetos con los que estamos nosotros mismos interactuando o a los que observamos directamente en una determinada situación (lo que arbitrariamente hemos denominado procesos de representación), como para interpretar las conductas y expresiones de los “personajes” que identificamos como parte de la referencia o significado de un relato, un texto, discurso, etc. (procesos de referencia).

Un último comentario, permitirá captar la relevancia de estas estructuras cognitivas en cualquier teoría que pretenda dar cuenta de la forma en que nos comunicamos los seres humanos. Los primeros modelos de comprensión desarrollados en Inteligencia Artificial para simular los procesos de comprensión humanos, estuvieron durante un breve tiempo basados en una memoria semántica organizada en redes conceptuales de tipo jerárquico, en sistemas lógico-categoriales referidos a diferentes materias. Así, a la hora de ordenar categorías espaciales, las categorías de orden superior contenían a otras de orden inmediatamente inferior, y así sucesivamente, pudiendo abarcar desde el cosmos – que contiene a las galaxias, que contienen a la vía láctea, que contiene el sistema solar, que contiene el planeta tierra, Europa, España, Madrid, un distrito, un barrio, una calle, un portal, un piso, una habitación, un lugar dentro de la habitación, etc.- hasta el átomo y las partículas subatómicas. El reino animal estaba dividido en vertebrados e invertebrados, y dentro de los vertebrados, la clase de los mamíferos, y dentro de ellos, los homínidos, el homo sapiens, etc. El programa que poseía este tipo de memoria semántica, debía ser capaz de comprender proposiciones sencillas, y para ello, al recibir como input una proposición, debía ser capaz de realizar inferencias categoriales consistentes. Si al procesador se le suministra la proposición: “X es un mamífero” entonces podía inferir que “x es un vertebrado” o bien que “X es un animal”, pero no la inferencia “X es un homo sapiens”, pues la clase homo sapiens, no incluye a la clase mamíferos, sino al contrario.

A base de introducir en esa memoria semántica estos campos conceptuales debidamente “ordenados”, se suponía que el simulador podría llegar a mantener una conversación “racional” y generar respuestas, comentarios y preguntas dotadas de sentido, de forma similar a las conversaciones humanas. Sin embargo, pronto se descubrió que el sistema tal y como estaba concebido, producía conversaciones un tanto extrañas e inverosímiles. Supongamos que vivimos en Madrid, y alguien nos pregunta ¿dónde vives?. Nuestro interlocutor se quedaría verdaderamente desconcertado si, siguiendo ese tipo de inferencias lógico-conceptuales contestásemos: “yo vivo en el sistema solar ¿y tú?”. Si

vemos a un vecino paseando al perro, resultaría igualmente desconcertante emitir enunciados como: “qué *vertebrado* más bonito ¿cómo se llama tu *mamífero*?”. Habríamos respetado en cada campo conceptual el orden inclusivo de las jerarquías categoriales (el sistema solar contiene planeta tierra, Europa España, Madrid, etc. y el orden de los vertebrados contiene al de los mamíferos, los cánidos, los perros, etc.). Esas relaciones de inclusión de clases pueden tener sentido en determinados contextos o dominios de aplicación, pero pueden tener consecuencias sociales y comunicativas que no son las deseables psicológicamente, cuando las empleamos en contextos de interacción cotidiana.

Pues bien son precisamente los “esquemas” y nuestra competencia en “géneros conversacionales” los que nos permiten reconocer qué tipo de contenidos y discursos corresponden a cada tipo de actividad y situación; y son las *teorías de la mente* las que nos permiten anticipar el desconcierto que puede provocar en otros nuestro comportamiento cuando éste supone, por ejemplo, una transgresión, un “romper los esquemas” respecto al modo en que generalmente suelen suceder las cosas. El problema es que esas competencias sociales y comunicativas no figuran en los diccionarios semánticos de ninguna lengua, además no son “universalmente” compartidos, y por tanto, abren un camino inagotable a las inocencias, a la antropología y microsociología del conocimiento y de la vida cotidiana, y su conocimiento científico constituye un reto ineludible para la Teoría de la comunicación social, pues imponen unas condiciones previas que la práctica de la comunicación no puede ignorar para lograr ser más eficaz, y explican también cierta clase de consecuencias o efectos tanto psicológicos como sociales.

No nos extenderemos más en esta presentación preliminar. Como ya hemos anticipado, nos proponemos con este trabajo de investigación profundizar en las posibilidades de enriquecimiento mutuo entre las ciencias cognitivas y la Teoría de la Comunicación, pero lo haremos poniendo a prueba el rendimiento que pueden ofrecer este tipo de constructos cognitivos (esquemas y teorías de la mente) a un modelo teórico particular, como es el modelo de la Mediación Dialéctica de la Comunicación Social (Cfr. Martín Serrano, M., 1981, 1986, 1989, pero especialmente Piñuel, J.L. 1989, y Piñuel J.L. y Gaitán, J.A, 1995 y sobre todo Piñuel, J.L. y Lozano, C. (2006)).

Debemos considerar que el modelo de la MDCS es un sistema conceptual orientado a la descripción, análisis, comprensión y explicación de los cambios históricos que experimentan o pueden experimentar los sistemas de comunicación propios de nuestras sociedades. Entre sus principales postulados o hipótesis de base, se encuentra la idea de los cambios históricos de los sistemas de comunicación (SC) sólo pueden explicarse examinando las relaciones de *apertura* que dicho sistema mantiene con otros dos sistemas generales: el sistema social (SS) y el sistema ecológico-adaptativo (SE), cuyo específico inventario de componentes genéricos y de relaciones internas es igualmente proporcionado por dicho modelo.

Como explicaremos a continuación, este modelo permite ubicar los esquemas y teorías de la mente en un nuevo marco teórico-conceptual desde el cual pueden plantearse interrogantes y objetos de estudio que no son específicos ni del campo propio de las ciencias cognitivas ni del campo asumido por otros modelos o teorías de la comunicación, pues son interrogantes y problemas que sólo pueden plantearse desde una perspectiva teórica específicamente orientada al estudio de las relaciones dialécticas entre sociedad, comunicación y conocimiento, cuyo estudio requiere una metodología interdisciplinar, que permita llevar esos interrogantes y planteamientos teóricos al terreno de la investigación aplicada y de los sistemas y procesos dialécticos particulares.

1.2. EL MODELO DE LA MDCS Y EL ESTUDIO DE LAS RELACIONES DEL CAMBIO HISTÓRICO DE LOS SISTEMAS DE COMUNICACIÓN SOCIAL Y DEL ACERVO SOCIO-COGNITIVO DE ESQUEMAS Y TEORÍAS DE LA MENTE.

Efectivamente, desde la perspectiva teórica específica de este modelo, el cambio histórico de un sistema de comunicación (SC), sólo puede explicarse como el producto de diferentes *mediaciones dialécticas intersistémicas*. Este concepto viene a significar que los cambios históricos que se pueden observar en cada uno de los sistemas que este modelo toma en consideración - a saber: sistema de comunicación (SC), sistema social (SS) y sistema ecológico-adaptativo (SE) - sólo pueden explicarse atendiendo a la influencia que ejercen sobre cada uno de ellos los otros dos sistemas. Enfocando el problema del cambio desde este enfoque teórico particular no basta entonces con examinar las variaciones experimentadas *dentro* de cada sistema en particular (*intrasistémicas*) sino que deben examinarse también sus relaciones externas, es decir, las relaciones que en la práctica se establecen *entre* los diferentes sistemas (*intersistémicas*). Al concebirlos como *sistemas abiertos*, como sistemas que necesariamente se influyen, se condicionan y afectan entre sí, su evolución sólo puede comprenderse adecuadamente tomando en cuenta ese orden de relaciones intersistémicas que la propia práctica histórica de la comunicación, de las interacciones sociales y de los procesos psicológicos de adaptación al entorno pone en juego.

Desde este planteamiento general pueden diseñarse investigaciones y metodologías adaptadas a muy diferentes marcos históricos, a diferentes Umwelts o entornos sistémicos particulares, ya sea a una escala o nivel microsocial o macrosociológico, pero que, en última instancia, tratarán de responder a preguntas del tipo: ¿qué deben los cambios experimentados por determinado sistema de comunicación, a las contingencias impuestas por el sistema social (SS) y por el sistema ecológico-adaptativo (SE)? Y viceversa.

El sistema ecológico-adaptativo (SE), es el sistema que regula por definición la adaptación de los sujetos, en tanto que organismos vivos dotados de sensibilidad,

afectividad, percepción, inteligencia., a las perturbaciones y condiciones del entorno ecológico. Los “esquemas cognitivos y las teorías de la mente” forman parte del activo del sistema (concretamente del componente genérico que en las formalizaciones del modelo se denomina Epistemes), pues la adaptación al entorno incluye todos los niveles de asimilación y acomodación: físico, biológico, fisiológico, sensomotriz, neurológico, psicológico.

No nos detendremos aquí a describir el modelo con detalle. La idea que nos interesa destacar en esta presentación general del proyecto es el tipo de consecuencia epistemológica que puede esperarse al integrar los esquemas y teorías de la mente en ese nuevo marco conceptual. Observemos que el modelo de la MDCS, al poner su atención en las relaciones que se establecen históricamente entre los tres sistemas (SC, SS y SE), sitúa la actividad psico-cognitiva y los activos del sistema cognitivo, dentro de un nuevo marco que ya no se limita a mirar dentro del sistema cognitivo o psicológico, sino “fuera”, ofreciendo al investigador una nueva plataforma de observación y análisis desde la cual pueden plantearse interrogantes como: ¿qué debe la evolución histórica de las estructuras y procesos de conocimiento a las contingencias históricas del sistema social (SS) y del sistema de comunicación (SC)? ; y/o también: ¿qué deben los cambios de la comunicación (SC) y/o del sistema social (SS) a las contingencias impuestas por las estructuras de conocimiento disponibles en un determinado momento histórico?.

El modelo de la MDCS ofrece no sólo una teoría explícita acerca del cambio histórico de los sistemas de comunicación, también contiene, acaso de forma potencial, una teoría implícita sobre el cambio histórico de los sistemas sociales y de los sistemas psico-cognitivos de adaptación al entorno ecológico (SE), al presuponer como hipótesis general que esos tres sistemas (SS, SC y SE) co-evolucionan afectándose entre sí, dialécticamente. En la medida en que los procesos psico-cognitivos de comprensión son parte de ese sistema de adaptación ecológica (SE), este modelo permitirá entonces derivar y operativizar hipótesis concretas que conciernen de forma específica a *la dimensión histórica de los esquemas y teorías de la mente*, y a través de ellos, a la dimensión histórica de los procesos de comprensión.

Situando el estudio de los esquemas y de las teorías de la mente en este nuevo marco de relaciones dialécticas *intersistémicas*, asumimos implícitamente que la evolución de dichas estructuras y procesos cognitivos podría encontrarse “mediada” por las prácticas comunicativas y las interacciones sociales; y también, que la evolución de la comunicación y de las interacciones sociales, se puede encontrar “mediada” por el activo de estructuras y procesos cognitivos disponible en un determinado sistema ecológico-adaptativo. Estudiar este tipo de “mediaciones intersistémicas” consiste, por consiguiente, en determinar cómo se ordenan en la praxis esas influencias y condicionantes entre esos tres diferentes sistemas, pues la evolución de cada uno de los sistemas, no puede comprenderse ni

explicarse al margen del sentido y la lógica subyacente a ese engranaje intersistémico de mediaciones.

Dedicaremos la segunda parte de este trabajo (PARTE –II: MODELO TEORICO) a desarrollar con toda precisión estos planteamientos teóricos específicos del modelo de la MDCS, y señalaremos igualmente, qué concepción particular de los “esquemas” y “teorías de la mente” podemos asumir para poder integrar dichos constructos en el activo conceptual y analítico de este modelo. Reconocer, por ejemplo, que poseen una dimensión histórica, significa que tales estructuras y funciones no permanecen fijas ni en el plano de la evolución social ni en el plano del desarrollo ontogenético, sino que en cada contexto social, cultural, pueden adquirir rasgos y propiedades específicas. Reconocer que poseen esa dimensión histórica, significa que aun cuando cumplen en todo caso una función eco-adaptativa, al tener que adaptarse a entornos ecológicos diferentes, a sistemas sociales y comunicativos diferentes, dichas estructuras beben de fuentes diferentes, se cincelan por prácticas y actividades diferentes, y pueden adquirir formas y desarrollar funciones específicamente adaptadas a cada entorno. Aun cuando todos los sujetos humanos dispusiéramos al nacer de una misma matriz neuro-fisio-biológica común, de unas mismas facultades o potencialidades a desarrollar, el hecho es que los esquemas y representaciones que a partir de ese sustrato natural común podemos desarrollar pueden tomar caminos diferentes en función de esa diferenciación histórica y socio-cultural del entorno.

Se comprenderá por qué nuestro especial interés por los planteamientos teóricos generales de la Psicología cultural y socio-histórica de Vygotski, así como por una metodología que integre las categorías y conceptos del modelo de la MDCS con una serie de diseños y técnicas orientados a poner de manifiesto datos que permitan inferir cuales son los esquemas y teorías de la mente que manejan los sujetos, y cómo afectan a - o se ven afectados por - los cambios históricos experimentados en los sistemas sociales y de comunicación.

La tercera y última parte de este trabajo, consiste precisamente en llevar estos interrogantes de base, al terreno de una investigación concreta. Para ello necesitamos una metodología que permitiera aplicar esos planteamientos teóricos generales del MDCS y esos constructos cognitivos al estudio de un proceso de cambio histórico particular donde pudiéramos observar ese tipo de “mediaciones” entre sociedad, comunicación y conocimiento.

1.3. UNA INVESTIGACIÓN EXPLORATORIA SOBRE EL CAMBIO HISTÓRICO DE LOS ESQUEMAS Y TEORÍAS DE LA MENTE, Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS DE REPRESENTACIÓN Y DE REFERENCIA (COMPRESIÓN) DE LA PROGRAMACIÓN TELEVISIVA.

Para poder poner a prueba el rendimiento epistemológico de esa implementación de constructos “cognitivos” dentro del modelo de la MDCS, necesitábamos localizar un proceso de cambio histórico, social y comunicativo, un *umwelt* particular donde poder observar cómo afectan las nuevas contingencias sociales y comunicativas a los esquemas y teorías de la mente arraigados y disponibles en el seno de una determinada comunidad de sujetos.

Nos centraremos, concretamente, en el cambio que pueden estar experimentando los esquemas cognitivos referidos a los propios géneros televisivos, aquellos que permiten a los sujetos identificar y diferenciar distintas clases o tipo de espacios y programas televisivos; así como en las teorías de la mente que esos mismos sujetos manejan a la hora de atribuir un sentido, una intencionalidad o finalidad estratégica a la propia producción y emisión de los programas, es decir, cuando construyen la situación, y suponen que tales programas han sido producidos por ciertos agentes sociales y que se emiten buscando alguna clase de efecto, consecuencia, interés o rendimiento. A la combinación de esquemas de géneros y teorías de la mente atribuidas a los agentes productores/emisores de cada género, los denominaremos “*socio-esquemas de géneros televisivos*”.

Para situarnos en un *Umwelt* concreto, debemos reparar en los cambios sociales (políticos, jurídicos, económicos...) que había experimentado el mercado televisivo en España entre 1980 y 1995, con el tránsito desde el régimen de monopolio a la descentralización, liberalización y multiplicación de cadenas y ofertas de programación. Hay un salto cualitativo en la regulación social de la TV, y en el propio universo de las transacciones jurídicas y económicas que subyacen a la producción y emisión de programas, y el cambio es igualmente dramático en lo que respecta al reparto de la inversión publicitaria destinada a este medio (antes concentrada en una sólo empresa, RTVE), y ahora repartido entre múltiples canales nacionales, autonómicos, locales, e internacionales (vía satélite), públicos y privados, además de otras ofertas “codificadas”, cuyo uso está reservado para abonados. En 1995, entra en vigor un nuevo marco jurídico internacional por el que el estado Español se compromete a adaptar su legislación a las directrices procedentes de la Unión Europea, con un capítulo específico para la TV (Ley de la TV Sin Fronteras) y diferentes artículos dedicados a regular la Publicidad televisiva.

Esto cambios registrados en el sistema social (SS) que regula el mercado televisivo en España, trajeron a su vez cambios en la propia configuración del flujo audiovisual de la TV, pues suponía no sólo un aumento cuantitativo de la oferta de programación convencional (más canales, y además, con más horas de emisión ininterrumpida), sino también nuevos símbolos y términos (los referidos a las propias cadenas de TV, por ejemplo) nuevos géneros y contenidos, e incluso nuevos flujos audiovisuales para cada canal, como los que corresponden al servicio de tele-texto.

Centrados en los cambios de orden comunicativo o expresivo observables en la programación nacional con alcance generalista, aparecían los magazines y programas

contenedores (espacios que albergan diferentes secciones de diferentes géneros), al tiempo que la “publicidad”, hasta entonces generalmente acotada en los “bloques reservados para publicidad” (intermedios de un programa o entre dos programas) pasaba a invadir el interior de los programas, a través de promociones, patrocinios activos y estrategias de mención y emplazamiento de marcas y productos (product placement). Asistíamos por tanto a una tendencia emergente hacia la hibridación tanto estructural como funcional de los espacios y géneros televisivos.

Otra de las tendencias emergentes de la nueva programación televisiva (a la que Umberto Eco, y otros muchos analistas denominaron “neo-televisión”), es la tendencia a la “auto-referencia”. La TV empezaba a hablar cada vez más acerca de la propia TV, acerca de las cadenas, de los profesionales, de sus audiencias, de sus ofertas y novedades de programación, de los premios otorgados y recibidos, de sus propios patrocinios e inversiones en producción audiovisual, etc. Con una frecuencia desconocida hasta ese momento la TV pasó a convertirse en referente de su propio relato, no sólo de las noticias, también de los espacios dedicados a la publicidad, y también, de forma igualmente generalizada en los programas de ficción y entretenimiento. Pasó a convertirse en objeto común en los escenarios de las series, las comedias de situación, de los dibujos animados, a ser objeto de adivinanzas dentro de juegos y concursos, y objeto inevitable de comentario en las tertulias y debates, etc. Comenzaron a emitirse en aquel entonces programas “meta-televisivos”, específicamente dedicados a explotar imágenes de archivo, o bien a explotar “tomas falsas” y “gazapos” ante las cámaras, insertando fragmentos de sus propias emisiones o de las programaciones emitidas por otras cadenas, etc. Asistíamos a una tendencia hacia la “auto referencia” y la “meta referencia” que, efectivamente, no ha hecho más que crecer durante la última década.

Teníamos pues ante nosotros un cambio cualitativo, reciente y profundo en el sistema social (SS) que regulaba el mercado de la TV en España, y una serie de tendencias emergentes en los contenidos, formatos y géneros televisivos (SC), que los analistas habían agrupado bajo la etiqueta de “neo-televisión”. Situados en ese Umwelt histórico, y conscientes de esos cambios sociales y comunicativos, nos preguntamos cómo podrían estar afectando esas nuevas contingencias sociales y comunicativas a cierta clase de esquemas y teorías de la mente, como son los esquemas cognitivos referidos a los propios “géneros televisivos” y como son las *teorías de la mente* atribuidas a los agentes sociales que los espectadores consideran responsables de su producción y emisión (cadenas de TV, marcas anunciantes y patrocinadoras, productoras audiovisuales, etc.). Esas teorías de la mente, son teorías “especiales”, que podríamos denominar teorías atributivas de “mentalidad” al no ser atribuciones referidas al estado de conciencia o psicológico de un sujeto individual, sino a la estrategia, a los planes, a las intenciones perseguidas por agentes sociales - empresas, organizaciones, instituciones – que se sirven de la producción audiovisual y de la emisión, para obtener ciertos fines y beneficios.

Ahora bien para examinar cómo podría estar afectando ese cambio en los contenidos televisivos a los esquemas y teorías de la mente, era necesario lograr que los esquemas y teorías de la mente de algún grupo de usuarios “aflorasen” ante nosotros, y que pudiéramos acceder además a observar un cambio, una transformación inducida desde la propia programación.

Reparamos entonces en la oportunidad que nos brindaban las actividades psicológicas subyacentes a un “barrido de zapping”, una actividad que además, estaba inevitablemente conectada con el cambio histórico de la TV y con la proliferación de una oferta múltiple de programas.

Un barrido de zapping se efectúa para ver una muestra de los programas que se están emitiendo en las diferentes cadenas sintonizadas. El usuario pulsa en el mando a distancia el botón correspondiente a un canal, y durante unos segundos pone su atención en la pantalla, pasados unos segundos pulsa otro botón, accede a la oferta sintonizada en otro canal, y así sucesivamente hasta que decide permanecer atento a uno de los canales, regresar a otro que fue provisionalmente descartado, o sencillamente dejar de ver la TV. Hay dos aspectos que nos interesa destacar, y que por obvios que parezcan, necesitan ser subrayados para comprender por qué esta actividad puede encerrar un interés excepcional para nuestra investigación.

Tomemos en cuenta que el sujeto que practica un barrido y descarta o acepta una opción, en realidad se está pronunciando sobre “expectativas” y no sobre las secuencias que de hecho ve. La secuencia que sirve al usuario de “muestra” ya ha sido vista y el sujeto no tiene opción alguna para borrar a posteriori ese hecho de su experiencia. No tiene sentido pensar que el zapping consiste en descartar o seleccionar lo que ya hemos visto, descartamos o seleccionamos un canal basándonos en lo que creemos que aún está por ver. Tales expectativas están guiadas por nuestros conocimientos previos sobre la programación, sobre los diferentes bloques (publicidad y programas) y diferentes tipos o géneros de programas. Esos conocimientos son precisamente los esquemas disponibles sobre géneros televisivos que posee cada espectador. Acceden a una serie de datos, a una secuencia muy breve, pero recuperan un esquema de género televisivo donde encajan los datos, e infieren qué es lo que están poniendo, y qué tipo de espacio podrá ver si sigue sintonizado a ese canal. Junto a estos esquemas el usuario puede poseer y activar otros esquemas referidos a la configuración de las parrillas, al modo en que se suceden por ejemplo, espacios nítidamente publicitarios, interrumpiendo un programa, o bien entre un programa y otro.

En base a sus esquemas de géneros de TV el usuario puede tener una idea acerca de cuánto dura cada tipo de programa y también acerca de su estructura narrativa, de la distribución secuencial de sus diferentes secciones o partes. Si la secuencia que sirve de muestra pertenece a una parte o sección que suele ir al final puede inferir que el programa en cuestión está a punto de acabar, y quizás permanezca durante un tiempo a la espera de

ver qué programa es el que le sigue, o bien decida seguir adelante con su “barrido”, para “regresar” después, pues entre programa y programa suele haber una buena ristra de anuncios que acaso no desea ver. En definitiva, la actividad psicológica que está teniendo lugar en la mente del espectador está basada en esquemas, pues se trata de inferencias y de decisiones, que toman por objeto una anticipación cognitiva de expectativas basadas en los esquemas de esquemas de programación y de géneros y programas televisivos.

Ahora bien, este comportamiento puntúa también en el sistema de comunicación y en el sistema social pues cada estancia en un canal significa en la práctica actuar como receptor dentro del proceso comunicativo (SC), y como usuario de un servicio en el ámbito del SS. Las cadenas de TV generalistas y de alcance nacional, son agentes emisores en el sistema de comunicación (SC), pero también empresas en el sistema social (SS) que compran y producen programas, y venden “audiencia” (expectativas de audiencia) a los anunciantes. Por tanto las decisiones que toma el usuario, están afectando a la práctica de la comunicación (aunque sólo fuera porque contribuyen a dimensionar la recepción social de un mensaje), y al mismo tiempo a un acto de consumo de servicios que tiene consecuencias para el mercado publicitario.

Volvamos ahora a imaginarnos a un espectador haciendo un barrido de zapping, y ahora tratemos de imaginar que en ese mismo instante, millones de espectadores están realizando sus respectivos barridos. El mercado de la publicidad está en juego, el valor de los espacios publicitarios de cada cadena está en juego, la continuidad o la supresión de los programas que no logren audiencia suficiente está en juego, la estructura y la distribución fáctica del consumo televisivo está en juego, y las posibilidades de comunicar a ciertos agentes con unos u otros receptores está en juego. Cuando el barrido termine, sabremos qué audiencia puede vender cada cadena, y cuantos receptores concurren en cada canal de comunicación. Sin embargo esas decisiones dependen de los esquemas cognitivos disponibles, aquellos que permiten a cada usuario o espectador, formarse una expectativa. Estamos por tanto en un lugar de contacto o conexión entre esos tres sistemas que contempla el modelo de la MDCS, y es ahí donde nos proponemos estudiar esa posible “mediación cognitiva” del cambio o la reproducción del orden social y comunicativo.; y esas mediaciones sociales y comunicativas que han hecho posible, previamente, la formación de unos u otros esquemas en nuestros sistemas de conocimiento.

Para explorar con detalle ese juego de mediaciones, diseñamos un experimento denominado TEST DEL ZAPPING, recabando la participación voluntaria entre los estudiantes de Primer Curso de Publicidad y RR.PP. del Colegio universitario Domingo de Soto, de Segovia, en el curso 1996/1997, usando como espacio-laboratorio el aula donde yo mismo impartía las clases de Teoría de la Comunicación, equipada con 2 grandes monitores de TV, cuya salida audio estaba conectada a un amplificador, que podían recibir la señal de un equipo reproductor de video en formato VHS. Dedicamos la tercera parte a

describir el diseño pormenorizado de esta prueba, por lo que no nos extenderemos en detalle.

Antes de seleccionar los materiales de prueba, compuesto por 8 diferentes secuencias de programación televisiva, dividimos el grupo inicial integrado por 67 voluntarios, en dos secciones. Formamos un grupo de control con 25 sujetos que no se someterían a los experimentos y un grupo experimental compuesto por 38 sujetos que habrían de realizar la prueba.

Citamos primero en una sesión especialmente reservada para ello, al grupo de control y pedimos que contestaran a un cuestionario. Se les informaba que tendrían solo 2 minutos para contestar cada pregunta por escrito, y que éstas iban a ser enunciadas oralmente. Se solicitaba a los sujetos que se pusieran en una situación imaginaria. Debían imaginarse a sí mismos practicando un barrido de zapping en sus casas. Al seleccionar un determinado canal en el mando accederían a ver un programa. A continuación se enunciaba la primera pregunta: ¿Cómo sabrías reconocer que se trata de un programa “concurso”? Los sujetos tenían dos minutos para contestar por escrito, por lo que esperábamos que sus respuestas recogieran los rasgos más sobresalientes. Pasado el tiempo de respuesta, debían trazar una raya horizontal y atender a la segunda pregunta: ¿Cómo reconocerías que se trata de un anuncio o de un espacio publicitario?, después a la tercera referida a los “informativos” y así sucesivamente. A este primer grupo de preguntas las denominamos “estrategias de reconocimiento”.

En una segunda parte, se solicitaba a los sujetos que respondieran a preguntas del tipo: ¿Quién crees que produce los programas concurso y con qué intención o finalidad crees que se producen y se emiten en TV? El tiempo de respuesta era igualmente limitado. ¿Quién crees que produce los anuncios publicitarios y con qué intención o finalidad crees que se producen y emiten en TV?, y así sucesivamente. A este segundo bloque de preguntas los denominamos identidad y teorías de la mente atribuidas al agente emisor/productor.

En un tercer bloque de preguntas los sujetos debían dibujar cuatro segmentos, y hacer un círculo en el centro de cada uno. El primero correspondía a los concursos de TV, el segundo a los anuncios de TV, el tercero a los informativos de TV y el cuarto a “documentales sobre películas de cine” emitidos en TV”. Después se les decía que el extremo izquierdo significaba 100% “EN DIRECTO” y 0% DIFERIDO; mientras que el extremo derecho 100% DIFERIDO y 0% EN DIRECTO. Tomado en cuenta ese significado y cada uno de los géneros correspondientes, debían de dibujar en cada segmento un aspa que indicase la proporción de “diferido o en directo” que atribuían a cada género testado. Podían situar el aspa en un extremo, o entre un extremo y el centro, o en el centro mismo. Idéntica tarea, pero asignando esta vez al extremo izquierdo el significado 100% FICCION y 0 % REALIDAD, y al extremo derecho 100%REALIDAD y 0% FICCION.

Finalmente se les pedía que escribieran al menos tres expresiones, términos o frases, que encajasen como parte del contenido de un programa concurso, de un anuncio publicitario, un informativo y un documental sobre películas de cine.

El análisis de estas respuestas permitía obtener una primera aproximación a los rasgos más salientes y diferenciales de los esquemas cognitivos correspondientes a los cuatro géneros testados, así como una aproximación a los esquemas sociales de identidad referidos a los agentes productores/emisores y las teorías de la mente (en forma de atribución de intenciones y fines supuestamente perseguidos por dichos agentes a través de la producción y emisión) y otras creencias sobre la modalidad dominante de emisión (directo/diferido), y sobre el tipo de referencia dominante en cada género (ficción/realidad). A partir de estos informes pudimos construir un retrato robot de los “socio-esquemas” correspondientes a esos cuatro géneros televisivos.

A partir de estas características y atribuciones asociadas a cada género, seleccionamos un material de prueba, compuesto por breves secuencias de programación televisiva, para diseñar un experimento al que denominamos TEST DEL ZAPPING, que sería aplicado al grupo experimental, y no al grupo de control. Se trata de secuencias muy breves y sesgadas (tal y como sucede en un barrido de zapping), tomadas de distintas emisiones de cadenas de TV nacionales, y ante las cuales, los sujetos deberían efectuar tres distintas tareas:

- a) Resumir el contenido de dicha secuencia (Informe descriptivo)
- b) Adscribir dicha secuencia a la categoría “Publicidad” o bien a la categoría “Programa”, especificando a qué clase, tipo o género en particular pertenece. (Inferencia categorial y adscripción a género)
- c) Razonar la adscripción anterior (¿por qué crees que la secuencia que acabas de ver pertenece a un espacio de ese tipo o género?) (Justificación de la inferencia adscriptiva)

Como se habrá comprobado la segunda tarea induce al sujeto a asumir un planteamiento dicotómico entre las categorías “Publicidad” y “Programa”. Tal planteamiento constituye en realidad una “trampa”, como lo es también, el hecho de tener que elegir un género en particular y no varios a la vez, pues como hemos señalado, una característica emergente de esta última etapa de la neo-televisión, lo constituyen los programas que integran diferentes géneros y funciones. El sujeto comenzará viendo secuencias cuyos rasgos y características se ajustan a los socio-esquemas de género obtenidos del grupo de control, y que por su corte o sesgo no presentan ambivalencia de formato ni de función. Sin embargo, a medida en que la prueba avanza, esas mismas secuencias que han sido resumidas y adscritas inicialmente a categorías y géneros diferentes, y cuando ya cada sujeto ha justificado dicha adscripción, se presentarán ahora formando parte de la misma unidad narrativa y de programación, y el sujeto entrará en

conflicto con sus adscripciones anteriores, pues dos secuencias previamente adscritas a categorías diferentes (publicidad una, programa la otra) se descubren ahora dentro de una misma unidad narrativa; o bien secuencias adscritas a diferentes géneros de programas; (un informativo, una película , un teleconcurso, un spot publicitario), se presentan ahora formando parte de un mismo y único “programa”. El sujeto tendrá igualmente que responder ahora a esas tres mismas tareas: resumir su contenido, adscribir la secuencia a una categoría u otra, a un género u otro, y justificar dicha adscripción.

La prueba permite explorar, por consiguiente, no ya cómo inciden los esquemas y teorías de la mente referidos a los propios géneros televisivos en la representación psicológica de su referencia sino también, y a través de los cambios de adscripción que pueden suscitar las secuencias “críticas o compuestas”, explorar las diferentes pautas de acomodación y reestructuración cognitiva que están teniendo lugar en la mente de los sujetos que integran esa comunidad ante la programación ambivalente o de tipo neotelevisivo. Ello es posible porque el método que empleamos lleva al laboratorio no sólo materiales con valencia histórica, sino porque la prueba está diseñada para que el sujeto experimente “en vivo” posibles contradicciones entre los esquemas disponibles y las nuevas propiedades de la programación.

Seguimos aquí una orientación metodológica de inspiración vygostkiana, por la cual llevamos al sujeto a una situación crítica y auto-contradictoria en la que sus convenciones “paleotelevisivas”, aquellas que ordenaban la programación separando nítidamente los bloques reservados a los “programas” de los “bloques reservados a los anuncios publicitarios”, ya no se adecuan bien a la programación actual; como tampoco se adecúan las creencias que permitían atribuir una determinada autoría y finalidad a cada género de programa, pues un mismo programa puede incluir en su interior distintas promociones publicitarias, dar cabida a secciones formalmente asignables a diferentes “géneros”, incluir parodias, simulaciones de géneros, trasplantar secuencias tomadas de otros programas y cadenas, y todo ello ofrecerlo al espectador dentro de un mismo “programa contenedor”, dentro de una misma unidad narrativa y productiva, con denominación propia en la parrilla de programación.

Las reacciones que experimentan los sujetos ante esas secuencias críticas, permiten explorar la forma en que los esquemas y creencias disponibles en los sujetos de dicha comunidad se acomodan frente a los cambios televisivos, y a la luz de esos indicadores cualitativos, podemos conocer cómo puede estar diversificándose y cambiando la conciencia social sobre la mediación televisiva, o si se prefiere, qué clase de teorías populares sobre este medio de comunicación se están diluyendo y cuales otras se están formando con carácter emergente dentro de esta comunidad.

Nuestra investigación se completa, además con dos estudios complementarios, en los que aplicamos el mismo TES DEL ZAPPING a dos grupos de contraste: un pequeño grupo infantil, concurrente en el tiempo (1996) con respecto a la comunidad de base, pero con un

perfil cognitivo muy diferente (grupo formado por cinco sujetos con edades comprendidas entre los 6 y 12 años a los que entrevistamos oralmente siguiendo el método clínico-experimental de Jean Piaget); y un grupo de cohorte integrado por 38 estudiantes universitarios de primer curso de Publicidad y RR.PP, cognitivamente equivalente al grupo experimental de la comunidad de base, pero no concurrentes en el tiempo, pues cursan esos mismos estudios en el año 2006, habiendo transcurrido una década entre ambas observaciones.

Este conjunto de procedimientos experimentales y clínico-experimentales, nos permite estudiar, aunque sea a una escala microsical, y con las limitaciones de representatividad propia de los estudios modulares y de carácter exploratorio, qué nuevos horizontes epistemológicos se abren ante el investigador cuando se acerca al universo de los esquemas y teorías de la mente, y trata de buscar la forma en que están conectados con las contingencias sociales y con las prácticas de comunicación.

Los resultados generales permitirán vislumbrar qué clase de nuevos conocimientos podemos obtener sobre el cambio histórico de un sistema social y de un sistema de comunicación como es la TV, y al mismo tiempo, sobre el cambio histórico de las estructuras y procesos cognitivos y la forma en que se afectan y condicionan unos a otros. A la luz de los resultados podremos estimar igualmente qué nuevos planteamientos generales, y qué nuevas hipótesis cabe formular sobre las relaciones entre comunicación, sociedad y conocimiento. Finalmente, estaremos en condiciones de advertir a los futuros investigadores que deseen adentrarse en el estudio de esa dimensión psico-cognitiva de la comunicación, de las dificultades, limitaciones, y aspectos especialmente críticos que puede plantear esta metodología en particular.

PARTE - I

MARCO Teórico

CAPÍTULO 2:

LOS PROCESOS PSICO-COGNITIVOS DE COMPRESION: ANTECEDENTES Y ENFOQUES ALTERNATIVOS EN EL MARCO DE LAS TEORIAS DE LA COMUNICACIÓN

Este capítulo nos permitirá revisar los principales enfoques adoptados en el ámbito de investigación de los mass media para el estudio de los procesos psico-cognitivos de comprensión, señalando los principales problemas teóricos y retos metodológicos que plantea el estudio científico de dichos procesos para la Teoría de la Comunicación social.

No obstante, conviene comenzar señalando que durante la primera mitad del siglo XX, y especialmente en el primer tercio del siglo, concurrieron diferentes razones epistemológicas que justificaron la omisión de esta clase de procesos “mentales” como objeto de estudio científico. Asumiendo inevitablemente el riesgo de ser excesivamente sintéticos en este análisis, consideramos que entre los enfoques clásicos más reticentes al estudio de los procesos psico-cognitivos de comprensión pueden incluirse, cuanto menos:

- a) Los enfoques deliberadamente *anti-mentalistas*, asumidos por teóricos que compartían los postulados generales del “conductismo radical”, un prejuicio que en mayor o menor medida condicionó metodológicamente los primeros estudios y modelos sobre los “efectos” de la propaganda difundida a través de los mass media.
- b) Los enfoques *sociologistas* que obviaron el estudio de los procesos individuales, o que infravaloraron la dimensión psicológica de la comunicación por entender que las representaciones subjetivas particulares se encuentran determinadas por estructuras y fuerzas sociales, siendo innecesario su estudio para el desarrollo de una teoría de la comunicación a la misma escala que la de una determinada teoría de la sociedad. En este *sociologismo* cabe incluir modelos de muy diferente orientación: desde los modelos funcionalistas clásicos, a los modelos de inspiración materialista, pasando por las aportaciones más substancialistas (menos dialécticas) del Estructuralismo y de la Antropología Cultural, etc.
- c) Los enfoques lingüísticos de corte analítico y *formalista*, más centrados en la abstracción y formalización de las estructuras, de los códigos y gramáticas que se suponen consustanciales al lenguaje humano, que de los usos psicológicos, pragmáticos y sociales que caracterizan los procesos productivos e interpretativos de sistemas semióticos particulares dentro de interacciones comunicativas, social e históricamente *situadas*.

A cada una de estas perspectivas teóricas le corresponden, sin embargo, desarrollos teóricos posteriores cada vez más abiertamente interesados en dichos procesos. Este giro empieza a producirse en los años 50, impulsado muy notoriamente por el paradigma del “procesamiento de la información”, por el desarrollo de los primeros programas de simulación en Inteligencia Artificial, y por el doble giro, por una parte “cognitivista” y por otra parte “pragmático e interaccionista”, que se produce dentro de los estudios psico-sociales, etnometodológicos, socio-lingüísticos y socio-semióticos.

En nuestra siguiente exposición analizaremos primero estos tres diferentes puntos de partida, que ilustran tres diferentes reticencias iniciales, y haremos después un seguimiento general o de *conjunto* de las principales alternativas que desde mediados del siglo XX han ido acercándose en el ámbito de la investigación sobre los medios de comunicación de masas (mass media) al estudio de los procesos psico-cognitivos de comprensión.

No obstante, y atendiendo a su especial relevancia para el estudio de la comprensión, reservamos un segundo capítulo a examinar una serie de constructos teóricos particulares (esquemas, representaciones y meta-representaciones, teorías de la mente), procedentes de la psicología cognitiva, de la psicología social cognitiva y de la filosofía de la mente, que más tarde explotaremos en nuestra investigación experimental.

2.1. EL PREJUICIO “ANTI-MENTALISTA” EN LAS PRIMERAS REFLEXIONES Y ESTUDIOS SOBRE LOS EFECTOS DE LA PROPAGANDA EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL.

El *conductismo radical* fue el paradigma científico dominante en el ámbito de la Psicología académica de la primera mitad del siglo XX. El modelo de ciencia positiva al que proponían adaptar la ciencia de la Psicología autores como Watson (1913, 1924) y Skinner (1957, 1975), se basaba en un conjunto de postulados en principio incompatibles con el estudio de procesos no directamente observables. Estos autores tuvieron el mérito de conseguir abrir las puertas del ámbito académico a la Psicología en tanto que disciplina académica, sin embargo, el precio que hubo de pagar la Psicología para lograr esta adaptación epistemológica al positivismo dominante fue un alto grado de reduccionismo de tipo objetivista, ambientalista y mecanicista, que ha sido posteriormente superado por otras alternativas. Ya entonces otras escuelas y corrientes alternativas (fenomenología y psicología de la Gestalt, Psicoanálisis, constructivismo genético de Piaget, psicología cultural de Vygotski, etc.) se mostraron abiertamente críticas contra el conductismo, señalando los límites de un atomismo que tomaba cada estímulo como unidad de análisis, en vez de una estructura de campo, o bien su incapacidad para explicar los fenómenos de representación, razonamiento y conciencia, la esterilidad de su menosprecio hacia constructos como la libido o el subconsciente, etc., si bien, el interés despertado por esas

alternativas antes de la II Guerra Mundial en los círculos europeos, tardaría en desplazarse y penetrar en los EE.UU.

El conductismo, por otra parte, ofrecía en sus planteamientos el desarrollo de una base de conocimientos empíricos y de modelos explicativos de tipo causal y probabilístico que permitían establecer predicciones sobre la adquisición de nuevas conductas o la extinción de otras en los seres humanos, y obviamente, la idea atrajo el interés de las instituciones más directamente interesadas en el control y hasta la programación de la conducta social. La capacidad de modelación de la conducta humana atribuida a las diferentes técnicas de aprendizaje por condicionamiento interesó muy pronto a los educadores, al universo publicitario, al ejército y a sus centros de instrucción, y por supuesto a los centros médicos y psiquiátricos donde las terapias conductistas se percibieron entonces como un avance, al presentarse a los ojos del positivismo dominante avaladas por una metodología científica aparentemente más objetiva y rigurosa que la que ofrecían otras escuelas alternativas basadas en constructos filosóficos o puramente hipotéticos, pero no observables, a los que no había forma de someter a una prueba de falsabilidad.

El conductismo tuvo por ello una especial relevancia en la génesis de las teorías sobre la comunicación social, pues al ser el paradigma dominante en el período de entreguerras, período en que se fraguan las primeras reflexiones sobre el poder de los mass media y sus usos propagandísticos, dejará una impronta inconfundible en los primeros estudios sobre los efectos de los medios y sus contenidos. La posibilidad de promover nuevas actitudes y conductas sociales a una escala masiva a través de los mass media, pronto captó el interés de las administraciones, de las empresas anunciantes y de los partidos políticos, instituciones que aspiraban a poder influir en la conducta de los ciudadanos, de los consumidores y del electorado, y que contaban para ello con la Prensa, la Radio y el Cine, medios que en EE.UU. habían conocido un rápido y espectacular desarrollo en las tres primeras décadas del siglo XX haciendo llegar ahora sus mensajes a un público verdaderamente masivo, audiencias cada vez más amplias, a pesar de encontrarse geográficamente dispersas, de ser cualitativamente heterogéneas y muy dinámicas, al acusar los cambios introducidos por los movimientos migratorios hacia América, y por la concentración de población en torno a los grandes núcleos urbanos e industriales iniciada desde finales del siglo XIX.

El seguimiento de la I Guerra Mundial, y las tensiones políticas internacionales que empezaba a ocasionar el ascenso al poder de las ideologías totalitarias en Europa, hicieron que ya desde finales de los años 30 y durante los años 40, la propia administración norteamericana tomara cartas en el asunto, promoviendo desde el Departamento de Defensa los primeros programas y equipos de investigación sobre los mecanismos psicológicos que subyacen a los efectos persuasivos de la propaganda.

Si seguimos el análisis propuesto por Belinchón, Rivière e Igoa (1992, 137-138), el modelo positivista de ciencia que asumen los llamados *conductistas radicales* - que son los fundadores del paradigma - descansaba, como también han señalado Bever, Fodor y Garret (1958) en tres meta-postulados terminales:

- a) Una proposición sensista: todos los elementos requeridos por las explicaciones psicológicas pueden situarse en una correspondencia biunívoca con elementos potencialmente observables (estímulos, respuestas o derivados de ellos)
- b) Una proposición conexionista: dichos elementos se conectan o asocian entre sí sólo cuando se dan en contigüidad.
- c) Una proposición mecanicista: cualquier conducta observable puede explicarse por concatenación de tales vehículos asociativos.⁴

Cabe igualmente destacar la vocación nítidamente experimental de su metodología, su sistemático apoyo en datos obtenidos en el laboratorio, o en su defecto, en espacios donde pudieran aislarse, operativizarse y someterse a un alto grado de control los *estímulos* y respuestas, reduciendo y simplificando – desde ese mecanicismo y ambientalismo radical – el tipo y el número de variables en juego. La posibilidad de observar, medir y cuantificar las propiedades de los estímulos y de las respuestas permitía expresar las conclusiones en términos causales de tipo probabilístico, representando las relaciones de dependencia entre variables mediante curvas o funciones, es decir, formalizando las conclusiones en un lenguaje bien aceptado y conocido por el resto de la comunidad científica, ajeno a las metáforas y conjeturas hipotéticas y estructurales del Psicoanálisis.

El prejuicio anti-mentalista de los enfoques conductistas queda perfectamente resumido en este argumento típicamente *Skinneriano* conocido como el *dilema del teórico*:

“Supongamos que hay estados mentales que intervienen entre un estímulo del mundo exterior y una respuesta subsiguiente. Hay, entonces, dos posibilidades. O los estados mentales intervienen de forma expresable mediante leyes, o no lo hacen así. Si son expresables mediante leyes, el teórico puede ignorarlos y formular una ley que relacione

⁴ Tales metapostulados eran coherentes, por ejemplo, con una explicación ambientalista acerca de la ontogénesis del lenguaje, o para utilizar la terminología conductista de la época, de las *“conductas verbales”* más que del Lenguaje. El niño aprende o adquiere las conductas verbales propias de su entorno sólo por condicionamiento, imitación y aprendizaje asociativo, derivándose conductas más complejas de las asociaciones más elementales o primitivas. Por otra parte serían coherentes con una explicación filogenética de tipo continuista, que como señalan Belinchon et al. (1992, 138) sería un principio interpretado en términos sumamente conservadores.

directamente los estímulos con la conducta. Si no lo son, entonces, obviamente el teórico no debe referirse a ellos. En cualquier caso, a la hora de articular leyes psicológicas, no hay necesidad de referirse a los estados mentales. Estos son, o bien innecesarios, o bien indescriptibles.” (Johnson-Laird, 1990, p.23).

El conductismo fue en sus orígenes una teoría sobre el aprendizaje y la modificación de la conducta animal, y algunas de las leyes obtenidas a partir de experimentos realizados con animales, parecían verificarse también en los primeros experimentos realizados con humanos. Las leyes de aprendizaje conductistas encajaban con los principios generales de la teoría asociacionista defendida por los filósofos empiristas ingleses desde el siglo XVIII, pero a ese asociacionismo de corte clásico, se unía ahora el requisito de métodos escrupulosamente “objetivos”, una renuncia explícita a la introspección y una metodología más próxima a la que venía empleando la Fisiología animal - y especialmente la especialidad desarrollada por la Escuela de Reflexología rusa – de donde proceden técnicas de condicionamiento *clásico* o pavloviano (centradas en las conductas reflejas).

Sin abandonar ese mismo interés por las conductas reflejas, los conductistas angloamericanos profundizaron en los aprendizajes espontáneos, descubriendo el papel crucial que desempeñan en ese aprendizaje ciertos estímulos que operan como “refuerzo”. Los refuerzos explicaban no sólo la fijación de nuevas conductas explicaban también la *extinción* de otras previamente adquiridas (al extinguirse los correspondientes refuerzos positivos) o las conductas de *evitación* cuando las pautas nuevas o ya adquiridas se presentaban de pronto asociadas a refuerzos de signo contrario, es decir, a estímulos displacenteros, a “castigos”, que promovían la inhibición de las conductas espontáneas y los comportamientos de huida y *evitación*.

Skinner, máximo representante del conductismo radical, comprobó experimentalmente que las conductas o respuestas espontáneas, cuando eran debidamente premiadas o castigadas en los programas de condicionamiento de laboratorio, eran susceptibles de fijarse o evitarse, pudiendo determinar, a través de diferentes programas de refuerzo, modelos de conducta en varias especies animales (palomas, ratas, perros, gatos, chimpancés), pero convencido del alcance general de las leyes y mecanismos que subyacen al aprendizaje *por condicionamiento operante o instrumental*, propuso ya desde sus primeros logros aplicarlos en el ámbito educativo a los seres humanos.

Estos programas adquirieron una orientación distinta cuando, alarmados por la posibilidad de una nueva contienda internacional, el gobierno de EE.UU. trató de generar una base empírica de datos y conocimientos que permitieran a los responsables de Defensa orientar eficazmente la propaganda para poder influir en las actitudes y conductas del ejército y de la población civil a través de campañas informativas y de movilización articuladas a través de los mass media. Los principales analistas de los usos propagandísticos de los medios de comunicación social de aquel período de entreguerras

(Lasswell, Cantril Tchakotine, etc.) compartían la idea de que la propaganda había desempeñado un papel decisivo en el decurso de las contiendas bélicas contemporáneas, y muy especialmente durante la I Guerra Mundial. En los años 30, alarmados por el rápido ascenso de los regímenes totalitarios trataron de alertar a la opinión pública sobre lo peligroso que podía ser este arma letal, cuando se conocen las técnicas de manipulación psicológica y se ejerce un amplio control sobre los medios, pues sus efectos podían ahora multiplicarse a una escala masiva hasta entonces desconocida. Esos primeros ensayos publicados durante el período de entreguerras venían a sugerir, a través de ejemplos y comentarios de casos, que los efectos de la propaganda podían explicarse como una variante de las técnicas de aprendizaje por asociación y por condicionamiento, ya sea de tipo *pavloviano*, ya sea de tipo *skinneriano*, - condicionamiento operante e instrumental – o avanzando intuitivamente algunas hipótesis que dos décadas más tarde se formalizarían y comprobarían en la *teoría del aprendizaje social por observación* de Bandura.

En un régimen de tipo totalitario como el nacionalsocialismo, los medios de comunicación y el conjunto de las instituciones quedan estrechamente controladas por el gobierno, y pasan a instrumentalizarse como aparatos de una estrategia propagandística sistemática, unitaria y centralizada. El gobierno puede entonces suministrar y repetir los mensajes y consignas de forma muy reiterativa y orquestada, administrar *refuerzos* positivos y/o negativos en concordancia con ellos, etc. Puede actuar a través de la instrucción y de la enseñanza, de normativas y reglamentos que alcanzan a todos los ámbitos de la vida social, ya sea en el ámbito laboral – donde los miembros del partido eran promocionados, y donde se aplicaban incentivos y sanciones discriminatorias – o en el ámbito del Arte y de la cultura, donde operaba la censura, se satanizaban y prohibían ciertos autores y tendencias, y se promovían otros, o como en el deporte y las actividades de ocio y tiempo libre - donde se inculcaban a los jóvenes valores como la disciplina, el respeto a la jerarquía, el culto a la “raza”, a la “guerra”, a la disposición para el sacrificio, etc.

A través de esas múltiples cajas de resonancia, los símbolos del partido y del nuevo régimen, sus emblemas, sus himnos, sus rituales y saludos, la voz y la imagen de sus líderes, sus consignas y slogans propagandísticos, se repetían una y otra vez hasta la saciedad y se difundían a una escala masiva hasta entonces desconocida.. El mismo sistema de propagación se encargaba también de difundir los estereotipos y prejuicios negativos contra las razas, los partidos, las ideologías, los pueblos, los estados y colectivos sociales que el régimen consideraba sus “enemigos”. Los relatos y discursos difundidos a través de la Radio, la Prensa o el Cine, en concordancia con el resto de las instituciones, debían dejar bien claro qué modelos debía seguir el buen alemán, qué modelos de conducta merecían ser ejemplarmente premiados y qué otros debían ser ejemplarmente castigados en el nuevo régimen. Las audiencias de los medios y del inmenso ratio de acción de la propaganda totalitaria, debían pues asimilar las *expectativas de refuerzo correspondientes a dichos modelos de conducta*, ya sea porque en cada ámbito de la vida cotidiana podían

experimentar en sus propias carnes esas gratificaciones y castigos, o bien, porque a través de los relatos y noticias difundidas por los medios, el régimen trataba de que cundieran públicamente los ejemplos.⁵

El control monopartidista y centralizado sobre los medios no sólo dentro de Alemania, sino de los pueblos y naciones iban siendo conquistadas, ponía a la población en condiciones de un fuerte aislamiento informativo, dándose las circunstancias propicias para poder orquestar, reiterar y articular las distintas acciones institucionales y las diferentes informaciones y noticias en una estrategia propagandística *total* y unitaria, un control y un alcance hasta entonces impensable en los regímenes pluralistas, libres y democráticos.

Agrupadas por los historiadores bajo la etiqueta de *la Teoría de la Aguja Hipodérmica*, o teoría de la “bala mágica”⁶, las primeras reflexiones sobre los mecanismos subyacentes a la propaganda, formuladas en los años 20 y 30 del siglo XX, emplearon en general un esquema explicativo de tipo “conductista”, modelos frecuentemente representados con el esquema “E → R”, donde el “mensaje” y los refuerzos se asimila a una determinada contingencia de estímulos externos (E) que, presentados de forma reiterada y en contigüidad causal y/o espacio-temporal, determinarán la probabilidad de fijación, de discriminación, de inhibición, de extinción, de evitación, etc., de una determinada respuesta (R), ya sea una reacción refleja, una reacción anímica o conductual, un cambio de actitud o una nueva pauta de conducta observable.⁷

⁵ Se trata de una interpretación de los efectos de la propaganda en términos de “condicionamiento operante o instrumental” pero en la que se adelantan intuitivamente algunos de los supuestos básicos de la Teoría del aprendizaje social por observación e imitación diferida de Bandura. Como es sabido, fue Thorndike quien ya a principios del siglo XX comprobó la llamada “ley del efecto” experimentando con gatos sometidos a una caja laberíntica. Las rutas recompensadas con el suministro de alimento tendían a descubrirse con mayor rapidez y a repetirse cuando se fijaba la localización espacial de la recompensa. Estos trabajos inspiraron los experimentos, más rigurosos y sistemáticos de Skinner, verdadero impulsor de la teoría del condicionamiento operante o instrumental al que hemos hecho referencia. La transferencia de estos descubrimientos experimentales realizados con animales al ámbito explicativo de todas las conductas animales, incluyendo la humana, puede encontrarse ya en Skinner (1938): *The Behavior of Organisms*. Nueva York: Appleton-Century. (Trad. cast.: *La conducta de los organismos*. Barcelona: Fontanella, 1979). Sin embargo, los sujetos humanos no sólo aprendían por experiencia propia, aprendían también observando lo que les sucedía a los demás, pues eran capaces de recordar modelos de conducta y sus correspondientes consecuencias. Aun cuando la teoría del aprendizaje social por observación carecía en aquellos años de formulaciones explícitas de corte académico, ya se aplicaba desde tiempos remotos intuitivamente en las escuelas, en los centros de instrucción militar y en la propia administración de justicia.

⁶ Entre las obras emblemáticas de esta corriente preliminar de las modernas Teorías de la comunicación, suele citarse: *Public Opinion*, de Lipmann, *The rape of the masses*, de Tchakhotine, *Psychology of Propaganda*, de Leonard Doob, *Psychology of Social Movements* de Cantril, *Propaganda Technique in The World War* de Lasswell, y *Propaganda in the Next War*, de Rogerson. Para una revisión de la influencia de los primeros estudios de propaganda en el desarrollo de las Teorías de la Comunicación Social pueden consultarse: Smith, Lasswell y Casey (1946), De fleur y Ball-Rokeach (1993) y Wolf (1991).

⁷ Conviene advertir, no obstante, que las respuestas, una vez producidas o durante su ejecución, podían ser reforzadas positiva o negativamente mediante otros estímulos, por lo que el esquema gráfico

Serge Tchakhotine, uno de los autores integrantes de la *Teoría de Aguja Hipodérmica*, escribía entonces:

<< Para quienes han podido seguir la evolución del movimiento nazi, los métodos de su propaganda y sus efectos, y al mismo tiempo están informados respecto a la doctrina de Pavlov, no puede haber lugar a dudas: nos hallamos en presencia de hechos, basados precisamente en leyes, que rigen las actividades nerviosas superiores del hombre, los reflejos condicionados.>>⁸

En la propaganda nazi antisemita, por ejemplo, se observaba que ciertos términos o estímulos verbales inicialmente neutros como lo era el término “judío”, pasaron a asociarse sistemáticamente en los panfletos, las pintadas, los discursos de agitación de los líderes del partido, etc., a otros términos o estímulos verbales capaces de provocar por sí mismos reacciones viscerales de tipo repulsivo: “rata”; “gangrena”, “pus”, “cucaracha”, “cáncer”, “sarna”, etc. Si a través de las técnicas de condicionamiento clásico, el perro de Pavlov había llegado a salivar (respuesta refleja) ante estímulos inicialmente neutros como podía ser el sonido de una campana por haberse presentado de forma sistemática y reiterada asociado al alimento, ahora se suponía que el ciudadano de la nueva Alemania podía llegar a experimentar esa misma reacción visceral repulsiva ante la palabra “judío”, por medio de un condicionamiento o aprendizaje de tipo propagandístico.

Por otra parte, junto al condicionamiento clásico o pavloviano, los ciudadanos de la Alemania nazi, podrían estar siendo sometidos a un condicionamiento operante o instrumental. Así, las milicias del partido nazi, estigmatizaban primero mediante símbolos visuales todos los comercios y establecimientos regentados por “judíos”, y más tarde, apostados en las puertas de cada establecimiento “estigmatizado”, en grupos de dos o tres sujetos corpulentos y uniformados, insultaban, amenazaban, golpeaban e intimidaban a quienes se acercaban a comprar a dichos comercios. De esta manera, quienes se mostraban inicialmente solidarios con los judíos podían experimentar un escarmiento, un estímulo que operaba como *refuerzo negativo*, al hacer menos probable que se repita dicha conducta. Hubo un momento en el que régimen nazi ya ni si quiera se molestaba en disimular su aversión racista contra la población judía, y tras promulgar leyes para la

debe interpretarse como representación de la *dependencia causal* de la variable controlada en la respuesta frente a la variable controlada en los estímulos, pero no necesariamente como una representación del orden temporal, pues los estímulos que operan como refuerzo generalmente no anteceden a la respuesta, como sucede en el condicionamiento instrumental u operante.

⁸ Cita extraída de la versión incluida en Moragas (1982): *Sociología de la Comunicación de masas*, Gustavo Gilli, Barcelona, 1982, p.498. Moragas usa en este compendio una traducción al castellano de *Le viol des foules par la prpagande politique*, principal aportación de Tchakhotine cuya primera publicación data de 1939. No obstante, la traducción presentada por Moragas, usa como texto base la reedición de 1952, editada por Gallimard en París, ya que las obras de Tchakhotine fueron confiscadas y destruidas por los nazis en 1940.

confiscación de sus negocios y bienes patrimoniales, ordenando su reclusión en los guetos, permitió en varias ocasiones que las fuerzas hitlerianas entraran en ellos para dar rienda suelta a su ira, humillando, apaleando, saqueando y asesinando a la población civil judía sin que las autoridades se molestasen en ocultar - y menos aún en castigar – semejantes atrocidades.

Desde otras corrientes conductistas más moderadas, se consideraba además que el régimen, al permitir que circularan noticias e imágenes sobre estas atrocidades y su impunidad, estaría administrando los correspondientes *programas de refuerzo vivario*, destinados no ya a *condicionar* e inhibir las respuestas de quienes experimentaban los castigos y escarmientos en sus propias carnes, sino a inhibir y condicionar a los testigos y observadores indirectos que aprendían de estos ejemplos, *por observación*, el tipo de refuerzos o consecuencias que podía acarrear a quienes simpatizaran con la causa judía o mostraran públicamente su oposición o su crítica a la política antisemita del régimen. El recurso al terrorismo, a la violencia y a un estado policial que penetraba en todas las esferas del tejido social, habría terminado por convertir Alemania en una inmensa “caja de Skinner” y la *ley del efecto* descubierta por Thorndike, que permitía programar mediante recompensas y castigos el movimiento de los animales por el interior de los laberintos, explicaba ahora la espiral de adhesiones a la causa nazi entre los inicialmente opuestos o indecisos y la desaparición de la escena pública de gestos y declaraciones espontáneas de solidaridad y compasión con el pueblo judío. El ciudadano alemán de finales de los años 30 habría aprendido “observando” los acontecimientos y su impunidad, qué *expectativas de refuerzo* correspondía a cada modelo de conducta en el nuevo modelo de sociedad, quedando moldeada su conducta también por esos otros modelos de referencia.⁹

De cara a nuestro particular recorrido en torno al estudio de los procesos psicocognitivos de comprensión, resulta interesante observar que los sectores que Hitler y sus propagandistas suponían más “resistentes” y menos vulnerables a la propaganda de masas eran precisamente los intelectuales de izquierda y las élites mejor instruidas, sectores minoritarios pero diferenciados precisamente por una mayor notoriedad pública nacional e internacional, y por sus especiales competencias culturales y “cognitivas”. Tchakhotine, estimaba que la proporción entre dichos sectores resistentes y masas vulnerables a la propaganda era de 1 a 10.

La propaganda hitleriana dirigida a las masas pasó a denominarse “senso-propaganda”, una propaganda basada fundamentalmente en la “violencia psíquica”, donde en realidad no hay gran cosa que “comprender”, pues se dirigía fundamentalmente a

⁹ Se trata, en este caso, de aplicar a la interpretación de los efectos propagandísticos la *Teoría del aprendizaje social por observación* de Bandura, una teoría que “formalmente” se formuló y elaboró en las décadas posteriores a la guerra, pero que de forma intuitiva, estaban ya aplicando tanto los propagandistas como los analistas.

estimular los instintos irracionales, y especialmente, el instinto de lucha, la pulsión que Tchakhotine denomina *pulsión combativa*, que en términos psicoanalíticos podríamos identificar como expresión del principio de *Tánatos*, pulsión orientada a destruir (matar) a quien se interpone y nos priva del *Eros*, la fuente de placer, el objeto del deseo. En *Mein Kampf*, el propio Hitler argumenta, en repetidas ocasiones, que no era posible conducir al pueblo alemán a una nueva contienda bélica si antes no se inculca en su ánimo el odio, la rabia, el deseo de lucha y de violencia contra sus enemigos. El grueso de los recursos propagandísticos del régimen debía invertirse en senso-propaganda, y la estrategia trazada por Hitler consistía en ganarse prioritariamente el apoyo de los sectores más populares, y en instruir y adoctrinar sobre todo a los niños y a los jóvenes, pues la conversión de los intelectuales y de los ancianos leales a otras opciones ideológicas del pasado se consideraba un objetivo bastante más difícil e improbable.¹⁰

Para las masas y para los jóvenes se concibió una propaganda basada por tanto en la simplicidad, la violencia y la reiteración, con pocos elementos pero claramente expresados y repetidos una y otra vez para que puedan entenderse y memorizarse de forma rápida y eficiente. Una propaganda abiertamente demagógica pero emocionalmente “efectista”, carteles con imágenes impactantes y con una gran carga de violencia simbólica, y slogans y consignas radicales y contundentes que debían circular por el conjunto total de las instituciones y de los medios de comunicación que estaban bajo el control directo o indirecto del Ministerio de propaganda. En este nuevo tipo de “*propaganda total*”, el “fin siempre justificaba los medios”, y la verdad o la mentira se administran, se muestran o se ocultan según los objetivos psicológicos que se deseen alcanzar en cada caso.¹¹

Se asume el principio general: O se *está con* el régimen o se *está contra* él, no hay espacio para la neutralidad o la duda. La senso-propaganda no trata de convencer mediante la razón, sino de activar, movilizar y canalizar los instintos y sentimientos latentes, conectar con los deseos, las ansiedades, las esperanzas y la agresividad para

¹⁰ El propio Hitler había previsto esa mayor reticencia cuando en *Mein Kampf* establece dos públicos diferentes, a los que aconseja aplicar diferentes tipos de propaganda. Un foco de resistencia especialmente molesto para el partido nazi lo constituían las élites y minorías intelectuales, mientras que la *senso-propaganda* se mostraba fundamentalmente eficaz para movilizar a las masas populares, y sobre todo a las nuevas generaciones (niños, adolescentes y jóvenes en pleno proceso de formación), es decir, personas menos instruidas y generalmente acostumbradas a delegar en otros las labores de análisis y toma de decisiones.

¹¹ Tal es la idea que inequívocamente se desprende del análisis de los documentos dictados de Goebbels, que pudieron ser recuperados por las autoridades norteamericanas en Berlín en 1945, y que recogen en forma de diario algunas instrucciones y directrices generales, redactadas entre el 21 de enero de 1942 y el 9 de diciembre de 1943. Para un análisis del contenido de dichos documentos puede consultarse el ensayo de Leonard W. Doob titulado “*Goebbels Principles of Propaganda*”, en *Public Opinion Quarterly*, 1950, cuya traducción al español puede consultarse en la obra de Moragas: *Sociología de la comunicación de masas*, Gustavo Gilli, 1982, p.473-496.

canalizarlos en la dirección deseada. La propaganda nazi ensalzará para ello las virtudes y la superioridad del pueblo alemán y de la *raza aria*, presentándolo como “víctima” de una conspiración internacional contra sus intereses. Los judíos serán el chivo expiatorio, acusados al mismo tiempo de manejar las redes de la banca internacional, de corromper biológicamente la pureza de la raza, de arrebatar a los alemanes mediante su sectarismo las oportunidades de empleo y de negocio en el comercio, y al mismo tiempo de estar detrás también de los partidos bolcheviques y de los intereses de la Unión Soviética, un pueblo que junto con Francia, será igualmente menospreciado y vilipendiado por la propaganda nazi. Ya desde su propia denominación, el partido “nacional-socialista” tratará de vender a las clases obreras un “socialismo” inventado, un compendio oportunista de promesas y propuestas contradictorias, que la propaganda explotaría ensalzando las virtudes consubstanciales del pueblo alemán, su disciplina, su tesón o su superioridad racial, prometiendo empleo y seguridad a cambio de un sacrificio bélico nacional inevitable, ideas que no responden ni a los análisis entonces promovidos por el movimiento internacionalista de lucha de clases, ni tampoco a los principios ideológicos de la *social-democracia*, un cajón de sastre altamente contradictorio que presenta como compatibles los intereses del proletariado y de la burguesía capitalista, y que perpetua el sistema de clases , militarizando el sistema y restringiendo además las libertades y garantías democráticas. Por su parte, el término nacional, se explotará para vender a la burguesía la idea de que el partido nazi defiende los intereses de la burguesía alemana frente a los intereses de otras naciones, prometiéndola liberarla del yugo impuesto a la industria y al comercio exterior alemán por el consorcio de las naciones vencedoras en la I Guerra Mundial, en parte selladas en el propio Tratado de Versalles, y al mismo tiempo, garantizando que el “socialismo” del “nacional-socialismo”, nada tenía que ver con las revoluciones de clase, es decir, garantizando la continuidad del modo de producción capitalista, defendiéndolo ante la amenaza de un socialismo real, representado por sindicatos y movimientos comunistas o revolucionarios, que en sintonía con la Unión Soviética de Stalin, podían igualmente minar los intereses y mercados de la burguesía alemana.

La pronta y espectacular generación de empleo para la clase obrera alemana, la progresiva promulgación de leyes racistas y discriminatorias contra los judíos, eliminando su competencia, confiscando sus negocios y sus bienes, para finalmente explotar a millones de judíos como mano de obra gratuita en los campos de concentración y de exterminio, permitió a la cúpula del régimen presentar la acción de gobierno como parte de un proyecto de conquista y dominación eficaz y verosímil, y a Hitler como un astuto tratadista capaz de sacar a Alemania de la encrucijada en que se hallaba tras ser derrotada en la I Guerra Mundial, y un estratega militar capaz de dominar y conquistar el mundo. El popular éxito económico al que condujo su programa de inversiones en infraestructuras, generando millones de puestos de trabajo al tiempo que se preparaba industrialmente para la guerra, unido al fulminante éxito obtenido militarmente en sus primeras conquistas y anexiones cautivó a la población, haciéndola participar en un delirio de grandeza, en una

psicosis colectiva, que a juzgar por los resultados obtenidos en los diferentes “plebiscitos” que, tras la muerte de Hindenburg, permitieron a Hitler suprimir la actividad parlamentaria y poner fin a las instituciones democráticas y alzarse como Führer y Jefe Supremo de las fuerzas armadas del III Reich, alcanzó a más del 90% del electorado.

Este delirio de grandeza venía ya anunciándose con antelación ante la inexplicable pasividad de los observadores internacionales, y encontró ya en 1935 una particular expresión en la puesta en escena de los multitudinarios y megalómanos desfiles, discursos y festejos celebrados en el Congreso del Partido de 1935, en Nüremberg, donde la sociedad civil se presenta claramente “paramilitarizada”, y donde la retórica de los discursos, no logran ya disimular con tanta nitidez las verdaderas intenciones expansionistas y belicistas de Hitler, ni la orientación cada vez más abiertamente racista de sus leyes y de su política interna. Un prolegómeno, que el régimen se encargaba de filmar y difundir a través de los noticiarios cinematográficos. de esos otros desfiles y paradas militares que sólo unos años después, tendrían lugar en Varsovia, en las fronteras de Checoslovaquia, o en los propios Campos Elíseos de París.

Teniendo en cuenta el modelo “paramilitar” y “policial” de sociedad que el propio partido y su jerarquía y organización interna ejemplificaban, las informaciones y discursos propagandísticos emitidos desde el partido nazi es posible que pasaran en la práctica a percibirse como la *versión oficial de la realidad*, y que las consignas propagandísticas empezaran a operar como “mandatos”, como dictámenes que – al igual que las órdenes militares - no se discuten, no están ahí para ser debatidos o interpretados, sino para obedecerse, para ser cumplidas y acatadas. No hacerlo, atreverse a dudar de su legitimidad moral, manifestar críticas o reservas en público, era exhibir una conducta “sospechosa”, “subversiva”, “traidora”, que sólo podía beneficiar a los “enemigos”, etc., y en un ambiente fanático en el que abundaban y se incentivaban desde las SS y la Gestapo los cuerpos civiles de *delatores*, los ciudadanos íntimamente disidentes se vieron presionados a ocultar y silenciar su disconformidad, lo que dificultaba su vez, el propio ejercicio de la resistencia, pues una vez “silenciada” esa oposición, se generaba la falsa idea de que en realidad “nadie” estaba en contra de lo que allí sucedía.¹²

Allí donde la “senso-propaganda” no lograba cautivar por las buenas el ánimo (stimmung) de los ciudadanos, habría sido entonces el efecto paralizante e inhibitor del miedo y la expectativa creíble de sufrir las consiguientes represalias el factor encargado de promover la invisibilidad y el silencio de toda oposición, o en términos conductistas: el aprendizaje de conductas de evitación, viéndose miles de ciudadanos obligados a huir

¹² Treinta años después la autora alemana, Elizabeth Nöell Neumann formularía – quizás inspirada en su propia experiencia durante el régimen nazi - su conocida “Teoría de la Espiral del Silencio”, si bien, la tendencia a silenciar la propia opinión cuando ésta se percibe contraria a las actitudes dominantes en el interior de grupos sociales con escasa pluralidad y tolerancia interna, eran tendencias ya conocidas por Kurt Lewin y otros psicólogos sociales.

literalmente de Alemania ya desde antes de iniciarse la guerra, y entre ellos, numerosos profesores, artistas e intelectuales, que contaban con un reconocido prestigio internacional, a los que el régimen ni supo ni pudo seducir. Libres de su presencia, en el interior se multiplicaban en espiral las adhesiones, acelerándose geométricamente según se hacía visible el carácter cada vez más masivo e incondicional del apoyo popular a Hitler, y la impunidad y legalidad de sus métodos represivos, y de sus leyes y políticas de depuración racial e ideológica. Como las ratas sometidas a distintos programas en los laberintos de Thorndike o en las cajas de Skinner, que aprenden un recorrido no sólo mediante recompensas, sino para evitar los pasillos reforzados mediante descargas eléctricas, también los aspectos éticos observables (Haltung) en la ciudadanía alemana finalmente seducida o sometida al régimen venían a ser los mismos tanto si los ciudadanos lo hacían por convencimiento como si actuaban *por evitación*, bajo la coacción psicológica del aparato represivo. Aunque el Stimmung, la motivación o el ánimo interno, pudiera ser diferente en cada caso, el éxito de la propaganda hitleriana será atribuido entonces, no tanto al contenido “racional” de su discurso político –generalmente considerado como simplista, contradictorio y demagógico - como al clima de *mistificación* y de credibilidad que supo crear mediante el recurso sistemático a la “violencia”

Los procesos de “comprensión”, por tanto, tuvieron en ese primer contexto histórico del que nacieron las primeras reflexiones sobre los mass media un difícil encaje, en parte porque el paradigma conductista reducía la comprensión a un mero efecto o epifenómeno del aprendizaje asociativo, y en parte porque los mensajes estudiados en torno al fenómeno de la senso-propaganda o propaganda de masas estaban precisamente concebidos y orientados a minimizar el papel del conocimiento y de la razón, y maximizar la capacidad de los estímulos como motivadores o activadores de fuerzas instintivas, pulsionales o emocionales.

Cabe preguntarse si en esa sociedad paramilitar, en ese ambiente de fanatismo exacerbado y de represión policial, la propia tarea que consiste en “interpretar” racionalmente el contenido de las noticias y de los discursos procedentes del partido nazi o de las autoridades del gobierno, no estaba igualmente siendo modelada por la presión exterior. Pues hacer una lectura racional de tales discursos, es abrir una puerta a la posibilidad de detectar incoherencias, negar o dudar de su veracidad, detectar sesgos, distorsiones, tergiversaciones intencionales y demagógicas, o tautologías y contradicciones. Pero tal actividad equivalía a un *“pensar demasiado”*, a desempeñar un rol receptor sospechosamente crítico y excesivamente analítico que no es el que corresponde a los soldados y ciudadanos paramilitarizados del III Reich. En el interior de aquella atmósfera dominada por la censura y la represión, en la que escuchar los discursos del Führer transmitidos por Radio, llegó a tener carácter obligatorio para la ciudadanía, teniendo los propietarios de aparatos receptores que abrir las ventanas para facilitar su escucha desde la calle e invitar a los vecinos y transeúntes a unirse a la recepción en el interior de sus hogares, parece que *lo propio* era limitarse a adular a la autoridad, tratando de asimilar y

memorizar las aserciones básicas de cada discurso sin detenerse demasiado a “leer entre líneas”, asumir la “*versión oficial de la realidad*” sin preocuparse de evaluar su veracidad, y en definitiva, seguir las consignas propagandísticas sin preocuparse de su racionalidad o de su legitimidad moral. Este tipo de comprensión dócil y completamente acrítica era la única que podía satisfacer a las autoridades, la única que permitía traducir de facto y para la galería, esa adhesión incondicional a la causa, esa confianza plena en el *buen hacer* de Adolf Hitler y de las autoridades por él elegidas para el gobierno, mientras que las interpretaciones críticas, las sensibilidades “personales”, que alejaban los efectos reales de los efectos buscados, podían ser siempre delatadas o denunciadas como expresión de desconfianza, como un obstáculo fáctico para los planes del Führer.

Dicho esto, conviene subrayar, no obstante, que la interpretación de la propaganda en términos “conductistas” durante el período de entreguerras, no se apoyaba en realidad en investigaciones experimentales específicamente dedicadas a su estudio y a pesar de que las primeras obras sobre la propaganda pasaron a ser identificadas bajo la etiqueta de *La Teoría de la Bala Mágica o Teoría de la Aguja Hipodérmica*, los autores que suelen incluirse dentro de esta corriente no elaboraron una teoría científica propiamente dicha, limitándose a interpretar los hechos y a formular conjeturas, a manejar hipótesis que en realidad no habían sido sometidas a ninguna prueba de falsación o verificación. Sucede lo mismo con los propios responsables de la propaganda nazi: como señala el propio Tchakhotine, no hay constancia documental que permita afirmar que los máximos responsables de la propaganda nazi (por ejemplo Goebbles, o el propio Hitler) tuvieran una formación altamente especializada en técnicas de condicionamiento y aprendizaje, o que efectuasen estudios modulares y pre-test antes de tomar una u otra decisión, que llevarsen un control riguroso de los efectos y resultados, etc. Si los primeros ensayistas *interpretaban* los hechos que estaban teniendo lugar en Alemania trasladando por analogía algunas nociones tomadas del paradigma dominante en la Psicología, los segundos – los propios propagandistas - probablemente se limitaron a tomar en cuenta esos mismos principios y nociones generales para aplicarlos de forma puramente intuitiva, pero ni las interpretaciones de los unos, ni las decisiones de los otros, estaban en realidad basadas en estudios o programas de investigación científica específicamente dedicados al análisis de los efectos de la propaganda.

No concurren pues en ese período de entreguerras estudios que permitieran comprobar si efectivamente las técnicas de condicionamiento eran realmente responsables de esa aparente eficacia de la propaganda totalitaria, o que permitieran determinar hasta qué punto la masiva adhesión a los partidos y líderes totalitarios debía considerarse necesariamente como un “efecto” de su propaganda. En todo caso, si efectivamente era así cabe preguntarse qué grado de libertad y autonomía debemos reconocer a los individuos que fueron “condicionados” a través de la propaganda: ¿podían elegir sus propias respuestas, sus propias representaciones sobre la realidad y sus propios comportamientos, o sus representaciones y pautas de conducta les habían sido

“impuestas” y programadas desde el exterior? ¿Son los individuos sometidos a dichos condicionamientos *cómplices* del régimen o debemos considerarles *víctimas* del mismo, personas cuyas voluntades y conciencias fueron ganadas a través de poderosas técnicas de condicionamiento y manipulación?.

El debate sobre la capacidad de los mass media para influir en la conducta de los sujetos integrantes de las modernas sociedades de masas y sobre la eticidad y legitimidad moral de tales técnicas de manipulación quedaba abierto, primero y de forma especialmente nítida en torno a los efectos y mecanismos subyacentes a la propaganda, pero simultáneamente (aunque con menos repercusión inmediata en el debate sociológico) en el terreno de la Publicidad, pues el propio Watson, al que muchos consideran padre fundador del conductismo, no tardó en prestar su asesoramiento a la mayor agencia publicitaria de la época, la multinacional Walter Thompson, introduciendo la metodología experimental conductista en la investigación y la práctica publicitaria y del marketing. Se trataba, en este otro terreno, de condicionar la conducta de los consumidores, pero – al contrario de lo que sucedía en el ámbito de la propaganda, donde no hubo estudios experimentales hasta los años 40 – la Walter Thompson comprendió desde mediados de los años 20, que para lograrlo era necesario hacer un amplio esfuerzo previo en investigación, y aunque los resultados no fueron, al menos a corto plazo, los esperados, la repercusión que tuvo en el ámbito empresarial – y especialmente en EE.UU. – esta pionera apuesta por dotar de una base científica a la práctica publicitaria profesional, fue verdaderamente trascendente. No obstante, el carácter privado y sectorial de esas primeras aplicaciones, y los propios avatares introducidos por la II Guerra Mundial, restaron notoriedad a este nuevo campo de aplicaciones y a los debates que ese control indirecto sobre la conducta de los consumidores ya entonces suscitaba.¹³

A continuación, y de forma igualmente sintética, revisaremos cómo ya desde el inicio de la II Guerra Mundial hasta mediados de los años 50, las tesis puramente mecanicistas y antimentalistas introducidas por el conductismo radical fueron perdiendo su hegemonía en el ámbito de los estudios científicos específicamente referidos a los efectos persuasivos de los medios de comunicación social, estudios que poco a poco fueron dando paso a otras corrientes conductistas más moderadas y más abiertas al estudio – aunque sea por métodos indirectos – de los procesos de conciencia, autocontrol y representación (*conductismo social* de G.H. Mead, *conductismo mediacional* de Osgood, *teoría del aprendizaje social por observación*, de Bandura, etc.). Si bien, como ha señalado Del Pozo (1994), conviene advertir que, una vez moderadas estas posiciones, el conductismo (o neo-conductismo) ha tenido una posterior continuidad, una segunda vida, dentro del

¹³ Para una revisión más amplia y detallada de la aportación de Watson a la Publicidad, resulta especialmente recomendable el artículo de Peggy Kreshel titulado “*John B. Watson at J. Walter Thomson: The Legitimation of Science in Advertising*”, publicado en la revista *Journal of Advertising*, vol.19, N° 2 (p.49-59).

paradigma del procesamiento de la información, y que la pérdida de hegemonía y exclusividad como paradigma dominante en la Psicología académica, no significa que se encuentre – como han afirmado otros autores – en vías de “extinción”.¹⁴

Como es sabido, y dejando al margen las aplicaciones publicitarias, las primeras investigaciones científicas específicamente dedicadas al estudio de los efectos de la propaganda a través de los medios de comunicación de masas, fueron promovidas por la propia administración norteamericana justo dos años antes de iniciarse la II Guerra Mundial. Así, las técnicas de Análisis de Contenido (Content Analysis) promovidas por Harold Laswell en el *Institute for Propaganda Analysis*, se destinaron precisamente a “ayudar al ciudadano inteligente a descubrir y analizar la propaganda”, tal y como rezaba en su cabecera el boletín mensual publicado por dicho Instituto desde octubre de 1937 hasta diciembre de 1941.¹⁵ Ahora bien, ese ciudadano *inteligente* pronto se va a ver convertido en la diana de la propia propaganda norteamericana, pues la inminente entrada de los EE.UU. en la contienda cambia la orientación de estos estudios, que pronto estarán dirigidos no tanto a poner en salvaguardia a los ciudadanos frente a la propaganda enemiga, como a conseguir que la propaganda norteamericana destinada al propio ejército y a la población civil - campañas de reclutamiento, campañas para mantener la moral de los soldados, campañas institucionales dirigidas a la defensa y sanidad de la sociedad civil, a la inserción social de amplios sectores de la población internacional acogida en los EE.UU. durante el conflicto, etc.- logran ser eficaces.

El gobierno de los EE.UU. requería de forma urgente e inmediata que la investigación científica proporcionase una base sobre la que poder orientar sus propias políticas propagandísticas, y para ello promoverá durante los años 40 una serie de investigaciones fundacionales que en los manuales dedicados a la revisión histórica de las Teorías de la comunicación social, se conoce como *la corriente empírico-experimental* (Wolf, 1987, p.35-67). Dentro de esta corriente se fraguan tres teorías concurrentes en el tiempo: la *teoría de la influencia selectiva* o de las *diferencias individuales* de Hovland, Klapper y colaboradores, la *teoría de los efectos limitados* de Lazarsfeld, Berelson y Gaudet; y los modelos llamados “*Two Steps Flow*” o de influencia en dos etapas, que agrupan diversos estudios sobre la influencia de los grupos y líderes de opinión en la dinámica de la opinión pública, y que fue desarrollada en sus inicios por Lazarsfeld, Katz, y Merton, entre otros. Estas tres teorías, y la corriente funcionalista más alejada del sociologismo, que es la que representan los Estudios sobre *Usos y Gratificaciones*, van a

¹⁴ Remitimos a los análisis efectuados por Belinchón et al. (1992) para una revisión crítica de los postulados conductistas en el ámbito de la Psicología del Lenguaje, y remitimos al análisis que por su parte nos ofrece el profesor Del Pozo (1994) sobre los fracasos del conductismo radical en el ámbito de las teorías del aprendizaje. La supervivencia del paradigma, como podrá apreciarse a través de estas lecturas, pasa en cualquier caso por el abandono de las posiciones “anti-mentalistas” más radicales.

¹⁵ Wolf (1991, p.30).

aportar datos que contradicen la idea promovida por los autores del período de entreguerras (autores de la Teoría de la Aguja Hipodérmica) según la cual los medios de comunicación de masas, cuando se controlan para difundir, mediante técnicas de manipulación psicológica, mensajes propagandísticos altamente impactantes y a una escala masiva, pueden cosechar efectos psicológicos fuertes y homogéneos en la conducta social, siendo un factor diferencial y determinante de los cambios políticos y sociales revolucionarios que estaban teniendo lugar en el primer tercio del siglo XX.

Los estudios llevados a cabo por Hovland y sus colaboradores para la *Information and Education Division* del ejército de EE.UU. durante la II Guerra Mundial, van a emplear generalmente como sujetos experimentales a soldados en régimen de acuartelamiento, es decir, sujetos que se encuentran en una situación especial de aislamiento y control informativo, siendo el mando militar el que puede determinar qué información impresa reciben, qué emisoras de radio e informativos hablados pueden escuchar y qué films y noticiarios cinematográficos pueden ver. El objetivo más inmediato encomendado a estos estudios consistirá en poder determinar, mediante métodos científicos, qué tipo de informaciones y mensajes propagandísticos resultan más persuasivos de cara a lograr diferentes objetivos que interesan al Departamento de defensa y al gobierno de la nación..

El equipo de Hovland, que pronto estará al frente del Departamento de Psicología de la Universidad de Yale, introducirá nuevos elementos en el análisis de la eficacia persuasiva, y entre ellos, cabe mencionar la variable denominada “actitud”, una magnitud analítica – no directamente observable - que era concebida como un “motivador” latente de la conducta. El concepto de *actitud*, elaborado en las filas del conductismo social, permitía dar una cierta continuidad a las tesis ambientalistas siempre que se asumiera que las *motivaciones* pueden ser igualmente aprendidas o adquiridas, y siempre que se aceptara que la conducta no respondía a un repertorio de pulsiones fijas y/o hereditarias.

Como ha señalado De Fleur (1993), este concepto “*remarcaba las diferencias entre los seres humanos que habían sido adquiridas a través del aprendizaje más que las similitudes debidas a la constitución biológica*” (De Fleur, 1993, p.234). El concepto procedía en realidad de la Psicología Social, disciplina donde el *conductismo radical* nunca contó con demasiados adeptos, y los estudios actitudinales se centrarían en los prejuicios sociales y raciales adquiridos y sus posibilidades de cambio. El cambio de actitud, sin embargo, demostró ser un logro bastante más difícil de lo que inicialmente se pensaba, Así, las investigaciones efectuadas por Cooper y Jahooda (1947), y Kendall y Wolf (1949) sobre las posibilidades de éxito de una serie films de animación orientados a evitar las actitudes racistas dentro del propio ejército norteamericano, permitieron constatar efectos persuasivos heterogéneos, y una percepción selectiva de los mensajes. En esa percepción, los receptores podían identificarse con unos u otros *personajes clave*; verificándose una mayor resistencia al cambio de actitud en sujetos que habían mostrado en el pre-test

actitudes y prejuicios racistas, y que interponían frenos psicológicos a la identificación, para evitar el tener que asumir una auto-crítica a sus propias conductas y prejuicios.¹⁶

En las representaciones gráficas del modelo de Hovland suele interponerse entre el estímulo y la respuesta una “caja negra”, en cuyo interior se esconden procesos psicológicos en los que las “actitudes previas”, pero también, las creencias y los conocimientos previos acerca de los temas tratados, parecen desempeñar un papel crucial.



Hovland logrará documentar, tratando de aislarlas cuidadosamente en sus experimentos, la especial incidencia de variables como *la credibilidad previa que se concede a la fuente* en los efectos de persuasión, y junto con otros colaboradores estudiará aspectos que resultarán posteriormente de enorme trascendencia para comprender el propio mercado mediático, detectando por ejemplo la relación entre el interés por adquirir información y la exposición a los medios (y viceversa, la forma en que el hábito de consumo mediático puede renovar y reconducir el interés), o las relaciones entre las actitudes previas hacia las fuentes (credibilidad) y la exposición selectiva (Hyman y Sheatsley 1947). La caja interpuesta entre el estímulo-mensaje y la respuesta individual permanecerá, sin embargo, básicamente “cerrada”, pues los procesos que encierra no son accesibles a la observación, y el recurso a la interpretación de resultados obtenidos mediante técnicas proyectivas, o mediante cuestionarios y entrevistas clínico-exploratorias en las que el investigador debe “interpretar” el informe verbal emitido por el propio sujeto investigado acerca de sus propias actitudes y creencias, aleja a estos autores del postulado sensista y de la orientación metodológica más objetivista y cuantitativista asumida en las filas del conductismo radical.

De especial relevancia por su proximidad a los procesos de comprensión, fue el estudio de variables explícitamente “cognitivas” como el nivel de conocimientos previos y la familiaridad previa de los sujetos con los temas tratados en la propaganda. Así, los estudios experimentales de Hovland, Lumsdaine y Sheffield (1949) sobre el efecto de los noticiarios utilizados en la II Guerra Mundial para levantar la moral de los soldados, pusieron de manifiesto que ocultar u omitir informaciones relevantes a sujetos informados y con amplios conocimientos sobre el tema tratado, resultan acciones propagandísticas contraproducentes para este tipo de sujetos, pues para ellos, tales omisiones restan

¹⁶ Para una revisión general de las principales investigaciones incluídas en la llamada “corriente empírico-experimental”, pueden consultarse: Wolf (1991, 30-64) y De Fleur (1993, 221-262)

credibilidad a la fuente. Por otra parte, cuando se trataba de aportar argumentaciones a favor de una medida, y se estudiaba si debían mencionarse o no los aspectos negativos u otras alternativas, o si era preferible mencionar sólo la medida promocionada y sus ventajas, la primera opción convencía mejor al público con mayor nivel de estudios y conocimientos sobre el tema, pues la omisión de alternativas o de los inconvenientes, tendía igualmente a percibirse como un intento de manipulación, restando credibilidad a la fuente; sin embargo, hablar sólo de la medida a promocionar y sus ventajas, eludiendo las alternativas e inconvenientes, resultaba más eficaz para el público menos instruido y familiarizado acerca de los temas tratados, que sin embargo era mayoritario.

Al estudiar a su vez las posibilidades que ofrecían diferentes mensajes de cara a lograr una mayor memorización de las ideas clave o de los argumentos centrales, los investigadores de la corriente empírico-experimental tuvieron la oportunidad de volver a verificar las predicciones ya constatadas por el psicólogo británico Bartlett (1930) sobre la incidencia del conocimiento previo en la comprensión y en la elaboración del recuerdo de un relato. Los sujetos que conocían previamente los temas y universos de referencia desarrollados en los textos de cada prueba, ofrecían generalmente un mayor índice de comprensión o captación de la estructura del texto, y en las pruebas de memorización ofrecían una reproducción más coherente y más acorde respecto al original que los sujetos con menos conocimientos y familiaridad con los temas, que presentaban una reproducción menos coherente y menos fiel respecto al texto original.

Los estudios de Hovland, Lumsdaine y Sheffield (1949.b) y de Papageorgis, (1963) sobre memorización selectiva, confirman que existe esa tendencia a la correlación entre nivel de comprensión y la capacidad de recuperación y recuerdo, si bien, advierten que tienden a recordarse mejor los aspectos y argumentos centrales que los colaterales y secundarios, y por ello los efectos persuasivos, cuando se miden en diferentes intervalos de latencia (es decir, no inmediatamente después de exponerse al mensaje, sino varios días o una semana después, o varias semanas después, etc.), pueden aumentar, entre otras cosas porque hay aspectos secundarios que inicialmente operan como “freno” que son olvidados antes que los aspectos y argumentos centrales, haciendo que con el paso del tiempo, varíe la capacidad de persuasión de un mismo mensaje.

La necesidad de responder a los objetivos institucionales, de traducir las conclusiones obtenidas en recomendaciones prácticas con aplicabilidad inmediata para la toma de decisiones en el diseño de la propaganda norteamericana en pleno conflicto bélico, hicieron que las disertaciones teóricas de fondo que este último conjunto de datos invitaba a habilitar se postergaran.

En cualquier caso, las investigaciones de Hovland y sus colaboradores dejaban suficientes evidencias para afirmar que sujetos expuestos a los mismos mensajes y campañas, no necesariamente perciben lo mismo, no “comprendían” lo mismo y no recordaban lo mismo, que los efectos persuasivos de la propaganda no sólo eran

sistemáticamente heterogéneos sino que podían variar a través del tiempo. Si los autores del período de entreguerras suponían que la propaganda mediática, en condiciones de control – y la guerra imponía esas condiciones restrictivas también en los países democráticos- podía cosechar efectos homogéneos a una escala masiva, las investigaciones de Hovland y sus colaboradores, venían a constatar que en realidad los sujetos expuestos a los mismos mensajes propagandísticos (a los mismos estímulos y variables independientes) no ofrecen necesariamente las mismas respuestas, y esas diferencias individuales observables en las respuestas, parecen estar en relación con otros factores incidentes como son las actitudes, los posicionamientos e intereses previos, o como son también el diferente nivel de estudios y de conocimientos previos sobre los temas tratados, o las distorsiones que el olvido y la memoria selectiva introducen en el decurso del tiempo.

Ese inmenso poder atribuido a la propaganda y a los mass media tampoco se confirmaría en las investigaciones sociológicas de Lazarsfeld, Berelson y Gaudet (1948), dedicadas al seguimiento de los efectos persuasivos de las campañas electorales que tuvieron en EE.UU. durante los años 40. Dichas investigaciones confirmarían el carácter selectivo de la exposición a los medios y a los actos electorales de los diferentes candidatos, reafirmaría el peso ejercido por las *actitudes previas* (esta vez identificadas mediante encuestas sobre la “intención de voto” en la fase previa a la campaña), en los efectos de persuasión. Sin embargo la constatación empírica más relevante - que dio nombre a la *Teoría de los efectos limitados* – fue la comprobación reiterada de que el efecto mayoritario de las campañas electorales no era el *efecto de conversión* (modificación de la intención de voto previamente declarada), sino el *efecto de fidelización o refuerzo* de las intenciones de voto ya presentes antes de iniciarse la campaña. Los *efectos de conversión* resultaron ser, junto con los *efectos de activación* (hacer votar a quienes inicialmente no pensaban votar) los efectos más limitados o minoritarios.¹⁷

La *Teoría de las diferencias individuales* y la *Teoría de los efectos limitados* se influyeron y en parte se complementaron mutuamente, pues se elaboraron en un ambiente histórico excepcional en el que la administración tenía una necesidad urgente de

¹⁷ Ahora bien, por minoritarios que fueran en relación a los efectos de fidelización, no deben ignorarse los efectos de conversión, o los de activación para los sectores inicialmente indecisos o que declaran no tener intención de votar, pues ese voto no cautivo, no previamente decidido, es precisamente el que puede terminar inclinando la balanza, dar o quitar la mayoría a una u otra opción. Para este sector, el peso ejercido por la campaña en sí era diferente pues al no tener prejuicios previos tan marcados podían exponerse a diferentes fuentes, o bien, al no estar inicialmente interesados en votar no se exponían a la campaña mediática. Sin embargo, recibían las impresiones y los ejemplos de su entorno social más inmediato, y formaban su motivación de voto y su opción a través de esas impresiones obtenidas en las conversaciones e interacciones cotidianas, ya sea dentro del grupo familiar, en el trabajo, las asociaciones profesionales, el vecindario, etc. Esas estructuras sociales, pasarán entonces a ser objeto de investigación, y pronto se descubrirá que en cada ámbito hay ciertas personas que ejercen la función de liderazgo para la opinión. Son los modelos *Two Steps Flow* a los que nos referiremos más adelante.

conocimientos que sirvieran de forma inmediata a la aplicación práctica. El intercambio de datos entre ambas líneas de investigación no tardó en producirse, tratando entonces de descubrir la distribución socio-demográfica de las actitudes previas, o integrando las variables cognitivas en los estudios sobre las audiencias (nivel de instrucción, adscripción ideológica, etc.) de diferentes medios.

Ahora bien el debate teórico de fondo quedó postergado, y aunque el *antimentalismo* empezaba ya a cuestionarse más abiertamente desde las propias filas conductistas, el esquema explicativo dominante siguió siendo esencialmente mecanicista y ambientalista. Se admitía ahora que la respuesta se encuentra “mediada” por procesos psicológicos, pero éstos eran en realidad inaccesibles a la observación, y todo lo que pudo saberse de ellos, es que parecen comprometer tanto a las actitudes como a los conocimientos previos, a los esquemas y a la memoria. El estudio en profundidad de dichos procesos y el recurso a nuevos métodos auxiliares (como los que empleará más tarde la micro-cronometría, o como los que aportará la simulación en Inteligencia Artificial, cuando no la propia revalorización de la metodología introspectiva y cualitativa) debió entonces postergarse. Pero la comprensión, ya sea entendida como un “efecto” asociado a la atención y percepción selectiva, o bien, como una variable incidente en los niveles de memorización, estaba ya explícitamente colocada sobre el tapete, formando parte del repertorio de “variables” que integraban la agenda de los estudios sobre los medios de comunicación social y sus usos propagandísticos.

Las investigaciones empíricas de Lazarsfeld, Berelson y Gaudet (1948) sobre el escaso índice de conversiones en la intención de voto registrado en las campañas presidenciales habían hecho reparar, por otra parte, en el papel desempeñado por los *líderes de opinión* en diferentes ambientes urbanos y rurales (Merton 1949.a, Katz y Lazarsfeld, 1955), y en la influencia de las identificaciones e interacciones “interpersonales” en la decisión final de voto de aquellos electores que se mostraban inicialmente indecisos. Los modelos llamados “*Two Step Flow*” destinados a registrar esa segunda vía de influencia grupal e interpersonal en la formación de la opinión pública, traerían a medio plazo otros conceptos analíticos procedentes del *conductismo social*, de G.H. Mead ¹⁸, de la Psicología Social cognitiva y de la antropología cognitiva.

¹⁸ El conductismo social, cuyo padre fundador fue G.H. Mead (vers.cast. 1990), se oponía claramente a la forma en que Watson y otros conductistas radicales describían los procesos de interacción interpersonal. Para Mead una interacción no era una cadena de acontecimientos aislados que se causan consecutiva y recíprocamente, sino una unidad de análisis compleja y unitaria. Los actores participantes poseen una idea (nosotros la llamaríamos una “meta-representación”) acerca de sí mismos, acerca del otro, y acerca de la representación o idea que de uno mismo posee en cada momento el otro. El feed-back que se produce al detectar en el otro los indicios de un determinado efecto de nuestra acción, aporta una información imprescindible para orientar la decisión acerca de cuál será la acción siguiente. Esta no es sólo causada a título reactivo por la acción ajena, sino “mediada” por nuestras representaciones y meta-representaciones, y “motivada” o “elegida”, en base a esa representación y evaluación subjetiva de la situación, el cálculo de consecuencias y efectos, etc. .

El nuevo interés por el estudio de los procesos interactivos “cara a cara”, no unidireccionales, y de procesos complejos donde los *líderes de opinión* operaban como correa de transmisión, otorgó un nuevo protagonismo a las micro-estructuras sociales desdibujando la imagen que la filosofía y la sociología académica habían contribuido a generar sobre la sociedad de masas, y desdibujando también la linealidad e incluso la unidireccionalidad de los procesos de comunicación.

Los líderes no sólo influían en sus círculos interpersonales – razón por la cual, una de las iniciativas más recurrentes en la Publicidad fueron precisamente los anuncios “testimoniales” - eran también sujetos con una mayor probabilidad de exponerse a los medios y de ser a su vez expuestos en ellos al ser consultados a título de fuentes, buscando su testimonio como representantes y/o portavoces fácticos de determinados colectivos y sectores sociales. El concepto de “feed-back” - hasta ahora ausente en la Teoría de la Aguja Hipodérmica - iría poco a poco infiltrándose en el análisis no ya de las interacciones interpersonales - donde de forma implícita se encontraba desarrollado por el conductismo social de G.H. Mead o en la Sociología del Conocimiento de Alfred Schultz - sino en los modelos interdisciplinarios dedicados a describir, analizar y explicar los flujos de información, y especialmente los que van desde los mass media a la sociedad y desde la sociedad a los mass media.

En la perspectiva adoptada por los psicólogos sociales, se asumían efectivamente una serie de conceptos que hoy bien podemos considerar facilitadores de esa aproximación a las variables psico-cognitivas de la comunicación. En primer lugar, un gran número de teorías y modelos psico-sociales, profundizaron en el análisis de las imágenes o representaciones recíprocas que manejan los interlocutores en una conversación, en una interacción cara a cara, y en la capacidad de relacionar las conductas y reacciones observables en nuestro interlocutor con sus actitudes, sus representaciones y sus estados de conciencia (lo que hoy denominamos “*teorías de la mente*”). En algunos modelos se admitía – al menos de forma tácita - que cada interlocutor podía tener, además, una idea acerca de la idea que el otro tenía sobre él (lo que hoy conocemos como una “meta-representación”), y en definitiva, se había empezado a especular sobre los “esquemas sociales” (de identidad, de rol, de personalidad, de estado, etc.) que manejamos en las interacciones cotidianas, sobre su papel “regulador” y anticipador de expectativas, y sobre las posibles disonancias entre las expectativas albergadas y los “efectos” observables.

Estas observaciones, que apuntaban a un concepto mucho más cognitivo y más estratégico de la interacción (mediada ahora por lo que hoy llamaríamos “representaciones”, “esquemas”, “teorías de la mente” y “meta-representaciones”), resultaban hasta cierto punto trasladables y aplicables al análisis de esas otras interacciones que tienen lugar a través de los *mass media*, pues los agentes propagandísticos, la administración, los partidos políticos, los gestores de los medios, los anunciantes y las agencias de publicidad, eran cada vez más conscientes de cuáles eran las

actitudes y perfiles motivacionales y cognitivos de las audiencias, y no sólo de su tamaño y distribución geográfica, etc. Las actitudes hacia una fuente (ya sea favorable o desfavorable) empezaban a considerarse como un atributo de la “imagen de marca”, un concepto que el propio Watson había contribuido a desarrollar a su paso por la Walter Thompson. Terminada la guerra, y especialmente durante los años 50 y 60, con la expansión de la TV, la industria de los electrodomésticos y el desarrollo de la moderna sociedad de consumo, se multiplicaron y diversificaron las inversiones publicitarias, los estudios de audiencia y las técnicas de Marketing aplicadas al estudio del consumo y la demanda.

Dentro de estos estudios, cabe destacar la contribución realizada por una corriente funcionalista entonces “marginal”, denominada “*Usos y Gratificaciones*” (Katz, Blumler y Gurevitch, 1974), por el giro metodológico y el cambio de enfoque que acarrearán sus planteamientos. Esta nueva línea de investigación, cuya pregunta fundamental ya no consistía en saber *qué hacen o pretenden hacer los medios con la audiencia*, sino *qué hace y qué desea hacer la audiencia con los medios*, no sólo tenía un evidente interés mercantil (un nuevo instrumento para ajustar la oferta a la demanda, para evaluar la “imagen de marca”, etc.), llevaba consigo un interesante replanteamiento de la relación comunicativa, pues centraba ahora su atención en la iniciativa del receptor, y no del emisor, en las prácticas, los usos y los significados atribuidos a los media por sus propios usuarios, con independencia de cuáles eran los usos, las prácticas, los efectos, etc., que los agentes emisores esperaban conseguir para sus mensajes y productos.

El intercambio de datos entre las empresas emisoras y las audiencias, entre productores y usuarios de la comunicación, requería ahora para su análisis modelos que ya no eran puramente lineales, ni tampoco unidireccionales, sino modelos de tipo “sistémico” y “cibernético”, pues los emisores no se limitan a lanzar sus mensajes, sino que analizan el impacto de sus acciones y mensajes, evaluando críticamente los resultados, es decir, tratando de obtener una información de retorno o feed-back que permita corregir, ampliar e ir adaptando las estrategias productivas a las tendencias de la demanda a través del tiempo; pero a su vez, los usuarios, usaban los medios para sustituir a otras alternativas en el cumplimiento de alguna función psicológica (como fuente de entretenimiento, de información, de educación, evasión, etc.). Ya no se trataba de medir o controlar los efectos a corto plazo de ciertos procesos unidireccionales y bien delimitados en el espacio-tiempo como son las “campañas”, sino de descubrir el juego de atribuciones y expectativas funcionales recíprocas entre productores y usuarios de la comunicación.¹⁹

¹⁹ El salto desde el análisis de procesos, al análisis de sistemas, es absolutamente crucial dentro de la Teoría de la Comunicación. Sin embargo, ese salto no se produjo sólo de la mano del lenguaje introducido por la psicología social y la micro-sociología funcionalista, sino que vino también impulsado por los modelos sistémicos desarrollados por la Escuela de Palo Alto, y por el impacto generalizado de la Teoría Matemático-

Esta línea de investigación puso sobre el tapete no sólo una amplia diversidad de usos y de funciones latentes, “inesperadas” o no “previstas” por los agentes productores, sino que abrió igualmente los ojos a una serie de disfunciones que desempeñaban los medios en el terreno psicológico, en la educación infantil, en la dinámica de la vida doméstica y familiar, y otras facetas de la vida social, que sólo una metodología cualitativa, más próxima a la etnografía y a los métodos antropológicos, podía documentar.²⁰

Los datos obtenidos por los estudios sobre *Usos y Gratificaciones*, y especialmente en su variante de “*gustos y preferencias*”, serían desde muy pronto concebidos por el sector profesional de los media como una información de retorno, un “*feed-back*” que permitía al agente productor fundamentar la toma de nuevas decisiones al tratar de adaptar su oferta de contenidos a las tendencias detectadas en estos estudios sobre la demanda. Pero más allá de este *feedback* mercantilista, la investigación sobre *Usos y Gratificaciones* permitía descubrir un papel mucho más “activo” y no meramente pasivo de los usuarios y receptores, pues los trabajos de campo permitieron detectar la existencia de usos y funciones inesperadas, poniendo ante los ojos de los antropólogos y de la micro-sociología una nueva fuente de dinamización, de mediación y redefinición tanto de las relaciones psico-sociales como de las identidades culturales. Otras corrientes, como los *estudios culturales* (Hall, Fiske, etc.), se encargarían de profundizar en esas apropiaciones colectivas del universo simbólico mediático y en el repertorio de mediaciones de segundo orden (Martín Barbero, Orozco, García Canclini, etc.) por las que las comunidades

Informacional de Shannon y Weaver, que junto a la Cibernética, aportaron las bases de este tipo de modelización.

²⁰ Algunos estudios (Brown, 1976) ponen de manifiesto, por ejemplo, que ya entre los niños escolares, los mass media y sus personajes de ficción constituyen uno de los temas más recursivos para establecer y reforzar relaciones interpersonales. Lo que estos datos sugieren es que poseemos y compartimos “esquemas” de conocimiento referidos no sólo a ese mundo “externo” al que hacen referencia los medios a través de su discurso, sino también *esquemas mediáticos*, esquemas referidos a los propios medios, a sus géneros, discursos, relatos y contenidos expresivos en tanto que objetos del mundo. Otros trabajos de campo, señalan que en su etapa de expansión la TV se veía siempre en grupo, ya sea en familia, o invitando a amigos y vecinos, tal y como la Radio se había escuchado en otros tiempos. La propia recepción de los medios se encontraba literalmente “mediada” por las decisiones, las selecciones, los comentarios y reacciones de otras personas concurrentes. El desarrollo de los *estudios de recepción* complementaría sustancialmente estas primeras exploraciones sobre el consumo y la demanda, registrando *modos de consumo* que pueden ser diversos según el status económico de la familia, su composición y tamaño, la propia dimensión y el equipamiento del hábitat doméstico, etc. Otros estudios de campo permitieron constatar, por ejemplo, que la TV y la Radio se encienden con frecuencia para proporcionar un fondo, una ilusión psicológica de compañía, actuando no como una figura o información a procesar, sino como un *ruido de fondo* que se activa mientras se realizan otras tareas domésticas a las que en la práctica se dedica el grueso de los recursos atencionales, e incluso, como somnífero. Es decir, los medios audiovisuales no siempre se encienden para ser procesados, leídos o explorados atenta y concienzudamente, sino para generar ambiente, y conjurar la sensación de soledad. Los “estudios etnográficos de recepción”, que son un desarrollo posterior de los estudios sobre los “usos” no pueden ser tampoco ignorados en este análisis de antecedentes, pues han documentado usos o modos de consumo familiar donde hay mediaciones evidentes, o formas de consumo donde la información o el contenido no se atiende ni explora con la atención suficiente como para proceder a una “comprensión” propiamente dicha.

“receptoras” se apropian a su vez del imaginario mediático, para insertarlo idiosincráticamente en el repertorio de significantes identitarios que han dado continuidad a la cultura popular. La “comprensión” o “interpretación” de los mensajes mediáticos, deja de ser aquí un asunto puramente individual, para convertirse en una plataforma de modelos micro-sociales de lectura y de uso, que expresan el juego de las fusiones, de los sincretismos y dinimizaciones socio-culturales.

A diferencia de los enfoques funcionalistas más holísticos, generalmente más proclives a un cierto reduccionismo *sociologista* – del que nos ocuparemos en el epígrafe siguiente - esta subcorriente microsociológica y etnológica del funcionalismo invitaba a concebir la relación entre mass media y sociedad desde una perspectiva más abierta a la complejidad y al dinamismo de las estructuras sociales, o si se prefiere, menos *cosificadora* de las estructuras (o de la idea de un sistema social global), y menos fixista en la concepción de los valores y normas que regulan y estructuran el sistema social. Así, la oferta mediática puede percibirse al mismo tiempo como factor estructurador del consumo, como herramienta homogeneizante al servicio del consenso y la continuidad del sistema global, pero también – ese es el precio que ha de pagar – como un objeto estructurado, mediado desde “abajo”, un universo simbólico y semiótico que a su vez debe adaptarse a la diversidad social y cultural y a su dinámica, siendo ésta mucho más autónoma de lo que las visiones sociologistas son capaces de ver. Los modelos de la comunicación pasan a ser cada vez más sistémicos, pasan a percibirse no sólo como una causa o como una fuente de los cambios y reproducciones de la cultura contemporánea, sino también como un efecto o como un reflejo de la propia diversidad cultural.

Desde esta nueva perspectiva, los fenómenos de percepción y comprensión selectiva hasta ahora documentados por la psicología experimental, estaban en condiciones de empezar a ser examinadas no como “efectos” (respuestas) causados por los estímulos, sino como plataforma de señas de identidad, de síntomas y semantizaciones proyectivas, que expresan la diversidad psicológica, micro-social y micro-cultural que el propio concepto de sociedad de masas y las grandes teorías macrosociológicas habrían contribuido a minimizar, ocultando la verdadera complejidad, riqueza, diversidad y dinamismo de las estructuras sociales de base.

Las interpretaciones o atribuciones de significado a los diferentes contenidos de los medios, no estarían ya completa o fundamentalmente determinadas por el propio “contenido objetivo” (estímulos); sino por la idiosincrasia psicológica, cultural y social de los receptores, sujetos concretos que integran a su vez dentro de los procesos de lectura y comprensión, las extensiones y restricciones de su propio horizonte de conocimientos, creencias, deseos, necesidades y expectativas.²¹

²¹ Cada grupo y cada individuo, podría en principio procesar un mismo mensaje desde intereses y anclajes psicológicos, cognitivos y culturales sumamente idiosincráticos y particulares. En esa misma dirección

No nos extenderemos más en este primer esbozo de los enfoques que fueron desplazando los primeros modelos de tipo conductista, mecanicista, unidireccionales, etc., para plantear la comprensión no tanto como un “efecto” del mensaje o de los estímulos, sino más bien, como una manifestación proyectiva de diferentes perfiles psicológicos y de diferentes identidades sociales y culturales. Como veremos en los epígrafes siguientes, la diversidad observada en los estudios experimentales sobre los “efectos” de comprensión, fue un dato cuya relevancia tendieron a minimizar tanto las teorías sociológicas de la comunicación tendentes al sociologismo, como las teorías lingüísticas y semióticas de corte formalista, unos porque minimizaban la importancia de los procesos individuales y subjetivos de conciencia ante los grandes determinantes históricos y sociales y otros porque al atribuir a los códigos lingüísticos y semióticos un papel excesivamente preponderante en el éxito o fracaso de los procesos de comunicación, redujeron la comprensión a un mero ejercicio de “descodificación”, que puede ser más o menos aberrante cuando emisor y receptor no compartían el mismo código de referencia, o cuando el receptor hace un uso inadecuado del mismo. Comprender, para este segundo enfoque, sería algo así como hacer el uso psicológico del mensaje que fue previsto por el emisor, procesarlo tal y como el emisor esperaba. Así, comprender otra cosa, atribuir al mensaje otros significados no previstos, sería equivalente a “no comprender”. Como veremos, ninguna de estas dos perspectivas teóricas, invitaba a profundizar en el estudio de la diversidad de los procesos de comprensión, considerándolos irrelevantes para el logro de sus respectivos objetivos epistemológicos.

2.2. EL DESINTERÉS DE LOS ENFOQUES *SOCIOLOGISTAS* Y LA ENCRUCIJADA METODOLÓGICA DE LAS TEORÍAS SOCIOLÓGICAS SOBRE LOS EFECTOS “SOCIO-COGNITIVOS” DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL.

Como es sabido, la sociología funcionalista dedicada a los mass media asumía como cometido epistemológico primordial la elaboración de un inventario de funciones y disfunciones, manifiestas y/o latentes, que permitiesen diagnosticar objetivamente el

se han movido las teorías que contextualizan y sitúan la comprensión siempre dentro de un marco histórico, social y cultural. La relevancia de ese carácter “situado” es evidente en las teorías dedicadas a la mediación procedentes de los estudios antropológicos sobre la cultura popular y los medios de comunicación en Iberoamérica – cfr.: Martín Barbero, García Canclini, -; igualmente en los estudios culturalistas aplicados a los propios géneros y contenidos mediáticos – Hall (1981), Fiske (1987) - ; en las teorías de la recepción estética y literaria - Gadamer (1976), Iser (1978) - todas ellas incidentes sobre el papel *activo de la audiencia* y del espectador, sobre su capacidad para “re-significar” e “interpretar” de forma relativamente idiosincrásica los textos y discursos que hoy se difunden a través de los media y la industria cultural, su capacidad de filtrarlos, relacionarlos, traducirlos e integrarlos dentro de su propio horizonte de creencias, valores y prácticas, para decodificarlos desde su propia cultura interpretativa y redefinirlos en su propio horizonte pragmático.

papel que el “subsistema” de los *media* juega dentro del *sistema social* (Wright, 1960). Al analizar ese inventario, y dejando a un lado la corriente de *Usos y Gratificaciones* que acabamos de comentar, puede constatarse que los sociólogos adscritos al paradigma funcionalista presuponen que los contenidos de los *mass media* cumplen diferentes funciones psicológicas y sociales, tales como informar ante posibles amenazas (función de *vigilancia*), dar noticia y publicidad de las desviaciones para que el conjunto de la sociedad reaccione ante ellas, otorgar notoriedad pública y status a los temas, a las organizaciones y personas que aparecen referidos (función de *notoriedad*), correlacionar las reacciones de los diferentes grupos e instituciones sociales (función de *correlación*), transmitir valores de consenso y difundir pautas de comportamiento aceptables para satisfacer necesidades o reaccionar ante situaciones conflictivas (función *moralizante e instrumental*); transmitir de una generación a otra – o a los sujetos y colectivos que aspiran a integrarse en el sistema social - los valores, normas, lenguajes, etc., que son propios de una cultura (función *educativa y de transmisión cultural*), y procurar contenidos comunes de orientación lúdica, estética y de entretenimiento (función de *entretenimiento*).

En la perspectiva macrosociológica, esos valores, normas, creencias, conocimientos, que serían comunes y propios de cada sociedad, se presentan como si de hecho constituyeran un inventario “dado”, en torno al cual existe un consenso de base que sustancia la propia integridad del organismo o sistema social. Por ello, tienden a considerarse “funcionales” todas las actividades que, en la práctica, facilitan la reproducción histórica de ese mismo orden de valores y normas; y tienden a considerarse disfuncionales, aquellas actividades que transgreden ese referente normativo y axiológico, o que implican consecuencias negativas para la integridad del sistema y la continuidad de su estructura económica, normativa y axiológica..

Así lo percibían, desde un funcionalismo más crítico, los propios Lazarsfeld y Merton (1948, 1960), atribuyendo el conservadurismo de los mass media al hecho de que estuvieran, al menos en EE.UU., fundamentalmente financiados por las empresas anunciantes, y especialmente por las grandes corporaciones comerciales. “Quien paga la orquesta es también quien escoge lo que ésta ha de tocar”, señalaban entonces.

<< *En la medida en que los medios de comunicación de masas han tenido una influencia sobre sus audiencias, ésta no sólo se ha revelado en lo que se dice, sino más significativamente, en lo que no se dice, ya que estos medios no sólo siguen afirmando el status quo sino que además dejan de suscitar preguntas esenciales acerca de la estructura de la sociedad. En consecuencia, al llevar hacia el conformismo y al facilitar muy poca base para una estimación crítica de la sociedad, los mass media, bajo patrocinio comercial, restringen indirecta pero efectivamente, el desarrollo convincente de una visión genuinamente crítica.” (..) Puesto que nuestros mass media comercialmente patrocinados promueven una obediencia inconsciente a nuestra estructura social, no cabe confiar en ellos para que elaboren cambios, aunque se trate de cambios ínfimos, en esa estructura. >>*

Lazarsfeld, P.F., y Merton, R.K. (1960): Comunicación de masas, gustos populares y acción social organizada, en Moragas, M. (1982): Sociología de la comunicación de masas, Gustavo Gilli, Barcelona (p.182)

El poder atribuido a la propaganda a través de los mass media, había sido – según estos autores - ingenuamente exagerado, pues en la práctica sólo en situaciones de monopolio (como fue el caso del régimen nazi), a través de la violencia y mediante un control centralizado sobre el conjunto de las instituciones, fue posible llevar a cabo un cambio tan radical, conduciendo a la población a un comportamiento sumiso, y más homogéneo. Sin embargo, en las democracias y en los regímenes de libre competencia, las campañas de un partido son en parte neutralizadas por las campañas de otro, y las investigaciones de Lazarsfeld, Berelson y Gaudet (a las que ya hicimos referencia en el epígrafe anterior), mostraban que debido a la exposición selectiva y a esa neutralización los efectos de conversión que puede conseguir cada partido resultan ser los efectos más limitados, siendo muy mayoritarios los efectos de “refuerzo” de las intenciones de voto existentes antes de iniciarse la campaña.

Lazarsfeld y Merton consideran, a su vez, que la publicidad tampoco puede crear de la noche a la mañana un nuevo marco de necesidades y deseos, inculcar necesidades genuinamente nuevas, sino que su influencia consiste en “canalizar” los instintos, deseos y necesidades de la audiencia hacia una u otra marca, hacia el consumo de una nueva línea de productos, que en definitiva, se orienta con matices diferenciales, a satisfacer el mismo tipo de necesidad. En definitiva, el inmenso poder propagandístico y “transformador” que se atribuye a los mass media, carece en realidad de fundamento empírico, y las evidencias muestran que son más bien los *mass media* los que se adaptan y conforman a las estructuras, normas y valores previos, y no al contrario. Vienen, por tanto, a desarrollar y amplificar – más allá de una visión de superficie - las mismas funciones integradoras y cohesivas de fondo que desempeñaban otras instituciones en otras épocas, pero lo hacen operando a una escala más sistemática y masiva.

El repertorio de funciones y disfunciones atribuidas a los mass media y a sus diferentes géneros de contenido, no ha dejado de crecer desde entonces. Sin embargo, hay en esta perspectiva una cierta indiferencia hacia los procesos particulares de comprensión, y una centración en los efectos acumulativos y a gran escala. Ningún estudio funcionalista de tipo macrosociológico ha dado excesiva importancia al fenómeno de la percepción selectiva, pues una vez asumida la escala macrosocial, esas particularidades quedan asumidas dentro de las tendencias generales, ya sea como excepciones que confirman la regla, o bien como espacios de diferenciación individual de escasa trascendencia, pues son perfectamente asumibles por el funcionamiento normativo del sistema, entran, por así decirlo, dentro del arco “funcional” y no disfuncional.

Los modelos funcionalistas diagnostican efectos y funciones mediáticas pero no explican esa supuesta transferencia de contenidos (informaciones, valores, emociones,

etc.) desde los mass media hasta la mente del sujeto receptor. Esta omisión acerca del mecanismo de asimilación y “apropiación” individual y grupal de los “contenidos” atribuidos a los “mensajes” probablemente se deba, en un momento inicial, a la influencia de las tesis conductistas en autores como Harold Lasswell, que otorgaban un papel básicamente pasivo al receptor, limitándose éste a experimentar en su conciencia un significado puramente *efectorial*.

Como consecuencia de aquella omisión, el funcionalismo clásico asume implícitamente que la eficacia comunicacional consiste en lograr que los significados efectoriales que el emisor pretende “causar”, o haciendo uso de la metáfora del transporte, que los “mensajes” que el emisor quiere enviar sean efectivamente los que llegan a ser “recibidos” por el receptor o destinatario empírico; y por esta razón, cualquier desajuste respecto a las intenciones del emisor se puede considerar una “disfunción”, fruto de una decodificación “aberrante”. Los *mass media* cumplirían, por ejemplo, la función de transmitir valores comunes al conjunto heterogéneo de la sociedad y de transmitirlos de una generación a otra; si el gran público de los *mass media* no recibiese, entonces, esos “valores” que facilitan la reproducción del sistema, la propia continuidad del sistema podría verse amenazada.²² Esta interpretación del proceso nos conduce, como veremos a continuación, a una paradoja que afecta precisamente a ese fundamental (pero no exclusivo) instrumento para la “transmisión social de valores” que son los *mass media*.

Efectivamente, si se considera disfuncional toda información que contribuya a fomentar valores atentatorios contra el orden establecido, y se considera que la disponibilidad social de un determinado “código” constituye un valor porque permite precisamente llevar a cabo la comunicación social con eficacia, entonces cualquier interpretación aberrante que no se ajustase a las asociaciones previstas en el “código” atentaría contra un valor establecido y contra la posibilidad de reproducir históricamente la comunicación social. Pero entonces ¿cómo explicar el cambio histórico de los códigos y de los sistemas de comunicación social?.

Obviamente, desde una definición excesivamente fixista del sistema social, no puede explicarse el propio cambio histórico de las estructuras, de las normas y valores, o de los códigos de expresión o de conducta que se dan por convencionalmente “establecidos”, a no ser que se postule que dicho cambio responde igualmente a meta-normas, que las formas de cambiar no pueden cambiar a lo largo de la Historia. Sólo si por definición se considera que existen unos códigos, valores y normas propicios a la reproducción del sistema social establecido, pueden efectivamente inventariarse y

²² Esta función de transmisión es descrita por Wright en los siguientes términos: “La transmisión de cultura incluye actividades como el acopio de las normas sociales de un grupo, información, valores, etc., de una generación a otra, o de los miembros estables de un grupo a los que se incorporan al mismo.” (en Moragas, 1982, pág.212).

diferenciarse procesos funcionales, afuncionales y disfuncionales con referencia a dicho sistema; pero precisamente por ello, para este enfoque teórico resulta ser un hecho tan impredecible como inexplicable que ciertas *disfunciones* registrables en un momento o estado dado del sistema social, se conviertan con el tiempo en *funciones* para ese mismo sistema cuando se considera un estado o momento posterior (o viceversa, que las *funciones* pasen con el tiempo a ser *disfuncionales*)²³.

La falta de esa perspectiva dialéctica ha hecho que la mayoría de los intentos de conectar la dimensión individual y social desde el paradigma funcionalista, resulten normalmente proclives a un sociologismo *Durkheimiano*. Así, ciertas respuestas y conductas individuales se consideran disfuncionales a priori y otras funcionales, cuando se efectúa ese inventario con relación a alguna idealización o modelo de sistema psicológico supuestamente equilibrado y socialmente adaptado. Como quiera que el sujeto individual está sometido a una interacción permanente con su entorno físico y social, y que dicho entorno resulta presumiblemente cambiante, el sujeto podría fácilmente encontrar situaciones interactivas nuevas en las que su repertorio de conductas normalmente funcionales no resulta ser precisamente funcional. Ese sistema psicológico individual de referencia debe traducirse en conductas que convengan a la reproducción social, adaptándose el sujeto así a un sistema social que parece venir impuesto como algo ajeno a él, y la labor institucional dedicada a la integración del sujeto consistirá en hacerle partícipe de un inventario normativo y axiológico dado.

El mismo tipo de argumento se emplea para analizar el terreno de los grupos y de las organizaciones: la supervivencia de una forma de organización particular depende de su adaptación al sistema social en su conjunto, y la sospecha de “desviación” y “disfuncionalidad” puede levantarse ante cualquier forma de organización emergente, excesivamente idiosincrática, o potencialmente transgresora de los valores que generan un mayor y más sólido consenso. La parte se somete al todo, y de ahí el diagnóstico de Merton y Lazarsfeld sobre la incapacidad de los mass media para generar – más allá de la anécdota superficial – ningún cambio profundo.

²³ Consciente de este problema, Hempel (1959) propuso críticamente que en vez de tomar en consideración un solo estado del sistema como representante del funcionamiento normal del mismo, se tomaran distintos estados y se extrajese una definición más versátil del sistema. Sin embargo, cabe oponer a esta propuesta el siguiente razonamiento: si los mecanismos de “evolución” son extraídos del análisis de los cambios que ya se han producido históricamente en el sistema ¿qué nos obliga a pensar que la naturaleza y la forma de los cambios futuros, tendrá que coincidir con la que caracteriza a los cambios pasados?. Sólo si se niega por definición dicho margen de libertad al sistema asumiendo una interpretación fixista y estaticista de la Historia, puede sostenerse que las formas del cambio social son fijas e inmutables, lo que equivale a concebir el cambio social y sus formas históricas como efectos de una causa natural, convirtiendo los aspectos redundantes de las formas de cambio en manifestaciones atribuibles a una especie de ley física o natural frente a la cual nada puede hacer la conciencia, la voluntad y la libertad humana.

Sin embargo, una lectura exclusivamente unidireccional de estas relaciones que nos presenta a los sujetos individuales como micro-organismos que han de adaptarse a las estructuras dadas en los grupos, y éstos, a su vez, como meso-organismos que han de adaptar al sistema social, conduce a una pregunta. Son entonces las grandes e impersonales fuerzas y estructuras macrosociales las que anteceden, modelan y determinan la conducta social de los grupos y de los individuos. Como quiera que el conocimiento y el comportamiento cognitivo que regula la conducta es también objeto de ese proceso de adaptación funcional al sistema, al final resulta que hasta la conciencia individual se supedita a las fuerzas sociales, y el acto de libertad que vive el individuo es en realidad un acto ilusorio, un mero simulacro, porque responde igualmente a una causa social ajena a la persona misma.

Introduciendo una perspectiva psicológica alternativa acaso más atenta al valor funcional de las transgresiones, podría apreciarse que si bien no todos los sujetos interpretan de la misma manera los mensajes, ello no quiere decir que no exista “comunicación”, sino que no se producen las “comunicaciones previstas” por el emisor. Por otra parte, una perspectiva más atenta a las diferencias en el “mensaje” podría detectar que los medios no sólo utilizan convenciones semióticas establecidas previamente para configurar su discurso, como tampoco presentan estímulos necesariamente dados con anterioridad; muy al contrario, son auténticos “campos de prueba” y fuentes creativas y difusoras de nuevas pautas potenciales de expresión que los sujetos empíricos pueden validar o no históricamente si son capaces de advertir ese nuevo valor o de contribuir a su validación práctica al hacer nuevos usos de dichas pautas expresivas en futuras interacciones.

Ahora bien, una lectura puramente “individualista” o “psicologista” de la comunicación es precisamente impensable, porque si cada uno “comprendiera” algo completamente diferente a los demás al hacer uso del lenguaje ¿qué valor comunicacional poseería ese mismo lenguaje y cómo sería posible la comunicación misma?. Por otra parte, si cada “mensaje” fuera completamente diferente y no redundante con relación a ningún otro ¿cuál sería la base de nuestras convenciones o “códigos” semióticos?. Si desatendemos, pues, por una parte, el estudio de los procesos diferenciales de comprensión y, por otra, el análisis de los cambios históricos y de la dimensión social de las estructuras y algoritmos cognitivos que lo hacen posible, no se podrá percibir la solución de continuidad entre el sujeto individual de la comunicación y el sujeto genérico del cambio; de la misma manera que si ignorásemos la dimensión sociológica del lenguaje y de la cultura, sería imposible descubrir y explicar el contenido mismo de nuestro propio y sólo aparentemente “particular” conocimiento.

Así pues, y a pesar de la progresiva estandarización de los “mensajes mediáticos” en diferentes géneros y formatos que son relativamente estables, cada discurso, texto o “mensaje” mediático particular posee, también, un margen de diferencias que puede ser la

llave de nuevas convenciones cuando son descubiertas por otros individuos. De igual manera, a pesar de las regularidades y de las normas que exhibe nuestra vida comunicativa y social, cada acto y cada relación posee elementos nuevos y no redundantes, que pueden ser la llave de procesos de cambio, y su diversidad y variabilidad pueden ser, de hecho, una expresión material de la historicidad misma de la cultura. Los funcionalistas tienden a ignorar ese potencial evolutivo y transformador que poseen, paradójicamente, las transgresiones relativas de las normas y códigos, al considerar a priori disfuncionales todas las transgresiones de una norma o de una metanorma que se considere igualmente establecida (como sería el caso de una norma relativa al cambio de las normas o a las excepciones aceptables de una u otra norma).

Preguntando al funcionalismo acerca de las funciones que cumple dentro de ese mismo sistema social el propio “funcionalismo” en tanto que paradigma científico socialmente instituido, se obtiene una inevitable paradoja: ¿son funcionales los análisis *funcionalistas* de la sociedad?. Si la respuesta resulta ser afirmativa, entonces el análisis funcional no puede ser *objetivo* ya que contribuye a reproducir un determinado modelo de sociedad, un determinado sistema de convenciones, normas y valores, etc. Si la respuesta es negativa entonces el funcionalismo resulta ser *contradictorio* porque su propia institucionalización social en tanto que paradigma científico dominante constituye una prueba irrefutable de su rendimiento funcional en la reproducción histórica del sistema establecido, que es lo que esta respuesta negativa precisamente niega.

Como reacción a estos extremos, la visión que de los *mass media* y sus funciones nos ofreció la Escuela crítica de Frankfurt, tomando igualmente en consideración los elementos redundantes y normativos de la producción (los géneros, los formatos, la producción en serie de la industria cultural) pasó por alto las diferencias individuales y los matices diferenciales de cada producto y de cada proceso de comunicación. La sociología crítica tiende a efectuar una lectura igualmente sociologista y unidireccional del proceso: el modelo de recepción está impuesto externamente y el mismo acto de consumo, que se presenta como una experiencia de libertad a la conciencia individual, es en realidad un simulacro de libertad, ya que la acción individual de consumo está sobre determinada por las necesidades objetivas que el sistema requiere para reproducirse en su conjunto. Formar al consumidor en esa falsa conciencia es parte de la tarea del sistema, y el lema “*el consumo os hará libres*”, es precisamente el mensaje latente a todos los mensajes; convertir entonces el espacio de ocio en un permanente acto de consumo, es el mejor instrumento de reproducción del sistema capitalista.

Ya no se trata de predicar la naturaleza inevitablemente “burguesa” del contenido de los *mass media* (como postulaban los modelos del *materialismo vulgar* que veían en toda manifestación supra-estructural una expresión de “clase”), sino de reconocer que, más allá de los contenidos, es la propia práctica masiva del consumo la que beneficia al sistema, y de interpretar esa misma desproporción de papeles comunicacionales (pocos

agentes comunican desde su centro de poder toda clase de mensajes a una sociedad de masas que asume sin rechistar ese mismo papel o rol de consumidor de la industria cultural) como un mecanismo al servicio de la reproducción de las diferencias de clase, es decir, de la estructura social que deviene de un desigual reparto de poder económico, político, etc. La sociedad de clases habría encontrado así en los modernos sistemas de comunicación y en la propia renovación de contenidos una nueva forma de perpetuar su estructura y salvaguardar las diferencias, pero el precio que la clase dominante ha de pagar es precisamente el de tener que satisfacer mínimamente a las audiencias. La demanda, ejercida por grupos sociales que no han recibido ninguna formación crítica al respecto, es ciega al creer que un cambio en los contenidos presupone una conquista arrebatada a los gestores de los medios, porque es precisamente la demanda de renovación de la oferta la que más conviene al productor para perpetuar su privilegio funcional, su monopolio de control sobre los medios.

Desde esta perspectiva, la propia sociología crítica pretende devolver a la clase dominada una nueva conciencia de la realidad, desde la cual es posible liberarla de esa invisible servidumbre que se oculta tras la aparente libertad que recubre el acto rutinario de consumo. Pero precisamente porque la propia sociología crítica, para ser comunicada, necesita hacer uso de la estructura social dada, el propio mercado de los productos comunicacionales “críticos” podría paradójicamente disolver en la práctica el potencial revolucionario que se auto-atribuye su contenido. El sistema capitalista parece experto en vender y sacar beneficio de la venta de obras *anti-capitalistas*, y muchas de las modernas multinacionales de la industria discográfica, de la moda, del cómic y la literatura “de masas”, han incrementado su poder y su negocio precisamente vendiendo “canción protesta”, o artículos asociados a las “modas alternativas” (la moda hippy, la moda punk, etc.), o literatura que se proclama a sí misma “anti-cultural”, por ejemplo.

Tal vez, la falta de un programa práctico en la obra de la Escuela Crítica constituya un déficit no casual, precisamente porque dado el sistema del *imperialismo capitalista*, si efectivamente responde a los mecanismos que esta corriente sociológica describe, la difusión social de esas mismas hipótesis *críticas* necesitaría efectuarse dentro del sistema establecido y ello constituiría un acicate a la reproducción del mismo, un acto de complicidad fáctica con el orden establecido que pondría en contradicción el *dicho* y el *hecho*. Desde esta perspectiva resulta comprensible, con el paso del tiempo, que la sociología crítica no fuera pródiga en orientaciones sobre la praxis, mientras que su propia integración al sistema “criticado” se normaliza hasta el punto de llegar a constituir con los años una institución más del sistema, una “Escuela” que cumple su previsible función “crítica” en el marco institucional del sector editorial y de la enseñanza académica. Tal vez por ello, hoy abundan más las críticas a la Escuela crítica que las “dúctiles y ciegas adhesiones” a la propia Escuela crítica, lo cual no deja de constituir una interesante paradoja.

Como se habrá podido inferir, estas dos posiciones (funcionalismo conservador y “funcionalismo de izquierda”) comparten una misma idea acerca del sujeto consumidor-receptor: tal individuo es, o bien una especie de “víctima” del poder, o bien un ciego demandante que alimenta la reproducción misma del sistema, pues cada vez que demanda una renovación de la oferta, contribuye a perpetuar su posición como receptor-consumidor dentro del proceso. El negocio de los *mass media* consiste cada vez más en vender “audiencia” a los anunciantes, y en este sentido, el consumidor parece ignorar o parece indiferente al hecho de que su exposición al medio sea un acto estadísticamente previsible que se vende como expectativa a un anunciante sin que él obtenga ningún otro beneficio que no sea la propia reproducción de la oferta y de su posición como eterno consumidor de la misma. Los modelos críticos se desinteresan y minimizan el papel de la comprensión porque igualmente centrados en la unidireccionalidad del proceso, consideran que lo que la gente comprende o deja de comprender resulta indiferente a la reproducción fáctica del sistema, presentando la comprensión y/o las actitudes individuales como un efecto del sistema y no como una causa del mismo.²⁴

Si ha de ser el consumidor el que libremente elija su destino, es una opción honesta por parte de la ciencia facilitarle una visión crítica que facilite la superación de esa supuesta ceguera que le mantiene adherido funcionalmente a la reproducción del sistema establecido, pero es igualmente honesto aceptar la posibilidad de que los consumidores no se sientan ciegos a pesar de ello, o que sencillamente no quieran “cambiar” y opten libremente por la continuidad del sistema (acaso porque no creen en las alternativas, o porque no comparten esa interpretación de la sociedad). Si ese mismo acto se considera igualmente un triunfo de las democracias liberales o capitalistas sobre el sujeto histórico que les da vida, entonces se niega al sistema su propia humanidad, se convierte en una cosa (se cosifica) como si el sistema fuera una instancia mítica, un producto completamente ajeno a la voluntad de los individuos e instituciones que lo integran. Llegados a ese punto, los críticos abrían adoptado la misma posición que los funcionalistas, sólo que para éstos la evaluación acerca de lo que es funcional o disfuncional se efectúa respecto a un sistema social de referencia supuestamente “dado” o “establecido”, mientras que para los críticos la evaluación sobre la funcionalidad o disfuncionalidad de un proceso o de un componente se establece con referencia a un sistema alternativo al que se pretende llegar. No “querer” ese modelo social alternativo es una actitud efectivamente disfuncional para cualquier estrategia destinada al cambio y es sin embargo funcional para cualquier estrategia destinada a la reproducción.

²⁴ A este respecto decía Adorno: “no habría que estudiar la actitud de los oyentes, sino considerar en qué medida dichas actitudes reflejan esquemas más amplios de comportamiento social y, más aún, en qué medida dichas actitudes son condicionadas por la estructura de la sociedad considerada como un conjunto” (Adorno, 1950, p. 416)

Esta inevitable politización del discurso sociológico invita entonces a considerar las voluntades individuales como la diana a la que han de dirigirse las políticas partidarias tanto de la reproducción, como del cambio; y si el cambio o la reproducción de voluntades ha de lograrse mediante la comunicación social ¿cómo podrán estas dos tendencias políticas – o cualquier otra alternativa - dar en el blanco si precisamente se ignoran o menosprecian los pormenores diferenciales de ese proceso?. Por otra parte, si para ganar adeptos al funcionalismo conservador o al funcionalismo de izquierda, fuera necesario usar los *mass media* ¿no estaríamos obviando precisamente que los *mass media* pueden cambiar el conocimiento y por tanto la conducta social? ¿En qué quedamos: tiene la comunicación la llave del cambio social, o son las estructuras sociales las que imponen su cerrojo a los cambios históricamente realizables por la comunicación?.

Las propuestas más recientes que han abandonado el discurso macro-sociológico de las teorías sociales, y han tratado de renovar los planteamientos y los análisis del funcionalismo clásico buscando una base más empírica donde apoyar o ilustrar sus descripciones y predicciones, han recurrido a examinar un mayor plazo de tiempo para el diagnóstico de nuevas “funciones sociales” de carácter cognoscitivo atribuibles a los *mass media*; pero a pesar de ello, no parecen haber resuelto esa encrucijada. La falta de conocimientos acerca del proceso de comprensión es en gran medida responsable de esta irresolución de continuidad y de la amplia falta de consenso entre la investigación psicológica experimental y la investigación empírica de carácter sociológico referida a la comunicación. Veamos algunos ejemplos:

2.2.1. LA TEORÍA DE LA AGENDA SETTING

La teoría de la Agenda Setting (McCombs y Shaw, 1972, 1981), por ejemplo, reconoce a los *mass media* la capacidad de fijar los temas acerca de los cuales se pronunciará la opinión pública, examinando las correlaciones entre el contenido de los principales “titulares” presentes en los informativos y editoriales de la Prensa, Radio y TV, y los temas que, según las encuestas y sondeos de opinión, preocupan más a los ciudadanos. Según esta hipótesis, los temas que los *mass media* deciden selectivamente tratar, dándoles una notoria importancia y un seguimiento relativamente estable durante un determinado tiempo, tienden correlativamente a figurar entre los temas que más preocupan a la sociedad, mientras que los temas ausentes en el contenido de los *mass media*, no están significativamente presentes entre los temas que más preocupan a la opinión pública. El papel de filtro que ejercen los *mass media* para seleccionar ciertas noticias e informaciones, pero no otras, resulta entonces decisivo para determinar la agenda temática de la opinión pública.

Ahora bien ¿cómo se produce el traspaso de “temas” desde los *mass media* a la conciencia de los individuos que componen el corpus empírico y social donde se fragua la opinión pública?. Ninguno de los modelos exhibidos por los autores vinculados a la Teoría

de la Agenda Setting incluye una respuesta a esta pregunta; es más, ni siquiera se plantea, porque analiza sencillamente contenidos de los *mass media*, por una parte, y resultados de encuestas de opinión, por otra. Obviamente el grado de incompatibilidad que esta teoría presenta frente a la teoría de las diferencias individuales (que como vimos predice el carácter selectivo de la exposición, la percepción, la memorización, en base a las actitudes y conocimientos previos), es completamente nulo. Dicho con otros términos, es imposible conectar el discurso psicológico referido al acto individual de la recepción, con el discurso sociológico referido a los efectos cognoscitivos más generales de los *mass media*. Para arbitrar esa conexión se apela entonces al carácter no selectivo (y verdaderamente masivo) de la exposición a un medio concreto: la TV. Pero con ello, se niega entonces que la información emitida por TV pueda “percibirse”, “comprenderse” y “evaluarse” de diferentes maneras (percepción y comprensión selectiva). ¿Cómo resolver esa contradicción?

Finalmente, si la consistencia de esta hipótesis descansa hoy en el carácter no selectivo del consumo de TV ¿no se está ignorando entonces la variedad de programas, de cadenas, de fuentes y de “versiones” de una misma noticia que nos ofrece la industria televisiva?. La teoría de la que estamos hablando, formulada en otro tiempo, ignoraba que en los 90 existen canales absolutamente “selectivos” donde a través de fórmulas interactivas como el “*pay per view*”, cada telespectador puede confeccionar su propia parrilla, ignorando completamente el contenido de la parrilla “particular” (programación a la carta) que confecciona para sí, el resto de los abonados.

2.2.2. LA TEORÍA DE LA ESPIRAL DEL SILENCIO

La Teoría de la Espiral del silencio (Noelle-Neumann, 1974, 1980), sobre el efecto que causa en la opinión pública la percepción previa de ciertas tendencias de opinión que se presentan como dominantes y socialmente plausibles en el discurso de los *mass media*, y otras que, o no se presentan, o bien se presentan como marginales o socialmente menospreciadas, presupone igualmente que los sujetos asimilan, no ya temas de opinión, sino una evaluación social implícita de las diferentes tendencias de opinión, en virtud de la cuál decide callar (silenciar) o expresar las suyas. Sin embargo, nada se nos dice del proceso de comprensión por el cual esas tendencias y evaluaciones implícitas pasan desde el contenido supuesto del discurso mediático a la conciencia efectiva de los sujetos. El hecho de que ciertas “sorpresas electorales” o ciertas conductas sociales inesperadas puedan explicarse por el fenómeno de la “espiral del silencio”²⁵ debería precisamente incentivar el

²⁵ Como es sabido la teoría de la “espiral” tiene su fundamento en la obra psico-social de Allport (1937), para quien la opinión individual es en buena parte dependiente de las opiniones que se presentan dentro de un “grupo”, o mejor dicho, de lo que uno percibe que son las opiniones de los demás miembros del grupo social al que pertenece. En una escala no grupal, sino macro-social, los *mass media* presentarían ciertas tendencias de opinión como dominantes y socialmente aceptadas, mientras que se silenciarían otras posibles opiniones alternativas, o se las presentaría como socialmente reprobables. El mecanismo por el cual un

estudio de ese sub-proceso psico-cognitivo de asimilación de tendencias y evaluaciones; sin embargo, una vez más las explicaciones teóricas al respecto brillan por su ausencia.

Nuevamente se nos hace entender que la mera exposición masiva (y no selectiva) al medio televisivo se encarga de transmitir esa homogénea “evaluación” de la plausibilidad social de la que disfrutaban ciertas actitudes ejemplares y no otras, y se da por supuesto que todo sujeto experimenta una común cohibición a expresar sus opiniones cuando sus actitudes no coinciden con aquellas. Pero entonces ¿acaso no estamos negando las diferencias en variables como la “credibilidad de la fuente”, el “interés previo por la información”, y el carácter selectivo de la “percepción, comprensión y memorización” de los mensajes?. Por otra parte ¿qué papel juega en esa cohibición de la opinión propia el medio social y no ya la exposición a la TV?; ¿es que el ambiente proximal – como habían previsto los modelos de tipo *Two Steps Flow* - no puede introducir distorsiones y resistencias a esa versión que la TV ofrece acerca de lo que es socialmente plausible y lo que es socialmente menospreciable, obsoleto o marginal?. Una vez más el sujeto individual se nos presenta como un sujeto pasivo, y su vida social, como un mero espacio de prolongación y amplificación de los “mensajes” de los *mass media*.

2.2.3. LA TEORÍA DE LOS “DESNIVELES DE INFORMACIÓN O DISTANCIAS DE CONOCIMIENTO”

La Teoría de los “desniveles de información o distancias de conocimiento” desarrollada por Donohue, Tichenor y Olien (1975), da igualmente por sobreentendido que los sujetos que pueden permitirse el lujo de acceder antes a la información proporcionada por las nuevas tecnologías, efectivamente asimilan conocimientos e informaciones que

sujeto, cuyas actitudes resultasen contrarias a las dominantes, tendería a silenciar su opinión por miedo a ser rechazado, sería el mismo que el que provocaría un silenciamiento social de ciertas alternativas. Por el contrario, los sujetos que perciben que sus propias actitudes son afines y acordes a las que percibe como socialmente aceptables y dominantes, tenderá a expresarlas públicamente y sin cohibición. De esta manera pueden también explicarse fenómenos electorales como el del “voto útil” (voto que se emite en función de las expectativas creadas acerca del resultado) o el de ciertas “sorpresas” de resultados no previstos tras la difusión de predicciones basadas en los sondeos previos sobre intención de voto. Se nos dice entonces que las personas que contestan a las encuestas y sondeos, a menudo no son sinceros por temor a ser rechazados, y que, sin embargo, a la hora de votar en secreto, expresan sinceramente su voluntad, cosa que les resulta inconveniente expresar en público. En el propio resultado electoral incide la difusión de datos procedentes de sondeos previos sobre intención de voto, lo que parece ser comúnmente reconocido cuando la legislación electoral vigente en numerosos países democráticos prohíbe dicha publicidad en las “jornadas de reflexión” inmediatamente previas a las elecciones Según este modelo de inspiración psico-social, la conducta individual se modifica en función de la percepción que el sujeto posee acerca de la conducta ajena. Un ejemplo ya clásico: las reacciones “inesperadas” en las operaciones especiales de tráfico cuando, ante la previsión de un retorno masivo concentrado en determinada fecha, las instituciones encargadas efectúan campañas preventivas dando publicidad a la previsible concurrencia masiva de vehículos; como consecuencia, entonces, de la publicidad otorgada a aquella previsión sobre la conducta social, muchos conductores deciden demorar o adelantar su viaje de retorno, y los atascos son menores o, paradójicamente, se registran en fechas alternativas a la esperada.

quedan lejos del alcance de los demás, produciéndose una determinada distribución social de la información y del conocimiento que resulta correlativa a las diferencias de tipo socio-económico que ya existían dentro de la estructura social.

Ahora bien, esta teoría ha ido incrementando su interés por el estudio del proceso de comprensión, y aunque no ha desarrollado ningún modelo explicativo de alcance general acerca de la comprensión, al menos es sensible a ciertas explicaciones procedentes de la Psicología Cognitiva. En este sentido, algunas formulaciones más recientes consideran que las personas que ya se han iniciado en el uso de las nuevas tecnologías tienen una capacidad cognitiva mayor para discernir dónde y cómo pueden encontrar la información, y cuando saturan cierta tecnología, son los primeros en ejercer la demanda específica de nuevas prestaciones e innovaciones tecnológicas (investigaciones que básicamente utilizan el modelo sobre la “búsqueda” de información desarrollado por Nowak, Rosengren y Sigurd, 1976, Rogers, 1976; Ettema y Kline, 1977 y Thunberg, Nowak y Rosengren, 1979).

Un ejemplo ilustrativo puede constituirlo la red Internet. Quienes no conocen ni siquiera los requisitos de uso de un ordenador, tienen muy pocas probabilidades de navegar adecuadamente en la red. Por el contrario, quienes ya poseían conocimientos sobre el uso del software informático, pueden antes descubrir las ventajas que ofrece, y encontrar antes la información que requieren. Finalmente, son los expertos *internautas* quienes llegan a conocer mejor los límites de esta nueva fuente de comunicación, y quienes proceden antes a formular críticas, sugerencias y demandas específicas cuando no a retar directamente esos límites desde dentro mismo de la red. Así, sólo desde conocimientos expertos puede generarse el futuro de los propios conocimientos expertos, lo que sitúa a los sujetos no alfabetizados en una posición de “geométrica desventaja”.

En este caso, la investigación sobre la ergonomía de los hipertextos y sobre la ergonomía de la configuración operativa de las redes (Barrett y Redmond, 1997; Landow, 1997) resulta imprescindible para garantizar la *salida de mercado* de los nuevos productos, razón por la cual, ciertas Universidades y Centros especializados, en colaboración con empresas multinacionales del sector, han comenzado a preguntarse sobre los mecanismos cognitivos que subyacen a la “comprensión” de los “sistemas de navegación”. Es curioso, en este sentido, que hayamos empezado a investigar la forma en la que los sujetos comprenden los sistemas de navegación y acceso a los documentos, antes de investigar cómo hace el sujeto para comprender los documentos mismos, si bien la propia configuración hipertextual de los documentos de la red podría facilitar un desarrollo simultáneo de ambos tipos de investigación.

Otro dato colateral, pero que resulta coherente con las predicciones generales de la Teoría de los desniveles de conocimiento, es el hecho no menos singular de que la investigación sobre ergonomía y comprensibilidad de textos audiovisuales haya comenzado centrándose en productos que, hoy por hoy, siguen siendo altamente selectivos o minoritarios, como los documentos hipertextuales de la industria del CD Rom y aquellos

otros de la oferta informativa de las Redes informáticas; mientras que los productos “masivos” (programas de TV, por ejemplo) han sido en general poco estudiados desde esta perspectiva psico-cognitiva, a pesar de su mayor expansión y de su más dilatada historia en nuestras culturas y/o sociedades.²⁶

2.2.4. LA TEORÍA DEL CULTIVO

La Teoría del cultivo (Gerbner et al., 1979; Wober y Gunter, 1988, Gross y Morgan, 1985), centrada en los efectos de la TV, es igualmente deficitaria de explicaciones referidas al proceso psico-cognitivo de comprensión. Para las formulaciones iniciales de esta Teoría, los *mass media*, y especialmente los programas de ficción y entretenimiento de la TV, son considerados agentes de socialización, pero advierten que estos programas proporcionan representaciones alteradas de la realidad a sectores de la audiencia y que, con el tiempo, dichas representaciones alteradas contaminan la representación cognitiva que de la realidad misma poseen los receptores. Así, los grandes consumidores de TV (más de 4 horas diarias de consumo), acostumbrados a ver series que incluyen un alto índice de violencia, tenderían a medio y largo plazo a sobrestimar la cantidad de violencia y de criminalidad real, presentando además una mayor desconfianza en las relaciones interpersonales y un significativo temor a ser víctimas de la criminalidad, siendo significativamente frecuente en este sector de la audiencia la demanda de medidas más duras en materia de seguridad ciudadana. (Gerbner y Gross, 1976; Gerbner et al., 1979).

En esta misma línea, la investigación llevada a cabo por Rubin, Perse y Taylor (1988) en los EE.UU. sobre los efectos de la programación televisiva en los “grandes consumidores” del medio, señala que el efecto de cultivo explicaría la tendencia de este sector a percibir la tercera edad como un sector más marginal e indefenso, explicaría también su mayor sensibilidad hacia los problemas raciales, su introyección de roles sexuales más estereotipados, así como su significativa falta de auto-estima, con niveles de ansiedad más elevados y con una mayor insatisfacción respecto a su propio estilo de vida.²⁷

Ahora bien, estas investigaciones, que han sido criticadas por sus deficiencias técnicas (Hirsch, 1980; Hughes, 1980), elaboran sus conclusiones estableciendo correlaciones entre datos referidos a los hábitos de consumo o exposición (frecuencia de exposición al medio), análisis de contenido de la programación (programas violentos, o no violentos, etc.) y datos referidos a la percepción de la realidad social mediante

²⁶ Para un análisis de las tendencias más generales en investigación sobre comunicación en España, puede consultarse el artículo de Caffarel y Cáceres (1992): “La comunicación en España: planteamientos temáticos y metodológicos entre 1987 y 1990”, publicado por la AICE, dentro del monográfico Nº 1 que recoge las ponencias del III Simposium de la A.I.C.E. titulado “*La Investigación en Comunicación.*”

²⁷ Para una revisión de estas investigaciones y de las críticas cosechadas posteriormente, puede consultarse Wolf (1994, p.95-111).

cuestionarios o entrevistas a distintos grupos representativos de los diferentes niveles de consumo mediático. Lo que en ningún caso se explica es cómo asimilan esos modelos y representaciones alteradas los sujetos, y qué papel juegan otras fuentes (relaciones laborales, interpersonales, familiares, etc.) en la consolidación psicológica de esas diferentes “percepciones” de la realidad que poseen los telespectadores. Se constata por el contrario que esas mismas conclusiones que se han obtenido en cuanto a los grandes consumidores de TV en EE.UU., no se verifican para los telespectadores de otros países, por lo que dichos efectos parecen circunscribirse, en todo caso, a un grupo social particular. Por otra parte, al haber considerado sólo “horas y frecuencia de exposición”, pero no modos de comprender o interpretar el flujo, estos estudios no puedan aclarar qué peso concreto y específico ejerce el consumo de TV en la formación de esas representaciones del mundo, y qué peso juegan en ese mismo proceso de cristalización otros factores cognitivos o actitudinales previos o contextuales a la recepción (edad, conocimientos y actitudes previas, relaciones interpersonales, ambiente familiar, cultural, económico y social del receptor, etc.).

La demanda de un examen más detallado de esos factores y de una explicación científica acerca de cómo procesan realmente los diferentes telespectadores ese “contenido” que los analistas e investigadores presuponen inserto en la programación televisiva, se hace aquí particularmente específica y explícita (Wober y Gunter, 1988; Tyler y Cook, 1984, Cardano, 1990; Wolf, 1994), pero es generalizable al conjunto de teorías que acabamos de señalar. Las investigaciones más recientes están precisamente orientadas a examinar el papel que juegan otros factores “colaterales” a la recepción, y a diferenciar tipos de procesamiento según variables, como el nivel de desarrollo cognitivo de los sujetos, y según tipos de ambiente interactivo y social (Hawkins y Pingree, 1983).

Consideradas en su conjunto estas nuevas tendencias de la investigación “funcionalista” de corte socio-cognitivo, puede decirse que siguen en general considerando al sujeto receptor como un agente básicamente “pasivo”, cuya dimensión “social” se reduce a una cuestión puramente cuantitativa, donde el rol funcional de la audiencia-consumidora no puede ser nunca productivo o creativo. En la medida en que efectivamente se profundice, por una parte, en los mecanismos “constructivos” de la comprensión, y, por otra, en el uso que en los espacios de interacción “inter-personal”, “grupala”, “intra e inter-institucional”, se hace de la información previamente obtenida de los medios, el funcionalismo (ya sea en su versión positiva, o en esa otra versión crítica pero igualmente “funcionalista” de la sociedad), tendrá la oportunidad de descubrir un juego mucho más amplio y complejo de relaciones y comunicaciones, donde los “mensajes” experimentan múltiples y consecutivas transformaciones, hibridaciones y disoluciones, que hoy por hoy escapan del alcance de los análisis mayoritariamente ciegos al universo de la comprensión y al carácter precisamente sociogenético de las estructuras de conocimiento que la hacen posible.

Esta tendencia sigue además excesivamente centrada en el análisis bilateral de las relaciones entre los *mass media* (emisores) y la audiencia (receptores). Pero debemos considerar que ni la tecnología, ni la información, ni el lenguaje, nacen “abruptamente” en los *mass media*, ni su curso social termina “abruptamente” en el acto de consumo mediático. Identificar el sistema social con un sistema de comunicación (como hacen algunas escuelas estructuralistas) o reducir el sistema de comunicación a un subsistema social (como hacen los modelos funcionalistas), no contribuye precisamente a diferenciar qué debe la comunicación al sistema social y qué debe el sistema social a la comunicación. En este sentido, los modelos funcionalistas y estructuralistas terminan encontrándose en un callejón sin salida, porque el supeditar al sujeto individual y grupal a las macroestructuras sociales (incluso si éstas últimas, las macro-estructuras sociales, se remiten posteriormente a macro-estructuras formales substantivas de una naturaleza cognitiva humana de tipo universal, como afirman los antropólogos estructuralistas), se condenan en realidad a no poder explicar cómo y por qué cambian dichas estructuras y cómo y por qué cambian los valores, los sentidos y las “funciones” de cada institución social.

Una visión más amplia y dinámica de la sociedad, no tan centrada en los *mass media* y su acción unilateral, podría proporcionar las pistas de una noción dialéctica del cambio social, desde la cual es posible descubrir la solución de continuidad entre el sujeto individual y el sujeto genérico del cambio en la comunicación, el conocimiento y la sociedad.

Una posible aproximación teórica acaso más consciente de esa dinámica dialéctica, es la que nos proporciona el Interaccionismo Simbólico (Berger y Luckmann, 1991), si bien se trata precisamente de una mera aproximación teórica, no metodológica, que carece de una base empírica y/o experimental. Por otra parte, una ilustración ejemplar y pionera acerca de la incidencia de los diferentes modos de “recepción” y de los procesos de “transformación” y “mediación” que tienen lugar después del acto de consumo mediático, puede encontrarse sin duda en la obra del profesor Jesús Martín Barbero (1987), si bien, se trata de una perspectiva fundamentalmente “antropológica”, que ofrece datos referidos al “marco socio-cultural” de la comprensión, pero no al proceso mismo.

Por nuestra parte, examinaremos en la segunda parte la hipótesis que a este respecto cabe asumir desde el modelo de la MDCS, un modelo que, precisamente porque renuncia a ese determinismo sociológico (*sociologismo*) y a una visión puramente subjetivista de la acción comunicativa y social (*psicologismo*), puede a nuestro entender ofrecer una perspectiva más amplia, dinámica y objetiva de los mecanismos subyacentes al cambio histórico de los sistemas sociales y de los sistemas de comunicación, señalando precisamente el papel mediador que estos sistemas ejercen sobre el conocimiento (individual y genérico) y el papel mediador que por su parte ejerce el conocimiento (individual y genérico) en el cambio histórico de los sistemas sociales y de comunicación.

No obstante, es conveniente examinar el tránsito que han experimentado las disciplinas comunicacionales centradas en el estudio del lenguaje, desde las posiciones más formalistas a las posiciones que reclaman cada vez más un estudio interdisciplinar de los fenómenos de lenguaje, del conocimiento y de la comunicación, y ello, precisamente porque el lenguaje ha pasado a considerarse un objeto histórico al servicio de la interacción social y del conocimiento, en vez de considerarse que son el conocimiento y la propia interacción los que se doblegan y someten a las restricciones formales de los lenguajes y/o de los hábitos de uso.

2.3. LOS MODELOS *FORMALISTAS* Y LOS ENFOQUES ALTERNATIVOS A UN ESTUDIO FORMAL DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE.

En la tradición Lingüística, se han adoptado enfoques *formalistas* cuando se ha procedido a estudiar la gramática o la estructura normativa de las lenguas haciendo abstracción de su dimensión semántica y pragmática.

Pero el término “formalismo” puede además referirse a otros aspectos de la Lingüística, la Semiótica y la Filosofía del Lenguaje. Con frecuencia se denomina *formalistas* a las teorías del lenguaje que se ajustan a cierta concepción platónica o idealista de las “formas”; por ejemplo, cuando ese universo de formas sintácticas o lógicas se supone dado, de una vez y para siempre, con anterioridad e independencia de cualquier realización empírica. Desde esta perspectiva las prácticas del lenguaje o del razonamiento lógico son posibles social e históricamente gracias a la preexistencia de ciertas formas; más aún, estas formas universales explicarían, no sólo la posibilidad de la existencia histórica y social de las prácticas del lenguaje, sino la propia entidad del lenguaje como capacidad para cambiar de lengua, y gracias a esta posibilidad, la propia capacidad de comparar las lenguas y pensar sobre ellas, con lo que se permitiría también explicar la emergencia histórica de las propias Gramáticas y Teorías de la Lógica. Obviamente, estos enfoques minimizan el problema del cambio histórico de los lenguajes y sistemas semióticos, porque postulan que básicamente responden a unas restricciones formales apriorísticas, sin aceptar que puedan ser las propias prácticas las que determinan las formas y cambios de formas de nuestros lenguajes y sistemas semióticos.

La noción Chomskyana de una teórica *Gramática Universal* previa, ha sido acusada de *formalista* no sólo porque propone una sintaxis claramente descomprometida de la semántica – la semántica sólo puede ser asunto de las lenguas particulares y de sus relaciones entre ellas- sino también porque dicha teoría presupone la existencia de estructuras y reglas recursivas que se encuentran con anterioridad a cualquier actuación lingüística, si bien Chomsky pretende haber escapado de la metafísica platónica postulando que ese repertorio de estructuras y reglas recursivas gramaticales es común a todos los individuos de la especie humana porque se encuentra fijado en un bio-programa genético,

específicamente lingüístico, innato y hereditario, que habría emergido abruptamente en el proceso de especiación del *homo sapiens sapiens*.

Por otra parte, las primeras formulaciones teóricas acerca de los códigos semióticos efectuadas en los años 70 por Umberto Eco, han sido también acusadas de este mismo tipo de formalismo. En su *Tratado de Semiótica General*, Umberto Eco deja bien claro cuál es el estatuto ontológico que al menos entonces (años 70) atribuía a los códigos de significación, cuando nos hablaba de una forma completamente abstracta cuya existencia se postula independiente de la práctica empírica de la comunicación:

“Un código es un sistema de significación que reúne entidades presentes y entidades ausentes. Siempre que una cosa materialmente presente a la percepción del destinatario representa otra cosa a partir de reglas subyacentes, hay significación. Ahora bien, debe quedar claro que el acto perceptivo del destinatario y su comportamiento interpretativo no son condiciones necesarias para la relación de significación: basta con que el código establezca una correspondencia entre lo que representa y lo representado, correspondencia válida para cualquier destinatario posible, aun cuando de hecho no exista ni pueda existir destinatario alguno.

Por tanto, un sistema de significación es una construcción semiótica autónoma que posee modalidades de existencia totalmente abstractas, independientes de cualquier posible acto de comunicación que las actualice(...). En consecuencia, es posible (aunque no del todo deseable) establecer una semiótica de la significación que sea independiente de una semiótica de la comunicación; pero es imposible establecer una semiótica de la comunicación independiente de una semiótica de la significación” (Eco, 1977, 35).

Obviamente el Lenguaje, y las lenguas naturales, pueden considerarse hechos sociales en el sentido Durkheimiano, es decir, sistemas normativos o códigos de significación que el sujeto individual interioriza en su proceso de socialización, pero que ningún sujeto individual ha producido o inventado por sí mismo, sino que las encuentra ya realizadas en su medio social y que al ser interiorizadas se reproducen históricamente. Es posible entonces confundir ese tipo de “preexistencia” del lenguaje en tanto que hecho social e históricamente dado, con una preexistencia de tipo “idealista” que lo separa de la práctica social histórica y lo presenta como una realidad ahistórica y atemporal, aproximándose a una concepción neoplatónica o idealista. El término formalismo, se predica por tanto respecto de cualquier corriente de pensamiento que presuponga formas ideales que se dan “a priori” y que se suponen ajenas e independientes de la Historia, cuyo estatuto ontológico es, por esa misma razón, altamente confuso.

Finalmente, el término *formalismo* se predica también, en oposición al pragmatismo, es decir, refiriendo la propiedad formalista a todas las teorías que consideren que la significación y la referencia son propiedades intrínsecas de los términos o de los signos, porque en tal caso, las relaciones entre éstos y el mundo significado se

suponen igualmente dadas con anterioridad e independencia de las convenciones de uso que establezcan o no los sujetos que emplean histórica y empíricamente dichos términos. Desde el *Crátilo* de Platón, hasta la Filosofía del Lenguaje inmediatamente anterior a la Pragmática contemporánea, puede apreciarse esa tendencia a considerar que la significación es propiedad de los signos o de las proposiciones. Expresiones del tipo “tal palabra significa tal cosa o refiere tal cosa”, o del tipo “tal enunciado expresa tal sentido, posee tal significado y designa tal o cual objeto de referencia” (como si las palabras y los enunciados en realidad, pudieran expresar, significar o referir algo con independencia de que lo hagan para algún sujeto histórico y concreto), son efectivamente las que constituyen la norma y no la excepción dentro de ese ámbito de la Filosofía del Lenguaje y de la Semántica tradicional.

Dicho esto, debemos señalar que esta misma confusión, que hace suponer que los términos lingüísticos o cualquier otra clase de expresión poseen propiedades de significación y referencia independientemente de cuál sea el uso empírico que de tales expresiones efectúen los sujetos, está igualmente instalada dentro del universo de las investigaciones sobre el “contenido” de los mensajes emitidos por los mass media, cuando efectivamente se presupone que las señales-estímulo (o las configuraciones expresivas), que dichos medios hacen circular, “contienen” por sí mismas un significado o referencia, y que por tanto, el significado se transporta y circula de forma concomitante respecto a la señal física que es, por esta misma razón, su “portadora”. Esta terminología, instalada en las primeras teorías semiótico-informacionales que apelan a los códigos como recurso explicativo de los procesos de comunicación mediática, considera igualmente que el significado es propiedad de los significantes, y por tanto, cualquier usuario de un código en el que las relaciones entre significantes y significados se consideran dadas “a priori”, puede convertir significantes en significados cuando decodifica un mensaje, o bien codificar su forma “significante” cuando lo que se propone es transmitir un significado. Si se obvia la acción empírica de la codificación y decodificación, y se sobreentiende que dichas relaciones preexisten en un código, entonces se considera que los mensajes son portadores de significado con independencia de que exista o no un sujeto empírico que codifique o decodifique el mensaje.

En general, los modelos comunicacionales que tienen origen en las teorías formalistas del Lenguaje o en la noción de códigos semióticos, reducen la comprensión a un mero ejercicio de “decodificación”, tal y como sugerimos al revisar críticamente los postulados del funcionalismo. Estas teorías presuponen también que una comprensión o interpretación alternativa a la prevista según el código, es una “disfunción” porque atenta contra la eficacia del proceso y la reproducción del sistema. Son entonces los sujetos los que deben adaptarse al código (estructuras y relaciones previamente establecidas) y no a la inversa, y es la comunicación la que se doblaba al servicio de la significación y no al contrario, como inequívocamente sugiere Eco en su definición anterior.

Ahora bien, de la misma manera que la Lógica formal no puede explicar por sí misma la verdad empírica que cabe atribuir a una proposición, y de la misma manera que la Filosofía del Lenguaje no podía explicar por sí misma por qué el enunciado “el sol gira alrededor de la tierra” es aceptado en Occidente como verdadero en el siglo XII y es concebido como falso en el siglo XVIII, la Semiótica de los códigos tampoco puede explicar por qué los sujetos que interpretan de forma “aberrante” un mensaje lo hacen de una forma determinada, y no de otra, ya que la “decodificación aberrante” no se encuentra a su vez sometida a reglas subyacentes o dadas a priori, o no son parte del código instituido. La Lógica necesita entonces de la ciencia para establecer qué valor de verdad no formal, sino material, poseen los enunciados que operan como premisas y conclusiones de un razonamiento, y la Filosofía del Lenguaje necesita de la Historia de la ciencia y de la Epistemología para saber por qué el valor de verdad de la referencia de los enunciados cambia en el curso de la Historia. De la misma manera, la Lingüística y la Semiótica necesitan de la Psicología Cognitiva y la Psicología del Lenguaje, de la Sociología del Conocimiento, de la Sociolingüística, de la Sociología y de la Antropología de la Comunicación para saber por qué, cuándo y cómo un código deja de ser históricamente válido y otro código empieza a funcionar entre los sujetos empíricos de un grupo social; o si se prefiere, para explicar por qué ciertas formas de decodificación y codificación que en un momento se consideran “aberrantes” se convierten con el paso del tiempo o no, en la norma y no en la excepción, y por qué otras formas supuestamente ideales y canónicas caen en desuso y se convierten con el tiempo en una paradójica “disfunción”.

Como veremos en el análisis siguiente, la inadecuación de las primeras teorías de los códigos como recurso explicativo de los fenómenos empíricos (no ideales) de comunicación social, ha ido paulatinamente aproximando la teoría semiótica a la Pragmática, mientras que la Pragmática, a su vez, ha ido incorporando cada vez más heurísticos validados en otros ámbitos disciplinares como, por una parte, la Psicolingüística y las ciencias cognitivas, en general; y, por otra, incorporando datos proporcionados por la Sociolingüística y Sociosemiótica, por la Microsociología de la vida cotidiana y por la Etnometodología. En definitiva estas disciplinas han hecho abrir paulatinamente el objeto de estudio del lenguaje a la dimensión psico-cognitiva, psico-social y sociológica de la interacción comunicativa, pues hay respuestas a problemas lingüísticos que no se encuentran cuando se considera sólo la dimensión formal o formalizable de los lenguajes.

Ese tránsito que va desde el estudio meramente formal del Lenguaje, al estudio de los procesos empíricos de comunicación social, es el punto de llegada para los modelos de origen formalista, pero este y no otro ha sido el punto de partida para los modelos que tomaron desde un principio la interacción comunicativa, y no sólo el lenguaje, como objeto de estudio. Estos otros modelos aspiraban no ya a explicar la función del lenguaje en la interacción comunicativa, sino la función de la interacción comunicativa en la evolución de las relaciones sociales (sistema social) y en la evolución de la conducta y el conocimiento (sistema ecológico) y, a su vez, están interesados en saber qué incidencia tienen los

cambios de conducta y conocimiento, y los cambios en la organización social, en la evolución de nuestras formas de interacción comunicativa y, por tanto también (pero no sólo) en ese componente que son los recursos semióticos o expresivos que eventualmente empleamos en dichas interacciones.

Efectivamente, la primera definición de Semiótica, y la que probablemente se encuentra más extendida en los diccionarios y enciclopedias, es la que considera a esta disciplina como una teoría general o *ciencia de los signos* (Eco, 1981, Rey, 1973, Sebeok, 1976). El signo substantivamente considerado, poseería una estructura interna que presenta dos dimensiones diferentes en la concepción de Saussure: el significado (dimensión conceptual) y el significante (dimensión perceptiva). Desde esta perspectiva un código que regulase el significado de los signos tendría que dar cuenta de las relaciones de correspondencia que se establecen dentro de una lengua o sistema de signos entre los significantes y los significados (plano de la expresión y plano del contenido) de forma tal, que señalase qué significante corresponde a cada significado, y qué significado corresponde a cada significante.

Sin embargo, esta noción de semiótica y esta noción de código pronto se mostró excesivamente atomista y no adecuada a la forma en que efectivamente los signos lingüísticos funcionan (Lozano et al., 1989). Por ejemplo, se constata que ciertas palabras o significantes diferentes pueden compartir un mismo significado (sinonimia) mientras que a la misma palabra o a palabras idénticas pueden corresponderle significados muy diversos (polisemia y homonimia). Por otra parte, el significado podría ser una propiedad de cierta clase de significantes pero no de otros, así los términos sincategoremáticos (preposiciones, conjunciones, etc.) no parecen poseer, aisladamente, ningún significado, o al menos no de la misma forma en que lo poseen los términos categoremáticos (nombres, adjetivos, etc.).

Por estas y otras razones, y siguiendo el modelo de análisis que la tradición lingüística había importado desde la Escolástica, la Semiótica buscó en el análisis frástico o proposicional una nueva unidad elemental de producción de significado que aparentemente resolvía ciertos problemas como la posible ambigüedad de los términos polisémicos. Por otra parte, se constata que muy rara vez utilizamos signos lingüísticos aislados en nuestras comunicaciones. Pero la frase no sólo plantea posibles soluciones, sino que obliga a examinar cómo cambia el significado en función de la posición de orden que ocupan los diferentes elementos que componen una cadena sintáctica²⁸.

²⁸ Por ejemplo, la palabra banco, que es polisémica y semánticamente ambigua, puede adquirir significados muy específicos cuando se considera dentro de cada una de estas frases: 1)Vimos un banco y fuimos a sentarnos un rato; 2)Vimos un banco y fuimos a sacar dinero ; 3)Vimos un banco y avisamos al capitán del barco para que comenzara la pesca

La frase, en este sentido, resuelve el problema de la ambigüedad del signo, ya que señala para él un significado específico en cada caso. Sin embargo, las frases siguientes – que han sido tomadas de Belinchon et al. (1992.: 413 y ss.) - plantean una ambigüedad de tipo sintáctico-semántico porque en función de cuál sea la estructura sintáctica que apliquemos para organizarlas, obtendremos proposiciones con un valor semántico diferente en cada caso:

- 1) *El policía detuvo al ladrón con la pistola*
- 2) *A Pedro le secuestró un gánster su novia*
- 3) *El enorme boxeador que golpeó brutalmente la débil viejecita se cayó*

En la oración (4) podemos optar por adjudicar la pistola o bien al agente de la detención o bien al ladrón. La oración (5) plantea un problema de “vía muerta” porque al leer “A Pedro le secuestró un gánster” tendemos a dar por clausurada la estructura sintáctica, sin embargo, este cierre es erróneo y no compatible con el añadido “su novia”. Es más, el efecto retroactivo de esta última parte de la oración hace que dejemos de pensar en Pedro como paciente directo del secuestro, y que asignemos dicho papel a “su novia”, siendo Pedro un objeto indirecto de dicha acción. La ambigüedad sintáctica puede ser promovida o reforzada por los valores semánticos y viceversa. En (6), a pesar de que desde el punto de vista semántico resulta extraño, la estructura sintáctica nos obliga a considerar que fue la viejecita quien golpeó al enorme boxeador, y fue éste quien se cayó.

Este tipo de problemas puede incrementar o disminuir cuando se considera, no ya una frase, sino un conjunto de ellas que se suponen componentes de un mismo texto. La frase aislada “Antonio dejó de fumar”, puede significar dos cosas diferentes cuando se considera formando parte de cada uno de estos dos “textos”:

- 4) *Antonio dejó de fumar. Leyó el aviso en la pared y vio que se acercaba el vigilante. Tiró aquel humeante objeto al suelo y lo pisó con fuerza para que no se viera el humo.*
- 5) *Antonio dejó de fumar. Eran ya muchos años seguidos arrastrando aquellos ataques de tos y aquel dolor incesante en los pulmones. El doctor le dijo que tenía cáncer y eso fue la gota que colmó el vaso.*

En el texto (7) no procesamos la primera frase de una vez y para siempre. Llegamos a la conclusión de que Antonio dejó de fumar el pitillo que tenía encendido, después de considerar la información que contiene el resto del texto. Mientras que en (8) llegamos a la conclusión de que Antonio dejó de fumar para siempre, y no un pitillo eventualmente encendido, precisamente porque la información que posee el resto del texto es diferente a la que contiene el texto (7). Por otra parte, en (7) organizamos el texto de forma tal que interpretamos la tercera frase (“Tiró aquel humeante objeto al suelo y lo pisó con fuerza para que no se viera el humo”) como si el sujeto de esta acción fuera Antonio y no el

vigilante, y como si el objeto humeante fuera un pitillo. Pero no hay nada explícito en el texto que pueda indicarnos que el sujeto de esa frase es Antonio y que el objeto humeante fuera un pitillo. De la misma manera, en (8) suponemos incluso que la causa por la que Antonio dejó de fumar era el cáncer, y que dejó de fumar precisamente después de recibir el diagnóstico de cierto doctor (la gota que colma el vaso), pero no hay ninguna frase aislada que pueda hacer explícita esa relación causal y temporal. Observemos qué es lo que sucede cuando añadimos nuevos datos al texto anterior:

6) *Miguel tosía ruidosamente. Le estaba costando cada vez más respirar una brizna de aire. Sin duda era un nuevo ataque, y desde hace algún tiempo vivía estos trances como si fuera el último momento de su vida. Entonces miró fijamente a Antonio y éste se asustó. Antonio dejó de fumar. Eran ya muchos años seguidos arrastrando aquellos ataques de tos y aquel dolor incesante en los pulmones. El doctor le dijo que tenía cáncer y eso fue la gota que colmó el vaso.*

Hemos añadido tres frases al inicio del mismo texto que leímos antes en (8). El resultado es que ahora en (9) la persona que padece el cáncer podría no ser Antonio, sino Miguel, y en tal caso es posible que pensemos que Antonio no ha dejado de fumar para siempre, sino que ha apagado el pitillo que estaba fumando cuando le dio el ataque de tos a Miguel. Los pronombres del texto anterior pueden ahora referirse anafóricamente a Miguel, y en tal caso, fue con Miguel con quien habló el doctor, y fue a Miguel a quien le diagnosticaron el cáncer, y es Miguel, y no Antonio, el que padece los ataques de tos y un dolor incesante en los pulmones. Antonio deja de fumar porque Miguel le mira en pleno ataque y se siente – eso suponemos – culpable e intimidado. Sin embargo no hemos modificado nada en las frases del texto anterior, nos hemos limitado a añadir una información co-textual previa cuyo efecto anafórico hace que planteemos una nueva arquitectura de relaciones intra-textuales, y que obtengamos una nueva información semántica y referencial.

Como podrá comprobarse mediante estos ejemplos, el significado y la referencia que atribuimos a los signos aislados es sensible al hecho de que procesemos frases, y el significado y la referencia de las frases es sensible al hecho de que procesemos unidades textuales más amplias y complejas. Otro aspecto muy interesante, al que volveremos más adelante en nuestra exposición, es que una gran parte de la información que manejamos a la hora de comprender estos “textos” no se encuentra explícita en ningún significante localizable en el texto, sino en suposiciones, implicaturas y relaciones anafóricas que nosotros establecemos e inferimos de acuerdo a nuestro propio conocimiento del mundo y de acuerdo a nuestro conocimiento sobre la configuración textual de la información. Una persona que no supiera que el tabaco da cáncer, que causa ataques de tos, etc., es posible que no procese (8) y (9) de la misma manera que alguien que efectivamente lo sabe. En la medida en que nuestros conocimientos previos acerca del mundo sean diferentes, es

posible que la interpretación que efectuemos de los mismos textos resulte igualmente diversa.²⁹

Como hemos señalado, los modelos semióticos reducen la comprensión a un mero ejercicio de “decodificación” (asignar significados a los significantes localizados en un texto); sin embargo, tal concepto de “comprensión” no parece ajustarse a la realidad. El tránsito desde la semiótica del signo a la semiótica del texto es aún mucho más traumático cuando se consideran preferencias y discursos hablados, porque en situaciones de uso del lenguaje, los elementos deícticos e indexicales refieren a un contexto situacional o extra discursivo que puede ser tan diverso y abierto como variado es el mundo, o nuestra representación mental del mismo. Comparemos los significados o referencias que pueden adquirir los adverbios de tiempo en las siguientes preferencias:

7) *He estado trabajando toda mi vida y ahora me toca disfrutar*

8) *Ahora no puedo atenderte pero te llamo en un momento*

9) *Ahora que hemos ganado la liga, ya podemos jugar la Copa de Europa*

El mismo término puede significar períodos de tiempo más o menos amplios; pero además el tiempo referido será distinto, dependiendo de quién diga y cuándo profiera cada una de estas oraciones. Con frecuencia los spots publicitarios, por ejemplo, incluyen un mensaje del tipo:

10) *Llame ahora a este teléfono y recibirá un obsequio de regalo*

El spot, grabado con antelación puede emitirse repetidas veces a lo largo de una campaña, y en cada emisión ese término podrá referir tiempos empíricos completamente distintos. Es más, la interpelación de este mensaje publicitario se efectúa a un sujeto social, la audiencia, y cualquier individuo que se de por aludido en cualquier emisión del spot, puede reaccionar “llamando” por teléfono. Ello no quiere decir que la emisión sea “en directo” (los spots son “enlatados”), lo que significa que la reacción del oyente puede diferirse en el espacio y en el tiempo, y que los “ecos” que la mediación televisiva proporciona a ese enunciado son tan efectivos como las emisiones “originales”, que son precisamente las que el telespectador ni escucha ni ve.

Imaginemos por un momento que estamos viendo en nuestra televisión una película en la que los personajes están también viendo la televisión. Supongamos que en esa televisión que ven los personajes, aparece un spot con el lema anterior (*Llame ahora a*

²⁹ Por otra parte, las relaciones que establecemos entre los pronombres personales y sus antecedentes nominales para establecer una anáfora textual, son ciertamente "recursivas". El significado y la referencia finalmente atribuida a un texto depende entonces del dominio que el sujeto posea acerca de las reglas de interpretación textual o de las decisiones particulares que tome al respecto en casos de ambigüedad.

este teléfono y...). ¿Se sentirán interpelados los telespectadores reales o sólo los personajes del film?. ¿Qué clase de datos procesamos para no sentirnos interpelados en este caso y qué clase de código preexistente o innato se supone que regula esos mecanismos de suspensión del valor interpelativo de un texto audiovisual?. Es evidente que en función de cuál sea el conocimiento del medio que posea previamente el receptor, éste asignará intenciones, valores de interpelación y referencia distintas, y que en función de cuál sea la representación que de dichos conocimientos del receptor posea el emisor, éste confeccionará sus discursos y metadiscursos de una forma u otra.

El modelo del código predice que al encontrar un determinado significante en un texto, el sujeto que decodifica el signo le atribuye su correspondiente significado, el cual se encuentra previamente especificado en un código. Sin embargo, las cosas no suceden así en realidad. El valor semántico y pragmático de un significante cambia a lo largo de la lectura, cambia en función de nuestros conocimientos, y cambia en función de cuál sea el contexto situacional. Como han señalado Lozano, Peña-Marín y Abril (1989) la semiótica del signo o *sígnica*, dio pronto paso a una semiótica *frástica*, y ésta dio luego paso a una semiótica *transfrástica*, textual o discursiva, la cual a su vez se encuentra actualmente en tránsito hacia una semiótica interdiscursiva e intertextual, que se aproxima precisamente a la Filosofía Pragmática del Lenguaje, es decir, a aquella que se propone más explícitamente alejarse del formalismo y estudiar el uso empírico del lenguaje considerando los discursos y sus emisiones en contextos situacionales concretos (por más que éstos suelen a veces considerarse también textos desde una perspectiva *pancontextual*, y no necesariamente, *pancomunicativa*).

Ahora bien, si la diferencia de usos se hace recaer sobre el propio texto o discurso y no sobre la evaluación simultánea de los estados mentales, de las intenciones y de la interacción que efectúan los interlocutores, entonces un “uso” termina siendo la manifestación de un discurso (Eco, 1973). La Pragmática puede entonces seguir los pasos de un neo-formalismo sin capacidad de explicación y predicción, si termina considerando que existe un código de usos para cada situación, y si se compromete exclusivamente con una descripción de correlaciones fácticas entre formas de enunciado y actos de habla, o entre usos y situaciones tipo. Tal empresa conduce a un interminable inventario de situaciones, a un inventario de discursos típicos de cada situación, y a un inventario correlativo de sentidos, significados y referencias (actos y usos) que supuestamente han de corresponder a cada discurso en cada una de dichas situaciones.

En ese intento de descubrir los códigos pragmáticos que regulan los usos del lenguaje, pueden reconocerse los primeros trabajos taxonomistas de Austin y de Searle sobre los actos de habla, por ejemplo. Para Searle los actos ilocucionarios que se realizan mediante el uso del lenguaje se corresponden con ciertas formas enunciativas o lingüísticas (por ejemplo los mandatos con los verbos en modo imperativo), y por tanto, nada le impide concebir que la pragmática es una nueva forma de semántica. Escribe Searle en 1969:

“No hay, por tanto, dos estudios semánticos distintos e irreductibles: por un lado un estudio de los significados de las oraciones y por otro un estudio de las realizaciones de los actos de habla”(Searle, 1969,27)

Ahora bien, los actos de habla de los que nos habla Searle se realizan siempre y cuando tales preferencias lingüísticas se ajusten a un determinado conjunto de condiciones relativas al contenido proposicional, al estado psicológico del hablante, a la autoridad u otras condiciones preparatorias, o al más esencial hecho de que las emisiones de ciertas proposiciones en ciertas circunstancias son socialmente consideradas como actos ilocucionarios propiamente dichos, como sucede en ciertas formas rituales socialmente instituidas de declaración (declaraciones oficiales de estado de guerra, declaración de matrimonio, etc.). El propio Searle es consciente de que la realización de los actos descritos depende de factores extralingüísticos. Pero en este sentido hay que señalar que nada puede garantizar en la práctica que efectivamente se cumplan esas condiciones en todas las ocasiones en que efectivamente se emitan esa clase de enunciados. Junto a la ironía, el humor, la intención no sincera del hablante, etc., una mala interpretación o evaluación de las intenciones del hablante por parte del oyente, puede dar paso a que dichos actos no se realicen, o mejor dicho, a que se realicen “formalmente”, pero sin comprometer el proceso de comunicación. Cabe entonces preguntarse si los actos ilocucionarios que Searle ha tipificado y clasificado, son actos que necesariamente se corresponden con los actos empíricos de comunicación y lenguaje o no, y en todo caso, parece evidente que no agotan por sí solos una descripción completa de los mecanismos reales de uso del lenguaje en nuestros procesos de comunicación.

Aun cuando el inventario de Austin o de Searle llegara a ser exhaustivo, riguroso y presumiblemente completo, el oyente que conociera esa tipología de enunciados, de condiciones y situaciones de uso procedería en la comunicación “decodificando” los usos a partir de las correlaciones previstas en un hipercódigo de usos, discursos y situaciones, más allá del cual, no habría comunicación posible. Nuevamente el cierre formal del código (hipercódigo) condena a la comunicación a producirse bajo un repertorio finito de formas posibles, gramaticalizando no ya el lenguaje, sino el universo fáctico de las interacciones comunicativas y sociales.

Otros intentos que, como el de Austin y Searle, han tratado de explicar las reglas del “juego” del lenguaje en la comunicación, se han centrado en una tipología de situaciones y/o discursos más o menos restringida, acaso no tan “frástica” y más “discursiva”. La teoría de la argumentación desarrollada por Anscombe y Ducrot (1988); la teoría de la conversación desarrollada por Lakoff y Johnson (1986), Leach (1978), Brown (1989) y Levinson (1989) en torno a las llamadas “reglas de cortesía”, y otras que constituyen aportaciones pragmáticas más específicas respecto a problemas puntuales de la semántica tradicional (el valor pragmático de las conectivas lógicas, las figuras de metáfora y metonimia según el punto de vista pragmático, etc.), constituyen ejemplos de

aproximación al universo empírico de la comprensión, pero también, ejemplos que aspiran a encontrar una “gramática” de las interacciones basándose en una tipificación de situaciones, usos y discursos que poseen sus propias "marcas" reguladoras.

En este sentido las descripciones que la *Etnometodología* de Garfinkel, la *Microsociología* de Goffman (1971), o los estudios *conversacionales* de Sacks, Shegloff y Jefferson nos proporcionan acerca de las interacciones comunicativas de base, constituyen un interesante complemento porque tienden igualmente a descubrir diferencias de uso y mecanismos de inferencia y meta-representación que ponen de manifiesto la insuficiencia de las viejas teorías de los códigos semánticos como recurso explicativo de los procesos de comunicación. Sin embargo, estos estudios al mismo tiempo contribuyen a propiciar una percepción de la vida social altamente estereotipada, porque se centran en situaciones e interacciones sociales sumamente rituales o tipificadas. Ello permite suponer que es posible inventariar dichas situaciones, y examinar qué discursos y qué mecanismos modélicos de interacción son propios de cada sociedad o grupo social (camino abiertamente elegido por la *Sociolingüística* y la *Sociosemiótica*), procediendo entonces a una codificación latente de los usos en virtud de la estabilidad aparente de dichas formas de interacción o de la identidad social típica de los participantes. Por esta vía, podría intentarse una “gramaticalización” de la propia estructura social, pero siempre a costa, claro está, de no poder explicar ni los cambios sociales ni los cambios de comunicación y lenguaje que se registran en cada grupo o estrato social.

Su incapacidad para explicar el cambio (que no para *describirlo*), no impide que este conjunto de teorías más o menos alejadas del formalismo, tengan la posibilidad de aportar muy interesantes heurísticos para un análisis detallado de las interacciones y de los discursos, pero predicar reglas subyacentes inmanentes a los “textos o discursos” que con carácter general regularían las interacciones, sin acudir simultáneamente a la investigación empírica y experimental, es dar un paso hacia atrás y no hacia delante en el conocimiento de los procesos reales y no formales de comunicación social. Si las diferencias de uso se hacen recaer sobre la forma lingüística de los enunciados (como hacen Austin y Searle) o sobre las marcas de los “discursos” (como hace la Pragmática y la Semiótica textual) y no sobre los sujetos y su propia historicidad, o si se hacen caer sobre modelos supuestamente fijos de interacción y no sobre la diversa actividad social que opera como modeladora histórica de dichas interacciones, podría entonces caerse en la tentación de “gramaticalizar” los usos del lenguaje (e incluso los diferentes modelos de comunicación) y no ya el lenguaje mismo, lo que efectivamente reduciría la “pragmática” a una nueva versión formalista de la “semántica” - como ha sugerido el profesor Martín Serrano, y ha subrayado a su vez el profesor Piñuel (1989: 97) – y en última instancia, a negar la historicidad y el cambio de la propia comunicación social.

Finalmente, debemos señalar que en los últimos años la Pragmática ha ensayado una confrontación todavía más explícita respecto a la teoría de los códigos. Tal es el caso,

por ejemplo, de la *Teoría de la Relevancia*, de Sperber y Wilson (1978), que hace descansar los mecanismos de enunciación y comprensión que no pueden explicarse apelando a la simple idea de un código, en el juego latente de las implicaturas y suposiciones, o si se prefiere, en la ostentación (por parte del hablante) de su voluntad de ser relevante y en las inferencias que permiten al oyente acceder a un contexto propicio para hacer efectivamente relevante el discurso de su interlocutor. Dan Sperber y Diedre Wilson apelan al modelo maximalista de Grice (1976), pero centran su modelo en la máxima de la relevancia : *“todo acto de comunicación ostensiva comunica la presunción de su propia relevancia óptima”*.

En su modelo de comunicación, centrado en las interacciones de base, el hablante selecciona sus enunciados de forma tal, que el oyente pueda habilitar un determinado contexto óptimo de implicaturas y suposiciones a partir del cual inferir, y no sólo decodificar, información relevante, aquella que justifica precisamente la iniciativa de la comunicación. Siendo sumamente valiosa esta aportación, el problema más serio con el que se encuentran ésta y otras teorías pragmático-inferenciales consiste entonces en saber cómo se selecciona un contexto cognitivo específico y no otro, y en este caso, se hace imprescindible aclarar en qué medida es - o no es - efectivamente el enunciado o el discurso emitido por el hablante el único o el principal agente responsable de la selección de ese contexto óptimo que finalmente resulta ser cognitivamente activado (o no) por el oyente para procesar la información explícita y relacionarla con una información implícita y complementaria que debe construir inferencialmente el oyente.

Como ha señalado crítica y certeramente el profesor Garrido Medina (1990) la concepción de la maximización de la relevancia como objetivo de la comunicación, no puede explicar cómo se dispone del contexto que hace el enunciado relevante, mientras que el oyente no puede, por otra parte, ensayar todos los contextos posibles para determinar después cuál de ellos es el que otorga mayor relevancia al enunciado, so pena de eternizar o arruinar el proceso debido a la evidente desproporción del coste cognitivo de semejante operación.

Obsérvese, además, que estos modelos inferenciales tienden a sostener (como los modelos de Van Dijk, por ejemplo) un modelo de procesamiento de tipo lógico-proposicional. Evidentemente, no todas las formas lógicas de procesar y razonar se ajustan a las “Formas” con mayúscula previstas por la Lógica formal, ni por sus variantes “modales”. Muy al contrario, la ciencia y sobre todo la psicología popular tiende a utilizar heurísticos que escapan a la rigidez de los modelos Lógico formales como son las lógicas difusas, las lógicas mitopoyéticas y abductivas, las teorías populares sobre la probabilidad (Pérez Echeverría, 1988) y otras que han sido denominadas “infralógicas” (Moles, 1986: 255-299). Por otra parte, en los discursos mediáticos de tipo audiovisual, es posible que no toda la información pueda convertirse y procesarse en un formato de proposiciones lingüísticas, al que pueda incorporarse por deducción o añadidura toda una serie de

suposiciones e implicaturas lógicas; o sencillamente, es posible que ese no sea el formato en el que verdaderamente procesamos la información, por más que un analista puede efectivamente reducirla a ciertas categorías lógico-proposicionales.

Por esa misma razón, se hace imprescindible para el análisis pragmático, incluso en la modalidad más “inferencial” y alejada de la teoría de los códigos, un conocimiento mucho más profundo de los avances de la Psicolingüística y la Psicología Cognitiva acerca de las estructuras cognitivas y de sus restricciones en la memoria de los usuarios del lenguaje, porque es posible que las restricciones (selección del contexto) que los modelos inferencialistas otorgan al acto ostensivo de comunicación, puedan estar prefiguradas en una cultura cognitiva común (ya sea en base a una memoria léxico-temática compartida, o a la disposición de “esquemas de conocimiento” comunes referidos al mundo, o referidos a los discursos y situaciones, etc.). No obstante, caeríamos nuevamente en un formalismo cognitivo si esas estructuras o restricciones apriorísticas de los contextos semánticos no se considerasen a su vez fruto de las interacciones sociales y de la historia. Razón por la cual, si bien recogemos la sugerencia del profesor Garrido (1990) para testar las aportaciones que la moderna *Teoría de los Esquemas* puede efectuar a la Pragmática, recogemos también la sugerencia del profesor Rivière (1983) para que el contenido y la forma del sistema cognitivo no se presuponga formalmente construido o genéticamente configurado (como hacen Fodor y Chomsky al supeditar la forma del Lenguaje y del sistema cognitivo, a una configuración genética modular y de dominios específicos), sino formalmente construible (como hacen Piaget y sobre todo Vygotski), al considerar que el propio desarrollo del lenguaje y de otras estructuras y funciones cognitivas, son fruto y producto de la interacción con el medio físico y social y no sólo una condición genética de la misma.

Es por esta razón por la que creemos que no todos los heurísticos procedentes de las ciencias cognitivas han de ser compatibles con un modelo de la comunicación social que, como es el caso del MDCS, apunta precisamente a una explicación de los cambios históricos que experimentan nuestros sistemas de comunicación, de sociedad, conducta y conocimiento. El epígrafe siguiente está dedicado a presentar precisamente la forma en que dos aportaciones concretas, procedentes de las ciencias cognitivas, pueden contribuir a un mejor conocimiento de los procesos de comprensión, siendo además compatibles con un enfoque dialéctico que busca precisamente explicaciones causales de los procesos de cambio.

CAPÍTULO 3

EL PAPEL DE LOS ESQUEMAS Y DE LAS META-REPRESENTACIONES EN LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y SU APLICABILIDAD A UNA TEORÍA DIALÉCTICA DEL CAMBIO

Asumiendo el riesgo de ser necesariamente sintéticos e imprecisos, creemos conveniente comenzar este nuevo capítulo exponiendo, en primer lugar, las aportaciones que como recursos explicativos de los procesos de comprensión han ofrecido tanto el constructo de “esquemas” como el de “meta-representación” en el marco general de la Psicología Cognitiva, la Psicolingüística y la Inteligencia Artificial. Sólo después de haber presentado ese valor heurístico general, realizaremos una revisión crítica y selectiva de las propuestas teóricas que consideramos más afines a nuestra propia perspectiva y enfoque teórico particular.

3.1. LOS “ESQUEMAS”. UNA APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS REALES DE COMPRENSIÓN.

A mediados de los años 70, un buen número de investigadores en Psicología Cognitiva, Psicolingüística e Inteligencia Artificial, descubren la necesidad de revisar la obra de Bartlett (1932) acerca del carácter selectivo de la comprensión y la memoria, y retoman el concepto de “esquema”, que hasta entonces estaba carente de definiciones explícitas (como bien ha señalado Bermejo, 1986). El auge del conductismo como paradigma dominante en Psicología durante la primera mitad de siglo, hizo que ese concepto próximo al constructivismo europeo pasara en su día desapercibido, y sin embargo, Baldwin (1894), Head (1920), Piaget (1926), y el propio Bartlett (1930), lo habían empleado en diferentes ámbitos de aplicación.

Dentro de las aplicaciones de este concepto como recurso teórico explicativo de los procesos de comprensión, la obra de Bartlett resulta particularmente interesante. A través de numerosos experimentos sobre la capacidad de recuerdo y reproducción de textos, relatos y dibujos, Bartlett pudo confirmar que existe una correlación inequívoca entre los índices de comprensión y recuerdo, y el grado de conocimientos previos acerca de las informaciones contenidas en los relatos o discursos que sirven de estímulo-prueba. Así, las personas para las que la información contenida en dichos relatos resulta familiar y afín a sus universos conceptuales y culturales, presentan una capacidad de comprensión y memorización muy significativamente superior a la que presentan las personas que no

disponen de ningún conocimiento previo acerca de los temas e informaciones referidas en los discursos memorizados.

Lo que las investigaciones de Bartlett sugieren es que los sujetos que se enfrentan a la tarea de interpretar un relato, necesitan poner en relación su contenido con los conocimientos que ya poseen acerca del mundo. Cuando esa relación se establece con referencia a algún tema familiar o ya conocido, el sujeto aporta entonces al proceso una “estructura de conceptos” con la que organizar la información nueva, jerarquizándola, contextualizándola, buscando para cada dato su correspondiente “casilla conceptual”, etc. Por el contrario, cuando el conocimiento acerca del universo de referencia de los relatos es nulo o prácticamente nulo, el sujeto no puede aportar este armazón, y en su intento por retener literalmente la información recibida (pero no “comprendida”) se produce una inevitable pérdida de datos (omisiones) y una confusa relación de orden y relación (pérdida de la estructura relacional del original). En ambos casos hay omisiones, y en ambos casos hay incorporación o invención (importaciones) de datos que no estaban presentes en el original y que aparecen sistemáticamente en las evocaciones o recuperaciones. Sin embargo, los sujetos que ya poseían conocimientos previos acerca de dichos temas, tienden a omitir menos información y sus aportaciones son coherentes, parecen responder a un mismo “esquema” o “estructura” de conocimiento y se adaptan coherentemente al original. Por el contrario, los sujetos que no poseen ningún conocimiento previo, pierden mucha más información, pierden el orden y la relación, e incorporan datos muy incongruentes respecto al original.

Basándose en el mismo tipo de experimentos realizados por Bartlett, pero añadiendo, 40 años después, un rigor metodológico que los trabajos pioneros acaso no podían poseer, Bransford y Johnson (1973) se centraron en el estudio de los factores que inciden en la comprensión (más que en la memorización o el recuerdo) y efectuaron una batería de investigaciones experimentales que parecen confirmar estas hipótesis. Al objeto de ilustrar brevemente el método utilizado y las conclusiones obtenidas, nos detendremos en dos de sus más conocidos experimentos. En uno de sus experimentos, se establecían dos grupos diferentes de sujetos. El primer grupo recibía el texto (A) sin título, mientras que otro grupo recibía el mismo texto pero titulado. Veamos el contenido del texto:

TEXTO- (A)

<< En realidad el procedimiento es bastante simple. Primero usted dispone las cosas en grupos diferentes. Naturalmente, una pila puede ser suficiente, dependiendo de cuánto haya que hacer. Si usted tiene que ir a alguna parte debido a la falta de medios, este sería el siguiente paso, en caso contrario todo está bien dispuesto. Es importante no embrollar las cosas. Es decir, es mejor pocas cosas a la vez, que demasiadas. De momento esto puede no parecer importante pero las cosas pueden complicarse fácilmente. Un error puede también costar caro. Al principio todo el procedimiento parece complicado. Pronto, sin embargo, llegará a ser simplemente otra faceta de la vida. Es difícil prever un fin o

necesidad de esta tarea en el futuro inmediato, pero nunca se sabe. Cuando el procedimiento se ha completado se dispone de nuevo el material en grupos diferentes. Luego pueden colocarse en sus lugares adecuados. Eventualmente pueden usarse de nuevo y todo el ciclo completo se repite. Sin embargo, esto es parte de la vida. >> (Bransford y Johnson, 1973: 400-401).

Como se habrá podido comprobar el texto resulta bastante ambiguo, y por tanto, se hace difícil de comprender y memorizar. Sin embargo, el segundo grupo de sujetos, recibió un título capaz de activar ciertos conocimientos previos: EL LAVADO DE LA ROPA. Una nueva lectura, tomando como contexto nuestros conocimientos previos y específicos acerca de esta materia nos permitirá encajar la información en variables que son propias de ese “esquema”. Por ejemplo, las tres primeras frases pueden comprenderse si se considera la capacidad normal de una lavadora, y efectivamente, una pila puede ser suficiente, pero a veces es mejor hacer varias coladas. La cuarta frase estaría haciendo referencia a los establecimientos comerciales (en España no son frecuentes) donde existen lavadoras y secadoras que funcionan con monedas. En fin, podríamos, ir contextualizando cada frase y obtener un *efecto de sentido* que la ausencia de un título, o mejor dicho, del “esquema” de conocimientos que el título nos incita a activar, no nos ha permitido obtener en la primera lectura. Al comparar los resultados obtenidos en cada grupo (con título o sin título) en la prueba de recuperación, se aprecian, como predice la tesis de Bartlett, muy notables y significativas diferencias.

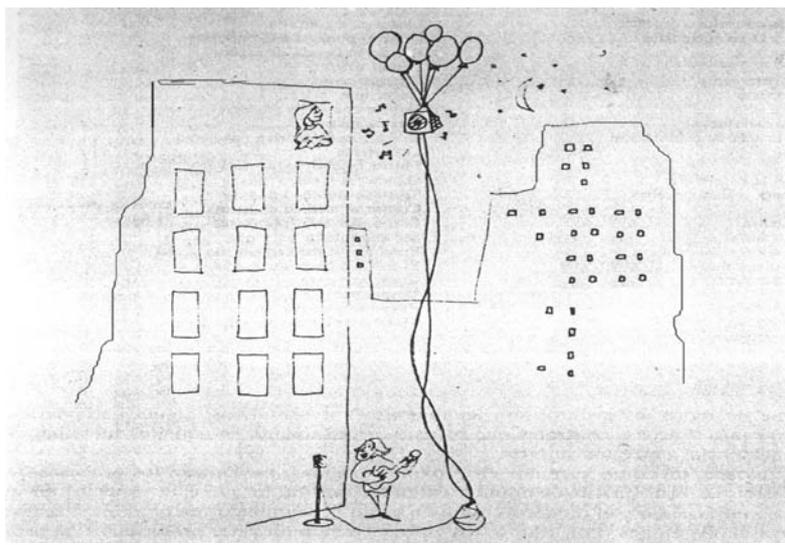
En otro experimento, Bransford y Johnson, utilizaban un dibujo como factor contextualizador del texto (B):

TEXTO - (B)

<< Si los globos reventasen, el sonido no llegaría, ya que todo estaría muy lejos del piso adecuado. Una ventana cerrada también impediría que el sonido llegase, ya que todos los edificios tienden a estar bien aislados. Puesto que toda la operación depende de un suministro estable de electricidad, una ruptura en medio del alambre también causaría problemas. Naturalmente, el individuo, podría gritar, pero la voz humana no es lo suficientemente fuerte como para llegar tan lejos. Un problema adicional es que una cuerda del instrumento puede romperse. Entonces no habría acompañamiento del mensaje. Está claro que la mejor situación sería aquella con menor distancia. Habría menos problemas en potencia. Muchas menos cosas irían mal en el contacto cara a cara.>> (Bransford y Johnson, 1973: 392-393).

El grupo de sujetos que no recibió el dibujo contextualizador, presentó puntuaciones muy bajas en la comprensión subjetiva; y de 14 ideas clave, recordaron tan sólo un promedio de 3,6 en una prueba de memoria posterior. Sin embargo el grupo que recibió el dibujo como contexto, que pudieron examinar durante 30 segundos antes de leer el texto, incrementó poderosamente los índices de comprensión y de memoria, con un

promedio de ideas que doblaba el promedio obtenido por el grupo anterior. En estos casos, el título o el dibujo facilitan la recuperación de un “paquete” de conocimientos contextuales, que permiten al sujeto incrementar notablemente su capacidad de comprensión. Al objeto de que el lector pueda experimentar por sí mismo esa diferencia, hemos situado el dibujo contextualizador (o mejor dicho, una copia bastante aproximada al original) en la página siguiente. El lector podrá percibir que el "esquema" visual de la situación de referencia que permite construir mentalmente este dibujo³⁰, incide poderosamente en la comprensión del texto anterior. (TEXTO-B).



En las pruebas efectuadas por Brewer y Treyens (1981), no se facilitaba sin embargo ningún contexto o indicador. Merece la pena detenernos, aunque sea muy brevemente, en una de ellas. Los profesores Fernández Berrocal y Mario Carretero (1995), nos ofrecen un interesante resumen:

“En esta investigación se pidió a los sujetos que iban a participar en un experimento, que esperaran en una habitación contigua. Se les dejó en esta habitación durante 35 segundos, para después llamarlos a otra habitación y pedirles que recordaran el mayor número posible de objetos que había en la habitación en la que estuvieron esperando(..). La habitación de espera había sido decorada como un despacho y contenía 61 objetos. Los sujetos recordaron una media de 13.5 objetos, y entre éstos se encontraban objetos que no estaban presentes en la habitación, como un teléfono, pero que eran muy probables en ese contexto; así como objetos que era de esperar que estuviesen en ese contexto y que, en realidad, lo estuvieron” (Fernández Berrocal y Mario Carretero, 1995: 19).

La investigación de Brewer y Treyens confirmaría una vez más que los sujetos activan esquemas (en este caso “un despacho”), y rellenan *valores ausentes* con la información que procede de la representación esquemática de despachos que posee su

³⁰ Dibujo basado en el original utilizado por Brandsford y Johnson, 1973.

propia memoria. Lo que este conjunto de investigaciones pone de manifiesto es que los esquemas de conocimiento guían los procesos de comprensión y complementan con datos y estructuras relacionales que proceden de la memoria (información de arriba-abajo) la información obtenida al procesar los estímulos (información obtenida de abajo-arriba.)

Estos ejemplos ilustrativos nos permiten introducir algunas de las características y funciones que cumplen los esquemas en los procesos de comprensión. Pero antes de pasar a una recopilación sintética de las definiciones y características estructurales y funcionales de los “esquemas”, debemos finalmente referirnos al hecho de que también dentro del ámbito de la Inteligencia Artificial, se produjera una similar revitalización del concepto de esquema al comprobar las limitaciones que presentaban los primeros programas informáticos destinados a simular la comprensión y producción humana del lenguaje. Creemos conveniente dedicar un breve análisis al tipo de problemas que los esquemas pueden resolver dentro de este ámbito de la simulación, pues en definitiva se trata de simular los procesos humanos de comprensión, lo cual nos permitirá, posteriormente, comprender mejor el valor heurístico que dichas estructuras poseen para una descripción realista y no formal de los procesos de comprensión humanos.

En este sentido debemos señalar que a los primeros programas computacionales destinados a simular procesos de lenguaje humanos, se les ha llamado, y no por casualidad, procesadores “sintácticos”. Con este sobrenombre se hace referencia a un determinado tipo de memoria procesual. Los modelos más representativos de esta primera generación de simuladores, los constituyen los modelos seriales o lineales que se encuentran especializados en un dominio determinado. Su postulado de base lo constituye el principio de “descompositividad recursiva”. Según este principio, cuando se compara un estado inicial del sistema (estado en el que el sistema recibe los *in-puts*, estímulos o entradas) con el estado final (estado en el que el sistema genera o produce los *out-puts*, respuestas o información de salida), hay un proceso que puede descomponerse serial y linealmente en diferentes micro-sucesos o cómputos que se siguen uno a otro con eficacia causal. Una analogía que puede ayudar a representar mentalmente este proceso lo constituye el juego de las cadenas de dominó. Colocando las fichas en posición vertical y alineadas formando una larga hilera, al derribar la primera de ellas, ésta en su caída golpeará y hará caer a la segunda, ésta a su vez a la tercera y así sucesivamente. Entre el estado inicial que define el hecho de que todas las piezas están de pie, y el estado final, en el que todas las piezas están tumbadas, se produce un proceso que puede descomponerse en múltiples micro-procesos de cómputo con eficacia causal. Así, el primer suceso, que consiste en derribar la primera ficha, es causa del segundo que consiste en derribar la segunda ficha, y la caída de la segunda pieza es causa de que caiga la tercera y así sucesivamente.

Sin embargo, hay que descubrir o diseñar las reglas de cómputo que rigen esa cadena lineal de microprocesos, es decir, que explican causalmente el tránsito desde un estado intermedio al siguiente, y desde el estado inicial al final. Por supuesto, las mismas

piezas pueden colocarse no sólo formando una línea recta, sino haciendo bifurcaciones, pequeños círculos retroactivos, etc. En cualquier caso, hay una sola regla (o un solo y finito conjunto de reglas) que explicarían causalmente todos y cada uno de los acontecimientos intermedios. Pues bien, los primeros modelos computacionales destinados a la comprensión y producción de frases estaban dotados de un procesador que contenía un conjunto finito de reglas sintácticas recursivas muy similares a las que propone Chomsky en su Gramática generativa-transformacional. Durante algún tiempo, se consideró entonces que las propiedades semánticas de un lenguaje podían reducirse y/o derivarse de sus propiedades sintácticas, ya que estos programas eran capaces de construir frases correctas y con sentido y significado, e incluso contestar a ciertas preguntas. De hecho el aparato semántico de estos programas era en realidad una falacia como muy bien ilustra la parábola de la habitación china formulada por Searle (1984):

<< Imaginemos que se le encierra a usted en una habitación y que en esa habitación hay diversas cestas llenas de símbolos chinos. Imaginemos que usted (como yo) no entiende chino, pero que se le da un libro de instrucciones o reglas en castellano para manipular esos símbolos chinos. Las reglas especifican las manipulaciones de los símbolos de manera puramente formal, en términos de su sintaxis, no de su semántica. Así la regla podría decir: “toma un signo changyuan-changyuan de la cesta número uno y ponlo al lado de un signo changyuon-changyuon de la cesta número dos”. Supongamos ahora que son introducidos en la habitación algunos símbolos chinos y que se le dan reglas adicionales para devolver símbolos chinos fuera de la habitación. Supóngase que usted no sabe que los símbolos chinos introducidos en la habitación son denominados “preguntas” y los símbolos que usted devuelve fuera de la habitación son denominados “respuestas a las preguntas”. He aquí que usted está encerrado en su habitación barajando sus símbolos chinos y devolviendo símbolos chinos en respuesta a los símbolos chinos que entran. Sobre la base de la situación tal como la he descrito, no hay manera de que usted pueda aprender nada de chino manipulando esos símbolos formales...Lo esencial de la historia es simplemente esto: usted se comporta exactamente como si entendiese chino pero a pesar de todo usted no entiende ni una palabra de chino” >> (Searle, 1984: pág. 38 de la trad. castellana)

Por el contrario, la conciencia de los procesadores humanos posee un contenido, y por supuesto, tiene un metaconocimiento acerca de sus actuaciones en la medida en que las dirige hacia metas o fines estratégicos. La máquina computacional no posee ni conciencia ni contenido, y hay que suministrarle un simulacro de intencionalidad mediante instrucciones en lenguaje máquina del tipo: “si se produce tal estado hay que realizar tal instrucción (aplicar tal o cual regla) para llegar a este otro estado. Una vez que el estado final sea ése, parar el proceso.” (IF “x”, THEN “y”, END).

No obstante, como la propia parábola de Searle pone de manifiesto, un observador externo podría pensar que el procesador interno sabe chino, ya que lo parece, es decir, logra simularlo. Pues bien, los primeros programas capaces de mantener una conversación

con un operador humano como interlocutor fueron a su vez dotados de ciertas redes o estructuras conceptuales que simulaban nuestra conceptualización del mundo. Por ejemplo, la categoría animal, debía ser de una clase superior a la categoría “mamífero”, ésta a su vez superior a la categoría “perro”, y ésta a su vez, superior a la de “Fox Terrier”, que es una raza específica, etc. De esta manera, podían introducirse ciertas reglas para dirigir su razonamiento lógico. Por ejemplo a la pregunta ¿qué es un perro?, el ordenador, que disponía de estas redes jerárquicas, podía establecer una inferencia localizando la posición del término “perro” en la jerarquía, y entonces tenía sentido predicar de él cualquier propiedad que estuviera por encima de dicho nivel. Por ejemplo, podía contestar “un perro es un mamífero”, o “un perro es un animal”, pero no “un perro es un Fox Terrier”. Llegados a este punto, las conversaciones que podían mantenerse o simularse con los ordenadores eran completamente limitadas y ciertamente diferentes a las que mantenemos los humanos. Al ordenador le faltaba otro tipo de conocimientos referido al mundo, que no se presta a esa jerarquización de categorías lógicas (lógica de inclusión de clases), y que sin embargo están presentes en todas nuestras conversaciones y procesos de comprensión.

Supongamos que disponemos de ciertas categorías espaciales inclusivas, que van desde un domicilio concreto, una calle del barrio de una ciudad, etc., hasta la galaxia. Cuando estamos de vacaciones en alguna provincia en la que no residimos normalmente y alguien del lugar nos pregunta dónde vivimos habitualmente, normalmente contestamos “en Madrid” o “en las afueras de Madrid”, por ejemplo. Un ordenador sin embargo podría hacer uso de esa red conceptual y contestar “en el continente euroasiático”, o “en el sistema solar” (categorías supraordenadas), y no mentiría, pero no se parecería en nada a nuestras conversaciones.

Roger C. Schank (1977), propone el siguiente ejercicio para ilustrar qué clase de conocimientos le falta precisamente a un programa computacional a la hora de “comprender” un simple texto de dos oraciones. Considerando que cualquiera de las 9 oraciones siguientes, puede seguir a la oración (a), para formar un texto, el lector podrá activar contextos “cognitivos” que permiten relacionar dicha oración con cada una de las siguientes:

Oración (a):

<< John vio un gran peñasco rodando por la ladera de la montaña hacia su casa >>

Oraciones que pueden alternativamente seguir a la oración (a):

- 1.- Corrió hacia el interior de su casa para buscar un ratón que le hacía de mascota*
- 2.- Comenzó a cavar un túnel que le alejara de su casa*
- 3.- Se escondió debajo de la cama*

4.- *Cogió un teléfono*

5.- *Comenzó a llorar*

6.- *Corrió al interior de su casa para buscar un colchón.*

7.- *Llamó a gritos a su mujer*

8.- *Llamó a la Sociedad Geológica*

9.- *Comenzó a escribir su testamento*

Para encontrar un sentido a cada uno de los textos o relatos que pueden formarse con la oración (a) seguida de cada una de las 9 opciones, el procesador tendría que disponer de enormes cantidades de conocimientos que no son lógico-formales, ni responden a inferencias en lógica de clases, sino que se refieren a las motivaciones y sentimientos humanos, a las estrategias de sentido común, y conocimientos referidos a objetos, acciones y situaciones, que no son en este caso precisamente previsibles. Dicho de otra forma: ¿de qué clase de información previa debe disponer el ordenador para establecer inferencias que le permitan establecer una relación entre la amenaza del peñasco y cualquiera de las acciones descritas a continuación?.

La situación que se describe en este relato es bastante atípica. Sin embargo, nuestra vida cotidiana está llena de sucesos y escenarios previsibles donde las personas se comportan de acuerdo a roles previamente establecidos y exhiben conductas altamente predecibles. Como es sabido Schank y Abelson (1977), desarrollarán posteriormente programas de simulación en los que el ordenador posee “guiones” o “*scripts*” (que son una modalidad de “esquemas”) referidos a esas situaciones típicas de nuestra vida cotidiana o social. Por ejemplo, el “guión” que ellos denominan “el restaurante” tiene un escenario genérico en el que hay siempre camareros, clientes, el cajero, mesas, platos, cubiertos, vasos, botellas, alimentos, cartas o menús, dinero o tarjetas, facturas, cambio en monedas, etc. Pero además, a cada rol (cliente, encargado, camareros, cajero, etc.) le corresponden unas acciones determinadas: son los clientes los que piden una mesa, los que piden los platos eligiendo en una carta, y lo hacen dirigiéndose a los camareros, no a otros clientes, etc., y son los camareros los que atienden esos pedidos, pero no los que piden mesa y se ponen a comer, etc. Los sucesos, además, se presentan siempre en un orden determinado: primero entra un cliente o grupo de clientes, se les da una mesa que puede estar reservada o no, se sientan, se les ofrece la carta y alguna entrada, eligen, se les toma el pedido, se les van trayendo y retirando por orden los diferentes platos de la selección, se les ofrece el postre, el café y si no hay nada más, los clientes piden la factura, el camarero la lleva, el cliente paga, el camarero lleva el dinero a la caja, luego lleva el cambio a la mesa, y los clientes se levantan y se van, dejando o no una propina. Puede haber ciertas variantes (pagar con tarjeta, no tomar postre, etc.), pero no es difícil inventarlas si se trata de variantes más o menos probables o igualmente típicas. Lógicamente un procesador que conoce este guión

y sus distintas variantes, con su reparto de roles y su orden de sucesión secuencial, puede establecer inferencias muy concretas ante informaciones sesgadas. Por ejemplo, al procesar :

<<Juan y Antonio estaban en un restaurante. Antonio pidió la cuenta>>

El ordenador sabe entonces en qué clase de escenario se encuentran localizados, sabe que Juan y Antonio ya han comido, que han pasado por las secuencias previas, y que ahora falta que el camarero les traiga la factura. Entonces Antonio pagará, el camarero irá a la caja, traerá el cambio, y entonces se irán. Si no hay cambio, entonces podrán irse una vez que den el dinero al camarero. Si paga con tarjeta tendrá que esperar a que el camarero traiga la tarjeta de vuelta desde la caja. En fin, el ordenador que conoce el guión y sus variantes, puede realizar toda una serie de inferencias que le permiten establecer relaciones entre “estar en un restaurante” y “pedir la cuenta”. Pero el ordenador debe disponer de información específica de restaurantes. De esta manera sabrá que Antonio va a pagar una comida y no una caja de zapatos o un coche, y que Antonio está sentado y recién comido, y no de pie en un hipermercado, etc. Por supuesto, el ordenador puede ahora efectuar preguntas que se parecen más a las que efectuamos los humanos cuando hablamos acerca de restaurantes. Si le decimos que hemos comido en un restaurante, el ordenador puede inferir todas las secuencias del guión y pasar a preguntar cuestiones específicas: ¿habías reservado mesa?, ¿qué pediste de primer plato?, ¿te gustó el segundo plato?, ¿pediste vino?, ¿pagaste con tarjeta?, ¿había muchos camareros?, etc. Todas las preguntas tienen cierto sentido dentro de una conversación sobre restaurantes porque se basan precisamente en un esquema o guión que comparten ambos interlocutores, la máquina y el humano. Con ello, se trata de probar cómo el suministro de “esquemas” de conocimientos específicos puede hacer que las conversaciones con el procesador artificial se parezcan más a las de los humanos, pero precisamente por ello, el constructo de “esquema” vuelve a validarse como recurso explicativo de nuestros procesos reales de comprensión.

Hecha esta introducción, pasaremos a revisar qué características y funciones se atribuyen más generalmente a los esquemas. Para ello contamos con un trabajo de síntesis preliminar, realizado por Rumelhart y Ortony (1982), al que añadiremos algunos datos más recientes que consideramos de sumo interés. Rumelhart y Ortony definen los esquemas como *“estructuras de datos para representar los conceptos genéricos almacenados en la memoria”*. Los esquemas existen para conceptos generalizados subyacentes a los objetos, situaciones, sucesos, secuencias de sucesos, acciones y secuencias de acciones. Por otra parte, un esquema contiene, como parte de su especificación, la red de interacciones que se cree que generalmente existe entre los constituyentes del concepto en cuestión.

3.1.1. CARACTERÍSTICAS MÁS GENERALES DE LOS ESQUEMAS

Rumelhart y Ortony proponen una analogía que puede aclarar este concepto. De igual manera que podemos reconocer la misma obra de teatro en diferentes representaciones o puestas en escena, así los mismos esquemas (o guiones) permanecen como estructuras que subyacen a múltiples situaciones y acciones concretas (o secuencias de las mismas), o a múltiples objetos concretos y ocasiones perceptivas del mismo. En cierta manera, los esquemas pueden equipararse a los prototipos conceptuales de Rosch (1973).

En cuanto a su estructura, cuatro son las propiedades estructurales que Rumelhart y Ortony consideran comúnmente aceptadas y validadas para definir con mayor precisión los “esquemas”.

1) *Los esquemas se especifican por variables que se encuentran relacionadas entre sí dentro de una estructura de correlaciones.*

Supongamos que el esquema “ROMPER ALGO” tiene tres variables genéricas:

- ✓ el agente rompedor (AGENTE)
- ✓ el método o procedimiento por el que se rompe algo (METODO)
- ✓ el objeto roto (OBJETO)

Cada variable presenta siempre ciertas limitaciones o restricciones. Una persona encaja mejor, desde el sentido común, en la variable AGENTE que un objeto abstracto o inanimado (¿un número tres rompió la lámpara? ¿una casa rompió la lámpara?). Lo mismo sucede con las otras variables: romper un OBJETO material relativamente frágil como el cristal de una ventana, encaja mejor que romper algo inmaterial o un objeto como un continente, una galaxia, o algo parecido; el METODO probablemente no consista en “llorar”, tal idea no encaja en “Juan rompió una ventana llorando”, sin embargo encajaría mejor “golpeándola con una barra de hierro” o “con una pelota”, etc. Rumelhart y Ortony no creen que estas variables tengan un valor absoluto y unos límites exactos y precisos; por el contrario, conciben que ciertos valores o tipos de valores son más probables que otros dentro de una distribución multivariada. Un concepto de variable muy similar a las categorías difusas que Rosch atribuye a los conceptos naturales y a los prototipos.

Efectivamente, la mayoría de los autores que trabajan con *esquemas* se niegan a concebir o confundir éstos con lo que tradicionalmente han sido las categorías bien definidas. Rumelhart y Ortony ilustran esa diferencia mediante una nueva analogía: de la misma forma en que el autor de la obra (de teatro) tan sólo presenta algunas especificaciones acerca de los actores o personajes (edad, sexo, aspecto físico, por ejemplo), así las variables de los esquemas quedan limitadas por ciertos tipos de valores (valor-tipo), pero no “cerrando” o supeditando la variable a un solo valor o a un grupo de valores fijos o predeterminados.

El contenido de los esquemas en forma de *variables* cumple entonces algunas funciones ventajosas para el procesamiento. Por una parte, los esquemas nos dicen qué tipo de objetos o valores podría relacionarse con cada variable, y por otra, en los casos en que la información es insuficiente, nos permiten hacer conjeturas (hipótesis) sobre algunas variables y rellenar “*valores ausentes*” (Minsky, 1975)

Vamos a ver estas ventajas. Comparemos, de modo puramente ilustrativo, las tres frases siguientes:

- a) *Juan rompió la ventana*
- b) *La pelota rompió la ventana*
- c) *Juan rompió un globo*

Si comparamos (a) y (b), podemos constatar que la variable OBJETO es común. En (a), sin embargo, se nos ofrecen valores que satisfacen la variable AGENTE (en este caso Juan), mientras que en (b) falta el agente animado, y “la pelota” se concibe más bien como METODO. Pero en (a) no hay datos acerca del METODO y en (b) faltan datos acerca del AGENTE. La propia estructura relacional de las variables del esquema nos lleva en (a) a imaginar algún METODO, a buscar casos en la memoria o a inspeccionar el entorno en busca de indicios del METODO. Es el esquema y su estructura la que nos está informando acerca de qué variables y valores están ausentes, y por tanto, qué información es la que falta. En (b), por la misma razón, buscaremos al AGENTE y aun cuando no encontremos un valor concreto (alguien en particular) activaremos al menos ese *valor tipo* como valor posible (“alguien”, no sabemos quién pero “alguien” lanzó la pelota que golpeó la ventana y la rompió). Podemos así encontrar valores ausentes y rellenar sus “casillas” con valores hipotéticos o inferidos.

Por otra parte, al comparar (a) y (c) podemos imaginar métodos cualitativamente diferentes. Romper un globo con una pelota no parece probable, mientras que romper una ventana con una pelota se presenta como una posibilidad típica. La variable que hay que rellenar es la misma, el METODO, pero las limitaciones no son comunes a los dos casos, no se encuentran prefijadas a título de definición. Nuestra decisión se ve en este caso afectada por los valores ya decididos, en cada caso, para las variables satisfechas. De esta manera se constata que el estado de activación (valores asignados ya a las variables) que presenta un esquema en un momento dado, influye en la asignación de valores a las variables que aún no han sido satisfechas. Los esquemas, por tanto, están guiando nuestras inferencias y búsquedas de información complementaria., y sus variables se encuentran recíprocamente condicionadas y relacionadas. Rumelhart y Ortony proponen finalmente considerar que “*el conjunto de limitaciones de variables para un determinado esquema forma una distribución multivariada con correlaciones entre las distintas variables*”. Los trabajos de Anderson y Ortony (1975), Barday, Bransford, Franks, McCarrell y Nistch (1974), Johnson, Bransford y Solomon (1973), sobre comprensión del lenguaje apuntan esta misma dirección.

2) *Los esquemas pueden encajarse unos dentro de otros*

La segunda propiedad generalmente reconocida a los esquemas es su recursividad para contenerse o integrarse unos dentro de otros, de forma tal, que la estructura de un esquema viene dada en términos de relaciones de inclusión de esquemas (subesquemas). Es posible, en este sentido, concebir que existe un cierto nivel óptimo de procesamiento, y que en línea descendente existen ciertos *primitivos* conceptuales, más allá de los cuales, normalmente no registramos una información perceptiva porque no resulta operativamente relevante. Por ejemplo, Palmer (1975) verificó que el esquema de “rostro” se basa en un límite configuracional cuyos constituyentes esenciales son ojos, boca y nariz dentro de una “cara”, mientras que los micro-constituyentes de cada elemento (la granularidad de la pupila, por ejemplo) no son datos que suelen tomarse en cuenta para el recuerdo y reconocimiento de “rostros”.

En este sentido, debemos señalar que existen algunas teorías que postulan ciertos “esquemas primitivos”, de carácter atómico o irreductible, mientras que otras, sencillamente, consideran que son las demandas funcionales del entorno las que van a determinar el grado de despliegue y de granularidad que apliquemos a los esquemas activados, y por tanto, que la selección de un nivel de procesamiento (Craik y Lockhart, 1972), es una opción recursiva.

Un trabajo extraordinariamente relevante y esclarecedor a este respecto, es el desarrollado recientemente por el profesor Bermejo Berros sobre la recursividad de los niveles de especificación de los esquemas de acción en función de las demandas del entorno. (Bermejo Berros, 1986)

La posibilidad de encaje permite al sujeto elegir el nivel de “profundidad” sin perder la referencia a la estructura de relaciones entre las variables o subesquemas constituyentes. Por ejemplo, si disponemos un esquema del cuerpo humano, podemos inferir que una persona que se encuentra “de rodillas” no es un enano al que le han mutilado las piernas, ya que rellenamos un valor ausente en el subesquema de “piernas” que forma parte del esquema “cuerpo”, pero al mismo tiempo, si quisiéramos poner en relación el color de sus ojos con el de otro objeto, podemos establecer esa relación sin necesidad de perder como referencia que se trata de corporalidades diferentes. La posibilidad de encaje proporciona además una economía representacional porque permite seleccionar el nivel óptimo de profundidad para cada demanda inferencial sin tener que desplegar hasta el infinito, o hasta niveles inferiores que contengan subesquemas atómicos e irreductibles, nuestras estructuras de conocimiento referidas a un objeto, sujeto, acción, suceso, etc.

3) *Hay esquemas en todos los niveles de abstracción, y por tanto, son jerarquizables.*

Esta es una característica fundamental, ya que los trabajos pioneros de Anderson y Bower (1973), Kintsch (1972), Quillian (1972), Rumelhart, Lindsay y Norman (1972) y

Abelson (1972), se habían concentrado en la representación de la estructura interna de unidades de nivel inferior, por ejemplo, de los elementos lexicales del lenguaje. Sin embargo, los trabajos de Charniak (1972), Rumelhart (1975), Schank y Abelson (1975), comenzaban a abordar la estructura interna de unidades representacionales de nivel superior, como son guiones, *tramas* o historias (relatos).

Estos autores concebían el sistema de la memoria humana como un contenedor de innumerables paquetes de información donde cada paquete se relaciona con otros paquetes que normalmente forman sus constituyentes. *“Dichos paquetes representarían el conocimiento en todos los niveles de abstracción, que oscilaría desde los elementos perceptuales básicos, como la configuración de las líneas que forman un cuadrado, a los niveles conceptuales abstractos que nos permiten dar resúmenes convincentes de secuencias de sucesos, que tienen lugar a lo largo de periodos considerables de tiempo.”*. Para Rumelhart y Ortony no existe por tanto una discontinuidad drástica entre percepción y comprensión. Para ellos la percepción es la “comprensión de un estímulo sensorial”. Por otra parte, tampoco ven discontinuidad entre los “planes” y las “acciones”. En este sentido sugieren considerar a las acciones como planes (secuencias de acciones intencional y conscientemente dirigidas a una meta) pero ejemplificados con valores motores, los cuales podrían ser, o bien esquemas de acción, como el nadar, o bien acciones primitivas como las necesarias para nadar. *De hecho – escriben Rumelhart y Ortony - el uso de los esquemas de acción sin referencia a las estructuras internas de sus constituyentes puede ser considerado en la ejecución (performance) como una de esas ejecuciones “automáticas” que, como nos recuerda Polanyi (1958, 1966), se echan a perder si el que las realiza trata de prestar atención a las acciones constituyentes”*

En definitiva, el constructo de *esquema* ya no se presenta como un recurso “ad hoc” para ciertos dominios o niveles de aplicación, sino como un constructo con poder explicativo general, que se postula o supone fundamental en la configuración estructural del sistema cognitivo humano.

4) *Los esquemas representan el conocimiento de forma “realista” y no necesariamente formal*

Esta característica pretende especificar que los esquemas se parecen más a una enciclopedia o a un manual práctico que a un diccionario de definiciones, es decir, están referidos al mundo tal cual lo conocemos normalmente. Son conceptos que en realidad se refieren a lo que normalmente sucede, a lo que esperamos que sea probable, pero no necesariamente a cosas que son tales por definición. Por otra parte, si los diccionarios “contienen significados de palabras” los esquemas representan conocimiento asociado a conceptos. *“En consecuencia – escriben Rumelhart y Ortony- no son entidades lingüísticas, sino representaciones simbólicas y abstractas de conocimiento, que expresamos y describimos lingüísticamente y que pueden ser utilizadas para comprender el lenguaje, pero que no son lingüísticas en sí mismas.”*.

Es importantísimo percibir la diferencia entre una definición (exacta, axiomática, etc.) y un esquema para cuyas variables hay un amplio margen de flexibilidad y una amplia gama de valores, unos más probables, circunstancialmente, que otros. Los esquemas son muy sensibles al contexto, no son rígidos porque sus variables poseen umbrales correlativos pero suficientemente amplios para dotarlos de plasticidad, y las relaciones inter-esquemáticas son igualmente articulables y flexibles.

“No nos resulta imposible comprender la historia de Ulises y el Cíclope cuando descubrimos que el Cíclope es un gigante de un ojo, ni tampoco negamos que el Cíclope tenga un rostro aun teniendo un solo ojo. Es una cuestión empírica saber cuándo y hasta qué punto las características normales pueden distorsionarse antes de que el esquema en cuestión deje de dar una explicación adecuada. El que dichas distorsiones y desviaciones de lo típico se producen es indiscutible y, al representar lo que es normalmente cierto, los esquemas tienen la capacidad de tolerar dichas desviaciones y no fracasan a causa de las contradicciones lógicas entre las limitaciones de la variable y los valores asignados que han sido probados. El conocimiento tiene que estar estructurado de tal forma que permita que los animales muertos continúen siendo animales y que rostros con un solo ojo sigan siendo rostros. Es precisamente por este tipo de razones por los que las teorías sobre rasgos semánticos, en la medida en que necesitan rasgos definidos para los conceptos, nos parecen inadecuadas (véase Rips Shoben y Smith, 1973). Los esquemas intentan representar el conocimiento de un modo flexible reflejando la tolerancia humana a la vaguedad, imprecisión y quasi-inconsistencia” (Rumelhart y Ortony, 1977: 81).

Junto a estas cuatro características estructurales, la investigación experimental, y la basada en simulación de Inteligencia Artificial, ha podido verificar en los últimos años la generosidad de este “constructo” como recurso explicativo de diferentes procesos. Estos programas se han centrado fundamentalmente en el papel que juegan los esquemas dentro de los siguientes procesos:

- (1) Procesos generales de conocimiento (Pascual-Leone, 1988; Case, 1985; Martry, 1986; Vergnaud, 1990; Rumelhart y McClland, 1992)
- (2) Procesos de razonamiento predictivo e inferencial (Fernández Berrocal y Almaraz, 1995; Holland et al., 1986; Wasserman et al., 1990)
- (3) Procesos de memorización y recuerdo (Spiro, 1977, 1980, Brewer y Treyns, 1981, Bower et al., 1979)
- (4) Estructuración de acciones y planes estratégicos de acción (Schank y Abelson, 1977; Lichtenstein y Brewer, 1980; Brewer y Dupree, 1983; Richard, 1986; Bermejo Berros, 1993, 1995)
- (5) Representación y conocimiento del entorno social (Hamilton, 1981; Higgins et al., 1981, Hastie, 1981; Taylor y Crocker, 1981)

(6) Construcción del auto-concepto (Markus et al. 1982, Bem, 1981, Rogers, 1981)

A esta lista meramente representativa, hay que añadir las investigaciones sobre los procesos de comprensión de discursos, y en cuyo análisis general nos detendremos, dado que coincide precisamente con el que es propio de la presente investigación.

3.1.2. FUNCIONES ESPECÍFICAS DE LOS ESQUEMAS EN LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN.

Hemos ya anticipado, mediante distintos ejemplos, algunas de las funciones que ejercen los esquemas en la comprensión, memorización y recuperación del conocimiento. Vamos a centrarnos, seguidamente, sólo en una función muy concreta: la comprensión de discursos. Obviamente, debemos dejar a un lado otros trabajos relacionados con la comprensión y lectura de textos, que aplican este mismo constructo a unidades inferiores de procesamiento (comprensión de palabras, comprensión de oraciones). Por norma general, los procesos de “decodificación” de palabras y oraciones se consideran procesos mucho más automatizados e inconscientes que los procesos de comprensión de discursos, ya que ante estas unidades superiores, el sujeto debe efectuar gran cantidad de inferencias y deducciones, debe aportar y buscar conscientemente conocimientos, y en definitiva, debe guiar su propia contribución.

Tradicionalmente, el papel que se ha atribuido a los esquemas en la comprensión del discurso es el de proporcionar unos conocimientos que ayuden a integrar, estructurar y dar coherencia a la unidad discursiva o textual que se está interpretando en virtud de las predicciones e inferencias que el propio conocimiento permite efectuar. Rumelhart y Ortony llegan incluso a definir la comprensión como un proceso que consiste fundamentalmente en seleccionar esquemas y uniones de variables que “expliquen el material” a comprender y luego verificar que estos esquemas realmente “lo explican”. Se dice que un esquema explica una situación, siempre y cuando esa situación puede ser interpretada como un ejemplo del concepto que representa el esquema. Si el sujeto encuentra el esquema donde el material “encaja” como un ejemplar del concepto, el sujeto “comprende” dicho material.

Belinchón et al. (1991), sugieren una interesante analogía para ilustrar la pertinencia de los modelos cognitivos referidos a la comprensión de discursos frente a los modelos que han sido diseñados para explicar el procesamiento de unidades más moleculares del lenguaje como son palabras y oraciones:

“Así, la situación de alguien que sólo tuviera ideas de los procesos más moleculares, pero no de los más globales que constituyen el discurso, sería semejante a la del visitante de una industria que viera las piezas sueltas, sin informarse sobre los productos finales fabricados con tales piezas. A los productos últimos de la maquinaria lingüística de la mente los denominamos textos o discursos” (Belinchón et al. 1991: 469).

Debemos aceptar sin embargo que la comprensión de esas unidades globales no se deriva entonces de forma automática de la comprensión de sus constituyentes lingüísticos más moleculares (oraciones y palabras), sino que existe un nivel global que es relativamente independiente o autónomo respecto a los niveles inferiores. El peón albañil, al que le encargan hacer un tabique en una obra, no tiene por qué conocer los planos del edificio para desempeñar su trabajo; sin embargo, el arquitecto que diseña el edificio y su plan de obra, debe prever y planificar el trabajo del albañil. Ahora bien, el proceso de comprensión de un discurso podría parecerse más a un pacto entre albañiles y arquitectos que se efectúa sobre la marcha. Los albañiles parecen tomar la iniciativa y comienzan a trabajar autónomamente (procesos moleculares de tipo abajo-arriba) sin proyecto ni planos de referencia, y el arquitecto debe tomar como punto de partida esta obra de base para coordinarla dentro de un proyecto susceptible de ser terminado con garantías de consistencia y estabilidad (procesos arriba-abajo). Observemos el siguiente relato:

(i) La bomba fue en el banco, pero ardió toda la manzana. Los terroristas huyeron antes de que llegase la policía. Los bomberos fueron todavía más lentos, por lo que no quedó piedra sobre piedra.

Como señalan Belinchón et al. (1991: 471), para comprender este texto es necesario tomar en cuenta ideas que no se reflejan explícitamente en el mismo. Es necesario, por ejemplo, saber que las bombas son artefactos explosivos y no mecanismos para extraer un líquido o impulsar aire; que la manzana es un conjunto de casas y no una fruta; que el banco es una entidad financiera una de cuyas oficinas está situada en dicha manzana, etc.; y a partir de ello, inferir que fueron los terroristas de la tercera oración los que pusieron el artefacto explosivo en el edificio donde se encontraba la oficina bancaria; o inferir, si se sabe que los bomberos tienen la misión de apagar los fuegos lo más rápidamente posible, que los bomberos fueron lentos porque las piedras de la última cláusula eran, además, de los edificios de la manzana, y además debe saberse que los policías persiguen normalmente a los terroristas, estos ponen bombas y tienden normalmente a huir de los policías, etc. El sujeto que se enfrenta a la tarea de comprender este discurso debe aportar estos conocimientos que no se obtienen sencillamente al “decodificar” las unidades moleculares explícitas o constituyentes. Ahora bien ¿se encuentran esos mismos conocimientos disponibles en la memorias de todos los individuos? Y aun cuando así fuera (que no es el caso) ¿activarían todos los individuos precisamente esos y no otros conocimientos alternativos para procesar ese discurso?.

<< En las interacciones comunicativas normales, el discurso no hace explícitas todas las ideas que son necesarias para su comprensión, sino que da por supuesto un número enorme de ellas (hasta tal punto que el problema del investigador puede ser más el de definir cómo se impide la “metástasis” de las ideas activadas por cualquier unidad de discurso, evitando la intervención activa del conjunto de todas las ideas contenidas en el sistema cognitivo). Por eso, resulta clarificadora la afirmación de que cualquier unidad del

discurso se deriva de un compromiso entre lo tácito y lo explícito. Las unidades lingüísticas explícitas en el discurso constituyen vías para acceder a significados e ideas que sólo en parte se dicen y en su mayor parte, se callan. >> (Belinchón et al.1991: 471).

El problema consiste, por tanto, en determinar cómo y por qué el sujeto activa cierto contexto cognitivo para interpretar el discurso y no otro, si es que efectivamente no toma en consideración un contexto diferente al que ha previsto el emisor del discurso. De hecho, desde la perspectiva de los “esquemas” interesa tanto conocer qué clase de contextos se activan cuando efectivamente el receptor se comporta cognitivamente como ha previsto el emisor, como examinar qué otros contextos se activan (y por qué) cuando el receptor se comporta cognitivamente de forma no prevista por el emisor. No se trata de establecer cómo deberían ser las cosas para lograr una comunicación eficaz o ideal, sino de explicar por qué las cosas son de una manera y no de otra en realidad. Las gramáticas de narraciones y discursos se encuentran orientadas no tanto a explicar y conocer los procesos reales de comprensión, como a proponer modelos de procesamiento que se ajustan a otros modelos ideales, formales y canónicos de estructuración narrativa. Nuevamente nos encontramos entonces con que la estructura narrativa se considera como una propiedad del texto o discurso, como si éste fuera estructurable sólo de una manera; como si en realidad no existiera la posibilidad de organizar la información semántica y referencial de forma alternativa a la que los gramáticos proponen; es decir, como si efectivamente la comprensión fuera la comprensión necesaria (no ajustarse al modelo, equivale entonces a “no comprender”; cuando en realidad, equivale a “comprender de otra forma o comprender otra cosa”).

La aportación diferencial que en este sentido pueden ofrecer los “esquemas” consiste precisamente en explicar los procesos reales, y no formales o ideales, de comprensión. Sin embargo, estas gramáticas de narraciones (p.e.: la gramática de Stein y Glenn, 1979; el modelo de Kintsch y van Dijk, 1978; Kintsch et al, 1977), precisamente porque se suponen “modelos” canónicos de estructuración narrativa, pueden testarse y examinar, por ejemplo, si existe o no un ajuste o solapamiento entre los “esquemas de historia” (esquemas cognitivos referidos a la estructura y el contenido semántico de una narración) que poseen realmente los sujetos empíricos, y las estructuras formales que la gramática de narraciones atribuye a cada discurso o relato presentándolas como producto de la aplicación de “reglas” gramaticales o reglas canónicas de procesamiento. Obviamente, puede existir un cierto solapamiento entre los esquemas de historias, y las estructuras descritas a título formal por las gramáticas de narraciones, pero tal coincidencia no debe interpretarse como si las gramáticas formales (sus reglas y estructuras) tuvieran necesariamente una valencia psicológica en tanto que sistemas cognitivos procedimentales, sino más bien, como si los gramáticos que han elaborado esas abstracciones formales procesaran las historias de forma tal que el resultado estructural obtenido al terminar el proceso fuera formalmente coincidente con las estructuras

obtenidas por un alto porcentaje (a veces mayoritario) de individuos del mismo grupo socio-cognitivo de población.

Comenzaremos por tanto examinando qué clases de esquemas sobre la estructura narrativa utilizan realmente los sujetos, para posteriormente adentrarnos en el análisis de esquemas de conocimiento referidos al mundo, que afectan, no al orden, sino a la representación del significado y referencia atribuidos a los discursos.

En este sentido, debemos señalar que las diferencias entre esas estructuraciones canónicas de los relatos y las que empíricamente elaboran los sujetos, se hacen más evidentes cuando se consideran factores como la edad o desigualdad en el desarrollo cognitivo, la variabilidad del entorno socio-cultural, y otros factores, a veces solapados con los anteriores, de tipo actitudinal y motivacional.

Jean Piaget y la Escuela de Ginebra eran ya particularmente conscientes de que los “esquemas de historias” están condicionados por el diferente estado de desarrollo cognitivo general que presenta el sujeto. Desde esta perspectiva, los niños que se encuentran en estadios de desarrollo inferiores (estadios pre-operatorios), es decir, que no disponen de las estructuras operatorias necesarias para comprender ciertos sucesos físicos, lógicamente presentan unas previsible restricciones en la interpretación tanto de los fenómenos observables, como también de aquellos que son referidos a través de dibujos, representaciones visuales y narraciones. Pero además, debido a su egocentrismo y a la imposibilidad de efectuar operaciones de “reversibilidad”, encuentran dificultades sistemáticas para ordenar los sucesos que han sido narrados en su orden lógico temporal y lógico-causal, especialmente cuando el orden cronológico en la exposición de los sucesos no coincide con el orden causal. (Piaget, 1946. Trad. castellana 1978)

Si observamos la forma de hablar de los niños, podemos constatar que hay en ellos ciertas omisiones y ciertas distorsiones lexicales y sintácticas que hacen que su modelo “gramatical” no coincida con el que supuestamente seguimos los adultos. De igual manera, cuando se solicita a niños menores de 7-8 años que cuenten a sus compañeros una narración que previamente les ha sido facilitada, pueden observarse distorsiones que responden sistemáticamente a ese “egocentrismo” y a esa incapacidad para presentar los sucesos en el orden temporal que las relaciones de causa-efecto exige activar con independencia de cuál haya sido el orden de exposición de los mismos dentro de la narración. Las reproducciones que de estos relatos ofrecen los niños (especialmente si no se solapan orden causal y orden de exposición) son tremendamente infieles al original, pero su infidelidad es sistemática respecto a la focalización egocéntrica y la estructura

temporal y causal, dos predicciones que estaban previstas en la teoría piagetiana del desarrollo.³¹

Poulsen et al. (1979), han estudiado el ajuste entre los esquemas infantiles de historias y las estructuras narrativas que pueden reconocerse para ciertos textos desde una perspectiva gramatical. Marchesi nos ofrece una síntesis muy ilustrativa de sus conclusiones:

“En sus experimentos utilizaron libros de cuentos con dibujos sin texto, pidiendo a distintos grupos de niños de 4 y de 6 años respectivamente, que contaran el cuento a medida que iban viendo los dibujos. En la condición normal, los dibujos estaban ordenados según su orden natural, en la condición mezclada los dibujos estaban desordenados. El objetivo era evaluar el papel del esquema de la historia comparando las respuestas del niño a los dibujos que se presentaban en orden natural y en orden mezclado.

Sus conclusiones indican que la disponibilidad de un esquema de la historia afecta la forma en que los niños describen y recuerdan los dibujos, encontrándose significativas diferencias entre los niños de 4 y 6 años. Los niños de 4 años, cuando se les presentan los dibujos en orden normal, dan descripciones mejores, más en consonancia con lo que el dibujo representa, organizando su exposición y recuerdo en forma de historia. Esto refleja su habilidad para comprender historias y que han adquirido un esquema organizador de la historia en el que se basa su comprensión. El panorama es muy distinto cuando las historias estaban desordenadas. Sus respuestas eran mucho más primitivas e irrelevantes. Ante la falta de significado de los dibujos, simplemente los nombraban o no respondían, sin apenas intentar conectarlos, lo que indicaba que el esquema de la historia no estaba siendo utilizado.

Por el contrario los niños de 6 años desarrollaban ante las historias desordenadas una estrategia mucho más activa, próxima a la de los adultos. Ellos intentaban elaborar una secuencia lógica, produciendo un número aproximadamente igual de proposiciones integradas dentro de la narración, y no meramente descriptivas, en la situación desordenada que en la ordenada, lo que refleja el intento por parte del niño de construir una narración a partir de los ítems aislados. El mismo empeño se traduce en la utilización de convencionalismos narrativos como “erose una vez”, “fueron muy felices”, “un día”, etc. Estos convencionalismos eran mucho más frecuentes en la condición desordenada, lo que se explica como un intento de dar coherencia a la serie de dibujos no relacionados. Poulsen et al (1979) señalan finalmente que se puede afirmar que se produce un cambio evolutivo importante entre estas dos edades en lo que se refiere al “esfuerzo por extraer significado”,

³¹ Para una revisión pormenorizada de estas cuestiones puede consultarse Palacios, Marchesi y Carretero (comp.) (1995). “Psicología evolutiva 2: Desarrollo cognitivo y social del niño”. Madrid. Alianza Ed.

lo que indica que los niños de 6 años han adquirido un esquema más integrado y eficaz que los niños de 4 años”” (ibídem)

Estudios similares han sido llevados a cabo también por Paniagua (1983). En su más conocida investigación se presentó una misma serie de cuentos sencillos y no ambiguos desde el punto de vista estructural, a niños de 2, 4 y 6 años, utilizando tres modalidades diferentes (dibujos, narración oral, y representación dramática con muñecos acompañada de narración oral). Comparando los resultados en las tareas de recuperación y recuerdo, se constata que el recuerdo es casi nulo en algunos niños de 3 años y muy desordenado y escaso en el resto. A los 4 años, sin embargo, la mayoría de los niños recuerdan una gran parte de los cuentos y mantienen de forma estricta el orden propuesto (cuentos sencillos donde el orden secuencial expositivo coincide con el orden lógico-causal o natural de los acontecimientos). A esta edad los niños se muestran capaces, además, de establecer inferencias correctas e integrarlas en su recuerdo. Estas habilidades se manifiestan de forma todavía más acusada en niños de 6 años. En cuanto a la modalidad de narración, la escenificación con muñecos acompañada de narración oral fue la que propició los mayores índices de recuerdo dentro de este grupo preescolar.

En este sentido, otras investigaciones han constatado que en los niños de 10-11 años existe ya la capacidad de recordar historias desordenadas tal cual las han escuchado, sin tratarlas de convertir a un formato proto-típico. Igualmente los niños de 10-11 años realizan inferencias y recuerdan más categorías con significado causal (respuestas internas) que los niños pequeños, que se centran más en las consecuencias o actos externos. Los niños mayores (11 años), sin embargo, tienen dificultades todavía para recordar en una secuencia lógica una historia invertida, es decir, presentada empezando por la Reacción y terminando en la Introducción (Marchesi,1983.a). Ciertamente los niños mayores son capaces de ordenar secuencias en orden inverso, pero no lo son cuando se trata de organizar una narración bastante extensa.³²

La constatación de esta diferenciación sistemática por estadios de desarrollo (que pueden o no correlacionarse de forma precisa con la edad), pone de manifiesto que la forma en la que los sujetos reales ordenan los sucesos de una historia narrada, puede ser variable por este tipo de factor. Pero existen otros factores que afectan simultáneamente a la ordenación de la historia y a la representación cognitiva de su significado y referencia.

La desigual disponibilidad de esquemas de conocimiento referidos al mundo hace que se produzcan también diferencias individuales y socio-grupales muy significativas en la comprensión de un mismo discurso, tal y como ya hemos venido ilustrando a través de diversos ejemplos. Los trabajos de Thorndyke (1977), por ejemplo, han permitido constatar

³² Seguimos en estos párrafos el análisis efectuado por el propio Alvaro Marchesi en “EL Desarrollo de la memoria”, en Palacios, Marchesi y Carretero, 1995: 267-282).

empíricamente que las historias con personajes y acciones que son más familiares para los sujetos, se comprenden y recuerdan mejor, con independencia de la edad. Así, comparó los resultados de recuperación obtenidos tras presentar dos narraciones diferentes, una “familiar” que versaba sobre la actividad normal de un “granjero” que se titulaba *El Viejo Granjero* y otra que versaba sobre senadores, asociaciones políticas y votaciones cuyo título era *La Isla Circular*. Los sujetos captaban mejor el argumento, establecían inferencias coherentes, estructuraban y recordaban mejor el relato “familiar” que el relato “extraño”.

Marchesi (1983.a) por su parte, ha verificado esta misma diferenciación en niños de 6 años. Cuando eran enfrentados a historias con un contenido poco habitual, centraban su atención en el resultado de las acciones, es decir, en lo “observable”, pero no son capaces de comprender simultáneamente causas (o motivaciones, que son “internas”) y consecuencias para producir una secuencia coherente y completa, lo que sí se produce en narraciones “familiares”. Este déficit sobre las representaciones cognitivas referidas a los estados mentales de los personajes o de los narradores, etc. será tratado con mayor detalle al examinar el constructo de la “meta-representación”.

En otras investigaciones de Voss y colaboradores (Chiesi, Spilich y Voss, 1979, Spilich et al., 1979), se ha comprobado a su vez la incidencia de los conocimientos previos referidos a cierto tema (p.e.: el *beisbol*) en la comprensión y memorización de informaciones referidas a este tema. Para ello se establecieron dos grupos, uno de sujetos con bajo conocimiento (BC) y otro con sujetos aficionados con alto conocimiento (AC), y se compararon sus resultados. Entre las conclusiones obtenidas, reproducen una vez más las tesis de Bartlett: los sujetos del grupo AC (alto conocimiento) atendieron y recordaron mejor la información específicamente relevante con las metas del juego, relacionaron mejor un conjunto de acciones del juego y supieron seleccionar mejor los cambios más importantes en el juego respecto la finalidad del mismo. De esta forma se demostró que el grado de conocimiento previo sobre un tema concreto puede influir en las estrategias que se desarrollan para atender de forma selectiva, organizar y controlar la información.

Obsérvese que la consonancia de niveles de conocimientos referidos a un mismo tema (en este caso el *beisbol*), proporciona una comprensión similar. Pero por esa misma razón, debemos considerar que cuando se efectúan comparaciones entre individuos de entornos socio-culturales mucho más diversos y ajenos entre sí, los resultados de los procesos de comprensión serán –como ya sugerían las investigaciones de Bartlett- todavía más divergentes. Esta hipótesis entronca directamente con la Psicología socio-histórica de Vygostki y la Escuela de Moscú. Debemos advertir, no obstante, que a pesar de que no se maneja el concepto de “esquema” en los trabajos de campo desarrollados por la Escuela de Moscú (Luria, 1987), destinados a comparar los sistemas lógico-conceptuales de distintas poblaciones de Asia Central (con desarrollos industriales diferentes, y con un entorno socio-político e histórico distinto), sin embargo la orientación metodológica y los resultados obtenidos vienen a ser ampliamente coincidentes con esta misma línea de investigación.

Los estudios de Bruner et al. (1966), Cole y Bruner (1971), Cole y Scribner (1974), más próximos al etno-cognitivism, pueden considerarse también orientaciones muy próximas a esta misma línea de trabajos. La idea fundamental, a la que volveremos insistentemente a lo largo de nuestra exposición, consiste en aceptar que los “esquemas” de conocimiento pueden ser socialmente compartidos o no, y que la proximidad de dichos esquemas individuales es correlativa a la posición que ocupan los sujetos dentro de un contexto social y cultural cuya diversidad y variabilidad histórica incide en la propia distribución y transformación histórica de los esquemas de conocimiento. Esta idea, que nos parece fundamental y extremadamente coincidente con nuestros planteamientos teóricos generales, no es sin embargo la que ha centralizado el desarrollo del concepto de “esquema”, actualmente vinculado a los modelos neuro-computacionales. Volveremos sin embargo a considerarla cuando presentemos nuestro Modelo Teórico y examinemos la compatibilidad que presentan, respecto a sus postulados generales, las diferentes teorías sobre la evolución histórica de los esquemas de conocimiento.

Hemos visto con anterioridad que el grado de “egocentrismo” que caracteriza el pensamiento pre-operatorio infantil puede distorsionar también los procesos de comprensión, ya que los niños tienen dificultades para “ponerse en el lugar de otro”. Sin embargo, cuando existen esquemas sociales y meta-representaciones (representaciones referidas a los estados mentales e intenciones ajenas), podemos adoptar diferentes perspectivas e imaginarnos cómo percibirían y comprenderían los demás un mismo discurso. La perspectiva adoptada por el lector-oyente y su interés previo por la información, ocupan también un papel importante en la interpretación y estructuración de un discurso narrativo. Durante los años 40, la Psicología experimental sobre los “efectos de los *mass media*” desarrolló, en este sentido, un gran número de trabajos monográficos a los que ya hicimos alusión al iniciar este capítulo (la superación del anti-mentalismo conductista en la Teoría de las diferencias individuales de Hovland y colaboradores). Dentro de un ámbito más general, las investigaciones posteriores de Pichett y Anderson (1977), demostraron el muy significativo papel que juega la focalización de la lectura a la hora de guiar la atención y retener selectivamente ciertos datos y no otros.

El *efecto de perspectiva* pudo testarse, por ejemplo, mediante el siguiente diseño experimental. Los sujetos, divididos en varios grupos, escuchaban una narración que contenía alguna información que sería de especial interés para *el comprador de una casa* (así se presentaba a uno de los grupos) o bien que contenía información de especial interés para un *ladrón de casas*. Los sujetos debían leer el texto y evaluar la importancia de la ideas desde la perspectiva, o bien del comprador, o bien del ladrón. Marchesi (1995) nos ofrece una síntesis interesante de conclusiones:

“Si la importancia que se otorga a las unidades del texto fuera inherente al texto mismo, los distintos grupos realizarían una evaluación semejante, lo que no fue confirmado dada la baja correlación intergrupo encontrada. Después, se les pidió que recordaran el

texto. La importancia otorgada a las ideas a partir de una determinada perspectiva fue el mejor predictor del recuerdo de los sujetos que leyeron el texto desde esa perspectiva” (Marchesi, en Palacios, Marchesi y Carretero, 1995: 277)

Un estudio posterior de Anderson y Pichett (1978) indicó cómo dos esquemas diferentes de recuperación producen distintos tipos de recuerdo:

“ Los sujetos leyeron y recordaron historias bajo instrucciones idénticas a las del experimento anterior. Como se esperaba, el recuerdo manifestó un fuerte efecto según la perspectiva particular de los sujetos. Después se presentó a la mitad de ellos la otra perspectiva antes de intentar un segundo recuerdo. Estos sujetos pudieron entonces recordar información relevante a la nueva perspectiva que habían olvidado en su intento inicial. Conclusiones semejantes fueron obtenidas por Anderson et al. (1977), quienes encontraron que un texto ambiguo que describía o bien un juego de cartas o una partitura musical, era interpretado con éste último significado en mayor proporción por estudiantes de música que por estudiantes de educación física.” (ibid.p.278)

Marchesi señala también que existen otro tipo de variables que afectan a la comprensión y recuerdo de las narraciones que son de tipo afectivo-emocional:

“La identificación del niño con alguno de los personajes del cuento induce a adoptar la orientación vital de este personaje, organizando la historia a través de sus ojos y reaccionando a los sucesos con sus pensamientos y sentimientos. El recuerdo del niño manifiesta también esta perspectiva, recuperándose con más facilidad las características y situaciones en las que se ve envuelto el protagonista e interpretando sus acciones con mayor benevolencia.”

Este nuevo conjunto de investigaciones pone de manifiesto que la disponibilidad de esquemas sociales y la posibilidad de enfocar la información desde perspectivas diferentes, arroja resultados de comprensión y recuerdo distintas. En otras palabras, los esquemas sociales y las meta-representaciones, abren un abanico de opciones que precisamente se encuentra cerrado para las etapas de desarrollo que debido al egocentrismo y a la dificultad cognitiva de delimitar hipótesis referidas a la percepción y comprensión ajena, no pueden asumir ni voluntaria ni conscientemente otras perspectivas. Por supuesto, esta misma disponibilidad de esquemas sociales y la posibilidad de descentrar la perspectiva, influye también en las tareas de contextualización, porque el abanico de contextos posibles puede estar más o menos cerrados según seamos capaces de advertir o no las diferencias de acción y representación que corresponde a cada agente instanciable como personaje de un relato, o incluso al agente que opera como difusor o autor del mismo.

En nuestra exposición, hemos referido ya algunos ejemplos de cómo la facilitación de un contexto puede influir en la comprensión, al incentivar la activación de un esquema determinado, con aplicación a muestras de adultos. El efecto del contexto sobre el significado del texto en el recuerdo de narraciones en niños de distintas edades fue

demostrado por Brown et al. (1977), en dos experimentos en los que proporcionó una información contextual diferente que podía ser utilizada para elaborar y precisar aspectos ambiguos de las historias presentadas.

“ En el primero de ellos se dijo a un grupo de niños que el personaje principal de una historia sobre una huida era un condenado, mientras que a otro grupo se les dijo que era el chimpancé de una serie de televisión. En el segundo experimento se contó a los niños la historia de Tor, un miembro de la tribu Targa. Previamente se expuso a algunos niños que los Targa eran esquimales, a otros que eran indios del desierto y al resto no se les dio ninguna información de la tribu. El contexto proporcionó un marco interpretativo para la comprensión de las narraciones, clarificándose las partes ambiguas en función del conocimiento preexistente. Además el recuerdo fue superior cuando se proporcionó un contexto relevante que cuando el contexto no era aportado. Una conclusión llamativa es que, aunque los niños mayores tienen un mejor recuerdo, no se producen diferencias significativas en los resultados básicos: desde los 7 años los niños utilizan también el marco contextual en los procesos de comprensión para clarificar, modificar y completar las narraciones.” (Ibid.p.278)

Si abandonamos por un momento el ámbito específico de los discursos lingüísticos, y nos detenemos en las investigaciones más recientes sobre reconocimiento y comprensión de relatos emitidos en TV, por ejemplo, podemos verificar también toda una serie de diferencias relativas a la desigual disponibilidad de esquemas. También aquí esa diferencia puede relacionarse con el diferente estadio de desarrollo cognitivo general en el que se encuentra el sujeto.

Una de las principales diferencias consiste, por ejemplo, en la incapacidad para comprender en qué consiste la publicidad o la intención publicitaria. Así, las investigaciones de Blatt et al. (1972) ; Ward, Reale y Levinson (1972); Ward y Wackman (1973), constatan que existe una capacidad muy precoz para diferenciar los spots publicitarios del resto de la programación. Estas investigaciones, aplicadas a niños de edades comprendidas entre 5 y 12 años, ponen de manifiesto, no obstante, que los niños más pequeños efectúan esa discriminación basándose en su “corta duración”, y en factores subjetivos (“es más divertida”, por ejemplo), pero ignoran el concepto de publicidad y hasta los 8 años no son capaces de percibir las intenciones reales de un anuncio y oponerlas categorialmente a las de otros fragmentos de programación. Hamdi (1984) en Francia, apoyándose en un montaje experimental comprobó que incluso los niños de 11 años de edad tenían dificultades para identificar un mensaje comercial cuando este se presentaba “infiltrado” en otros programas (sólo el 53%). Por otra parte, las investigaciones de Butter et al. (1981), constatan que los niños de 4,5 años son incapaces de verbalizar la conciencia acerca de lo que es la publicidad, a pesar de lo cual, reconocen los spots y películas comerciales basándose en el análisis de sus propiedades observables o aparentes. Además, el 90% de este grupo ignora por qué se insertan mensajes publicitarios en los programas

televisados. En otras palabras tienen competencia para reconocer formalmente los fragmentos publicitarios pero no poseen conocimientos sociales (“teorías de la mente” o meta-representaciones sobre la intencionalidad del emisor) para interpretar pragmáticamente estos fragmentos. Volveremos a estos aspectos más adelante.

En cuanto a los contenidos, podemos constatar que también la audiencia infantil presenta serias distorsiones debidas a su incapacidad operatoria para comprender, por ejemplo, las técnicas de montaje de campo y contra-campo, como ha demostrado el profesor Tora Tortosa (1973). Los sujetos que no poseen esta descentración espacial estarán *viendo* un discurso completamente distorsionado respecto al que *ven* los adultos, ya que es una de las técnicas más comunes en cine y TV, a pesar de estar viendo en realidad el mismo flujo de señales.

En cuanto a la manipulación del tiempo (dificultad para establecer compensaciones y captar la reversibilidad cognitiva de las magnitudes temporales), se producen distorsiones todavía mayores que en las historias orales anteriormente comentadas, tal y como han puesto de manifiesto los trabajos de Baron y Bernard (1982). Por ejemplo, se ha comprobado que los niños de fase preoperatoria tienen dificultades para comprender el recurso del “*flash-back*” y “*flash forward*” en los textos audiovisuales. (Del Valle, en Santos Guerra, 1984).

Para no extendernos innecesariamente, pueden consultarse estudios sobre esquemas de comprensión y recursos técnicos en Wright y Huston (1983); sobre esquemas de comprensión y atención en Bryant y Anderson, 1983; sobre comprensión de un mismo mensaje desde distintos medios en Greenfield y Beagles-Roos, (1987); sobre comprensión y géneros cinematográficos (Bordwell, 1995); y sobre la influencia del entorno familiar en la comprensión, en Dorr et al. (1974) .

Este conjunto de investigaciones, que hemos comentado a título ilustrativo, nos ofrece sobre el papel una determinada base analítica y empírica de datos a propósito de los esquemas en la comprensión de discursos y narraciones, en la que se pone una y otra vez de manifiesto que éstos dependen del nivel general del desarrollo cognitivo del individuo (por una parte), y al mismo tiempo del entorno social y cultural, es decir, de los conocimientos que resultan propios del grupo socio-cultural al que pertenece el individuo (por otra). Sin embargo, expuestos a título meramente ilustrativo, estos datos pueden presentar un panorama algo desgajado y poco unitario. Ahora bien, una investigación que pretenda asumir este constructo de forma no arbitraria o injustificada, debe tener en cuenta no ya los datos concretos, sino el hecho de que existen ciertos marcos teóricos específicos para cada una de las teorías de los esquemas que se ocultan detrás de este fecundo acopio de verificaciones empírico-experimentales. Por ejemplo, si el constructo de esquema está supeditado a una determinada teoría del desarrollo cognitivo y del aprendizaje social, debe considerar entonces si se trata de una teoría innatista, ambientalista de tipo conductista, asociacionista, constructivista o sociogenética, etc.

Nuestra perspectiva, como hemos señalado, se encuentra más próxima al constructivismo de Piaget y al interaccionismo socio-histórico de Vygotski y la Escuela de Moscú, que a las restantes opciones, pero debemos justificar esa proximidad y presentar las razones que nos hacen optar por estas teorías del desarrollo frente a otras teorías alternativas.

Tal requisito es indispensable cuando precisamente pretendemos implantar ese constructo en una Teoría de la Comunicación especializada en la explicación de los cambios históricos que se producen en nuestros sistemas sociales, de comunicación y de conocimiento. Una pregunta, por tanto, que consideramos tremendamente oportuna en este sentido, es: ¿qué clase de explicaciones acerca de la génesis y evolución de los esquemas ofrecen las teorías actuales?. Sólo después podremos saber cuál de ellas es más integrable operativa y conceptualmente en el modelo teórico de referencia. A este cometido dedicaremos, sin embargo, el siguiente capítulo dedicado a presentar el MODELO TEORICO de nuestra investigación. Finalmente, dedicaremos un último epígrafe a analizar la aportación de un constructo mucho más reciente: la Meta-representación y las teorías de la mente, constructo al que ya hemos hecho referencia en distintas ocasiones, y que ha llegado el momento de presentar de forma explícita y de relacionar con la teoría de los esquemas sociales y de interacción.

CAPÍTULO 4

LAS TEORÍAS DE LA MENTE: METAREPRESENTACIÓN Y OTROS CONCEPTOS DERIVADOS

Antes de nada, debemos reparar en algunas consideraciones generales. En primer lugar, toda interacción comunicativa pone en juego una serie de conductas observables que a no ser que consideremos que se desencadenan de forma mecánica o automática por causas ambientales (a la manera de Skinner), debemos considerarlas entonces como “acciones intencionadas” o “motivadas”.

En segundo lugar, debemos considerar que la interacción es un proceso dinámico en el que juega un papel muy importante la relación que se establece entre representación y acción, relación que desde el punto de vista de un actor individual le permite evaluar los efectos de su acción en el entorno y procurar las modificaciones o constancias necesarias para garantizar el ajuste estratégico de su acción a las condiciones externas y su optimización respecto a las metas perseguidas.

En tercer lugar, parte de esa información que utilizamos como referencia para la auto-regulación estratégica de la propia conducta la constituye la que se refiere, no ya a las condiciones observables del entorno o a las acciones observables del otro, sino a los estados mentales, intenciones, creencias y metas que suponemos o atribuimos al otro y que explicarían, desde nuestra perspectiva teórica intuitiva, su conducta, no en términos causales, pero si motivacionales o intencionales.

Finalmente, debemos considerar que también nosotros somos conscientes en ese proceso (o al menos cuando superamos el egocentrismo infantil pre-operatorio) de que somos igual o recíprocamente observados y que el otro puede formarse también una hipótesis o teoría acerca de cuáles son nuestras intenciones y metas, nuestros estados mentales y creencias, y en consecuencia podemos llegar a representarnos mentalmente no sólo sus intenciones y representaciones mentales con carácter general, sino aquellas representaciones suyas que suponemos se refieren a las nuestras. Como consecuencia de esta recursividad, reflexividad y reciprocidad de las representaciones mentales, filósofos, psicólogos cognitivos, psicólogos sociales y teóricos de la comunicación, han adoptado recientemente una serie de conceptos y términos que sirven para analizar y describir esta clase de fenómenos.

Antes de dar paso a una descripción de tales conceptos o “constructos”, debemos aclarar, igualmente algunas diferencias conceptuales entre “conocimiento”, “representación” y “acción”. Esta distinción resulta cada vez más explícita y necesaria al objeto de evitar equívocos posteriores. Tal distinción ha sido ya propuesta por Mandler (1983); Le Ny (1979); Ehrlich (1985), Hoc (1987) y Richard (1990). Bermejo Berros (1995), nos ofrece en este sentido una síntesis sumamente clara:

“Las representaciones serían estructuras simbólicas construidas por el sujeto para hacer frente a la situación actual. Sus características están determinadas en parte por los objetivos actuales del sujeto y las necesidades de las tareas. En cambio, los conocimientos, que son también estructuras simbólicas construidas por el sujeto, se encuentran almacenadas en la memoria permanente. Los conocimientos no dependen de la tarea con la misma flexibilidad como en el caso de las representaciones. Aunque los conocimientos son transformados con el tiempo, se mantienen durante periodos de tiempo relativamente importantes.

Por lo tanto, podemos hablar de representaciones como construcciones circunstanciales (presentes en la memoria operacional) y de conocimientos como construcciones estables (presentes en la memoria permanente). Las representaciones pueden considerarse como particularizaciones del conocimiento. Por ejemplo, la base de conocimientos que un sujeto puede poseer acerca de los hoteles puede ser particularizada de diferentes formas. En un caso puede construir una representación de un hotel de lujo (en otra de una pensión, de un motel, etc.) Por último, la representación puede construir símbolos internos (como en el caso de las imágenes mentales) o externos (como un dibujo o una acción evocada gestualmente).

Por otro lado el término acción es entendido aquí como una acción manifiesta, perceptible por un observador. Por último, la noción de activación se refiere a la selección y utilización actual de un esquema, y concierne, tanto al conocimiento y la representación como a la acción. Por ejemplo, si en un relato se dice que el personaje coge un clavo y un martillo para colocar un cuadro en el salón, el lector puede comprender la acción de este personaje si activa su esquema de clavar, almacenado en su memoria, sin por ello construir una representación del esquema de clavar. Una segunda posibilidad para el lector es imaginar a alguien realizando una acción de clavar (en cuyo caso construiría una representación mediante imágenes mentales). También podría contar(se) verbalmente lo que hace el personaje (en este caso hablaríamos de construcción de una representación verbal). Por último, si alguien nos pide que clavemos un clavo, y si tenemos ese conocimiento almacenado en nuestra memoria, podremos realizar la acción efectiva.”

4.1. EL META-CONOCIMIENTO Y LAS META-REPRESENTACIONES

Dicho esto, debemos señalar que el concepto de Meta-conocimiento, hace referencia a la capacidad cognitiva de reflexionar conscientemente e intervenir intencionalmente sobre nuestras propias estructuras y operaciones cognitivas, o sobre las estructuras y operaciones cognitivas de los demás. Por ejemplo, un profesor de Matemáticas puede plantearse sobre la base del metaconocimiento que posee acerca del nivel de conocimientos matemáticos que posee su alumno, qué tipo de explicación y de ejemplos resultará mejor para facilitar al alumno un rápido aprendizaje de ciertas materias.

Por otra parte, se denominan “meta-representaciones” a las representaciones eventualmente construidas acerca de los estados mentales, estados de intencionalidad y creencia, que atribuimos a los demás o a nosotros mismos. Si estas representaciones versan sobre representaciones que a su vez se refieren a otras representaciones, etc., hablamos de meta-representaciones o M-representaciones de segundo orden, de tercer o de enésimo orden. El profesor de matemáticas de nuestro ejemplo anterior, puede comenzar entonces a explicar de cierta manera la materia al alumno, y en función de los resultados de ciertos ejercicios construir una meta-representación puntual acerca del interés y de los conocimientos adquiridos por el alumno, o bien, puede imaginarse qué es lo que espera el alumno de él y de las clases y hasta qué punto las expectativas que él atribuye al alumno se están o no cumpliendo, etc.

El conjunto de conocimientos (o meta-conocimientos, meta-representaciones) que construimos o activamos acerca de los demás, especialmente cuando están referidos a los constituyentes intencionales y cognitivos (no observables) de su conducta, se denomina *Teoría de la mente*, ya que configuran una hipótesis que permite establecer inferencias, predicciones y estrategias centradas en los estados mentales de los demás y relacionar su conducta con dichos estados de creencia. El término *Teoría de la mente* fue introducido en Psicología Cognitiva a través de la obra de Premack y Woodruff (1978,1979). Premack observó, en sus famosos experimentos de aprendizaje con chimpancés, que éstos, como ninguna otra especie animal que no fuese la humana, eran incapaces de desarrollar conductas dirigidas a modificar las creencias de sus congéneres. Podían, en todo caso, tratar de modificar la conducta externa de los demás e influir en ella mediante intimidaciones, amenazas, que son conductas agresivas inhibidas parcialmente. Sin embargo, a pesar de ser capaces de establecer un vínculo causal entre las metas de los otros y sus propias acciones, no eran capaces de atribuir estados mentales a los demás ni representarse la diferencia entre su propio estado mental y el conocimiento de que otro individuo tiene un estado mental diferente.

Gómez (1991) ha logrado probar, mediante experimentos comparativos con gorilas, que ni la comunicación, ni la intención, ni la sensibilidad social, ni la comprensión de los demás como agentes bastan por sí solas para el desarrollo de la *teoría de la mente*. Todos estos factores ayudan a asegurar la entrada informativa necesaria para los sistemas en desarrollo, pero curiosamente, ninguna especie social animal ha logrado desarrollarla excepto la especie humana.

Este hecho ha sido considerado como sustancial para la moderna Filosofía de la Mente, que ve en las actitudes proposicionales que se reflejan en nuestro lenguaje, una prueba de que la conciencia humana es intencional y posee contenidos intencionales. Se oponen, en este sentido, a cualquier modelo teórico que reduzca la mente humana a un procesador de tipo “sintáctico” y son especialmente críticos frente a la metáfora “fuerte”

del ordenador, es decir, a los predicados abusivos de la Inteligencia Artificial referidos a la mente humana.

Por otra parte, la Psicología Cognitiva de orientación más próxima al interaccionismo y al cognitivismo social, descubre en este juego de *teorías de la mente* no sólo un nuevo recurso explicativo de las interacciones sociales y comunicativas, sino también una vía para integrar los estudios actitudinales (estereotipos, prejuicios, actitudes previas y metas, etc.) con los cognitivos (meta-representación cognitiva de dichas actitudes y metas, propias y ajenas, evaluación de estrategias de acción e interacción, metaconocimientos sobre las interacciones, etc.).

Uno de los desarrollos más interesantes a este respecto es el que ha efectuado el profesor A. Leslie como Director del Centro de Estudios Cognitivos de la Universidad de Rutgers (Nueva Jersey). Las investigaciones de Leslie pretenden validar cierta teoría sobre el desarrollo de la capacidad de meta-representación. Merece la pena detenernos aunque sea brevemente en algunos de sus experimentos con niños pre-escolares:

<< Consideremos el escenario de la figura 1. Numerosos estudios (v.g. Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1985; Wimmer y Perner, 1983) han mostrado que, alrededor de los 4 años de edad, los niños entienden este escenario atribuyendo una (falsa) creencia a Sally y estableciendo predicciones sobre su conducta acordes a dicha creencia. Premack y Woodruff (1978) acuñaron el término "teoría de la mente" para denominar la habilidad, ilustrada por el escenario, para predecir, explicar e interpretar la conducta de Agentes en términos de estados mentales. Tales descubrimientos nos plantean el siguiente interrogante: ¿Cómo pueden ser capaces los niños pre-escolares de aprender a procesar los estados mentales si éstos no son directamente observables?>>

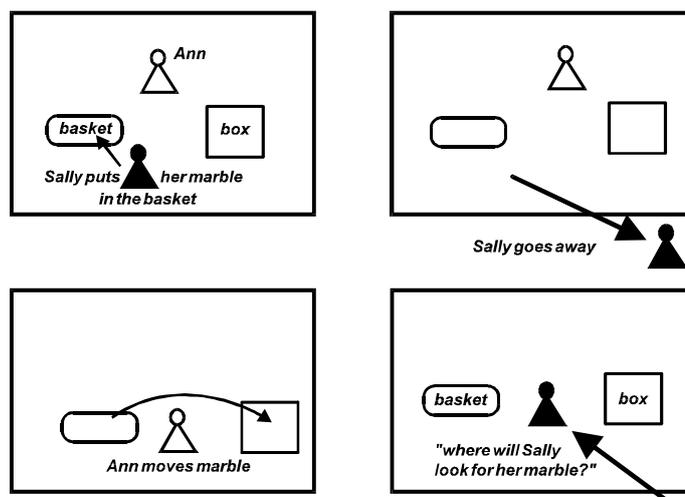


Figura 1. Sally pone su muñeca dentro de la cesta (basket) en presencia de Ann. Más tarde Sally sale fuera de la habitación, y Ann coge la muñeca de la cesta (basket) y la

esconde dentro de la caja (box). Sally vuelve a entrar en la habitación. Los sujetos deben ahora responder ¿dónde buscará Sally su muñeca?. La respuesta acertada es “en la cesta”, ya que Sally no ha visto a Ann cambiar de lugar la muñeca. Esa respuesta presupone, sin embargo, una atribución de creencias a Sally, ya que somos capaces de construir una expectativa de conducta ajena en relación al estado mental o de creencias que atribuimos a ese agente.

Dicho de otra manera: ¿Cómo hace el joven cerebro para tomar en cuenta “estados mentales” si estos no pueden ser vistos, oídos o percibidos por nuestros sentidos?. En la Fig. 1, el sujeto experimental, representado por el personaje Ann, debe adivinar el lugar en el que Sally buscará su muñeca. Sally, sin embargo, dejó previamente su muñeca en una cesta, salió después de la habitación, y Ann escondió entonces la muñeca dentro de una caja. ¿Dónde buscará Sally su muñeca?. La respuesta exige relacionar conductas y estados de creencia.

Una respuesta general acerca de la cuestión anterior es que el cerebro atiende a la conducta externa e infiere de ella ciertos estados mentales. En el experimento que recoge la figura 1, la predicción acerca de dónde buscará Sally su muñeca exige al sujeto diferenciar el estado actual de la muñeca y el estado de creencias (interno) de Sally, poniendo en relación la conducta de Sally con la realidad interna (su estado de creencias) y no con la verdad externa (la ubicación actual de la muñeca).³³ Ahora bien, los estados de creencia, y las actitudes proposicionales pueden ser objeto de una simulación. Por ejemplo, en el escenario de la Figura 2, la conducta materna consiste en “hablar a una banana”. Para los niños de dos años de edad que miran este escenario, la tarea consiste en inferir que la madre esta fingiendo o simulando que la banana “es un teléfono”. La conducta materna descrita como un fenómeno físico - como un objeto observable con relación a otro objeto observable - es mínimamente relevante. Lo verdaderamente significativo de su conducta emerge sólo cuando la madre es descrita como un Agente relacionado con una información de referencia que es “hablar por teléfono”. Como Agente, la madre puede además adoptar una actitud (la de fingir o simular) frente a la verdad de una descripción gestual (“esto es un teléfono” es un contenido proposicional que sugiere su comportamiento en la simulación), descripción que guarda una relación de referencia con cierto objeto dado (“la banana”). Pero atribuir a la madre este tipo de descripciones intencionales requiere computar una cierta clase de representaciones internas, que Leslie ha denominado

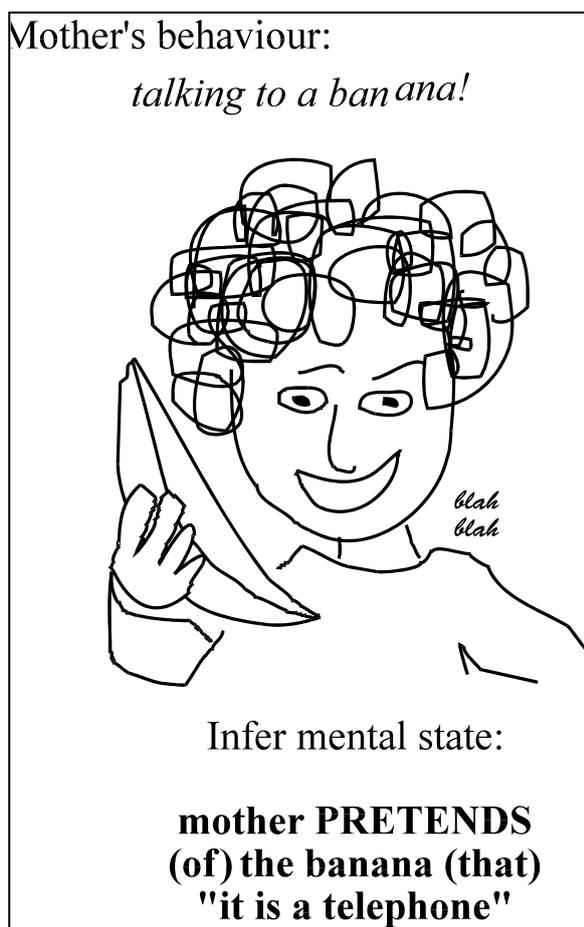
³³ Pueden consultarse a este respecto los trabajos experimentales de Wimmer y Perner (1983), de Zaitchik (1991), de Kazak et al. (1991) y de Norris y Millan (1991), sobre experimentos similares.

“metarepresentaciones” o “M-representaciones” , y que los niños son capaces de manejar mentalmente muy precozmente en su desarrollo. (Leslie, 1987; Leslie y Thaiss, 1992).³⁴

Figura 2. La mamá juega a “como si..” la banana fuera un teléfono. Si no se capta la simulación, entonces un observador podría establecer una inferencia equivocada basándose en datos observables e inferir que la mamá “cree” que la banana es en realidad un teléfono. Al atribuir una falsa creencia a la mamá, ese mismo observador alberga una creencia (meta representación) igualmente falsa o infundamentada. Si se capta el juego de la simulación, se considera que la mamá finge (simula, pretende hacer creer) que ella cree que la banana es un teléfono. Se trata de una meta representación sumamente compleja. Sin embargo, la habilidad para comprender estos juegos es extraordinariamente precoz en el desarrollo cognitivo ontogenético de la especie humana.

Leslie y sus colaboradores defienden además la hipótesis de que existe un mecanismo innato en la especie humana, al que denomina ToMM, de carácter modular, que sería responsable simultáneamente de la capacidad para desarrollar teorías de la mente y meta-representaciones. Sus investigaciones sobre las lesiones neurocerebrales que acompañan a ciertos tipos de autismo, parecen confirmar esta suposición. Leslie y Roth (1993) han revisado recientemente las pruebas que permiten sostener esta hipótesis (ver también Frith, Morton y Leslie, 1992; Leslie y Frith, 1990).

Según esta hipótesis, uno de los productos del ToMM más tempranos y fáciles de observar sería la capacidad de fingir o simular. La habilidad de fingir emergería entre los 18 y 24 meses de edad. En torno a esa edad, el niño



³⁴ Para esta síntesis hemos traducido por cuenta propia un artículo de Leslie, A.M. titulado “Pretending and Believing: Issues in the Theory of ToMM”, que puede localizarse en la dirección electrónica del Center for Cognitive Studies de la Universidad de Rutgers (New Jersey).

comienza a divertirse con suposiciones deliberadas acerca de situaciones imaginarias simples: por ejemplo, la niña finge (simula) que la banana es un teléfono o que una taza vacía contiene zumo. La habilidad es productiva y no se limita a uno o a pocos tópicos, por el contrario es ejercitada plenamente y comunicativamente sin un motivo ulterior (p.e.: engañar a otros o burlarse de alguien), permitiendo al niño compartir con los demás información acerca de situaciones imaginarias, lo que facilita acompañar así su habilidad para comprender también las simulaciones comunicativas realizadas por otras personas.

Leslie considera que hay que prestar una especial atención a las diferencias que existen entre el juego de la simulación (fingir jugando a “como si tal cosa fuera tal otra cosa”, por ejemplo) y otros fenómenos que son superficialmente similares a nivel conductual o puramente observable (p.e.: el juego funcional, las acciones fundadas en una creencia equivocada, el juego en los animales). Leslie (1987) ha subrayado que los intentos hasta ahora registrados para presentar una definición de la simulación en términos puramente conductuales observables han sido desatinados,; por el contrario concebir la simulación como una manifestación de la Teoría de la mente y de la capacidad de meta-representación ofrece enormes ventajas, pero ello exige aceptar una postura “mentalista” y no puramente “ambientalista” como ha sido la tradicional entre los conductistas radicales.

En su actual programa de investigación, Leslie y colaboradores pretenden afrontar cuatro aspectos críticos de la simulación temprana:

(1)El primer requisito es enumerar y clasificar de forma clara y precisa las diferentes formas de simulación y diferenciarlas de otras conductas similares. Para Leslie habría tres formas elementales, cada una de las cuales se corresponde con una de las tres relaciones semánticas (externas) que pueden establecerse entre una representación y aquello que es representado (a saber: relación de referencia, relación de verdad y relación de existencia).

a.*Relación de referencia*: En la simulación de un objeto por sustitución, un objeto real dado (p.e. una banana) se toma para simular otro objeto (p.e.: un teléfono). Tal clase de simulación requiere un desdoblamiento de la representación interna de los objetos que normalmente se refieren a través del concepto banana, de forma tal que otros objetos de diferente clase, arbitrariamente elegidos (en este caso un teléfono) puedan también ser referidos por dicho concepto (la banana) dentro del contexto ficticio de la simulación.

b.*Relación de verdad*: Es la simulación de propiedades. Dichas propiedades se atribuyen a un objeto dado o a una situación que típicamente no posee tales propiedades (p.e.: se simula que una mesa seca está mojada. En este caso la

simulación desdobra los efectos del predicado “estar mojado” en la representación interna, ya que la mesa real no está mojada pero se simula que efectivamente lo está)

c.Relación de existencia: Es la simulación de la existencia de objetos imaginarios (P.e.: hay un sombrero en la cabeza de Teddy. Aquí la simulación afecta a las presuposiciones normales de existencia en la representación interna)

Un modelo cognitivo de la simulación debe explicar, según Leslie, por qué son tres las formas fundamentales de simulación y por qué son exactamente estas tres que acabamos de citar ³⁵. Leslie (1987) argumenta además que las formas fundamentales de la simulación reflejan el fenómeno de la opacidad semántica descrito por Quine (1961) dentro del ámbito de la Filosofía del Lenguaje. La opacidad debe ser descrita como el resultado de la *suspensión* de las relaciones semánticas de referencia, verdad y existencia que ocurren cuando una representación es emplazada dentro de un contexto intencional. Para explicar el isomorfismo entre las tres formas fundamentales de simulación (un fenómeno conductual) y los tres aspectos de la opacidad (un fenómeno lingüístico-semántico) propone la existencia de una cierta clase de meta-representaciones internas, cuya conquista ontogenética está garantizada dado el carácter innato de un mecanismo, el ToMM, que sería entonces responsable tanto de la emergencia ontogenética de la teoría de la mente como de esta clase especial de meta-representaciones.

(2)El segundo aspecto crítico del desarrollo de la simulación que una teoría cognitiva debe considerar, se encuentra relacionado con el anterior: lejos de emerger esas diferentes formas de simulación en diferentes etapas de desarrollo, estas tres formas aparecen juntas, en bloque. Para Leslie, sólo si se considera un único mecanismo dotado de las propiedades adecuadas, resulta posible explicar ambos asuntos: que sean tres las formas fundamentales de simulación y que emerjan simultáneamente como en un mismo “paquete” en el desarrollo ontogenético del conocimiento. (ver Leslie, 1987)

(3)El tercer aspecto crucial que debe ser explicado es el siguiente: cuando un niño resulta ser capaz por primera vez de simular por y para sí mismo (simulación

³⁵ Leslie mantiene un cierto debate con Perner (1991) en torno a este repertorio cerrado de formas elementales de simulación. Perner (1991) presenta el hecho de que estas formas fundamentales puedan combinarse en otras formas más complejas (por ejemplo: simulando que el sombrero imaginario que se supone que está en la cabeza de Teddy tiene además una propiedad como tener un agujero) pudiera poner en entredicho la teoría de Leslie. Sin embargo Leslie no niega, de hecho afirma, que la posibilidad de simulaciones “complejas” emerge cuando se asumen las propiedades combinatorias de las meta-representaciones básicas. Una mayor confusión puede producir el suponer que la única forma en que un niño puede manipular estos tres aspectos de la opacidad es teorizando explícitamente acerca de la referencia, verdad y existencia (p.e.: teorizando acerca de la naturaleza general de la representación). Leslie (1987) no propone semejante forma de concebir y explicar la simulación.

solitaria) ¿por qué conquista también la habilidad para reconocer las “simulaciones” llevadas a cabo por otras personas?. Las investigaciones tradicionales han omitido este hecho llamativo. La comprensión de la conducta ajena en clave de “simulación” puede ser estudiada como una tarea de procesamiento de información para el niño. Por ejemplo, cuando la madre dice “está sonando el teléfono” y coge en sus manos una banana, el niño de dos años que está asumiendo un buen número de tareas complejas de procesamiento simultáneamente, no tiene dificultad para reconocer bananas o teléfonos, o para comprender el significado de esas palabras, ni tampoco reconocer conductas extrañas en la madre. Pero lo verdaderamente interesante es que generalmente los niños de esa edad no sólo son capaces de realizar simulaciones solitarias, son capaces de comprender que la conducta de la madre – su gesticulación y uso del lenguaje – está relacionada con una situación imaginaria o ficticia que la madre finge o simula que es real. Nuevamente podemos explicar la emergencia simultánea en el desarrollo de la capacidad de fingir y la capacidad para reconocer la simulación en otros, si asumimos que un mismo y único mecanismo es responsable de ambas habilidades.

- (4) Finalmente, debe darse una explicación cognitiva al hecho de que la simulación se encuentra siempre relacionada de una forma específica con objetos y aspectos particulares del *aquí y ahora*. Esto es verdad tanto para la simulación solitaria como para la comprensión de la simulación ajena. Por ejemplo: asumir que *esta* es la banana que la madre finge que es un teléfono, pero no todas las bananas en general, ni tampoco aquella otra que está allí. La verdad del contenido de la simulación “esto es un teléfono” está anclada en un objeto particular del aquí y ahora, y no afecta necesariamente a todos los objetos que por extensión pertenecen al mismo concepto. Este es otro aspecto crítico de la temprana capacidad de simulación que un modelo debe considerar.

El constructo de la meta-representación y su puesta en práctica en los juegos de simulación proporciona el marco necesario para estudiar otro concepto actitudinal muy estrechamente relacionado con el concepto de fingir o *simular*, como es el concepto de *creer*. Así, el mismo sistema representacional es requerido si el niño interpreta la conducta de la madre asumiendo que “la madre *cree* que la banana es un teléfono” como si considera que la madre “no cree” que es un teléfono pero “pretende hacernos creer que efectivamente lo cree”. *Fingir* y *creer*, a pesar de estar estrechamente relacionados como conceptos actitudinales, son, no obstante, conceptos muy diferentes entre sí y su correcto desarrollo puede demandar una diferenciación de los recursos que ofrecen para la resolución de problemas. Leslie, se encuentra actualmente inmerso precisamente en la validación empírica de estas hipótesis y en la superación de estos cuatro puntos críticos para formalizar una completa teoría cognitiva sobre la meta-representación; sin embargo, y a pesar de que dicha teoría se encuentra aún en estado de formación, creemos que el

constructo de meta representación puede ser excepcionalmente útil para el análisis de nuestros propios objetos de estudio.

Efectivamente, si nos hemos detenido en el análisis de este “constructo” ha sido por varias razones que expondremos a continuación.

a) En el estudio de los procesos de comunicación resulta fundamental considerar el juego de las representaciones recíprocas entre emisor y receptor, y el *feed-back* entre acción e información (o representación). Las meta-representaciones que manejan los interlocutores acerca de sus recíprocos estados e intenciones determinarán en gran medida no sólo la interpretación del discurso, sino la propia dinámica del proceso. En las interacciones “cara a cara”, si alguien no ha comprendido algo, o si tiene alguna duda acerca de la intención de su interlocutor, puede interrumpir el proceso, habilitar un paréntesis, y preguntar a su interlocutor acerca de sus intenciones, creencias, etc., solicitando una información añadida a la información que normalmente ofrecería dicho interlocutor de no ser interpelado.

Ahora bien, en las comunicaciones de tipo mass-mediático, como por ejemplo, la televisión, el receptor no puede interrumpir el proceso para solicitar una aclaración acerca de las intenciones o los estados de creencia de su “interlocutor”. Dicho interlocutor está ausente y se trata además de un agente “institucional” y no de un sujeto individual. Ello no quiere decir que no estemos interpretando la programación (por ejemplo cuando consideramos las intenciones subyacentes a la información o a la publicidad televisiva) en términos intencionales y construyendo teorías de la mente al respecto; pero son teorías de la mente algo especiales, porque la intención, que es una propiedad subjetiva, debe atribuirse a un agente social (la cadena de TV, o el anunciante en el caso de la publicidad), y los estados mentales, que son estados subjetivos, deben atribuirse a los agentes productores y emisores de los programas y de la publicidad. Ya vimos, al analizar la corriente de Usos y Gratificaciones, que en la comunicación de masas el *feed-back* de información acerca de los efectos de la programación televisiva en la audiencia, o de la imagen que la audiencia posee acerca de cada cadena, y otros aspectos como las encuestas sobre gustos y preferencias de los usuarios, permiten a los agentes productores tomar decisiones sobre la política de programación y contenidos, y orientar su acción en función de cuáles sean los cambios de esa meta-representación que poseen acerca de la audiencia y de sus gratificaciones.

4.2. ESQUEMAS SOCIALES Y TEORÍAS DE LA MENTE

En general, creemos que es prudente tratar los esquemas sociales y las teorías de la mente como factores cognitivos que dependen de la experiencia subjetiva del entorno social del sujeto, de manera que ciertos déficits infantiles en la teoría de la mente pudieran explicarse por restricciones relativas, no ya a su maduración cognitiva, sino a la maduración

de sus procesos de integración social. Por ejemplo, al estudiar los esquemas de historia, vimos que los niños reconocen los spots publicitarios valiéndose de su aspecto formal, pero son incapaces por debajo de los 6 años de concebir que detrás de estas narraciones hay un agente institucional (el anunciante) que ha diseñado el discurso para modificar en los consumidores su conocimiento y actitud frente al producto; es decir, los niños todavía son incapaces de elaborar una teoría de la mente y poner en relación los efectos conseguidos o buscados en su estado mental con las intenciones perseguidas por un agente emisor del que desconocen sus planes de mercado y su relación con los efectos atribuibles a la eficacia de las campañas de publicidad. Lo cierto es que los niños que se utilizaron como sujetos experimentales en esas pruebas de reconocimiento que hemos comentado al presentar la función de los esquemas, no eran niños autistas, y por tanto son niños sin dificultades especiales para construir meta-representaciones. ¿A qué responde entonces su dificultad para reconocer los estados “mentales” y las “intenciones” subyacentes a la publicidad?. Junto a otros factores cognitivos generales, es posible que el niño no disponga de “esquemas sociales”, y mucho menos de “esquemas” de acción referidos al universo de las estrategias comunicativas-publicitarias, ya que la asimetría de este proceso, hace que los usuarios de los medios tengan como principal fuente de información específicamente referida a los *mass media*, no su propia acción, sino la acción de los propios *mass media*, y por supuesto, éstos no son transparentes en su discurso, y utilizan la opacidad referencial para “enmascararse” y propiciar una imagen determinada de sí mismos.

b) Esa capacidad de “enmascaramiento” constituye otra razón por la que consideramos además de sumo interés este constructo. Los *mass media*, y muy significativamente la TV, son medios recursivos con capacidad de referirse a sí mismos y a otros *mass media* en sus discursos. Son capaces de simularse a través de programas humorísticos donde la TV se imita a sí misma en clave de parodia; o de autor referirse como en el caso de los avances de programación o en los spots auto promocionales; o de auto representarse, como en las series y telefilms que versan sobre personajes que hacen o ven televisión, etc. La comprensión de un meta-discurso, o de un discurso *collage* que utiliza fragmentos de otros discursos para componer una nueva unidad meta-discursiva, requiere en ocasiones destrezas muy similares a las que A. Leslie estudia en la arquitectura de la simulación. El Arte y el lenguaje mismo están llenos de “desdoblamientos” o “desacoplamientos” similares.

La obra *Hamlet*, de Shakespeare, resulta singularmente provechosa para ilustrar la facultad humana de construir diferentes niveles de representación discursiva (meta discursos). En el Acto III un grupo de cómicos contratados por el príncipe Hamlet para la ocasión ejecuta una representación dramática en el salón del Palacio, ante la presencia de Claudio y Gertrudis, reyes de Dinamarca. El príncipe Hamlet, que ha aleccionado previamente a los comediantes y ha intervenido selectivamente en el guión (escena X del II Acto), pretende mediante este recurso avergonzar a los reyes de Dinamarca mostrando públicamente a través de una ficción teatral la ilegítima forma en la que sospecha que en

realidad han conquistado el trono: el asesinato de su padre, que era antes de su muerte el legítimo rey de Dinamarca. El espectador empírico debe construir cognitivamente la representación de un “teatro dentro del teatro”, un sub-universo de representación dramática al interior de otra representación dramática, e inferir el sutil juego de alegorías, de alusiones latentes, de ocultas intenciones, de teorías de la mente dramáticamente cruzadas que subyacen a la situación.

Shakespeare convierte de esta forma el escenario de su obra en un meta-escenario, y el espectador que asiste a la representación teatral de Hamlet se transforma durante el III Acto en un meta-espectador de teatro, capaz de contemplar (spectare) la práctica misma de la contemplación (spectation) teatral, capaz de advertir el doble arte de la representación actoral que llevan a cabo los actores que operan, no ya como personajes de Hamlet, sino también como personajes de esa obrilla teatral diseñada por Hamlet que está siendo literalmente meta-representada en el salón del palacio.³⁶

c) En tercer lugar, en nuestro lenguaje ordinario existen una enorme cantidad de verbos “mentales” o referidos a estados mentales e intencionales que participan de la opacidad referencial. La Filosofía del Lenguaje (y especialmente la obra de Quine), nos ha hecho descubrir que estos verbos poseen peculiares propiedades referenciales, ya que sólo comprometen a las actitudes proposicionales que los verbos mentales expresan, pero no al contenido secundario de la proposición. Observemos el siguiente enunciado:

<<Yo creo que está lloviendo>>

Este enunciado contiene un verbo mental (creer). Por esa razón, el enunciado no es falso cuando la persona que lo profiere efectivamente “cree” que está lloviendo, a pesar, incluso, de que sin embargo no esté lloviendo. Verbos como creer, pensar, saber, o como desear, querer, etc., que están referidos a estados mentales e intenciones, poseen propiedades referenciales y veritativas muy peculiares. En el estudio psicolingüístico de los fenómenos de teorías de la mente, resulta fundamental entonces atender a la forma en que usan y comprenden estos verbos los sujetos (Rivière, 1990, 1991; Karmiloff-Sdmith, 1995).

En el discurso de los *mass media*, sin embargo, esta forma de no comprometerse con el contenido y sólo con la actitud proposicional, se ve inmersa en un juego mucho más complejo de lenguajes y simulaciones. Ciertos colectivos, por ejemplo, frecuentemente reaccionan contra la emisión de ciertas series de ficción porque a pesar de ser una ficción

³⁶ Fue el profesor Fulvio Baglio, compañero durante los cursos de Doctorado, quien me hizo reparar en el potencial analítico que encerraba este episodio de Hamlet. Con posterioridad, J.L. Piñuel y J.A. Gaitán han esbozado ilustrativamente ese potencial para un análisis de la referencia discursiva en el capítulo 2 de *Metodología general. Conocimiento científico e investigación en la comunicación social*. Ed. Síntesis. Madrid, 1995.

consideran que dichas emisiones están causando un daño a su imagen pública real. Por otra parte, cada vez es más frecuente encontrar productos y marcas con un valor existencial de referencia en programas de ficción (*product placement* y publicidad encubierta en tele-series, soap-operas, teleconcursos, etc.). En otras ocasiones se aprovechan las imágenes grabadas de cierto personaje público y se vuelven a emitir dentro de un programa de humor. El telespectador, que logra identificar la imagen del cuerpo de dicho personaje en su pantalla, percibe sin embargo la voz de un actor de doblaje que se ha instalado en la banda audio de la cinta, de forma tal que “parece como si..” dicho personaje estuviera realmente diciendo los disparates que en realidad han puesto en su boca los técnicos de edición y montaje.

Esta clase de montajes se utiliza también para llevar a cabo simulaciones de animación que confunden a los niños acerca de las propiedades de los juguetes y muñecos que aparecen anunciados en la pantalla (publicidad engañosa). Obsérvese a este respecto que para mentir eficazmente, es necesario prever la credibilidad que atribuirá la audiencia a nuestro discurso. Fenómenos como la publicidad encubierta y la publicidad engañosa, pueden ser analizados desde un análisis de la asimetría de las meta-representaciones y de los esquemas sociales recíprocos disponibles entre los anunciantes y la audiencia, o si se prefiere, como estrategias fundadas en una meta-teoría de la mente, es decir en una expectativa de control sobre las teorías de la mente ajenas.

En definitiva, la contextualización entre imagen y discurso, y las posibilidades de simulación, o de hibridación de ficción y realidad que ofrece este medio más allá de las que son propias de la técnica actoral, hace que nos planteemos si efectivamente todos los telespectadores captan el sobreentendido o no, o si captan las intenciones y estrategias de control cognitivo de los agentes responsables de la producción y emisión de la publicidad y de los programas, siendo precisamente el constructo de meta-representación elaborado por Leslie el que mejor puede ayudarnos hoy por hoy a un análisis de los desacoplamientos de niveles de representación que subyacen a la comprensión de esta clase de meta-discursos y simulacros.

d) Finalmente, creemos que el desarrollo cognitivo de esquemas sociales y la demanda de meta-representaciones y teorías de la mente específicas en un medio determinado, son factores mutuamente dependientes y dialécticamente relacionados entre sí. De hecho, los esquemas sociales pueden considerarse el fruto genérico de múltiples meta-representaciones concretas. Nuestro sistema cognitivo encuentra a su vez en la esquematización del conocimiento social un instrumento que proporciona economía cognitiva al facilitar desde los esquemas que guían posteriormente nuestras meta-representaciones, predicciones e inferencias más o menos automatizadas que no necesitan construirse desde cero.

Pensemos, por ejemplo, en un estudiante que llega al iniciar su carrera por primera vez a clase. Este estudiante posee ya ciertos esquemas acerca de lo que es un aula, de cuál

es el comportamiento normal y previsible que tendrán los demás estudiantes y el profesor, etc. No necesita construir su meta-representación partiendo desde cero porque sus esquemas sociales contienen ya una gran información acerca de los roles y conductas, intenciones y estrategias que desempeñarán probablemente y dentro de un cierto umbral de variabilidad, las personas que acaba de conocer físicamente dentro del aula. Al mismo tiempo la disponibilidad de esquemas sociales puede incidir en su capacidad para comprender el discurso del profesor cuando éste se refiere a otros agentes sociales. Consideramos que la perspectiva desde la cual enfocará la tarea de comprensión de ese discurso está ya pre-determinada parcialmente por la interpretación que realiza el estudiante acerca de la situación y por sus esquemas referidos a la interacción comunicativa profesor-alumno. De la misma manera, los usuarios de los medios se sitúan frente a los mismos con unas *teorías de la mente* que pueden ser distintas para cada medio, cada género, sección, autor, etc.; y además interpretan y construyen las meta-representaciones atribuibles a los “personajes” de los relatos, desde la focalización previa que le facilitan sus esquemas generales sobre la relación emisor-audiencia.

Pero si los esquemas sociales condicionan las meta-representaciones, también es cierto que las meta-representaciones que se ajustan funcionalmente a las condiciones objetivas del entorno, y no sólo a las proyecciones subjetivas del conocimiento previo, pueden demandar a su vez una revisión de dichos esquemas, ya sea requiriendo nuevas especificidades o especializaciones, o nuevas extensiones para su generalización. La estrecha relación dialéctica entre esquemas sociales y meta-representaciones, justifica por sí sólo nuestro interés en este constructo.

Finalmente y en la medida en que cada contexto social presenta al individuo unas especificaciones objetivas acerca de la división de roles y status, acerca de las normas de acción e interacción, etc., creemos especialmente interesante explorar la forma en la que los propios *mass media* contribuyen a presentar un determinado mundo social que no es una réplica fiel de la realidad, sino que es un mundo imaginario que se construye selectivamente a través de la publicidad, de la información selectiva de la actualidad y de los relatos de ficción, por ejemplo. Se trata, en este sentido, de explicar en qué medida la comprensión de ese mundo social imaginable incide o no en la evolución de los esquemas sociales disponibles acerca de los agentes sociales que operan como productores, como emisores de mensajes y como sujetos-objeto de referencia del discurso mediático. Por ejemplo: ¿pueden los *mass media* cambiar nuestros esquemas disponibles acerca de los propios *mass media* y del universo social por ellos referido?. En caso afirmativo: ¿por qué y cómo lo consiguen?

Esta clase de preguntas, a nuestro entender, podrá contestarse mejor y de forma más realista si se utilizan conceptos como el de meta-representación y sus derivados (teorías de la mente) en los análisis y diseños experimentales, y si se estudia a su vez la posibilidad de que tales meta-representaciones se encuentren guiadas por esquemas

sociales que han cristalizado a medio y largo plazo entre los diferentes agentes de una sociedad; y asumiendo, a su vez, que dichos esquemas pueden ser históricamente transformados si se acepta que la propia práctica de la comunicación puede incidir en la construcción social e histórica de los esquemas de conocimiento.

En el siguiente capítulo tendremos oportunidad de examinar qué aportación general pueden, por tanto, efectuar las teorías de los “esquemas” y los constructos analíticos derivados del concepto de meta-representación, a un modelo teórico de la comunicación social como es el MDCS. Tendremos entonces la oportunidad de exponer nuestras propias hipótesis sobre la sociogénesis de los esquemas cognitivos y de señalar a su vez el papel que el contexto socio-cultural puede desempeñar en el desarrollo de la habilidad de simulación y meta-representación. Desde esa perspectiva, estas estructuras y mecanismos cognitivos no sólo pueden imponer sus propios límites a la comunicación; también la comunicación y el sistema social puede imponer a su vez sus límites y condiciones al conocimiento, mediante estrategias de explotación y control de las representaciones, afectando a su evolución histórica. La dialéctica entre comunicación, sociedad y conocimiento, será por tanto el marco específico desde el cual retomaremos, a partir de ahora, estos constructos, que estarán igualmente presentes en nuestra investigación experimental sobre la comprensión psicológica y social del flujo televisivo.

PARTE II

El Modelo teórico

CAPÍTULO 5

POSTULADOS GENERALES DEL MODELO DE LA MDCS

La operación que nos proponemos justificar y describir en este capítulo consiste en integrar constructos procedentes de las ciencias cognitivas, como son los “esquemas” y las “meta-representaciones”, dentro de un modelo teórico que fue en su día diseñado para estudiar y explicar los procesos de cambio histórico de nuestros sistemas de comunicación. Este modelo teórico, sin embargo, estudia los sistemas de comunicación y su dinámica histórica a la luz de una conceptualización sistémica de nuestras organizaciones sociales (sistema social) y de nuestras acciones, estructuras y operaciones psico-adaptativas (sistema ecológico) que evolucionan y se transforman con el cambio de los propios sistemas de comunicación. Desde esa perspectiva, resulta pertinente estudiar, por una parte, la forma en la que los sistemas de comunicación afectan tanto a las relaciones sociales (sistema social) como a la conducta y el conocimiento (sistema ecológico), y por otra, la forma en la que los sistemas sociales y ecológicos, a su vez, influyen en la evolución histórica de los sistemas de comunicación. Desde esta perspectiva, los “esquemas” y “meta-representaciones” forman parte de nuestro sistema de conducta y conocimiento (sistema ecológico), y por tanto, entran a formar parte de esa dinámica de influencias que el modelo describe, como veremos más adelante, con el término de *Mediación*.

Nuestro plan de exposición para este y los siguientes capítulos de esta segunda parte, seguirá el siguiente orden. En primer lugar, y dado que el modelo de la MDCS ha sido objeto de muy amplias y recientes revisiones, presentaremos de forma sucinta los postulados generales de dicho modelo, atendiendo a sus formulaciones más recientes.³⁷ Posteriormente (capítulo 5) debemos señalar qué componentes y relaciones podrían verse afectados al incorporar los nuevos constructos (“esquemas” y “meta-representaciones”), y describir, con carácter general, el potencial epistemológico que aportaría al modelo de la MDCS la incorporación de estas nuevas herramientas conceptuales y analíticas.

³⁷ La primera formulación se puede ver en Martín Serrano, M. (1978) “Perspectivas que ofrecen los nuevos modelos de investigación para las ciencias sociales”. Madrid, REIS, nº3; las siguientes fueron Martín Serrano, M. Piñuel Raigada, J.L. Gracia Sanz, J. y Arias Fernández, M.A. (1982) *Epistemología de la Comunicación y análisis de la referencia*. Madrid, Visor; a éstas siguieron posteriormente diferentes revisiones, tanto de Martín Serrano como de Piñuel Raigada y de Gaitán Moya, entre las cuales cabe reseñar Martín Serrano, M. (1986) *La Producción Social de comunicación*. Madrid, Alianza Editorial; Piñuel Raigada, J.L. (1989) *La expresión. Una introducción a la filosofía de la comunicación*. Madrid, Visor; Piñuel Raigada J.L. y Gaitán Moya, J.A. (1995) *Metodología general. Conocimiento científico e investigación en la Comunicación social*. Madrid, Síntesis; y Piñuel Raigada, J.L. (1997) *Teoría de la Comunicación y gestión de las organizaciones*. Madrid, Síntesis; Piñuel Raigada, J.L. y Lozano Ascencio, C. (2006) *Ensayo general sobre la comunicación*. Barcelona, Paidós. En esta exposición seguiremos casi literalmente las aportaciones más recientes de Piñuel, J.L. y Gaitán y de Piñuel J.L. y Lozano, C.

Ahora bien, la síntesis de estas dos herramientas conceptuales (el modelo de la MDCS y los constructos cognitivos: “esquemas y meta-representaciones”), genera no sólo un potencial epistemológico nuevo para el modelo de la MDCS, genera también nuevos valores y alcances conceptuales para dichos constructos. Por eso será necesario finalmente describir (capítulo 6) qué nuevo alcance conceptual emergente adquieren estos conceptos heurísticos al integrarse en un proyecto epistemológico ajeno al que hasta ahora los ha enraizado, es decir, ajeno a los enfoques estrictamente “cognitivistas”.

Llegados a ese punto, deberemos entonces revisar – como hemos venido anunciando en el capítulo anterior – qué teorías concretas sobre los esquemas y meta-representaciones capaces de describir desde las ciencias cognitivas, su génesis y transformación, resultan más compatibles con la conceptualización que el modelo de la MDCS proporciona a esos mismos constructos cognitivos al considerarlos dentro de un marco mucho más amplio y complejo de relaciones. La fecundidad epistemológica de esta integración de teorías será puesta a prueba más tarde mediante una aplicación experimental, a cuyo diseño y análisis dedicaremos la tercera parte de esta exposición.

5.1. EL MODELO DE LA MEDIACIÓN DIALÉCTICA DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL (MDCS)

La mayoría de las presentaciones públicas que hasta ahora se han ofrecido del modelo de la MDCS (*Mediación Dialéctica de la Comunicación Social*) comienzan señalando algunas nociones preliminares que se consideran requisitos conceptuales previos para acceder a la comprensión posterior del modelo. Para comprender el universo conceptual del modelo de la MDCS es un requisito previo, por ejemplo, establecer primero cuál es el ámbito conceptual de una perspectiva epistemológica como es la *dialéctica*.

La dialéctica, considerada en su tradición de enfoque epistemológico, supone que el cambio de las adecuaciones entre sujetos cognoscentes y objetos conocidos es consecuencia y causa del cambio de los propios sujetos y de los propios objetos; la adecuación entre sujeto que conoce y el objeto conocido (que en filosofía remite a la noción epistemológica de *verdad*, desde Aristóteles) pasa a ser entonces un tránsito de la Historia. Según la tradición del pensamiento dialéctico, como es sabido, el conocimiento y la realidad se transforman recíproca e históricamente: los sujetos y los objetos se van transformando cuando, por el conocimiento —modelos de representación compartidos— que los humanos se intercambian (comunicación), se ordena la praxis —sometimiento de los objetos a planes o proyectos (fines)— y viceversa.

El conocimiento, pues, nunca es independiente de la praxis que lo modifica (lo revisa) y lo controla (lo puede cambiar): los sujetos que lo aplican renuevan sus prácticas, repitiéndolas y a la vez innovándolas (reproducción), y el conocimiento sólo se puede hacer

colectivo por el intercambio comunicativo aplicado a la experiencia de la transformación del entorno. Y en esto consiste la dialéctica: el cambio de la realidad que siempre incluye conocimiento, comunicación y sociedad, no es aleatorio, ni probabilístico. Incluso si en un momento histórico $t_{(n=1)}$ el cambio fuera aleatorio, la propia praxis humana en el momento $t_{(n+1)}$ habría reducido su aleatoriedad. Y una realidad que cambia por la praxis humana reductora de la aleatoriedad, cambia dialécticamente, lo que significa desde Heráclito a Hegel, que a través del conocimiento compartido por la comunicación (por el *diálogo*, de ahí el término *dialéctica*), se introduce un orden en la praxis y se modifica la realidad como consecuencia de esta praxis.

Ahora bien, un análisis dialéctico de la comunicación exige de antemano establecer claramente la distinción entre lo que es comunicación y lo que no es comunicación (so pena de caer entonces en un idealismo siempre recurrente); y distinguir claramente en las interacciones que pueden llevar a cabo los interlocutores de una comunicación, cuáles de sus relaciones son comunicativas y cuáles no lo son, y si las que no son comunicativas tienen su origen en la condición que atañe a los interlocutores de ser miembros de una colectividad (es decir, de ser agentes sociales) o en su condición de ser sujetos que ponen en juego acciones y representaciones para someter los cambios del entorno humano y natural a su estabilidad (equilibrio dinámico) como sujetos ecológicos, etc. En efecto, si no se establece desde el principio un criterio para distinguir las dimensiones comunicativas y las no comunicativas, resulta imposible plantear un análisis de la *mediación dialéctica* de la comunicación; es decir, un análisis de cómo la comunicación afecta a su entorno de dimensiones sociales y psicocognitivas entre los comunicadores y de cómo es afectada por estas dimensiones. Comencemos pues por la primera distinción de la que arranca el MDCS.

5.2. INTERACCIONES EJECUTIVAS VERSUS INTERACCIONES COMUNICATIVAS

Las *interacciones ejecutivas* (o de coactuación), se desencadenan mediante el juego de acciones y reacciones consiguiente al empleo de fuerzas o energías aplicadas directamente para vencer las resistencias del equilibrio dinámico de un sistema físico de partida (p. ej. empujar, levantar, arrastrar, golpear, etc.) Las *interacciones comunicativas* se desencadenan mediante el juego de acciones y reacciones consiguiente al empleo de fuerzas o energías aplicadas para intercambiar espaciotemporalmente señales cuya naturaleza, secuencia y orden (expresividad) hace posible que los actores intercambien "información". En el resto de las especies animales, ese intercambio se encuentra regulado o bien por pautas fijas de acción expresiva de carácter innato y hereditario (propia de especies inferiores en la escala evolutiva) o bien por pautas adquiridas cuya fijación no se encuentra garantizada, ya sea porque dependen de contingencias ambientales que son variables (frecuencia de estímulos y de refuerzos, orientación negativa o positiva de los refuerzos, diversidad en el historial biográfico de los refuerzos y de las contingencias asociativas, etc.), o ya sea porque además, en las especies superiores de la escala evolutiva,

dichas pautas dependen de una actividad psico-cognitiva y representacional que puede ejercer un control (autocontrol) estratégico e intencional sobre las mismas.

Aquellas acciones expresivas que no se regulan por pautas fijas, hereditarias y comunes a todos los individuos de una especie, sólo son comunicativas si pueden ser interpretadas por los individuos interactuantes (actores de la comunicación.), lo cual será posible sólo si existe entre los interactuantes un consenso fáctico, un modelo de interacción, que les permita ajustar las propiedades de la señal y de la expresión a los umbrales perceptivos y a los patrones cognitivos adecuados. De hecho, pueden darse conductas expresivas puramente individuales, que son desde el punto de vista comunicacional inoperantes o ineficaces, ya sea porque las señales que soportan físicamente la expresión escapan a los umbrales perceptivos, o ya sea porque el sujeto receptor no dispone de patrones cognitivos que le permitan procesar o decodificar la expresión. Un ejemplo ayudará a comprender esta diferencia:

Imaginemos que tenemos que ir a las 6 de la tarde a recoger ciertos papeles importantes a una oficina, y que al objeto de que no se nos olvide, utilizamos una vieja receta mnemónica que consiste en cambiar de muñeca nuestro reloj al que estamos acostumbrados a mirar frecuentemente a lo largo del día. Para nosotros, y sólo para nosotros, el cambio de mano del reloj opera como una acción “expresiva” en el sentido de que se encuentra asociada a una “información” que puede ser “interpretada” por nosotros mismos, al haber establecido una relación de referencia entre la ubicación del reloj y la idea “tengo que ir a recoger unos papeles a las 6 de la tarde”. Para nosotros, y sólo para nosotros, la posición del reloj resulta ser “informativa”. Ahora bien, esta expresión no tiene eficacia comunicacional en la medida en que nadie, por el simple hecho de que le enseñemos nuestra muñeca y el reloj, podrá realizar una interpretación semejante. Si quisiéramos comunicar esa misma idea a un compañero de trabajo, el hecho de insistir, mostrar ostensivamente nuestro reloj una y otra vez, hará, como mucho, que acaso infiera que queremos comunicarle algo, pero no podrá saber qué es lo que queremos comunicarle. El sujeto que opera como actor receptor percibirá claramente la señal, pero desconoce el patrón expresivo e ignora la relación que dicho patrón expresivo mantiene respecto a la idea o concepto que pretende ser comunicada.

Las pautas expresivas ofrecen ventajas adaptativas especialmente cuando las reglas (pautas, códigos, lenguajes) de su uso informativo y referencial se encuentran socialmente consensuadas y disponibles, es decir, cuando tienen la posibilidad de ser comunicacionalmente eficaces. Por paradójico que resulte, la especie humana no posee necesariamente, en este sentido, un lenguaje comunicacionalmente más eficaz que el de otras especies, precisamente por el carácter puramente convencional, arbitrario, no analógico, y socio-cultural de nuestras expresiones lingüísticas; sin embargo, posee sin duda el lenguaje más rico desde el punto de vista reflexivo e informacional, precisamente

porque se ajusta como recurso expresivo a la especificidad, versatilidad y creatividad de nuestros sistemas de conocimiento.

La diferencia entre una interacción ejecutiva y una interacción comunicativa, no la constituye por tanto la simple puesta en escena de pautas expresivas o potencialmente “informativas”, sino el hecho de que las expresiones “informadas” puedan efectivamente ser *interpretadas* por los actores de la comunicación de acuerdo a un orden no aleatorio. Definida en estos términos, se podrá deducir que la comunicabilidad de una interacción no es una cuestión de todo o nada, sino más bien una cuestión de grado.

5.3. LA NOCIÓN DE SISTEMA

El segundo requisito previo para poder comprender el universo conceptual del modelo de la MDCS lo constituye la noción de “sistema” aportada por la Teoría General de Sistemas de Ludvig von Bertalanffy (1976). Como ya se ha anticipado, el modelo de la MDCS describe tres sistemas diferentes (ecológico, social y de comunicación), siendo su cometido epistemológico explicar la forma en que dichos sistemas se afectan entre sí para poder ofrecer una explicación racional del cambio histórico que cada uno de ellos experimenta en virtud de esa recíproca interacción y del orden lógico en que mutua y alternativamente se subordinan.

Un sistema puede definirse como un constructo teórico-analítico que describe una realidad morfoestática (o con una forma relativamente estable en el tiempo) y morfogenética (que puede evolucionar conservando su identidad), y cuya totalidad no es igual a la mera suma o yuxtaposición de sus partes. Efectivamente, los sistemas no son meros agregados o conjuntos de elementos, ya que sus componentes se encuentran estructural y funcionalmente relacionados entre sí, siendo que el orden interno (estructural y funcional) de cada sistema (intra-sistémico) posee una orientación teleológica, es decir, se encuentra orientado a alguna meta o finalidad sistémica.

Un sistema describe genéricamente todo un conjunto de restricciones con características relativamente estables, en los cuales se generan sin embargo consecutivas transformaciones o cambios de acuerdo a una dinámica lógica que puede ser endógena (impelida desde dentro del sistema) y exógena (impelida desde fuera). Por otra parte un sistema se describe normalmente dando cuenta de sus componentes y de las relaciones estructurales y funcionales que a título genérico se consideran lógicamente adecuadas al logro de la finalidad sistémica. Debemos señalar, no obstante, que a pesar de esa relativa estabilidad, a cada proceso sistémico pueden corresponderle ajustes funcionales y/o estructurales que pueden ser históricamente irreversibles.

Debemos igualmente establecer una diferenciación entre “sistemas” y “procesos”. Se entiende como proceso de un sistema (o proceso sistémico) aquella sucesión espacio-

temporal de estados estructural y/o funcionalmente diferenciados que median entre un estado de equilibración inicial (que se ve interrumpido o amenazado por algún agente interno o externo) y un estado de re-equilibración final. Los procesos pueden ser activos o reactivos con relación a los estados del entorno. Son activos cuando no habiéndose modificado el estado del entorno, el sistema se auto-activa y produce sus propios cambios de estado o configuración. Son reactivos, por el contrario, cuando los cambios del entorno promueven y anteceden a los cambios de estado del sistema. Un proceso termina cuando el sistema logra una configuración estable, no teniendo ésta que ser necesariamente la misma que poseía en el estado inicial, ya que los cambios del entorno pueden hacer que el umbral de equilibrio se desplace y requiera nuevas configuraciones adaptativas por parte del sistema.

Igualmente, es conveniente señalar que los sistemas pueden ser “cerrados” o “abiertos”. Los sistemas cerrados se caracterizan por no depender de otros sistemas para la realización de su finalidad sistémica. Por el contrario, los sistemas abiertos necesitan interactuar con otros sistemas para poder realizar su finalidad sistémica, o para poder garantizar su continuidad o reproducción histórica. La apertura de un sistema puede ser mayor o menor, ya que no existen sistemas completamente abiertos (es decir, que no posean la más mínima autonomía), ni sistemas completamente “cerrados” (es decir, que sean completamente autónomos y autosuficientes respecto al entorno).

Como veremos más adelante, el modelo de la MDCS considera que el sistema social, el sistema de comunicación y el sistema ecológico, son tres sistemas diferenciados, pero abiertos entre sí, y los cambios que se registran en alguno de los tres sistemas a lo largo de cada proceso deben ponerse en relación con los estados correlativos, antecedentes o consecutivos, de los sistemas restantes. La descripción de esas relaciones de apertura o afectación inter-sistémica, constituirá precisamente su principal objeto de estudio.

5.4. LA NOCIÓN DE UMWELT

Finalmente, es imprescindible considerar que la Teoría General de Sistemas considera que los sistemas abiertos mantienen entre sí relaciones que tampoco son aleatorias, ya que la interacción inter-sistémica resulta ser un recurso adaptativo para los sistemas implicados, por lo que existe una orientación teleológica a la reproducción conjunta “orgánicamente” articulada de los sistemas que se encuentran abiertos entre sí. Por otra parte, la propia lógica interna (intra-sistémica) de cada uno de los sistemas abiertos que interactúan entre sí, condiciona e impone límites a las relaciones externas o inter-sistémicas.

En este sentido, es posible jerarquizar una red de sistemas considerando que los sistemas abiertos son componentes de un hipersistema más general. Así, siempre que un sistema abierto, [SA], interactúa con un sistema igualmente abierto, [SB], puede

concebirse un hipersistema que se denomina Sistema-UMWELT, cuyos componentes [SA] y [SB] son sistemas (o subsistemas con relación a UMWELT), y que las relaciones entre los componentes de cada uno de los sistemas (relaciones intrasistémicas) de UMWELT coinciden con las relaciones externas (inter-sistémicas) que se definen por la apertura o interacción entre [SA] y [SB]. En otras palabras: el entorno de relaciones inter-sistémicas entre dos o más sistemas abiertos, configura un nuevo sistema UMWELT cuyos componentes son dichos sistemas abiertos, y cuyas relaciones internas son las relaciones que mantienen dichos sistemas abiertos entre sí.

Imaginemos, por un momento, ciertas aperturas del sistema digestivo humano. Este sistema se encuentra abierto, por ejemplo, a sistemas como el sistema circulatorio, el sistema respiratorio, el sistema muscular, etc. A su vez, podemos concebir un hipersistema UMWELT que tendría por componentes dichos sistemas y cuya lógica interna regularía las relaciones entre dichos sistemas, por ejemplo, si consideramos el organismo, el cuerpo humano, en su conjunto. Este sistema de sistemas hace que no tratemos de inspirar aire (sistema respiratorio) de forma simultánea a la ingestión de alimentos (sistema digestivo), ya que “tragar e inspirar” al mismo tiempo es una acción que puede provocar una disfunción general (si el alimento entra en las vías respiratorias puede bloquearlas y producir asfixia). De la misma manera, si hacemos un gran esfuerzo después de ingerir alimentos, la sangre tendrá que atender la demanda de oxígeno del sistema muscular, y en ese caso no podrá atender simultáneamente las funciones que desempeña en el sistema digestivo, produciéndose un “corte de digestión”. El hipersistema UMWELT es un sistema de sistemas que se encarga de supeditar la actividad de unos sistemas a otros, procurando un orden que facilite la reproducción “orgánicamente articulada” de todos los sistemas implicados.

Presentadas estas nociones preliminares, pasaremos a presentar, aunque sea de forma sintética, los postulados más generales del modelo de la MDCS. Una vez realizada esta presentación, podremos analizar el potencial epistemológico que la integración de constructos cognitivos como los “esquemas y meta-representaciones” puede aportar al modelo de la MDCS.

5.5. LOS POSTULADOS MÁS GENERALES DEL MODELO DE LA MDCS

Los postulados más generales del modelo de la MDCS pueden sintetizarse en las siguientes hipótesis generales:

5.5.1. LOS PROCESOS DE COMUNICACIÓN PUEDEN SER GENÉRICAMENTE DESCRITOS COMO PROCESOS SISTÉMICOS

Los procesos de comunicación pueden ser genéricamente descritos como procesos sistémicos, es decir, como realizaciones materiales e históricas de un “sistema de comunicación”, al que denominaremos [SC]. Todo Sistema de Comunicación, [SC], puede describirse como una realidad morfogenética que pone en relación a cuatro componentes cuyas diferenciaciones estructurales y funcionales pueden variar en cada proceso: **Actores** (cuyo rol funcional puede ser genéricamente el de emisor y/o el de receptor); **Instrumentos** (biológicos o artificiales, que facilitan la producción, transmisión y recepción de señales), **Expresiones** (que son configuraciones de señales en secuencias ordenadas con un valor informativo potencial, y que se producen interviniendo, ya sea sobre una materia o sobre algún flujo energético, para introducir aquel orden determinado de señales que posee para los actores algún valor informativo), y **Representaciones** (término que en este contexto se refiere sólo al conjunto de reglas, patrones o pautas de procesamiento – “lenguajes” los llama Piñuel (1997; y 2006) – que son objetivables y que operan dentro de una comunidad comunicativa). Estas reglas y patrones sirven para reducir la aleatoriedad ordenando el uso de los instrumentos y expresiones por parte de los actores de la interacción comunicativa. Pueden en este sentido equipararse a los “códigos”, pero no a las representaciones cognitivas del significado o de la referencia de una expresión³⁸).

5.5.2. EL SISTEMA DE COMUNICACIÓN, [SC] INTERACTÚA CON EL SISTEMA SOCIAL [SS] Y EL SISTEMA ECOLÓGICO [SE].

El sistema de comunicación, [SC], es un sistema abierto que interactúa necesariamente con otros dos sistemas: el Sistema Social [SS] y el Sistema Ecológico [SE]. Como hemos visto al definir las nociones preliminares que acompañan a este modelo, los sistemas *abiertos* se encuentran en una relación de mutua dependencia para lograr su respectiva reproducción y finalidad sistémica (recuérdese el ejemplo de la coordinación entre sistema circulatorio, respiratorio, muscular y digestivo). Por tanto, y tal y como prevé la Teoría General de Sistemas, sus relaciones de interafectación no son aleatorias, y la lógica de sus relaciones externas (que es la lógica interna de un sistema UMWELT de referencia) impone condiciones a la co-activación conjunta de dichos sistemas, subordinando de forma circunstancial y alternativa el funcionamiento de un sistema a otro,

³⁸ Este término resulta particularmente desafortunado en nuestro contexto, ya que coincide con el término que empleamos para describir las “representaciones cognitivas” referidas, por ejemplo, a objetos, situaciones, sujetos, etc. Debemos advertir que por esta coincidencia, en el modelo de la MDCS reformulado por Piñuel J.L. y Gaitán J.A. (1997) y por Piñuel J.L. y Lozano C. (2006) se sustituye este término por *Lenguajes*. Las *Representaciones*, por ejemplo, no podrían referirse aquí a la “representación cognitiva del significado o del referente de una expresión”. Así, como consecuencia de la aplicación de reglas adecuadas pueden construirse “representaciones cognitivas del significado o referencia de cada expresión”, por lo cual ese término genérico de “Lenguajes” se refiere entonces a “patrones de significación” que son objetivables pues se comparten social y cognitivamente, pero no a producciones cognitivas concretas. Tales producciones corresponden a los procesos, no a los sistemas.

o bien compatibilizando en otras ocasiones procesos simultáneos, al objeto de facilitar la reproducción “articulada” o conjunta de los sistemas interafectados.

El modelo de la MDCS concibe por tanto que las interacciones sociales son igualmente concebidas como procesos sistémicos, es decir, como realizaciones materiales de otro sistema, el **Sistema Social** cuyos componentes genéricos³⁹ se especifican en las siguientes categorías estructurales y funcionales: **Agentes** (que pueden ostentar un diferente status y roles diferentes, y que genéricamente desempeñan distintas funciones: productores, distribuidores y consumidores), **Medios** (medios materiales, capital y trabajo, aplicado a la producción, distribución y consumo de los bienes y servicios que socialmente circulan), **Mercancías** (son los bienes y servicios producidos, distribuidos y consumidos o usados por una sociedad y constituyen el objeto de los intercambios e interacciones sociales) y **Sanciones** (normas y valores, que restringen o reducen la aleatoriedad del sistema, y que regulan las interacciones e intercambios con carácter general de acuerdo a modelos objetivables de interacción que son propios de cada grupo o formación social de referencia). Este sistema estaría igualmente abierto a la interacción con el sistema de comunicación, [SC], y con el sistema ecológico, [SE].

³⁹ Es evidente que este conjunto de componentes configura una descripción “economicista” de las relaciones sociales. La descripción genérica del sistema social que el modelo de la MDCS nos proporciona resulta particularmente útil para el análisis de los procesos mass mediáticos. En ellos, resulta relativamente fácil, por ejemplo, identificar al actor emisor como un “agente productor” del sistema social, y al receptor (la audiencia) como un agente consumidor o usuario. De la misma manera, los productos comunicativos (programas de radio y TV, periódicos, revistas, etc.) tendrían también una fácil identificación como “mercancías” (bienes o servicios) dentro del sistema social, y los medios de comunicación destinados a la producción, transmisión y recepción de señales (Instrumentos del SC), serían igualmente identificables como Medios (de producción, distribución y consumo) en el sistema social. Sin embargo en las interacciones interpersonales o “cara a cara” (una pareja de novios, un grupo de amigos, etc), es difícil identificar a un emisor como un “agente productor”, y al receptor como un “agente consumidor”, de la misma manera que la charla informal no parece encajar en la categoría de “mercancía” (bienes y servicios), como tampoco los órganos de fonación, el aire y los órganos sensoriales son fácilmente identificables como “Medios de producción, distribución y consumo económico”. En definitiva, la formalización del sistema social que el modelo presenta responde a una perspectiva macrosociológica que no se ajusta necesariamente a una descripción microsociológica de las interacciones sociales de base. Una forma de interpretar dichas interacciones de base consiste en suponer que la interacción se efectúa entre dos consumidores de “tiempo libre”, es decir, que se trata de un desgaste voluntario de “trabajo potencial”, que lejos de orientarse al intercambio mercantil y a la producción de bienes y servicios, se orienta precisamente a logros que se encuentran fuera del sistema social, es decir, a metas psicológicas situadas en el sistema ecológico. Las conversaciones informales, en este sentido, serían interacciones sociales y comunicativas supeditadas o subordinadas a una estrategia psicocognitiva o ecológica. La conversación, en tanto que proceso del sistema comunicativo, SC, podría a su vez ser instrumentalizada para la consecución de un determinado producto social (reproducción de normas y valores, mantenimiento de una relación social estable, ostentación informal de una posición de status, desempeño de un rol familiar que se encuentra regulado por normas y valores, etc). Con todo, y a pesar de que esta formulación no presenta problemas a nuestra investigación (ya que examinaremos procesos de comprensión vinculados al uso del servicio de la TV, es decir, procesos donde las categorías genéricas actualmente exhibidas para describir el sistema social resultan particularmente operativas), creemos que en el futuro será necesario proporcionar una relación de componentes, funciones y estructuras que pueda ajustarse mejor a la descripción de los procesos microsociológicos y a las interacciones sociales de base.

Por otra parte, los procesos ecológico-adaptativos entre dos o más sujetos o entre sujetos y entorno, pueden considerarse a su vez como procesos sistémicos, es decir, como realizaciones materiales de un **Sistema Ecológico**, [SE], cuyos componentes genéricos se especifican en las siguientes categorías estructurales y funcionales: **Sujetos** (que si interactúan entre sí pueden diferenciarse mediante las etiquetas Ego y Alter, sujetos que en este sistema se consideran en tanto que organismos vivos, con una biografía experiencial propia, dotados de memoria y voluntad, que se encuentran motivados y orientados a ciertas metas, etc.); **Útiles** (naturales o artificiales, que juegan un papel instrumental de cara a las metas psicológicas que persiguen los sujetos), **Objetos** (observables o perceptibles –v.g. “una mesa”-, o bien pensables, y referenciables, –v.g. cualidades o relaciones como el “peso de la mesa”-, o bien imaginables –v.g. la “mesa redonda del Rey Arturo”-, o que constituyen unidades de un proyecto en torno al cual se produce la interacción –v.g., un hecho, un acontecer, una meta psicológica, etc.-); y las **Epistemes** (operaciones lógicas y categorías conceptuales que se interponen entre el sujeto y el entorno, al ser un patrimonio activo del conocimiento).

Los modelos de interacción, en tanto que objeto del conocimiento, pueden ser objetivables, y socialmente compartidos. Las representaciones cognitivas lógico-categoriales (Epistemes) que se anticipan, acompañan y se producen en cada proceso, no son por tanto aleatorias, sino que guardan una relación respecto a los modelos de interacción socialmente compartidos que han cristalizado a través de la historia. La disponibilidad de dichos modelos operacionales (reglas lógicas) y representacionales (sistemas conceptuales y categoriales) de referencia, facilita precisamente la inteligibilidad social del entorno y de las acciones subjetivas que se coordinan en la interacción. Este sistema estaría, pues, a su vez abierto a la interacción con el sistema de comunicación, [SC], y el sistema social, [SS].

5.5.3. LOS CAMBIOS HISTÓRICOS DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN [SC], EL SISTEMA SOCIAL [SS] Y EL SISTEMA ECOLÓGICO [SE].

Los cambios históricos del Sistema de Comunicación no responden sólo a constricciones internas, sino que son también una consecuencia de su interacción con el Sistema Social [SS] y con el Sistema Ecológico [SE]. A su vez, los cambios históricos en el Sistema Ecológico y/o en el Sistema Social, pueden ser una consecuencia de su interacción con el Sistema de Comunicación. Esto significa que los cambios del sistema de comunicación, abierto a los otros dos sistemas, se encuentran condicionados por las relaciones inter-sistémicas que se establecen históricamente entre el sistema de comunicación, el sistema social y el sistema ecológico. Estas relaciones de afectación recíproca no son aleatorias, y por tanto, el funcionamiento del sistema de comunicación puede verse sometido a condicionantes procedentes del sistema social [SS] o del sistema ecológico [SE], y a su vez, puede someter o subordinar a los sistemas restantes. Dado que dichos sistemas [SS] y [SE] son también sistemas abiertos entre sí, y que por consiguiente, alguno de los dos puede igualmente estar subordinado al otro, el modelo prevé que las relaciones entre dichos sistemas se encuentran dinámicamente jerarquizadas, pudiéndose formalizar ciclos dialécticos o de transformación, en los que el cambio desde un estado

inicial de un sistema, a un estado provisionalmente finalizado, se encuentra *mediado* por los sistemas restantes. Así, considerando $[SC]_{(1)}$ un estado inicial del sistema de comunicación, $[SE]_{(1)}$ un estado inicial del sistema ecológico, y $[SS]_{(1)}$ un estado inicial del sistema social, el cambio de cada sistema hacia un nuevo estado – $[SC]_{(2)}$, $[SE]_{(2)}$ y $[SS]_{(2)}$ respectivamente – puede representarse formalmente mediante las siguientes relaciones tríadicas:

$$a) [SC]_{(1)} : [SS] \rightarrow [SE] \rightarrow [SC]_{(2)}$$

$$b) [SC]_{(1)} : [SE] \rightarrow [SS] \rightarrow [SC]_{(2)}$$

$$c) [SE]_{(1)} : [SC] \rightarrow [SS] \rightarrow [SE]_{(2)}$$

$$d) [SE]_{(1)} : [SS] \rightarrow [SC] \rightarrow [SE]_{(2)}$$

$$e) [SS]_{(1)} : [SE] \rightarrow [SC] \rightarrow [SS]_{(2)}$$

$$f) [SS]_{(1)} : [SC] \rightarrow [SE] \rightarrow [SS]_{(2)}$$

Pensemos, en un caso ilustrativo como es la inversión en Publicidad. Estas inversiones económicas son iniciativa de un agente productor - agente del sistema social, $[SS]_{(1)}$, en estado inicial - que normalmente decide invertir en el sistema de comunicación al objeto de poder ocupar un puesto entre los emisores del sistema de comunicación y difundir ciertos mensajes o expresiones publicitarias $[SS] \rightarrow [SC]$. Su intervención en el sistema de comunicación promueve a su vez, si la campaña resulta eficaz, cambios en el conocimiento, en las actitudes y metas de los sujetos de un sistema ecológico, sujetos que ahora construyen un determinado concepto acerca de un objeto (el producto, la marca) y albergan el deseo de consumir : ($[SS] \rightarrow [SC] \rightarrow [SE]$). Para ello, estos sujetos acuden al mercado y compran, en calidad de consumidores y usuarios –agentes sociales- esos objetos referidos por la publicidad que son al mismo tiempo productos o mercancías, razón por la cual la empresa incrementa sus ventas y aumenta su volumen de negocio ($[SS] \rightarrow [SC] \rightarrow [SE] \rightarrow [SS]$). Por otra parte, esa misma ventaja podría traducirse en una crisis para la competencia, por lo que el sector encargado de producir esa misma gama de productos experimenta una reestructuración ($[SS]_{(1)} : [SC] \rightarrow [SE] \rightarrow [SS]_{(2)}$).

El cambio del sistema social, desde su estructura inicial a la estructura del estado 2, se ha producido, como ilustra este ejemplo, por la *mediación* de otros sistemas. Obsérvese que en la cadena $[SS] \rightarrow [SC] \rightarrow [SE] \rightarrow [SS]$, el sistema de comunicación subordina al sistema ecológico para producir un cambio en el sistema social. La *mediación comunicacional* del cambio histórico del sistema social se efectúa por tanto subordinando el sistema ecológico al sistema de comunicación. Por supuesto, los ciclos pueden ser mucho más complejos y el observador o analista, puede considerar intervalos históricos más amplios y analizar un mayor número de procesos.

Ciertamente, este ejemplo puramente ilustrativo no ofrece más que una visión muy sesgada de los sistemas, pero la idea fundamental consiste en explicar los cambios de un

sistema en función de las relaciones que dicho sistema mantiene a lo largo del curso histórico con los sistemas restantes. Las aplicaciones empíricas de este modelo han tratado normalmente procesos macrosociales, y no una simple campaña particular. A partir de este conjunto de conceptos y postulados, pueden diseñarse programas de investigación que acometan estudios tan generales o particulares como se considere en cada caso conveniente.

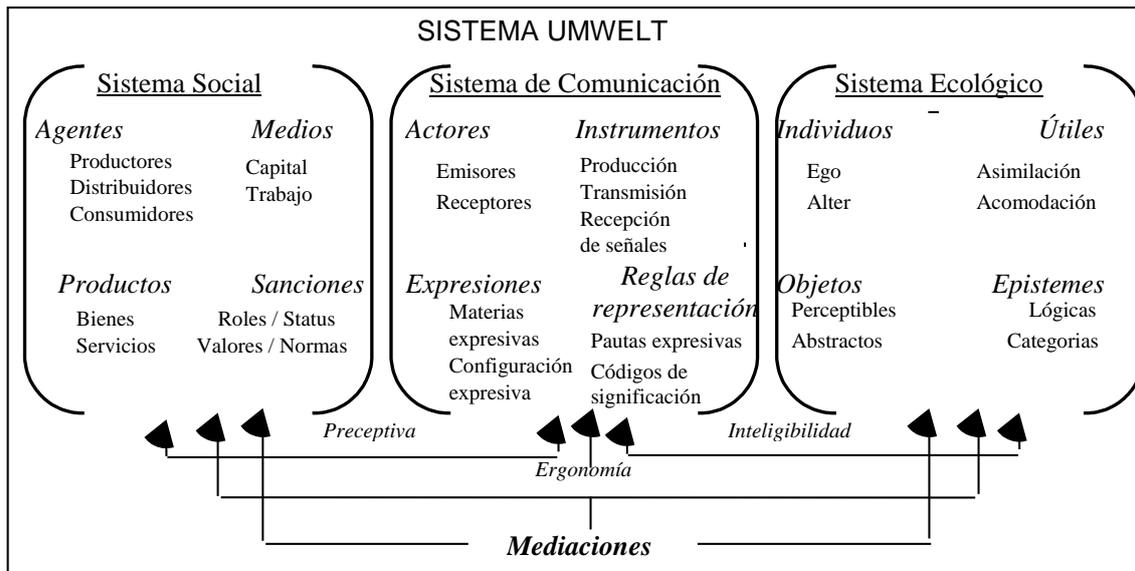
5.5.4. EL MODELO DE LA MDCS EXPLICA LOS CAMBIOS HISTÓRICOS DESDE UNA PERSPECTIVA DIALÉCTICA.

El cometido epistemológico más general del modelo de la MDCS consistiría entonces en explicar los cambios históricos de nuestros sistemas sociales, comunicacionales y ecológicos, desde una perspectiva dialéctica, es decir, asumiendo que las estructuras de dichos sistemas no son una constante, sino que están sometidas a su propia contradicción en el curso de la Historia. Como ya hemos señalado, el modelo de la MDCS no sólo estudia la forma en la que otros sistemas condicionan el cambio histórico de los sistemas de comunicación. De ser así, el modelo de la MDCS se limitaría a proponer un análisis multifactorial del cambio comunicacional. Por el contrario, el modelo considera que existe una dinámica de reciprocidad en las afectaciones inter-sistémicas, de forma tal que en el curso de la historia, también las prácticas comunicacionales contribuyen a su vez a promover cambios en los sistemas sociales y ecológicos. En otras palabras: cada uno de los sistemas tiene la capacidad de modificar los sistemas que a su vez promueven su propio cambio. Esta idea puede entonces sintetizarse mediante el siguiente enunciado:

Todo sistema contiene potencialmente su propia negación o contradicción, y la historia de un sistema se afirma precisamente a través de su propio cambio

Efectivamente, cuando aceptamos que el sistema de comunicación no sólo resulta ser *modificado por* el sistema social y el sistema ecológico, sino que también *modifica a* los sistemas mencionados, entonces la comunicación puede cambiarse a sí misma a través o *por medio de* los otros sistemas. De esta manera, el sistema de comunicación se convierte en *mediador* del cambio histórico del sistema social y del sistema ecológico, y a su vez, estos sistemas se convierten en *mediadores* del cambio histórico del sistema de comunicación.

Figura 3.



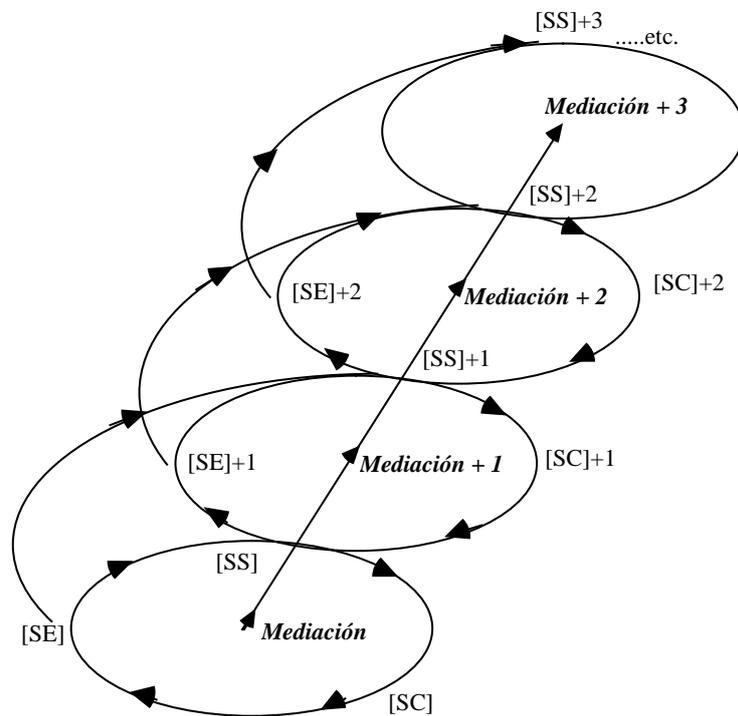
Hay dos formas canónicas de representar gráficamente este modelo que dan cuenta precisamente de ese entorno sistémico que denominamos UMWELT. En la figura 1, podemos observar las propiedades sincrónicas de los sistemas. En cada uno de los sistemas se establecen relaciones estructurales y funcionales intra-sistémicas (representadas por las flechas internas de cada sistema) entre sus componentes, y al mismo tiempo la lógica de esas relaciones internas se encuentra afectada por la lógica de las relaciones inter-sistémicas o externas que cada sistema mantiene con los restantes, pues se trata de “sistemas abiertos”. El entorno de dichas relaciones externas, configura a su vez ese hipersistema, al que genéricamente se denomina UMWELT, y que en este caso, cabe describir como un UMWELT histórico.

Cada sistema posee una lógica interna (intra-sistémica) representada por las flechas que unen entre sí sus diferentes componentes. En virtud de esa lógica intra-sistémica los componentes de cada sistema ocupan una posición estructural determinada y desempeñan funciones determinadas. Sin embargo, para poder realizar la finalidad sistémica estos sistemas, que se conciben como sistemas abiertos, necesitan interactuar entre sí. Esta apertura obliga a supeditar parcial y circunstancialmente las lógicas intra-sistémicas a un orden exterior. Este orden de relaciones inter-sistémicas (entre los sistemas) configura a su vez la lógica interna de un hipersistema denominado UMWELT. Desde esta macro-perspectiva, el cambio histórico de cada uno de los sistemas abiertos, se encuentra *mediado* por la acción que sobre él ejercen los sistemas restantes. El gráfico recoge esas relaciones mediante las flechas externas que representan genéricamente las relaciones de *Mediación*.

Desde una perspectiva diacrónica, podemos considerar diferentes estados del hipersistema UMWELT (y de cada uno de los sistemas que lo componen) y examinar su evolución a lo largo de la historia. Ese análisis puede efectuarse si examinamos qué constricciones explican ese cambio en términos de variaciones registrables en la lógica intra e intersistémica. Para representar esa evolución histórica conjunta de los sistemas de comunicación [SC], social [SS] y ecológico [SE], los investigadores que utilizan y defienden este modelo suelen emplear el recurso gráfico de una espiral. La espiral, como se sabe, posee la paradójica propiedad de compatibilizar reproducción y cambio, ya que a pesar del carácter cíclico o repetitivo de la expansión espacial de la curva, ésta nunca vuelve a pasar por un mismo punto. La representación del modelo de la MDCS haciendo uso de espirales, debe suponerse proyectada en un espacio tridimensional.

La **Figura 4**, recoge, en este sentido, un tramo determinado de la historia de UMWELT, es decir, del orden de las mediaciones existentes entre los tres sistemas (inter-sistémicas).

Debemos suponer, no obstante, que las formas de cambiar y el orden de las mediaciones es a su vez modificable en el curso de la Historia. Esta idea se traduciría en una espiral irregular (de evolución no regulada por una razón matemática constante) que si en este gráfico presentamos como “regular”, es sólo al objeto de poder ilustrar la idea fundamental del modelo: el cambio de cada sistema se encuentra mediado por los sistemas restantes y a su vez opera como mediador del cambio histórico de dichos sistemas.



Una tan compleja simulación del cambio de mediaciones exige el pormenorizado análisis de prácticas humanas encaminado a identificar las variables y relaciones que respectivamente puedan atribuirse a la intervención de unos componentes u otros, y de uno u otro de los sistemas representados. Programa iniciado hace tiempo en la investigación de base en el Departamento de Sociología IV de la UCM, y al que los profesores de este Departamento han dedicado muchos de sus esfuerzos, tratando de proporcionar un conocimiento científico y objetivo acerca de la lógica evolutiva de las transformaciones históricas de ese hipersistema que hemos denominado UMWELT.

Este modelo, que sin duda requiere un esfuerzo analítico mayor que otros modelos alternativos utilizados en sociología y psicología de la comunicación, constituye un enfoque claramente diferente y alternativo al que propone la sociología funcionalista norteamericana y su réplica más conocida, promovida por los autores de la Escuela Crítica de Francfort (modelos que fueron a su vez críticamente revisados en el capítulo anterior, dentro del epígrafe dedicado al Sociologismo).

El modelo de la MDCS, en este sentido, se distancia también de cualquier forma de determinismo, ya que no postula la dependencia unidireccional de un sistema frente a otro (por ejemplo, no predice que *necesariamente* las prácticas comunicacionales dependen sólo de las constricciones estructurales del sistema económico o social, como hace el *materialismo vulgar*; como tampoco supedita las conductas sociales y comunicativas a las contingencias ecológicas o ambientales, como hacen los modelos inspirados en el *conductismo radical*). En definitiva, creemos que es un modelo capacitado para ofrecer una nueva explicación del cambio histórico de estos sistemas, que supera por tanto los límites de los modelos funcionalistas y deterministas, distanciándose a su vez de los enfoques *formalistas* que estudian la comunicación como un sistema cerrado y auto-regulado en torno a las propiedades de los lenguajes.

Somos conscientes, no obstante, de que el modelo de la MDCS exige un mayor esfuerzo analítico y una explícita orientación inter-disciplinar a sus aplicaciones puntuales. A cambio, puede obtenerse una explicación plausible y racional de los procesos de cambio, ya que permite verificar o falsear las hipótesis generales y/o particulares que hasta ahora han sido formuladas al respecto dentro de las teorías sociológicas, psicológicas y semiótico-informacionales de la comunicación. Esta investigación, por ejemplo, trata de evaluar el rendimiento epistemológico que puede prestar al modelo de la MDCS la incorporación de nuevos constructos teóricos procedentes de las ciencias cognitivas. Las hipótesis que a este respecto formularemos a continuación, serán puestas a prueba, posteriormente, a través de un determinado diseño experimental y de una aplicación concreta, a cuyos pormenores y análisis dedicaremos los siguientes capítulos.

CAPÍTULO 6

LOS ESQUEMAS Y LAS META-REPRESENTACIONES COMO CONCEPTOS INTEGRABLES EN EL MDCS

Siguiendo nuestro plan de exposición, debemos a continuación presentar la forma en la que los constructos cognitivos que hemos presentado en la primera parte de esta exposición, podrían encajar en este modelo y advertir los cambios o aportaciones que esa incorporación podría proporcionar a este particular enfoque teórico. En este sentido, debemos advertir, en primer lugar, que las estructuras cognitivas se encuentran registradas dentro del modelo de la MDCS como un componente del sistema ecológico-adaptativo, bajo la denominación genérica de **Epistemes** (lógicas y categorías). Los esquemas y representaciones cognitivas, así como las operaciones inferenciales, asociativas o productivas que podemos realizar con ellos, constituirían en este sentido un micro-componente de dicho sistema ecológico.

Ahora bien, si como hemos advertido, un postulado fundamental del modelo de la MDCS lo constituye el carácter mediacional del cambio histórico de cada sistema, entonces se comprenderá que para este modelo:

- a) el cambio histórico de las estructuras de conocimiento (que son un componente del [SE]), se encuentra condicionado por (o si se prefiere: se efectúa por *mediación* de) el sistema de comunicación y por el sistema social
- b) el cambio histórico del sistema de comunicación y/o del sistema social se encuentra a su vez condicionado por (o se efectúa por la *mediación* de) el sistema ecológico, uno de cuyos componentes son, precisamente, las estructuras cognitivas.

Los “esquemas”, en tanto que estructuras de conocimiento, pueden ser incluidos dentro del componente **Epistemes**, a modo de redes categoriales, es decir, de conceptos genéricos referidos a sujetos, útiles, objetos, y a situaciones y relaciones previsibles entre sujetos, útiles, y objetos. Como ya hemos señalado en el capítulo anterior, los esquemas son estructuras de categorías o variables de naturaleza “difusa”, es decir, sin límites exactos y absolutos, cuya relación estructural impone una cierta covariación a los valores de cada una de las variables o categorías que constituyen específicamente un esquema determinado, dentro de un amplio y flexible umbral de valores posibles.⁴⁰

⁴⁰ Así, nuestro esquema de “hotel”, por ejemplo, puede arrojar múltiples representaciones o variantes concretas, pero al variar uno de los constituyentes tienden a covariar los valores restantes. Por ejemplo, un hotel de lujo y una pensión barata tienen en común ciertas variables como es el hecho de tener habitaciones y tener un precio. Al variar el precio hacia la baja, las calidades de la habitación también “bajan”.

Al integrar este concepto dentro de la descripción de componentes del sistema ecológico, y por tanto, dentro de la conceptualización sistémica propia del modelo de la MDCS, debemos entonces asumir que el cambio histórico de los sistemas sociales y de comunicación depende de nuestros “esquemas” cognitivos previos, y que el cambio histórico de nuestros esquemas cognitivos depende de nuestras interacciones sociales y comunicativas, es decir, del sistema social y del sistema de comunicación. De ahí que tengamos, una vez que terminemos este capítulo, que examinar qué teorías sobre los esquemas y meta-representaciones pueden ser compatibles o no con semejante sub-hipótesis emergente.

Sin embargo, de lo que se trata por ahora es de intentar definir qué aporta al modelo de la MDCS la incorporación de ese nuevo concepto que son los “esquemas” (y las meta-representaciones). En este sentido, debemos señalar las diferencias entre una concepción del sistema cognitivo basada en lógicas y categorías, y una concepción del sistema cognitivo basada en “esquemas”.

En primer lugar, cuando las representaciones que los sujetos comparten acerca del mundo se especifican en términos categoriales, pero no esquemáticos, el conocimiento resulta reducible a la combinación de un número finito de categorías que da como resultado un número cuasi infinito de combinaciones posibles. Los “esquemas” en este sentido, aportan más realismo a la descripción del sistema representacional de la memoria humana, ya que permiten explicar el cierre o restricción de una combinación de categorías en términos de *pregnancia* unitaria, es decir, considerando que la propia configuración de la combinación categorial posee un valor epistémico propio y ofrece un rendimiento cognitivo relativamente estable. El sujeto cognoscente, por tanto, no tiene que componer desde cero el objeto a conocer revisando qué categorías, una a una, satisface el objeto y qué otras categorías no; sino que al guardar ya redes categoriales en forma de estructura o paquete de conocimientos estable, activa directamente un conjunto selectivo de categorías correlacionadas, es decir, activa un “esquema” o racimo de categorías, y no todas y cada una de las categorías disponibles. El patrimonio de conocimiento previo se describe entonces en términos de esquemas específicos y no de categorías universalmente compartidas que recursivamente asisten al sujeto para la comprensión y conceptualización del entorno.

Ciertamente, existirá un límite hacia la baja y otro hacia la alta, pero el umbral es amplio y es históricamente flexible. Lo interesante en este sentido es que existe una tendencia hacia la covariación, y por tanto es difícil encontrar pensiones baratas con calidades y servicios de lujo, como es difícil encontrar hoteles carísimos con calidades y servicios extraordinariamente “bajos”. En el centro podemos obtener sin embargo hoteles relativamente baratos con servicios y calidades buenos, o pensiones relativamente caras con servicios y calidades relativamente bajos, etc.

Esta diferencia no es banal, porque si admitimos que esas configuraciones esquemáticas del conocimiento son las que verdaderamente utiliza nuestro sistema cognitivo, entonces puede definirse una “cultura adaptativa” en función de los esquemas compartidos y disponibles comúnmente en una sociedad. Dicho de otro modo: puede explicarse el carácter diferencial de cada cultura en términos de una determinada red de constricciones esquemáticas que son fruto de la historia de las interacciones entre sujetos y entre sujetos, útiles y objetos propios de esa cultura. Por el contrario, si apelamos a un sistema cognitivo universal basado en categorías y lógicas igualmente universales tendríamos que aceptar que las diferencias de cultura dependerían sólo de las contingencias del entorno, pero no de la especificidad de los sistemas de conocimiento, razón por la cual las culturas reducidas a combinaciones de categorías universales resultarán siempre fácilmente traducibles: los objetos del entorno hacen que los sujetos seleccionen unas u otras categorías y operaciones, porque a diferentes objetos corresponden diferentes asociaciones categoriales. Sin embargo, las culturas no son sólo diferenciables por los objetos, sino que lo son también por las contingencias previas de los sistemas de conocimiento, por las estructuras (esquemas) y operaciones cognitivas que comparten diferencialmente los sujetos de cada grupo cultural.

Desde nuestro punto de vista, el sistema lógico-categorial que un científico puede considerar “universal” es en realidad atípico y en la práctica no resulta operativo en los procesos de conocimiento cotidianos. Por otra parte, dicho sistema es también un fruto o producto de la historia. Ello no nos impide reconocer que el sistema categorial científico puede facilitar una determinada posibilidad de traducción de una cultura cognitiva a otra, ya que al emplear las mismas categorías y sistemas lógicos de referencia, todas las culturas cognitivas pueden reducirse a un sustrato común y ser comparadas y diferenciadas, pero son “traducidas” sólo si son “reducidas” a dicho sustrato. Ahora bien, si aceptamos que normalmente nuestro sistema cognitivo trabaja con unidades superiores, es decir, con agrupamientos estables y específicos de categorías, con unidades conceptuales de tipo “esquemático”, entonces es posible descubrir no el sustrato común, sino el sustrato empírico y diferencial, y en este caso podemos explicar su intraducibilidad, es decir, la opacidad cognitiva propia de cada cultura, cada una de las cuales pasaría a ser definida como sistema de unidades multicategoriales social e históricamente emergentes cuyo valor epistémico cristaliza por encima del valor que poseen las categorías atómicas o constituyentes. Contempladas a esta otra escala, las culturas cognitivas propias de cada formación o grupo social, se manifiestan precisamente en lo que tienen de diferente entre sí, es decir, en una escala más realista o, como diría Neisser, con una mayor valencia ecológica.

Por otra parte, las jerarquías de los sistemas categoriales, son igualmente reducibles a una combinatoria de reglas lógicas formales, lógica de inclusión de clases o lógica de conjuntos. Por el contrario, los sistemas basados en esquemas, no subordinan necesariamente unos esquemas a otros en función de las posibilidades de articulación

lógica, sino en función de demandas pragmáticas y de un descompromiso suficientemente ágil respecto a la *verdad formal* como para admitir contradicciones y aberraciones desde el punto de vista lógico formal. Ciertamente que para poder describir una contradicción de este tipo necesitamos de un sistema lógico formal de referencia no contradictorio, pero si lo que pretende el modelo de la MDCS es conocer la forma real en la que los sujetos utilizan sus categorías y esquemas de conocimiento, tendrá precisamente que descubrir que el sistema que permite detectar y describir (meta-describir) una contradicción, no puede ser el mismo que se basa precisamente en ejecutarlas. El sistema lógico y categorial que manejan entonces los sujetos reales no es el mismo al que manejan las descripciones meta-lógicas de la ciencia y de la epistemología, o para ser más precisos: la rigidez formal de los métodos y sistemas científicos de conocimiento no es la que caracteriza el conocimiento común que todos los seres humanos, científicos o no, poseemos acerca de las cosas.

El sistema lógico-categorial es por tanto un meta-sistema respecto al sistema de conocimiento “esquemático” comúnmente empleado por los seres humanos para enfrentarse cognitivamente a la interpretación del mundo. En este sentido, el constructo de “esquemas” permite no sólo describir las diferencias cognitivo-culturales en una nueva escala donde las unidades categoriales atómicas se disuelven en unidades superiores; permite sobre todo, encontrar una nueva escala de explicación y no sólo descripción, de las especificidades de la cultura y de los cambios históricos de nuestras estructuras de conocimiento. Ello es posible porque el valor que adquiere una categoría dentro de una red unitaria o esquema de categorías, que tiene un valor epistémico propio, no es el mismo al que posee las categorías constituyentes por separado. O dicho de otra forma, la operación que consiste en oponer dos categorías aisladas, si bien es cualitativamente idéntica a la que consiste en oponer dos grupos de categorías diferentes en cada uno de los cuales se encuentra, como constituyente, cada una de las categorías aisladas que hemos considerado anteriormente, también es cierto que los resultados lógicos de dicha operación pueden ser muy diferentes.

Por ejemplo, al oponer la categoría cromática *blanco* frente a la categoría *negro*, de forma aislada, se obtiene un contraste inequívoco en nuestro nivel perceptivo que fomenta la oposición lógica de dichas categorías; sin embargo al oponer grupos de blancos frente a grupos de negros, encontraremos un contraste menor al considerar los tonos “grises” , es decir, los blancos más oscuros y los negros más claros. La contradicción entre estos paquetes o categorías cromáticas se encuentra más atenuada que entre unidades categoriales aisladas. Además estos grupos, que simulan en nuestra analogía a los “esquemas”, poseen como tales un valor epistémico, que no es reducible al valor que poseen las unidades categoriales que los componen. Así, la categoría cromática “verde” puede descomponerse formalmente (no perceptivamente) en azul y amarillo, pero tal descomposición desvirtúa el valor epistémico que el “verde” posee como categoría integral dentro de nuestro sistema real, y no formal, de conocimiento.

Para ilustrar ese valor epistémico emergente que es propio de las unidades “esquemáticas” o de las “agrupaciones estables” frente al que poseen las categorías por separado, podemos hacer uso de una cita de Vygotski (recogida por Rivière, 1988: 38) que si bien no está referida de forma explícita a los esquemas, se refiere analógicamente a la indivisibilidad de las estructuras y funciones superiores del conocimiento con carácter general. Según Vygotski, el método que consiste en descomponer las unidades psicológicas superiores en elementos más simples y primitivos *“puede compararse al análisis químico del agua, que la descompone en hidrógeno y oxígeno, ninguno de los cuales tiene las propiedades del total y cada uno de los cuales posee propiedades que no están presentes en la totalidad. Los estudiosos que apliquen este método para buscar alguna propiedad del agua, como por qué, por ejemplo, extingue el fuego, descubrirán con asombro que el hidrógeno lo enciende y el oxígeno lo mantiene. Estos descubrimientos no ayudarán mucho en la solución del problema”*

Efectivamente, al describir las unidades del sistema cognitivo en clave de “esquemas” debemos asumir que éstos poseen un valor epistémico propio que no puede reducirse a la mera suma de los valores unitarios de las categorías que operan como constituyentes. Un “esquema” puede agrupar categorías distantes o excluyentes entre sí desde el punto de vista lógico, y puede -como ya señalamos en el capítulo tercero- contener a otros esquemas o ser contenido por esquemas superiores. Por esa razón, su integración como componente del sistema ecológico (dentro del componente genérico *Episteme*) en el modelo de la MDCS, exigirá incluir además reglas o algoritmos de inclusión, combinación y articulación, específicas para ese nivel o escala de descripción, un sistema presumiblemente más flexible y versátil que el que se define por las reglas formales de la lógica de conjuntos, la lógica de clases o la lógica formal. Será necesario por tanto prever que el *modus operandi* más común de nuestros sistemas de conocimiento no es el mismo que utilizan los científicos y los analistas precisamente para describirlo y dar cuenta de sus contradicciones formales.

Con ello entramos de lleno en un segundo reto derivado de la incorporación de estos constructos al modelo de la MDCS, que consiste precisamente en la necesidad de explicar el cambio histórico de las interacciones comunicativas y sociales en función del registro “esquemático” del conocimiento y de la cultura, y viceversa, explicar el cambio de conocimiento y de la cultura cognitiva registrable, a esa misma escala esquemática en función de las prácticas sociales y de comunicación.

6.1. LA DIALÉCTICA ENTRE PRAXIS INTERACCIONAL Y ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO.

Los actores de una interacción comunicativa no se enfrentan normalmente por primera vez a la tarea de comunicarse con otro ser humano. Poseen, en este sentido, un

determinado conocimiento acerca de las posibilidades expresivas del cuerpo humano, acerca de la significatividad de ciertas expresiones y acerca de las pautas de acción y coordinación de acciones y operaciones que regulan esta clase de interacciones comunicativas. El “saber hacer” acerca de la comunicación es un patrimonio cognitivo, es decir, es un producto de la práctica comunicativa, que se almacena en la memoria de los sujetos y que se activa cuando estos entran a tomar parte de una interacción comunicacional en forma de “esquemas previos”, que guían, como hemos visto ya, la construcción recursiva de nuestras “representaciones e inferencias”.

Las representaciones cognitivas que los sujetos ecológicos, en calidad de actores de comunicación, construyen para interpretar la situación comunicativa y las expresiones, se encuentran a nuestro entender guiadas o delimitadas por los esquemas previos disponibles en la memoria permanente del sujeto. Tal es así, que un adulto, al tener que explicar algún concepto a un niño, por ejemplo, normalmente no habla con él utilizando términos que presumiblemente no serán comprendidos por el niño, sino buscando, precisamente, un comportamiento comunicacional acorde a la meta-representación que el adulto construye, seleccionando entonces su discurso sobre la base de sus conocimientos previos acerca del nivel de conocimientos sobre el lenguaje y el mundo que resultan para él atribuibles a un niño.

Los esquemas que poseemos acerca de los demás (esquemas sociales), contienen datos que no sólo se refieren a las propiedades ecológicas del sujeto (su edad, su sexo, su aspecto físico, su personalidad, su familiaridad –si es conocido o desconocido- su nivel de conocimientos, etc.), sino también a la posición que ocupan (status) y a la función que desempeñan (rol) dentro de los grupos y organizaciones sociales, es decir, en calidad de agentes del sistema social. Esos datos pueden hacer que nos comportemos de una u otra manera. Por ejemplo, no nos comportamos de la misma manera con un dependiente de un comercio al que acabamos de conocer (del que esperamos que cumpla ciertas funciones y se comporte de acuerdo a su rol), que como nos comportamos con un amigo de toda la vida, ni tampoco esperamos que ellos se comporten de la misma manera.

En el modelo de la MDCS estas diferentes dimensiones (comunicativas, ecológicas y sociales) se encuentran analíticamente separadas, porque tal operación formal es epistemológicamente rentable para encontrar una explicación científica de los cambios históricos. Sin embargo en el funcionamiento normal de nuestro sistema cognitivo, no existen tres procesadores modulares diferentes: los datos de tipo ecológico, social y comunicacional, cuando se refieren a nuestros congéneres, forman estructuras unitarias de conocimiento que han recibido el nombre en Psicología Cognitiva de “esquemas sociales”.

Las meta-representaciones que construimos puntualmente acerca de nuestro interlocutor, en cada proceso comunicativo, se encuentran guiadas por los conocimientos sociales previos, por nuestros “esquemas sociales”. Los esquemas activados y las meta-representaciones referidas a las intenciones, creencias y estados mentales de nuestro

interlocutor (*teorías de la mente*), juegan un papel fundamental en la regulación de nuestra propia conducta, pues anticipan una expectativa acerca de los límites específicos de esa interacción, o para decirlo con otros términos: colaboran en la formación del sentido mismo de la interacción. Lógicamente si los esquemas sociales que activamos se corresponden a la realidad, si el sujeto que tenemos enfrente se comporta dentro del margen de variables previstas, entonces las posibilidades de acoplamiento interactivo de nuestras acciones son mayores. Pero para que el acoplamiento interactivo sea completo, también la otra persona (*alter*), debe activar esquemas sociales y meta-representaciones acerca de nosotros mismos y de nuestro comportamiento, que le permitan formar una expectativa que efectivamente se ajuste a la realidad. Ahora bien, también es posible “falsificar” el comportamiento y asumir un “esquema social” que no se adecua con el que realmente nos corresponde, como es igualmente posible “confundirse” y atribuir a los demás una identidad social (activar un esquema social inadecuado) que no es el que se ajusta a la realidad.

Pensemos, por un momento, en cuál es la arquitectura meta-representacional de un equívoco. Para ello podemos imaginar la siguiente situación, que de forma sucinta ha sido descrita por Piñuel y Lozano (2006, 101): Un chico joven, vestido con chaqueta y corbata, se encuentra en los stands de un establecimiento de la cadena VIPS (cafetería que posee además un amplio espacio dedicado a la venta de libros, discos, artículos de regalo, papelería, juguetería y alimentación), dando paseos y curioseando para hacer tiempo, mientras espera a un amigo con el que se ha citado. De repente, una señora se acerca a él y le dice:

- *Mire joven, es que estoy buscando el último disco de Julio Iglesias y no lo encuentro, y la cosa es que ayer mismo lo vi aquí colocado en este stand. ¿es que se les ha agotado o lo habéis cambiado de sitio?*

Si nos situamos en la posición de la señora, parece claro que el “esquema social” que ha activado para interpretar la identidad del joven es el de un “dependiente de VIPS”. Para ella, la edad, el aspecto del joven, la chaqueta y la corbata, y acaso la forma de pasear curioseando (como si estuviera *supervisando*) los stands pero sin detenerse a comprar nada (de hecho, estaba haciendo tiempo a la espera de un amigo), son datos que han satisfecho las variables constitutivas del esquema “dependiente de VIPS” y en consecuencia se ha comportado de acuerdo a las expectativas que permite albergar dicho esquema. Por una parte, inicia la conversación sin presentarse, tal y como es previsible y normal hacer cuando se solicita información a un dependiente; por otra, activa una meta-representación acerca de los conocimientos del joven, ya que ella supone que él sabe dónde se encuentran los productos, que conoce el estado de los stocks, etc. Además, en su discurso utiliza al final la segunda persona del plural, porque trata al joven como miembro de una institución corporativa, los dependientes de VIPS, que se supone son varios. Es posible que él no haya sido quien ha cambiado de sitio el disco, pero como son un “grupo”

es posible que él conozca dónde se ha puesto ahora y por qué se ha cambiado, o si es que se ha agotado el producto, etc.

Si ahora nos situamos en la perspectiva cognitiva del joven, nos encontramos con que éste es capaz de interpretar la situación en términos de meta-representaciones de segundo orden. En primer lugar se da cuenta de que la señora piensa que él es un dependiente y espera de él que se comporte como tal. Es decir, no sólo se representa mentalmente a la señora y activa el esquema social que permite instanciarla cognitivamente como “una cliente de VIPS”; se forma también una meta-representación acerca de la meta-representación que la señora ha construido acerca de él. Este equívoco puede ser resuelto de forma muy sencilla:

- *Perdone señora, pero me temo que no puedo ayudarle porque no trabajo aquí, lo siento.*

Sin embargo, de cara a nuestro análisis, podemos “complicar” algo más esta historia. Supongamos que el joven, a pesar de haber detectado el equívoco, decide entonces hacerse pasar por un dependiente de VIPS, al objeto de no hacer pasar a la señora una situación embarazosa. Para ello, decide asumir enactivamente el esquema de comportamiento de un “dependiente de VIPS” y comportarse verosímelmente, *como si* en realidad lo fuera. Por otra parte, sostiene una arquitectura representacional compleja, ya que, al objeto de sostener la meta-representación que supone activada en la mente de la señora, se comportará de acuerdo al “esquema social” que supone activado en la señora siendo una falsa creencia, es decir, decide explotar esa *teoría de la mente* ajena y falsear su conducta de acuerdo a las previsiones y expectativas que dicha teoría implícita permite presumiblemente albergar.

- *Oh, no sabe cuánto lo siento señora pero efectivamente se nos ha agotado el disco de Julio Iglesias. No sabe usted que éxito tiene Julio Iglesias. No obstante, si se trata de algún regalo..., si usted me lo permite podría sugerirle otras novedades del mismo género. ¿Qué le parece esta recopilación de bandas sonoras de películas?. Se está vendiendo como churros también y éste es el último lote que nos queda.*

Ahora el joven puede evaluar, observando atentamente a la señora, si efectivamente su estrategia de control sobre las meta-representaciones y teorías de la mente ajenas está dando fruto o no, es decir, si su comportamiento como “dependiente de VIPS” resulta verosímil para la señora. Si la señora sostiene su “creencia”, entonces la situación puede seguir, y cualquier observador ajeno creería efectivamente que todo funciona normalmente: él es efectivamente un dependiente de VIPS y ella una cliente que está siendo debidamente atendida.

Pero no todos los observadores percibirían así la situación. Supongamos que el amigo que estaba esperando el joven ha presenciado la escena y se ha dado cuenta de la

situación, es decir, del “simulacro” o engaño que su amigo está efectuando al dar continuidad al equívoco. Para este otro sujeto la arquitectura meta-representacional que requiere la representación de esta situación resulta todavía más compleja:

- sabe que la señora cree que su amigo es un dependiente
- sabe que su amigo sabe que la señora cree que es un dependiente
- sabe que su amigo ha decidido comportarse *como si* en realidad fuera un dependiente y que por tanto quiere sostener en la mente de la señora las meta-representaciones y esquemas sociales que ésta ha activado para relacionarse con él,
- sabe que la señora sigue efectivamente creyendo que su amigo es un dependiente., y como su amigo le ha visto eso quiere decir que su amigo
- sabe también que su amigo no es lo que parece ser.

Se plantea el dilema: ¿saludarlo y deshacer el embrollo, o permanecer en segundo plano a la espera?

De repente, este observador recién llegado, al que estaba esperando el joven que actúa como si fuera un dependiente, *guiña un ojo* a su amigo y decide interrumpir la conversación, dirigiéndose a la señora:

- *Hola tía Conchita ¿cómo estás?.*
- *Hombre, Juanito, qué ilusión verte. Mira, estaba justamente preguntando a este joven (su amigo) por el disco de Julio Iglesias que le prometí a tu madre que le regalaría por el día de su santo, pero fijate que mala suerte que se les ha agotado. ¿tú crees que le gustará este otro de bandas sonoras?*

Este “final” habilita nuevas meta-representaciones y teorías de la mente que probablemente no hayan sido consideradas por el lector con anterioridad, ni tampoco por el amigo de Juan. Este ejemplo ilustra la compleja arquitectura que puede adoptar nuestro panel cognitivo (monitor cognitivo) de meta-representaciones y esquemas sociales. Algunos de esos esquemas sirven para guiar la conducta en clave de simulación (el amigo de Juanito se comporta *como si* fuera un “dependiente de VIPS”), otros se representan cognitivamente a modo de creencias propias o ajenas. Algunos se asumen sólo cognitivamente pero no enactivamente (Juanito sabe que la señora, su tía Conchita, cree que su amigo es un “dependiente de VIPS”, pero sabe que en realidad no lo es, aunque se da cuenta de que pretende fingir que sí lo es); otros se asumen enactivamente y no sólo cognitivamente, algunas veces en falso (simulados) otras sinceramente.

En cualquier caso, y de cara a nuestro análisis este ejemplo pone de manifiesto la estrecha relación entre:

Conductas observables y esquemas sociales asumidos

- La señora se comporta como cliente. Esquema asumido.
- El joven se comporta como dependiente, un esquema asumido en falso, a pesar de no ser un dependiente.

Conductas observables e intenciones propias

- La señora se comporta así *porque quiere* comprar un disco y necesita saber dónde se encuentra, solicitando entonces información a un dependiente.
- El amigo de Juan se comporta así *porque pretende* evitar una situación embarazosa a la señora.
- Juan saluda a su tía *porque siente* afecto por su tía o *porque quiere* ser educado ya que saludar a la familia es una prescripción social.

Conductas observables, meta-representaciones y esquemas sociales activados acerca de los demás

- La señora *cree* que el joven es un *dependiente* y lo confirma porque se comporta como si efectivamente lo fuera (meta-representación de primer orden).
- Además la señora *cree* que el joven *cree* que ella es *una cliente* , lo cual confirma porque la conducta del joven permite confirmar dicha hipótesis al tratarla como suele tratar un dependiente a un cliente. (meta-representación de segundo orden basada en la reciprocidad de los esquemas “dependiente-cliente”)
- El joven *cree* que la señora es una cliente porque se comporta como tal. (meta-representación de primer orden)
- Además el joven *cree* que la señora *cree* que él es un *dependiente* porque la señora se comporta como si efectivamente lo creyera, y confirma que efectivamente lo *cree* cuando decide seguir comportándose como si fuera un dependiente porque la señora sigue entonces comportándose como una cliente que está siendo atendida por un dependiente. (meta-representación de segundo orden basada en la reciprocidad de esquemas “dependiente-cliente”)

Conductas observables e intenciones atribuidas a los demás

- El amigo de Juan *cree* que la señora *quiere* comprar un disco (solidaridad o correlación entre intención atribuida, meta-representación y esquema social activado)
- La señora *cree* que el joven *quiere* efectivamente ayudarla y además venderle un disco de bandas sonoras ya que *cree* que se han agotado porque éste se lo ha dicho y ella supone que es sincero, etc. (solidaridad o correlación entre intenciones atribuidas, meta-representación y esquema social activado)

- Juan *cree* que su tía *quiere* simplemente comprar un disco en calidad de cliente, motivada por la intención de regalárselo después a su madre por el día de su santo (sus acciones e intenciones se explican no ya en el marco de la relación cliente-dependiente, sino también en el de la relación sobrino-tía)
- Juan, que conoce a su amigo, se da cuenta (sabe o cree) que éste ha decidido seguir (quiere) el embrollo para evitar una situación embarazosa a la señora (el esquema social “amigo” que ha activado incluye datos sobre la personalidad de éste que permiten sostener esa hipótesis motivacional frente a otras alternativas: no quiere reírse de ella, no quiere timarla, etc.).

Como ilustra este ejemplo, parece verosímil que nuestros comportamientos se regulan por intenciones y esquemas propios, pero también por las intenciones, esquemas y meta-representaciones que construimos acerca de los demás (primer orden) y acerca de los esquemas sociales, meta-representaciones y atribuciones de intención que creemos que los demás activan para interpretar nuestra propia conducta o la de otros agentes (de segundo orden). Igualmente, parece verosímil que si no activamos una cláusula especial (la de la simulación o la del reconocimiento de una simulación), no hay necesidad de desdoblamiento de dos planos de representación, uno anclado en el esquema social permanente – desde el cual el amigo de Juan se define como “simulador” – y otro puramente imaginario que resulta accidentalmente atribuible en falso - el de “dependiente” que el amigo de Juan asume, y que Juan reconoce como un “falso esquema” – que se considera fruto de un simulacro o ficción, y que se superpone (cognitiva o enactivamente) al esquema permanente, que es el esquema *anclado* en la realidad (o en el “aquí y ahora” del que nos habla Leslie. Ver Capítulo 3)

La simulación, como nos advierte Leslie, produce ese efecto de superposición, de eclosión de niveles de representación (*decouplement*). En nuestra historia, ese efecto puede suponerse en la mente de Juan porque Juan dispone de un esquema anclado en la realidad que no contiene datos compatibles con la realidad del esquema de “dependiente” que su amigo ha asumido en falso. Pero la señora, tía de Juan, no dispone de ese otro esquema de anclaje, y entonces utiliza el esquema “dependiente” como anclaje a la realidad, por eso cree que efectivamente es un dependiente. No hay para ella dos “esquemas” activados o superpuestos, sino uno, el real (para ella) y el único. Para Juan, sin embargo, hay dos esquemas activados, el que corresponde al sujeto simulador y su esquema permanente (“amigo”, conocido, con su personalidad y biografía, etc.), y el de “dependiente de VIPS”, que es una ficción, un simulacro. Por eso Juan no cree que su amigo sea un “dependiente”, pero cree que simula serlo.

Hay dos observaciones adicionales que no podemos dejar de explotar en el análisis de esta historia. Por una parte, el hecho de que ciertos esquemas se encuentren de alguna manera correlacionados entre sí de forma específica, formando estructuras interactivas bipolares que se encuentran intra-reguladas por un principio de reciprocidad. Así, los pares:

Cliente-dependiente

Amigo-amigo

Sobrino-Tía

Por otra parte, debemos reparar en el hecho de que estos esquemas bipolares configuran un “frame” o marco de complicidad, regulan la distancia social, regulan incluso el uso del lenguaje, el sentido de la interacción y el significado de los gestos y signos paralingüísticos. Una forma de percibir hasta qué punto el “frame” que cada uno de estos esquemas bipolares configuran a la hora de interpretar los signos y expresiones, consiste en imaginar qué significado o sentido puede atribuirse al “guiño de ojo” que Juan, antes de intervenir, dirige a su joven amigo. Este gesto se interpreta en el marco *amigo-amigo* de una forma muy distinta al marco *cliente-dependiente*, o al marco *tía-sobrino*, etc. Imaginemos que un verdadero dependiente de VIPS observa que un joven como Juan le guiña el ojo. Imaginemos que un observador ha visto a Juan guiñar el ojo a un “dependiente de VIPS”. Creo que no es difícil suponer que el significado del guiño varía según lo enmarquemos dentro de una relación u otra, es decir, de un esquema de interacción bipolar determinado. Pero también, es fácil imaginar que según se hayan activado unos esquemas u otros, el significado que diferentes personas pueden dar al mismo “guiño” es diferente, lo que respalda la hipótesis que estamos sugiriendo. Así el observador de la situación que cree que Juan es un cliente y su amigo es un “dependiente”, puede interpretar el signo de forma muy diferente a la que lo hacen Juan y su amigo, que utilizan un esquema interpretativo “*amigo-amigo*” distinto al que emplea cognitivamente como marco dicho observador.

Quisiéramos destacar en este sentido que si en situaciones normales todos estos datos tienden a formar un esquema unitario (que integra solidariamente ciertas intenciones, conductas, roles sociales y estados de creencia, e incluso los empareja bipolarmente, etc.), ello no quiere decir que no puedan por ello analíticamente descomponerse o considerarse por separado. De hecho, si el amigo de Juan es capaz de simular la identidad de un “dependiente” es porque cognitivamente puede discernir qué comportamientos y actitudes corresponden a ese “personaje” y qué otros no, y además, puede acoplar su conducta a la representación previa de ese “esquema social” que no le es propio, asumiendo precisamente la parte “externa” de las actitudes, creencias y estados mentales propios de un dependiente, pero no su parte interna, es decir, sólo simulando ser lo que no es. Como ya advertimos en el capítulo anterior los esquemas de acción pueden activarse enactivamente (ejecutarse), pueden además representarse cognitivamente (construir una representación mental o imagen mental de la misma basada en ese esquema de acción) o pueden representarse externamente mediante símbolos (dibujarse, describirse, etc.). En el caso de las simulaciones, pueden además “representarse externa, mimética y simbólicamente como si fueran esquemas enactivos propios”, sin serlo en

realidad. Eso es exactamente lo que hacen los actores teatrales: dan cuerpo, ostentación enactiva visible, a un esquema de “personaje”.

Finalmente, debemos reparar también en la forma en la que las interacciones o procesos prácticos modifican a su vez el conocimiento previo. En nuestro ejemplo, si Juan quisiera deshacer el embrollo, podría informar a su tía Conchita, la señora, acerca de la verdadera identidad del supuesto “dependiente”. Ese mismo dato, al proceder de una fuente creíble, sería capaz de desactivar en la mente de la señora el esquema social desde el que interpreta su propia relación con el “dependiente”, y pasar entonces a saludarle y a comportarse de otra forma de acuerdo al esquema “amigo de mi sobrino”. O quizás, ese dato promueva un bloqueo de la relación: la señora se siente ofendida y engañada y se va del establecimiento echando una reprimenda a su sobrino por juntarse con amigos tan insolentes y gamberros, etc. En cualquier caso dejará de comportarse como una “dependiente” frente al amigo de Juan, porque para ella ha dejado de funcionar el otro polo de la relación “*dependiente-cliente*”: no es un dependiente, es un amigo de Juanito, en consecuencia, no tiene sentido comportarse con él como “cliente”, sino sólo como tía de su amigo Juan.

Al mismo tiempo, este acontecimiento, sea cual sea su “final” hará que los esquemas de Juan acerca de su amigo se refuercen o se modifiquen. Puede que el propio Juan, viendo las consecuencias negativas que le ha acarreado esa actuación en su relación con su pariente, se enoje también e incluso ponga fin a la relación y cancele los planes que tenían antes de la cita. Puede que por el contrario, considere que su amigo ha actuado con buena intención, porque trataba de evitar precisamente una situación embarazosa, y mantenga y refuerce su relación y su buena imagen de su amigo, a pesar de que la situación final resulte todavía más embarazosa que aquella que su amigo pretendía evitar.

En definitiva, es cierto que el conocimiento previo guía nuestra conducta, pero también es cierto, que como resultado de nuestras interacciones prácticas y efectivas, sacamos conclusiones, reestructuramos y recomponemos nuestros esquemas sociales referidos a los demás y las relaciones que mantenemos y que podemos seguir manteniendo o no. La dialéctica entre conocimiento (esquemas y representaciones y meta-representaciones cognitivas) y acción (o interacción), explica que el conocimiento que poseían previamente los sujetos acerca del mundo social y de cómo comportarse de acuerdo a los patrones interactivos socialmente previstos, condicione las acciones que efectivamente se llevan a cabo, pero al mismo tiempo explica que dichas acciones y sus resultados, terminen a su vez modificando nuestro conocimiento, porque incorporan nuevos datos que exigen rectificar o reforzar nuestros conocimientos previos acerca de los demás y de nosotros mismos. En este caso, las interacciones sociales, comunicativas y ecológicas que se han llevado simultáneamente a cabo, son las que permiten precisamente cambiar el conocimiento previo y conducirlo a un nuevo estado, modificando creencias y actitudes, modificando la imagen que poseemos acerca de los demás, etc.

Finalmente, invitamos al lector a considerar que esta historia ha sido sencillamente narrada en el marco de un trabajo de investigación, y por tanto, el lector ha podido imaginar y comprender esta narración sin necesidad de asumir ninguno de los esquemas sociales que hemos mencionado. Ha podido observar la situación porque ha sido capaz de encontrar en su memoria esquemas de conocimiento (esquemas sociales, esquemas de escenario, esquemas en forma de guión) donde encajar palabras como “cliente”, “dependiente”, “tía”, “sobrino”, “amigo”, etc. Lo más interesante a este respecto, es que el lector quizás haya encontrado también algún esquema donde encajar a su vez el propio término “esquema”, y que a estas alturas de nuestra exposición, el lector es posible que haya formado una meta-representación acerca de qué es lo que queremos referir cuando empleamos términos como “esquema social”, “meta-representación de primer orden”, “meta-representación de segundo orden”, etc. Si efectivamente es así, no sólo habremos logrado hacer comprender mejor cuál es la forma en la que las interacciones pueden cambiar los esquemas previos de conocimiento: si efectivamente el lector ha logrado comprender esa idea como consecuencia de la lectura de este análisis, entonces podrá encontrar un ejemplo real de cómo su conocimiento previo acerca de estos conceptos e ideas, ha cambiado por mediación de una interacción puramente comunicativa, como es la que ha llevado a cabo en tanto que receptor que interpreta y comprende las expresiones verbales que hemos impreso en estas hojas. Esperando que sea así, continuaremos entonces con nuestro plan de exposición.

6.2. NIVELES DE DESCRIPCIÓN DE LA MEDIACIÓN DIALÉCTICA ENTRE INTERACCIÓN Y CONOCIMIENTO

El ejemplo anterior describía una situación inter-personal, una serie de interacciones de base o encuentros sociales de tipo “cara a cara”, que son propios de una perspectiva “microsociológica”. Sin embargo, esta escala sólo nos permite descubrir ciertos “casos” particulares que pueden ser más o menos típicos de nuestra vida cotidiana. Si aumentamos la escala y asumimos una perspectiva macrosociológica, es evidente que no podemos penetrar con el mismo detalle o granularidad en los esquemas y meta-representaciones individuales, y que tendremos que utilizar algún método que permita describir el patrimonio social y no ya meramente individual de esquemas cognitivos previos o disponibles.

Para describir ese patrimonio cognitivo es necesario recurrir, a nuestro entender, a un nuevo concepto: el concepto de “socio-esquema”. Este concepto es una síntesis emergente entre el concepto de “modelos de representación” y el concepto de “esquema cognitivo”. El término “modelo de representación”, acuñado por los autores del modelo de la MDCS para dar cuenta de los agrupamientos lógico-categoriales que subyacen, por ejemplo, a una muestra representativa de relatos (de prensa, de radio, de TV, publicitarios, informativos, de entretenimiento, etc.) hace referencia a los límites hipotéticos de las

representaciones individuales que pueden construirse por sujetos “competentes” a la hora de procesar dichos relatos. Las representaciones cognitivas individuales han sido hasta ahora consideradas impenetrables o inescrutables, pero se suponía que sus límites lógico-categoriales podían conocerse de esta forma, siendo que cada muestra de relatos refleja indirectamente dichos límites. El análisis de los modelos lógico-categoriales subyacentes a los productos narrativos que se difunden por los mass media nos pondría, desde esta perspectiva metodológica, sobre la pista de los límites que en ese momento de la historia presentan las representaciones individuales inducidas por la propia constricción lógico-semántica y referencial de los relatos.

Ese concepto, sin embargo, lleva a los investigadores a buscar los “modelos de representación” en los textos, y no en la mente de los receptores. En ese sentido, la propia metodología – más próxima a un análisis de contenido, que a un análisis de representaciones cognitivas propiamente dicho- convierte entonces al “analista” en sujeto cualificado y competente para la “interpretación”. A los analistas se les proporciona entonces un panel de instrucciones comunes, con sus respectivas variables y categorías e inventario de relaciones lógicas (atributos excluyentes, solidarios, condicionales, etc.). Al leer o interpretar los textos, deben ir rellenando las casillas categoriales previstas en una determinada matriz de variables analíticas y examinar su asociación efectiva en el relato (frecuencia aislada, frecuencia de asociaciones, etc.). Aplicando la misma matriz a muestras diferentes de relatos (por ejemplo, a muestras de relatos producidos en momentos históricos diferentes), se obtiene un diferencial histórico que se predica respecto de los “modelos de representación” subyacentes. Sin embargo, al ignorar el papel de los esquemas cognitivos previos en los procesos reales de comprensión, se obvia o se olvida el fenómeno de la “comprensión aberrante”, o si se prefiere, de la comprensión “real”.

Efectivamente la comprensión real puede tener otros límites no previstos ya que los analistas no disponen de esquemas atípicos, la propia selección de categorías y relaciones introduce una constricción que no posee valencia psicológica, etc. Si se obvian o se ignoran los esquemas previos disponibles para cada individuo o grupo de individuos (según edad, según nivel de conocimientos, según sistemas de creencias y actitudes previas, etc.), se corre el riesgo de estar adjudicando el modelo de representación a la audiencia en general, cuando en realidad, dichos límites corresponden sólo al grupo representado por los analistas “cualificados”.

Por esta razón, en el concepto sintético de “socio-esquema” salvamos la idea de “modelo” en el sentido de que podemos descubrir los límites de los “esquemas” cognitivos disponibles para un grupo social, pero los datos de base no serán obtenidos a partir del análisis de los relatos de los mass media, sino a partir de los informes que los sujetos construyen acerca de su conocimiento previo y de sus representaciones acerca de los mass media y sus relatos, y se contrasta ese informe con los datos obtenidos al someter

experimentalmente a dichos sujetos a diferentes tareas de comprensión sobre muestras extraídas de la oferta narrativa “real” de los mass media.

En la investigación sobre “esquemas”, por tanto, no se considera central el relato, se considera central la mente que procesa esos relatos. La variable dependiente son las representaciones cognitivas de los sujetos activadas en la tarea de comprensión, mientras que la variable independiente son los relatos que operan como estímulo-prueba. Los esquemas, jugarían entonces el papel explicativo de las diferencias sistemáticas en la tipología resultante de “representaciones”. Y esa tipología de representaciones conduce a su vez a una tipología de esquemas, o si se prefiere, al análisis de los “esquemas tipo” y de su diferente peso entre los sujetos y grupos sociales. Esta operación analítica es precisamente la que nos permite construir el concepto de “socio-esquemas”, ya que a cada “tipo” no sólo le corresponde un límite cognitivo, le corresponde también una determinada extensión social.

Ahora bien, la dialéctica entre “tipo” y “ejemplar” requiere una reflexión adicional. Desde una perspectiva *sociologista*, el tipo puede ser considerado un hecho social que ya se encontraba genéticamente limitado y formado en la sociedad, que tiene entonces un cierto poder coercitivo sobre el conocimiento individual, un molde ya preexistente al que se adaptan los esquemas individuales, los ejemplares. Desde una perspectiva *psicologista*, por el contrario, el tipo no es más que el registro analítico de las propiedades comunes y diferenciales de los esquemas individuales, los cuales se formarían con independencia de los tipos de esquema previos. Es decir, serían los esquemas individuales los que anteceden y dan forma al tipo, pero no al contrario. En cualquier caso, los tipos de esquema imperantes en un grupo social, se referirían a un modelo social de “esquema” objetivable al que responden, como ejemplares de ese socio-concepto, cada uno de los esquemas individuales, ya sea porque el modelo forma los ejemplares en el plano sociogenético o sea porque los ejemplares dan forma al modelo y se generan con independencia de él. Para nosotros esta discusión no es banal.

Los socio-esquemas constituyen un interesante y útil nivel de registro de la “cultura cognitiva”. No debemos confundir este concepto, por tanto, ni con las “representaciones colectivas” de Durkheim (o con las “representaciones sociales de Moscovici, 1984, que son su más reciente actualización), ni tampoco con “esquemas cognitivos” propiamente dichos. De hecho los socio-esquemas no tienen una valencia psicológica, no poseemos ni activamos socio-esquemas como instrumentos cognitivos propios y particulares, éstos no tienen las propiedades de los esquemas cognitivos, porque no son esquemas cognitivos, sino el molde social e histórico en donde se forman y donde encajan los esquemas cognitivos individuales, o alternativamente, el producto social de los esquemas cognitivos individuales. Para zanjar la cuestión: para nosotros son ambas cosas a la vez, es decir, serían unidades de registro de la relación dialéctica entre procesos y sistemas, ya que el cambio de los “esquemas cognitivos” motivado por las diferentes condiciones en que tiene

lugar cada proceso o práctica interactiva, contribuye a la cristalización social de “modelos de esquema” socialmente compartidos, y al mismo tiempo, la cristalización de dichos modelos (que es en sí misma un recurso ahorrativo de energía cognitiva) hace que podamos contar con ellos para regular y consensuar nuestras interacciones. Desde esta perspectiva, esquemas individuales y socio-esquemas son dos niveles de registro de una misma dialéctica entre acción (praxis) y conocimiento.

Ahora bien, los socio-esquemas poseen un valor como heurístico explicativo del diferencial cultural del conocimiento propio de una formación histórica y social, que desde luego no poseen los “esquemas individuales” considerados aisladamente, ni tampoco los “modelos de representación”, concepto empleado hasta ahora en los análisis efectuados desde el modelo de la MDCS para dar cuenta de las constricciones estructurales y funcionales del componente “*Epistemes*: lógicas y categorías” contemplado al interior del sistema ecológico, SE.

Para comprender mejor el concepto de “socio-esquema” podemos utilizar una analogía. Consideremos – siguiendo una ingeniosa sugerencia del profesor Piñuel - el trabajo que realizan las abejas para construir una colmena. Ninguna abeja puede construir semejante edificio en solitario, a título individual. Muy al contrario, toda una sociedad estatal de abejas se ve implicada en la obra, asumiendo una división social del trabajo en la que ciertos grupos se encuentran especializados. Es más, ni siquiera una sólo generación de abejas es suficiente para terminar la obra, y varias generaciones participan en un mismo proyecto arquitectónico mediante un sistema de relevos individuales y grupales sin el cual sería imposible que los nuevos individuos y grupos de individuos comenzaran su trabajo precisamente allí donde la generación anterior terminó su cometido. La colmena es, por tanto, el fruto del trabajo social e histórico de distintas generaciones de una misma “sociedad estatal” de abejas, es decir, de una misma “formación social”.

Este fascinante programa cooperativo de vivienda única, puede sin embargo ser conocido por el hombre. Los etólogos, por ejemplo, han podido descubrir el organigrama laboral (el esquema organizativo), la agenda socialmente regulada de ejecuciones (el guión de la acción social) que subyace a este sistema, y por tanto pueden explicar por qué la colmena responde a su vez a un “esquema objetivo” determinado y no a otro, por qué una colmena se encuentra en un determinado “estado” de elaboración (conocemos ya cómo terminará), y por qué existen pequeñas variaciones o diferencias entre el estado final de una colmena y otra. Las abejas, o mejor dicho los grupos estatales de abejas siempre producen los mismos modelos de colmena, y siempre se dividen el trabajo de acuerdo a un mismo modelo de sociedad, por lo que la gama de interacciones posibles entre abejas de una especialidad u otra son previsibles, ya que se comportan de acuerdo a una gama cerrada de pautas hereditarias de conducta cuya selectividad depende de las condiciones del entorno. Así, una abeja recolectora, es capaz de efectuar exploraciones a larga distancia, regresar a la colmena y “comunicar” a otra abeja receptora mediante una

compleja “danza” la posición bastante aproximada en la que se encuentra localizado el néctar. La abeja receptora de ese mensaje, sale entonces disparada hacia la posición donde se encuentra el néctar (a pesar de encontrarse a varios kilómetros) y prosigue su trabajo recolector.

El mensaje que la abeja transmite a su relevo, puede ser variable ya que el néctar puede haber sido localizado en distintas posiciones en cada uno de los viajes exploratorios, sin embargo el mensaje nunca es falso. Dicho con otras palabras: las abejas no mienten, ni pueden mentir, porque su “danza” no es una opción entre otras danzas posibles. La abeja emisora no codifica cognitivamente e intencionalmente el mensaje, se comporta así de forma inevitable, mecánicamente, predeciblemente. Tal comportamiento es parte de su herencia genética, no puede no comunicar, y no puede mentir: su danza siempre guarda para nosotros, los observadores humanos, una relación referencial bastante precisa respecto al lugar en el que localizó el néctar. Tal relación de referencia no es operativa para su compañera, o si se prefiere, no tiene entre las abejas una valencia psico-cognitiva. La receptora del mensaje, si se encuentra en ciertas condiciones, tampoco puede no reaccionar frente al mismo, no puede dejar de acudir al lugar, no se equivoca nunca, porque el mensaje en realidad no es “interpretado”, sencillamente, opera como un dispositivo detonante con eficacia causal sobre la distancia y la dirección del vuelo reactivo que emprende la receptora hacia la posición del néctar. No hay, a pesar de la aparente transparencia referencial de este complejo y fantástico sistema de coactuación ninguna mediación cognitiva en la conducta de las abejas.

De hecho, son conductas interactivas mucho más próximas al tipo “ejecutivo o coactivo” que al modelo “comunicativo” propiamente dicho, porque la “señal y su configuración expresiva” no se interpreta, sencillamente funciona como determinante causal de los parámetros de distancia y dirección en el vuelo reactivo de otra abeja. Si la denominamos “comunicación” y no “coactuación” es porque al menos, el vuelo reactivo de la abeja receptora no es fruto del sometimiento a fuerzas directamente aplicadas a su cuerpo por otra; la interacción, en este caso, no consiste en que una abeja enganche a otra y la lleva hacia el lugar, y el sistema señalético-expresivo de la danza, supone un ahorro de energías, una interacción sustitutiva que presenta ventajas adaptativas, y que ha sido filogenéticamente conquistado en el curso milenar de la evolución de esa especie. Ya advertimos en nuestras nociones preliminares, que la comunicabilidad de una interacción no es una cuestión de todo o nada, sino una cuestión de grado.

Los seres humanos, sin embargo, construimos nuestras “colmenas” y nos “comunicamos” no de acuerdo a un programa de conductas sociales interactivas genéticamente fijado en la especie y de carácter hereditario. Por el contrario, la diversidad e historicidad de nuestras formas de organización social y división del trabajo, la diversidad e historicidad de los productos (no sólo viviendas y ciudades, sino todos los objetos materiales que cada sociedad produce en cada momento de la historia), y la diversidad e

historicidad de nuestras lenguas y usos del lenguaje, no se corresponden con nuestras variantes genéticas, sino con “culturas cognitivas” que subyacen a nuestras acciones y relaciones. Estas culturas cognitivas cambian y se transforman históricamente precisamente porque no somos “mecanismos” puramente reactivos; somos – como sugiere el profesor P. del Río - organismos *sincréticos* que no sólo intervenimos reactivamente en el entorno para modificarlo (de dentro a fuera, inside-outside), sino que asimilamos el entorno y nos acomodamos adaptativamente a los cambios (outside-inside, de afuera a dentro) construyendo un universo semiótico-cognitivo *mediador* de dichas relaciones bidireccionales.

Es importante captar esa diferencia respecto al concepto de “representaciones colectivas” de Durkheim. Para este padre fundador de la Sociología (o de la *Física Social*, como pretendía Comte), las representaciones colectivas operan sólo desde fuera hacia dentro, se imponen externamente al individuo, que termina interiorizándolas, acoplando su pensamiento y su acción a ellas. Tal es el cometido encargado a las instituciones que procuran la socialización y enculturización. Para nosotros, tal concepción es la expresión más clara del *sociologismo*. Desde nuestra perspectiva, sin embargo, tan cierto es que la dialéctica entre acción y pensamiento individual se encuentra mediada por el sistema social, como que éste a su vez se encuentra dinamizado y mediado por la acción y el pensamiento de los individuos que dan vida y realidad al sistema a través de cada proceso sistémico. Lo mismo cabe decir, del sistema de comunicación. Los lenguajes y las pautas de uso de los medios y expresiones, no sólo imponen restricciones a la acción y al conocimiento; a su vez, los lenguajes y los usos, las pautas que regulan la interacción comunicativa, cambian en virtud de cuáles sean las acciones empíricas y los conocimientos reales que construyen en cada proceso comunicativo los sujetos que intervienen como actores de la comunicación.

Además, desde la perspectiva del modelo de la MDCS, la comunicación es un sistema con autonomía propia respecto al sistema social. Los *sociologismos* funcionalistas, tienden a negar esa autonomía, porque consideran que la práctica comunicacional (sistema de comunicación) como también la conducta y el conocimiento (sistema ecológico), se encuentran igualmente sometidos a las exigencias funcionales y estructurales de la reproducción del sistema social. Debemos insistir en que el enfoque teórico del modelo de la MDCS, es completamente distinto, porque permite identificar, entre otras cosas, un juego mucho más complejo de influencias inter-sistémicas que pueden ser además de distinta dirección.⁴¹

⁴¹ No se trata de un simple feed-back entre componentes del sistema social y el sistema mismo, sino entre tres sistemas diferentes que son considerados a un mismo nivel, es decir, que poseen autonomía relativa y una lógica, una estructura y un reparto de funciones específico entre sus componentes.

En otras palabras: el flujo del conocimiento no va sólo desde lo social a lo individual (outside-inside); el camino inverso, que va desde la representación individual efectiva, a través de las interacciones y las prácticas comunicativas y sociales, a la formación de nuevas representaciones colectivas es igualmente verificable. Desde nuestra perspectiva, las culturas y representaciones colectivas no nacen abruptamente en la sociedad, ni son formas genéticamente apriorísticas; por el contrario se van fraguando gota a gota hasta adquirir una determinada fuerza coercitiva, una cierta capacidad de modelación del conocimiento y de la conducta individual.

Sin embargo, el conocimiento y la conducta individual no se somete nunca pasivamente a las normas y modelos de conducta previamente institucionalizados, y nunca lo hace hasta el punto de reproducir fielmente el modelo asignado por las normas y valores externos; muy al contrario, las lenguas evolucionan, los conceptos evolucionan, los esquemas sociales que median nuestras relaciones cambian, los valores y las motivaciones cambian...; es decir, ese proceso de socialización e interiorización de las normas y valores nunca es meramente reproductivo. Debemos por tanto asumir que el sujeto individual no es un sujeto pasivo, posee precisamente su peculiar diferencia, su margen de libertad, de crítica, de imaginación, de neurosis y creatividad, y constituye por tanto un contexto ecológico diverso que impone sus propias condiciones a la reproducción del sistema social y del sistema comunicativo.

Para el modelo de la MDCS el flujo entre niveles macrosociológicos y microsociológicos de interactividad es, por tanto, un flujo permanente y multidireccional. El entorno ecológico de la interacción social y comunicativa puede cambiar, no está sometido completamente al control social ni completamente determinado tampoco por los modelos sociales de interacción comunicativa. El entorno ecológico, no lo olvidemos, posee, desde la perspectiva teórica del modelo de la MDCS, su propia autonomía sistémica, se define como sistema abierto, pero como sistema “diferenciado” a fin de cuentas. Por eso, desde nuestra perspectiva, es fundamental asumir que no todas las transgresiones individuales de una norma social o de un patrón comunicativo, por ejemplo, terminan con el curso de la historia constituyendo una nueva norma social o comunicativa, como tampoco todas las normas que imperan y regulan la vida social y comunicativa en un momento histórico dado, modelan la conducta de todos y cada uno de los individuos con la misma efectividad, ni se conservan y mantienen de forma perpetua en el curso de la historia.

La dialéctica entre acción y conocimiento individual, desde la perspectiva del modelo de la MDCS, no es diferente a la dialéctica entre sistema social, comunicacional y ecológico. No hay tres historias en nuestro pasado, no hay una historia de los agentes sociales, de las normas y valores que regulan la vida social, otra de historia de los lenguajes y sus usos, de los medios de comunicación y sus usuarios, y otra de los sujetos ecológicos con sus sentimientos e intenciones, con sus representaciones cognitivas y su

instrumentalización y objetivación del entorno... El sujeto material de la Historia es sólo uno, la historia es una, sólo la forma de describirla y explicarla puede ser diversa. Sin embargo, el *cambio* histórico no puede negarse ni al sujeto individual, ni al sujeto social, ni a los sistemas sociales, ni comunicacionales, ni ecológico-adaptativos, y el problema consiste en encontrar un nivel de explicación que permita integrar en una misma razón lógica los diferentes niveles de registro (individual, grupal, social) de ese único y común proceso histórico que se manifiesta a través de los cambios. El modelo de la MDCS aporta en este sentido una nueva hipótesis general, un nuevo sistema conceptual, al concebir comunicación, sociedad y “cultura cognitiva” como sistemas diferenciados, donde el cambio histórico no se registra con el mismo valor e identidad en todos los sistemas, sino que puede precisamente computarse y descomponerse en fracciones inter-sistémicas permitiéndonos conocer una formulación dialéctica de sus algoritmos.

Señala el profesor De Vega que los “esquemas sociales” son sociales en un doble sentido. Por una parte porque son socio-genéticos, es decir, se forman y construyen en la interacción social. Por otra, son sociales porque se refieren a los demás, es decir, contienen una información genérica acerca de los agentes de la relación social. Hay un tercer sentido, que nos gustaría sin embargo añadir. Los “esquemas sociales” son además propios y característicos de cada formación social, ya que cada sistema social contempla sus propios roles y estratificaciones, divide el trabajo de acuerdo a su propia idiosincrasia, etc. Por esa razón, los esquemas sociales configuran, en conjunto, una cultura socio-cognitiva que puede oponerse y compararse a la que es propia de otra formación social, o de esa misma formación social en otro momento de su evolución histórica.

Debemos distinguir no obstante el concepto de “esquema social” frente al concepto de “socio-esquema”. En este sentido, la tipología de los esquemas sociales disponibles entre los sujetos de una sociedad, se construye definiendo los socio-esquemas sociales de dicha sociedad, es decir los modelos que subyacen al conjunto de los esquemas sociales disponibles entre los agentes de dicha sociedad. En nuestro ejemplo del equívoco de VIPS, vimos que existía cierta reciprocidad entre los esquemas sociales “*dependiente-cliente*”, entre “*amigo-amigo*”, o “*tía-sobrino*”. Si analizáramos las relaciones de reciprocidad de todos los esquemas sociales disponibles en una sociedad como la nuestra, podríamos obtener una descripción a escala supra-individual de los tipos de esquemas sociales recíprocos propios de nuestra cultura cognitiva y compararla con la que obtendríamos al examinar los tipos recíprocos propios de otras sociedades o de la misma en otro momento histórico, etc. Esas comparaciones no se efectúan sobre “esquemas” individuales, sino sobre modelos tipo, es decir, sobre patrones o “socio-esquemas” de esquemas cognitivos “sociales”.

Los socio-esquemas son en cierta manera un esquema comprensible acerca de los esquemas disponibles en una sociedad (sean esquemas sociales o no). En este sentido son como fotografías de un río ya que nos presentan una configuración del estado de

conocimiento social cuya estaticidad es ilusoria. Sin embargo, podemos observar qué color tiene el agua, qué nivel de caudal lleva el río, cuál es el cauce actual, y comparar esos estados con el que presentan otras fotografías del mismo río tomadas en otros momentos de su historia. Ahora bien, cuanto más lejos tomemos la fotografía, menos detalles acerca del contenido del agua del río podremos observar, y cuanto más cerca tomemos la fotografía, menos detalles sobre los límites del río podremos observar. Hay una distancia intermedia que, sin embargo, permite obtener una cierta información sobre el curso y los límites del río, y al mismo tiempo, una cierta información acerca del contenido del agua, de su color, su opacidad o transparencia, su contenido superficial y su fondo, incluso ver, si los hay, los bancos de peces o algún pez solitario, etc. Los socio-esquemas se encuentran a una distancia intermedia, porque permiten ver los límites del flujo social del conocimiento, sin perder la referencia al contenido empírico del mismo.

Como las fotografías del río, los socio-esquemas nos ofrecen una determinada información que nos permite reconstruir comparativamente el flujo cognitivo de la dimensión social y cultural del conocimiento. De la misma manera que podemos comparar los “esquemas” que un individuo posee en dos momentos diferentes de su desarrollo, podemos también comparar los socio-esquemas de una sociedad en dos momentos de su historia. Y de la misma manera en que podemos comparar los esquemas de diversos individuos, podemos comparar los socio-esquemas de diversas sociedades o culturas cognitivas. Podemos reconstruir la historia, el flujo histórico de los esquemas, no sólo en el plano individual o grupal, sino también en la escala social, pero debemos no distanciarnos en exceso o perderemos la referencia a su contenido, ni tampoco debemos aproximarnos en exceso al individuo, o en vez de ver un río, terminaremos mirando el agua a través del agua.

Si nuestras diferentes analogías han perfilado los límites generales de este concepto que emerge al integrar el constructo cognitivo de “esquema” con el papel heurístico que en el modelo de la MDCS jugaban hasta ahora las *Epistemes* como componente genérico del sistema ecológico referido a las estructuras y modelos de representación cognitiva, se podrá entonces fácilmente deducir que el modelo adquiere una distancia más adecuada para introducir en sus análisis la especificidad de las culturas cognitivas que subyacen a cada sistema social y a cada sistema de comunicación. Esta es sin duda la mejor y más valiosa aportación que puede efectuar el constructo de “esquema” y su registro “socio-histórico-cultural” (que hemos denominado “socio-esquema”), al proyecto epistemológico general del modelo de la MDCS

CAPÍTULO 7

TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL CONOCIMIENTO, EN RELACIÓN CON EL MODELO DE LA MDCS

El modelo de la MDCS sostiene, como hemos visto, la hipótesis de que nuestras estructuras de conocimiento (esquemas) se generan y cambian en función de nuestras interacciones con el medio físico y social, y que a su vez, el medio social posee un patrimonio cognitivo de "socio-esquemas", que constituyen una particular "cultura cognitiva" que subyace a las formas de interacción social, ecológica y comunicativa. La praxis sin embargo, puede demandar cambios en los esquemas cognitivos de los sujetos, y la necesidad de ajuste social de dichas estructuras lleva entonces a la paulatina renovación histórica de los "socio-esquemas", por lo que la cultura cognitiva se encuentra también sometida al cambio histórico y a un proceso algo más lento, pero seguro, de transformación.

7.1. INCOMPATIBILIDAD DE LA HIPÓTESIS GENERAL DEL MODELO DE LA MDCS FRENTE A LOS MODELOS INNATISTAS Y/O COMPUTACIONALES

Esta hipótesis general no puede sin embargo compatibilizarse con las teorías cognitivas que atribuyen la génesis de las estructuras cognitivas subyacentes a las funciones superiores del conocimiento (como es el Lenguaje, por ejemplo) a un factor genético de tipo hereditario. Los modelos de inspiración Chomskyana, sostienen, por lo general, que la capacidad para comprender y producir Lenguaje, está vinculada a un conjunto de reglas gramaticales, recursivas, discretas y finitas, que se encuentran inscritas en el genoma humano. Así, en el plano de la filogénesis del Lenguaje sostienen que no existe una continuidad entre el Lenguaje humano y los sistemas de comunicación empleados por el resto de las especies, y es precisamente la *opacidad funcional* de las estructuras sintácticas la que marca esa rotunda diferencia. Consecuentemente, en el plano de las explicaciones sobre la adquisición ontogenética (individuo) del Lenguaje, es la maduración biológica la que determina el incremento de capacidad para comprender y producir Lenguaje, ya que cada lengua no es más que un conjunto de fórmulas de actuación derivables del mismo repertorio de reglas gramaticales universales. Desde esta perspectiva el medio físico y social se convierte en un mero escenario de la maduración biológica de programas lingüísticos pre-inscritos en el genoma o como dice Rivière, el medio cumple para estos modelos una función *activante* pero no *formante* del conocimiento.

La hipótesis general del modelo de la MDCS resulta también parcialmente incompatible con los modelos modularistas de tipo Fodoriano (Fodor, 1983). Para estos otros modelos, el sistema cognitivo humano se encuentra compartimentado en diferentes "módulos encapsulados" que operan como procesadores de propósitos limitados, analizando los *in-puts* de forma independiente, autónoma y automatizada (no accesible a la conciencia) dentro de un dominio específico. Por encima de estos módulos, operaría un sistema central de propósitos generales que se encargaría de elaborar el conocimiento "consciente" o de nivel superior a partir de la información previamente tratada por los módulos. Así, los módulos descritos en esta clase de modelos suelen reproducir la división formal de dominios de la Lingüística tradicional: un procesador modular reconoce y discrimina las unidades fonológicas, otro los morfemas y constituyentes lexicales, otro los constituyentes sintácticos, etc.

Ahora bien, la configuración modular del conocimiento humano sería también de carácter genético y hereditario, y no una solución funcional progresivamente adoptada en el curso del desarrollo. Debemos considerar que existen datos empíricos que respaldan, por ejemplo, el carácter modular de ciertos análisis perceptivos (Marr, 1986), y la existencia de memorias perceptivas con propiedades diferenciadas (memoria ecoico-auditiva, memoria visual, etc.). De hecho, las investigaciones de Liberman y Mattingly (1985), por ejemplo, parecen confirmar que desde las primeras semanas de desarrollo los niños perciben diferencias fonológicas y que son sensibles a ciertas propiedades perceptivas del Lenguaje. Sin embargo, no hay datos que puedan respaldar que el Lenguaje en su conjunto, o las operaciones superiores de integración sintáctico-semántica puedan corresponder también a sistemas modulares.

En los modelos fodorianos (llamados a veces, jerárquicos), cada módulo realiza su procesamiento dentro de un macro-proceso lineal y secuencial. Así, Greene (1986) y Forster (1990), consideran que no existe interacción entre los módulos lexical, sintáctico, semántico y discursivo, y que las decisiones de cada módulo son independientes respecto al sistema central. Para ello retoman la idea de que las reglas y unidades de producción de cada módulo son de origen innato, y Fodor llega por esta vía a negar entonces que el sistema cognitivo posea alguna capacidad de aprendizaje, ya que incluso los conceptos semánticos, serían combinaciones de "primitivos semánticos" de origen innato. El sistema central se encargaría no tanto de aprender, sino de "reconocer y fijar" creencias que estaban ya potencialmente contenidas en el módulo semántico. Esta secuencialidad e independencia de los módulos, ha sido puesta en duda sistemáticamente por quienes consideran, sin embargo, que el procesamiento del lenguaje es mucho más interactivo y que las decisiones de dichos módulos se encuentran interconectadas (es decir, que no son módulos tan encapsulados, si es que hay que admitir una cierta modularidad), ya sea porque las estructuras lógicas del lenguaje se supeditan al desarrollo de las estructuras operacionales más generales del sistema (como hace Piaget y la Escuela de Ginebra) o sea porque se defiende una posición no innatista, sino más próxima al ambientalismo y al

asociacionismo, y se postula un procesamiento mucho más central e interactivo (como en los modelos computacionales de Anderson, o en los modelos del *Procesamiento Distribuido en Paralelo*, PDP).

De cara a nuestro análisis sobre la compatibilidad de estos modelos respecto a las hipótesis generales del MDCS, debemos advertir que el sistema cognitivo descrito por estos modelos no se ajusta demasiado bien a la hipótesis según la cual los esquemas son sensibles al contexto, es decir, son fruto de la interacción del sujeto con su medio y no un producto pre-determinado genéticamente que emerge por simple maduración. Por otra parte los procesos de tipo "arriba-abajo", es decir, procesos en los que las estructuras "esquemáticas" del conocimiento (esquemas, guiones, marcos visuales, etc.) disponibles en la memoria guían las inferencias perceptivas e imponen sus propios límites a la atención, percepción y actividad inferencial, no encuentran demasiada representatividad en estos modelos secuenciales. De hecho, si los mecanismos modulares se encargan de presentar a la conciencia un mundo ya "interpretado", la comprensión parece entonces ser un efecto "obligatorio" de la actividad de los módulos. Muy al contrario, desde el modelo de la MDCS la comprensión es necesariamente una tarea dinámica y constructiva con múltiples *feedbacks* en la que el sujeto aventura hipótesis (esquemas) alternativos, evalúa los resultados, rectifica sobre la marcha o a posteriori, etc. Desde esta otra perspectiva más constructivista, ese trabajo de base que los modelos fodorianos atribuyen a los procesadores modulares de nivel inferior, sería por el contrario un trabajo mucho más abierto a la influencia de unidades centrales y superiores como son los esquemas, y sería además relativamente permeable al control metacognitivo, a la voluntad y la conciencia.

Fodor considera que la Psicología Cognitiva debe limitarse a dar cuenta de las estructuras y algoritmos manejados por los sistemas modulares (lingüísticos y perceptivos) porque es escéptico sobre la capacidad de conocer científicamente el trabajo del procesador central, cuya función sería no la de procesar "*in-puts*" sino la de "fijar creencias" a partir de la información suministrada por los módulos. Fodor describe ese procesador señalando dos características fundamentales: es "isotrópico" (es decir, puede acudir a cualquier clase de conocimientos representados en el sistema para sus fines de inferencia) y es "quineano" (es decir, el grado de confirmación asignado a dichas inferencias es sensible a las propiedades de todo el sistema). Rivière nos proporciona a este respecto un análisis crítico que creemos conveniente considerar:

<< Aparentemente, su posición escéptica con respecto a las posibilidades de estudiar científicamente las funciones superiores de pensamiento se basa en una cierta confusión entre la idea explícita de que tales funciones no están encapsuladas y, por tanto, son sensibles a estructuras generales de conocimiento, como los scripts (guiones), esquemas, marcos cognitivos, etc., y el supuesto implícito de que son sistemas con un funcionamiento tan "holista" que "todo está determinado por todo". En mi lectura, las reflexiones de Fodor no deberían llevar a abandonar la empresa de construir una psicología científica del

pensamiento, sino a establecer unos criterios teóricos y metodológicos que permitan explicar cómo es posible que dichos procesos sean adaptativos cuando tienen un grado tan alto de penetrabilidad potencial. Es decir ¿cómo somos capaces de seleccionar los esquemas y estructuras de conocimiento que son potencialmente relevantes para nuestros propósitos de inferencia?. Y, si el sistema es tan isotrópico y quineano como dice Fodor, ¿por qué no se extiende la activación de estructuras de conocimiento hasta abarcar a todo lo que conocemos cuando pensamos en algo determinado?, ¿cuáles son los mecanismos de inhibición que impiden esta especie de "metástasis cognitiva"?

Sin duda no poseemos respuestas completas a estas cuestiones, pero algunos de los desarrollos recientes, en diversas áreas de la Psicología Cognitiva, nos permiten mantener la esperanza de encontrar alguna solución para ellas. Por ejemplo, las investigaciones de Tony Marcel (1980, 1983.a. y b.) vuelven a situarnos ante la inevitable categoría de conciencia, como uno de los recursos necesarios para explicar cómo es que no se produce esa metástasis cognitiva a la que parecería condenarnos inevitablemente la naturaleza isotrópica y quineana de los procesos a que hace referencia Fodor. Aunque los estímulos sean procesados, de forma no consciente, de forma más pormenorizada y exhaustiva que la requerida por el carácter categórico, intencional y adaptativo (es decir contextualmente condicionado) de la acción, sólo son seleccionados los registros compatibles con las hipótesis perceptuales (que son en sí mismas resultado de un curso de acción adaptativa al contexto), como base de las representaciones conscientes. Los datos de Marcel ponen en evidencia la importancia de la función selectiva de la conciencia (Tudela, 1985). En el estudio del razonamiento, Evans (1984), por su parte, ha destacado la importancia de procesos heurísticos, de carácter pre-atencional y no consciente, y que servirían para seleccionar la información relevante en un curso de pensamiento. Tales procesos heurísticos de selección establecerían, por así decirlo, los "espacios problema" (vid. Newell, 1980), sobre los cuales se llevarían a cabo procesos analíticos más relacionados con funciones conscientes y controladas.>>

Como vimos al presentar el concepto de "meta-representaciones", autores como A. Leslie consideran que existe un módulo especializado en desarrollar *Teorías de la Mente* (creencias sobre las creencias y estados mentales de los demás). Sólo si consideramos que ese módulo no es "encapsulado", podemos compatibilizar la teoría ontogenética de Leslie con la teoría socio-genética que cabe atribuir a los "esquemas" desde el modelo de la MDCS. Por ejemplo, es fundamental percibir las relaciones que se establecen entre los "esquemas sociales" y las meta-representaciones y teorías de la mente, advirtiendo que existe una gran correlación funcional entre dichos esquemas y el repertorio de intenciones, conocimientos y creencias atribuibles a los demás. Así, esperamos que un dependiente (al que no conocemos antes de entrar en un establecimiento comercial) se comporte como un vendedor, que intente ser amable y ofrecernos los diferentes productos disponibles, etc. Las expectativas que inconscientemente albergamos respecto a su forma de comportamiento se basan en un conjunto de datos genéricos sobre los "dependientes", sus

intenciones y conductas, que son precisamente los que anticipa el esquema social de "dependiente" que hemos activado y que guía nuestra interacción. Creemos, por ejemplo, que él nos reconocerá como "clientes" y que nos tratará de acuerdo al esquema bipolar "*dependiente-cliente*", de forma tal que nuestras meta-representaciones acerca de sus propias representaciones sobre quiénes somos y qué queremos se encajan dentro de ese marco específico de interacción.

Las interacciones que llevamos a cabo normalmente se enmarcan siempre dentro de un determinado "marco" o contexto tipificado: la familia, el trabajo, los amigos, etc. En cada uno de esos marcos existen a su vez otros sub-marcos específicos (padre-madre, padre-hijo, hermano-hermano; jefe-subordinado, empresa-cliente, empresa-empresa, etc.) donde el comportamiento de los ejemplares que satisfacen cada una de las categorías de esa relación bipolar se encuentra diferenciado (no hablamos de la misma forma con el Director General de la empresa en que trabajamos que con el empleado de la limpieza o con un cliente, ni hablamos acerca de lo mismo, ni las interacciones y encuentros responden a un mismo "guión", etc.). En otras palabras: las meta-representaciones se encuentran de alguna manera sometidas al control de los "esquemas sociales" disponibles en nuestra memoria, y nuestro sistema cognitivo tiende a promover atribuciones de intención y creencia compatibles con esa particular tipificación de roles y status sociales que se actualiza en nuestros esquemas.

El hecho de que pueda existir un mecanismo modular innato dedicado al desarrollo de la capacidad de meta-representación, no es incompatible en principio con el hecho de que los esquemas sociales, que son unidades superiores de conocimiento, sean al mismo tiempo fruto de la interacción y el aprendizaje, es decir, que son estructuras que se adaptan a medios sociales específicos donde ya existen hábitos, roles, normas y valores que regulan las interacciones y en cierta manera, las tipifican, clasifican, y presentan como formas objetivamente diferenciables. Lógicamente, los esquemas sociales no son funcionalmente opacos (como lo serían por ejemplo los "esquemas sintácticos o lingüísticos" de la gramática universal de Chomsky), pero tampoco son unidades de conocimiento "encapsuladas", sino unidades "centrales" que el sujeto normalmente no maneja de forma consciente, pero que pueden recursivamente considerarse como explicativas de su propia conducta y de la de los demás.

De hecho, podemos pensar conscientemente acerca de cuáles son nuestros esquemas sobre los demás y evaluar el ajuste a la realidad de dichos esquemas. La sensación que a veces tenemos de habernos comportado inadecuadamente con otra persona, puede hacernos reconsiderar nuestro propio esquema acerca de dicha persona y acerca de nosotros mismos, tratando de promover una *reestructuración* del esquema que se ajuste al modelo de relación que deseamos conseguir. Ese acto reflexivo que sigue después de una conducta espontánea, puede hacer que dediquemos una mayor atención al *modus operandi* de nuestra relación con dicha persona, es decir, puede llevarnos a

comportarnos menos espontáneamente y más deliberadamente de acuerdo a un esquema en cierta manera "personalizado" y "elaborado reflexivamente", es decir, impidiendo que el esquema social erróneo que ha arraigado inconscientemente en nuestra memoria, nos lleve a un comportamiento que no se ajusta estratégicamente a los objetivos o metas que asignamos a una relación. Un trabajo reflexivo similar es el que llevan los actores dramáticos, pero también, en menor grado, es el que llevamos todos al ajustar nuestros comportamientos sociales a cada tipo de contexto en la vida cotidiana. Esas operaciones pertenecen a un nivel meta-cognitivo (o meta-esquemático) que tampoco podemos considerar modular, sino todo lo contrario.

Los modelos de tipo Fodoriano sólo serán compatibles con las hipótesis del modelo de la MDCS si se acepta que existen unidades de representación del conocimiento sensibles al contexto que *median* entre el conocimiento inconsciente y automático que supuestamente producen los módulos, y el conocimiento fenoménico que resulta manejable a nuestra conciencia y voluntad, y que lo hacen en una doble dirección. Los esquemas, en este sentido, pueden considerarse unidades sincréticas que guían nuestras representaciones sobre el mundo, y éstas, a su vez pueden considerarse auténticos nexos entre los datos variables que los módulos obtienen al procesar *los in-puts* del entorno y los conceptos genéricos almacenados en nuestra memoria permanente en forma de esquema. Finalmente, la conciencia puede manejar unidades y operaciones meta-esquemáticas de carácter todavía superior, y por tanto, puede terminar interviniendo en la propia configuración esquemática del conocimiento y guiar voluntariamente nuestra atención y percepción. Un especialista en artes gráficas, acostumbrado a manejar cientos de variedades cromáticas (un libro de pantones), es capaz de establecer de forma automática discriminaciones tremendamente finas entre diferentes colores de una misma gama de azules, o de verdes, etc. Para un sujeto ajeno a este sector, las diferencias existen cuando diferentes gradientes concurren en el campo perceptivo, pero es incapaz de identificar el valor absoluto y no relativo de un pantón determinado cuando éste se presenta aislado. Es posible que el experto no sepa cómo hace para lograrlo, pero es efectivamente demostrable que un experto discrimina valores absolutos y los identifica como una categoría cromática con valor propio. Lo mismo sucede con el olfato, el gusto, el oído y el tacto entre expertos que han adiestrado sus sentidos y han logrado imponer a sus tareas analíticas supuestamente modulares, esquemas categoriales de referencia. En su memoria hay datos diferentes para cada una de las casillas; por ejemplo, el catador conoce las denominaciones de origen, las cosechas de cada año, las crianzas, reservas y grandes reservas de cada bodega, y hay en su memoria aromas, gustos, sensaciones táctiles y cromáticas específicas para cada casilla.

La dinámica del sistema cognitivo no puede por tanto reducirse a una sólo dirección (desde abajo arriba, desde los módulos perceptivos al conocimiento consciente y central). Por el contrario, el sistema cognitivo posee unidades intermedias, y flujos de doble dirección (desde arriba hacia abajo, desde el procesador consciente y central a los módulos

periféricos, desde los niveles meta-esquemáticos a los esquemas, y de éstos a las representaciones, etc.). Podemos, por así decirlo, auto-educar nuestra memoria, reorganizarla, reconceptualizar y reestructurar los esquemas disponibles, crear literalmente nuevos "esquemas" y utilizarlos como heurísticos mentales en el diseño de nuestros planes, de nuestras acciones motoras y perceptivas, e incluso de nuestras propias operaciones mentales (expertos en cálculos e inferencias lógicas, expertos en traducción lingüística, etc.). La conciencia sobre los esquemas es la conciencia sobre nuestros estados de conocimiento; pero efectivamente, la conciencia es limitada y necesariamente selectiva y funcional, por tanto no podemos activar en forma de metástasis todo el conocimiento disponible, pero podemos precisamente construir una representación o re-descripción esquemática del mismo.

Karmiloff-Smith (1994), nos ofrece un modelo constructivista que sin embargo puede compatibilizarse relativamente con los modelos fodorianos o modularistas. Para esta autora, formada en la Escuela de Ginebra, pero alejada de las tesis más ortodoxas de J. Piaget, la modularidad podría ser explicada como un recurso funcional adaptativo, es decir, como un proceso que permite liberar recursos al automatizar ciertas funciones analíticas que de hecho podrían estar cumpliendo los transductores y módulos sensoriales de forma "inteligente" pero no consciente. Sin embargo, el sistema cognitivo utilizaría diferentes niveles de registro, escritura o re-descripción del conocimiento que estarían relacionados entre sí, sin que por ello resulten plenamente identificables o reducibles los unos a los otros, de forma que cada nivel posee sus propios formatos representacionales, sus propias consistencias estructurales y funcionales. Ciertos niveles (los más inferiores) serían herméticos respecto a la conciencia, pero no por ello dejarían de ser integrables estratégicamente en el plano de la acción, ya que es el organismo entero el que estratégicamente se "organiza" de acuerdo a una meta o un plan. La imaginación y la creatividad consisten precisamente en poder manejar y controlar un universo de representaciones que está liberado de la sujeción a los datos perceptivos, y que el artista es capaz de plasmar re-describiendo dichas representaciones mentales en un lenguaje de signos perceptibles. El sujeto cognitivo no sólo "importa datos" del entorno, "exporta" a su vez al entorno datos que proceden de su propia actividad constructiva y representacional.

Los procesos de exportación son procesos fundamentalmente guiados desde "arriba hacia abajo", pero también requieren continuas evaluaciones, retroalimentación, un feedback entre acción, percepción y representación, en el que están implicados todos los niveles de descripción del conocimiento, organizándose estratégicamente de forma que nos permita operar selectivamente sobre nosotros mismos y sobre el entorno, que nos permite rectificar las acciones que consideramos desviadas respecto a nuestros objetivos eventuales, etc. Sólo la maestría y la experiencia puede hacer que realicemos ciertas operaciones de forma automatizada, y que podamos por tanto, liberar a la conciencia de la necesidad de tener que atender al proceso, para poder precisamente "recrearse" en funciones más flexibles, expandir formatos representacionales independientes de la

percepción y construir imágenes que no están sometidas, por así decirlo, a la dictadura funcional más inmediata del entorno. En este sentido, el proceso de modularización de la mente humana se convierte en el garante, precisamente, de la libertad del procesador central para atender a demandas especulativas e imaginativas que están en la base del pensamiento creativo (arriba- abajo, y no sólo al revés). Pero la modularidad, desde esta perspectiva, se concibe más como una configuración recursiva y adaptativa que como una condición filogenética e innata de la mente humana. Para decirlo con otras palabras: las reglas de procesamiento modular, que Fodor considera explícitas e impenetrables a la conciencia, no serían independientes de las demandas funcionales y adaptativas del entorno, y desde luego serían más permeables y dinámicas respecto a las operaciones estratégicas que diseñamos "conscientemente".

Frente a estas posiciones innatistas, concurren otras que son de alguna manera herederas del conductismo mediacional y del asociacionismo, dentro del paradigma del procesamiento de la información. En los modelos computacionales de Anderson (1983), que son modelos seriales basados en reglas fijas de procesamiento, se prevé, por ejemplo, un mecanismo de "compilación" y "automatización" que justificaría la formación paulatina de rutinas automáticas de procesamiento. En cierta manera, los propios modelos ambientalistas prevén que las demandas de especialización que ejerce el ambiente sobre el organismo, tienen su respuesta en una especie de modularización progresiva de la mente.

La alternativa más potente dentro de los diseños computacionales frente al innatismo, la constituyen sin duda los modelos "conexionistas" o "subsimbólicos" de procesamiento distribuido en paralelo (PDP). Los mecanismos de feed-back entre unidades micro y unidades superiores se encuentran aquí expresados por sistemas de co-activación y co-inhibición de unidades de distinto nivel que forman redes paralelas o superpuestas. Estos modelos desarrollan la "metáfora del cerebro" porque se basan en un sistema de procesamiento que reproduce el comportamiento excitatorio de las neuronas del córtex cerebral. Obviamente, no podemos extendernos en una descripción detallada de estos mecanismos, pero remitimos a la obra de Rumelhart, McClelland y el grupo PDP, *Introducción al Procesamiento Distribuido en Paralelo* (cuya traducción castellana se encuentra en Alianza. Ed., 1992), que es sin duda la mejor síntesis acerca del complejo diseño de estos modelos.

Las tesis conexionistas sustituyen las "reglas explícitas" de procesamiento que los modelos anteriores atribuyen a los módulos o a las "gramáticas" innatas y hereditarias, por un conjunto de mecanismos de activación, mucho más flexible y dinámico que el que presentaban los primeros modelos computacionales de tipo "asociacionista". Los esquemas, desde esta perspectiva, serían configuraciones derivadas de las diferentes fuerzas asociativas e inhibitorias que presentan unidades de diferentes niveles, y que resultan emergentes en el desarrollo (no innatas) debido a su relativa co-variabilidad. Sin embargo, si la frecuencia de activación es el garante de la probabilidad de reproducir la

misma configuración, el sistema tenderá entonces a reproducir los mismos "esquemas" ya aprendidos y "almacenados" con una determinada fuerza o frecuencia de activación en la memoria, pero no será capaz de producir esquemas completamente nuevos, sino variantes de los esquemas ya existentes.

Los mecanismos de generalización y especialización que ya estaban presentes en los modelos computacionales de la teoría asociacionista del aprendizaje (modelos de tipo serial como el ACT de Anderson, 1983, 1986) se describen aquí como procesos de *crecimiento y ajuste fino* de las configuraciones de tipo "esquema", es decir, de unidades multinivel que se encuentran almacenadas en la memoria. El sistema aprende a través de la "generalización" y/o "especialización" de los esquemas previamente disponibles. Ahora bien, el motor de esas modificaciones es en realidad el cambio en la distribución de frecuencias asociativas asignables a las entradas o *in-puts* y no las decisiones conscientes, reflexivas, constructivas y analíticas de los sujetos, por lo que el aprendizaje parece un proceso de abajo-arriba y no al contrario, o si se prefiere, desde fuera hacia dentro, y no a la inversa. Los estados de "conciencia" se asemejan desde estos modelos a estados emergentes derivados de los procesos de percepción, es decir, consecuencias conscientes de los estados inconscientes de excitación neuronal, por lo que el sujeto y su conciencia de sí y de la situación, parecen efectos terminales o superiores derivados de las propiedades excitatorias de los *in-puts* y de su registro asociativo en niveles inferiores. En último término, los estados de conciencia dependerían de las contingencias ambientales y de la lectura y memorización que de dichas contingencias efectúa el sistema procesador, el cual, al estar dotado de una determinada memoria de frecuencias correlativa a su experiencia, puede adquirir un carácter altamente "personalizado".

Para evitar este relativo ambientalismo y estaticismo derivado de la teoría asociacionista del aprendizaje, los modelos de tipo PDP incorporan un tercer mecanismo de aprendizaje denominado "reestructuración", que no coincide exactamente con el empleo que de este mismo término se hace en el análisis de las teorías no computacionales (organicistas, constructivistas, interaccionistas) del aprendizaje. Así, mediante ejemplos, analogías, metáforas, etc., el sujeto puede descubrir relaciones entre estructuras y promover o bien una modificación de una estructura esquemática existente, o bien una transferencia de dichas estructuras previas a nuevos objetos de aplicación. Las primeras implican, por ejemplo, transformar una categoría constante de un esquema en una categoría variable (que es en realidad otra forma de describir computacionalmente la "generalización" de un esquema previo) o bien en transformar ciertas variables en constantes (que es, en realidad, otra forma de describir la "especialización" de un esquema disponible). El segundo mecanismo es inductivo, y consiste en detectar el valor epistémico de una nueva configuración de esquema, es decir, convertir una configuración asociativa en un "esquema", basándose en el análisis de regularidades espacio-temporales de carácter más o menos sistemático. Sin embargo, los teóricos de los esquemas vinculados a los modelos PDP consideran que se trata más bien de una transferencia por analogía, es

decir, de una reestructuración de las correspondencias entre estructuras y contenidos que previamente figuraban en la memoria esquemática del sujeto. Las críticas que han cosechado por su parte estos autores, se centran entre otros aspectos, en la dificultad de explicar la génesis misma de los esquemas que se suponen "disponibles o previos" a la hora de exponer su particular teoría del aprendizaje. En las teorías innatistas esa explicación se omite porque se supone que existen esquemas innatos, modulares o no. Pero en las teorías conexionistas, la única explicación posible sería de tipo asociacionista, es decir, la génesis de un primer esquema depende del entorno, de las contingencias ambientales, que en virtud del principio de correspondencia tendrían una réplica en el plano de las representaciones mentales, y sólo después de que ciertas configuraciones representacionales adquieran un valor diferencial, la percepción del entorno dependería a su vez de las propias contingencias asociativas de la memoria humana.. El profesor del Pozo (1994), propone a este respecto establecer una distinción entre un constructivismo estático, representado por las teorías computacionales sobre los esquemas; y un constructivismo dinámico representado por las tesis de J. Piaget y la Escuela de Ginebra:

<< El estático quedaría reflejado en la célebre frase de Kofka, según la cual "vemos las cosas no como son, sino como somos nosotros". Según esta idea, en cada caso de conocimiento construimos o interpretamos la realidad a partir de nuestros esquemas de conocimiento. Según el constructivismo dinámico, no sólo construimos la realidad que conocemos, sino también los esquemas mediante los que la conocemos. El problema reside en que ese constructivismo estático es compatible con el principio de correspondencia del asociacionismo, mientras que el dinámico es incompatible con ese principio. De hecho, la idea de que nuestra percepción de la realidad es fruto de los conocimientos almacenados en nuestra memoria está presente no sólo en la teoría de los esquemas sino también en la teoría neo asociacionista en el aprendizaje animal y, en un sentido más general, en toda teoría asociacionista que no incurra en un empirismo ciego y admita que los aprendizajes anteriores o "la historia de refuerzos" del sujeto determinan los nuevos aprendizajes.>> (Pozo, 1994:147)

Esta misma dificultad para explicar la génesis de los esquemas, invade las explicaciones aportadas por los defensores de los modelos de tipo PDP acerca de la adquisición de esquemas auténticamente nuevos.

<< El problema no reside en que la reestructuración se base en procesos asociativos, sino en que se reduce a esos procesos. Si la reestructuración fuera sólo un aprendizaje asociativo, por contigüidad o por semejanza, debería producirse continuamente, y los propios Rumelhart y Norman (1978), así como otros muchos autores (p.ej.: Carey, 1985, Keil, 1987) reconocen que se trata de un proceso difícil que ocurre sólo ocasionalmente. En otras palabras, si la reestructuración no es un simple producto de la práctica, es necesario que la teoría explique no sólo por qué se produce, sino fundamentalmente por qué no se produce en otras muchas ocasiones en que se reúne esa práctica.

Nos encontramos nuevamente ante la necesidad de postular restricciones en el proceso inductivo. Si la reestructuración no es una consecuencia automática del crecimiento y el ajuste ¿qué limita su aparición?, ¿qué condiciones son necesarias para que se genere un nuevo esquema por analogía?, ¿cómo se selecciona el esquema análogo en la memoria?, ¿qué factores del entorno y del esquema determinan ese emparejamiento?. La teoría de Rumelhart y Norman (1978) carece de recursos restrictivos para la inducción. Norman (1978) sugiere un proceso que podría restringir el rango de generalizaciones y especializaciones de los esquemas. Se trata del insight o comprensión súbita de una nueva estructura de esquemas. Pero más allá de su enunciado, no se especifica la forma en que podría producirse ese insight, tal vez debido a las dificultades que los procesos de consciencia plantean a las teorías de procesamiento de información. Si la toma de consciencia de una nueva estructura es una condición necesaria de la reestructuración ¿qué condiciones se precisan para que se produzca ese insight?, ¿quién restringe al mecanismo restrictor?>> (Pozo, 1994:146)

La teoría de los modelos mentales de Holland et al. (1986), que es el desarrollo computacional más sólido de una teoría "pragmática" del aprendizaje, pretende haber superado algunas de las limitaciones de los modelos conexionistas. Los "modelos mentales" combinan en cierta forma los modelos basados en reglas y sistemas de producción (modelos de tipo secuencial como el ACT de Anderson, que es un modelo sintáctico), con la teoría de los esquemas desarrollada por los defensores de los modelos tipo PDP, ya que los modelos mentales son unidades significativas que poseen también un carácter molar, central, y que se procesan en paralelo. Estas unidades están compuestas por series de reglas o sistemas de producción, es decir, no sólo permiten interpretar "semánticamente" las situaciones, sino también "pragmáticamente" ya que contienen información sobre las acciones que cabe llevar a cabo en cada situación, asignando "metas" al programa. Si para los modelos clásicos sobre los esquemas estas estructuras son unidades supuestamente explícitas y relativamente estáticas que permanecen en la memoria y que son "recuperadas" (activadas) en cada situación por su valor como heurístico semántico o representacional, para los defensores de esta otra corriente, los modelos mentales son estructuras implícitas y dinámicas que se seleccionan en función de su diferente adaptabilidad pragmática al contexto.

La aportación más interesante desde el punto de vista computacional es que estos modelos explican por la vía de las condiciones pragmáticas la posibilidad de introducir nuevos criterios de restricción a la propagación automática de asociaciones, ya que los conceptos se formarán por el hecho de compartir reglas con condiciones de acción similares, y no sólo por la simple contigüidad o semejanza de los atributos o rasgos que los constituyen. Siguiendo el análisis que de estos modelos nos ofrece el profesor del Pozo (1994), cada regla consistiría (como en los modelos secuenciales) en un par formado por una condición y una acción, pero en estos modelos pueden ser de dos tipos: sincrónicas o diacrónicas. Las primeras representan información descriptiva típica de la memoria

semántica y pueden ser categóricas (que informan sobre relaciones jerárquicas entre categorías y son la base de los juicios de identificación de conceptos) y/o asociativas (que relacionan conceptos no vinculados jerárquicamente, sino por su concurrencia). Las reglas diacrónicas, sin embargo, informan de los cambios que pueden esperarse en el entorno si se satisfacen sus condiciones. Pueden ser predictivas cuando proporcionan una expectativa, o efectivas, cuando causan una acción por parte del sistema. Algunos ejemplos, tomados de Holland et al. (1986) ayudarán a comprender el tipo de estructura representacional que forman en conjunto estas "reglas de producción".

Reglas sincrónicas categóricas:

Si un objeto es un perro (condición) entonces es un animal

Si un objeto es un perro grande y delgado con el pelo blanco y dorado y muy largo, entonces es un *collie*

Si un objeto es un perro, entonces puede ladrar.

Reglas sincrónicas asociativas:

Si un objeto es un perro, entonces activar el concepto de "gato"

Si un objeto es un perro, entonces activar el concepto de "hueso"

Reglas diacrónicas predictivas:

Si una persona molesta a un perro, entonces el perro le morderá

Si una persona silba a un perro, entonces el perro irá hacia la persona

Reglas diacrónicas efectivas:

Si un perro te persigue, entonces sal corriendo

Si un perro se acerca a ti meneando la cola, entonces acarícialo.

A través de las reglas categóricas y asociativas de tipo sincrónico, el sujeto puede formar estructuras muy similares a los esquemas, representaciones "semánticas" de los objetos y situaciones. Sin embargo, las reglas diacrónicas permiten vincular dichas representaciones a expectativas contextuales concretas y a demandas de acción específicas, otorgando al sistema un componente "pragmático" que es susceptible de tratamiento computacional. Estas últimas reglas pueden dirigir la acción no sólo hacia el exterior, sino también hacia otras operaciones internas, lo cual producirá modificaciones del sistema de conocimientos, es decir, producirá aprendizaje.

Las reglas se activan cuando el sistema considera que las condiciones de dichas reglas se encuentran satisfechas. Su activación no es serial, sino en paralelo, de forma tal, que en cada situación se activan *racimos* o conjuntos de reglas que se encuentran

jerarquizados y que al igual que los esquemas proporcionan "valores ausentes" o por defecto, si bien, tendrán más fuerza aquellas que encuentren valores capaces de satisfacer la condición. Los conceptos o unidades generales de representación se formarán a partir de reglas con condiciones similares. En el proceso de activación, las reglas compiten entre sí de forma similar a los nodos de las redes descritas en los programas de tipo PDP, pero en esa competición, la probabilidad de activación se encuentra determinada, según Holland et al (1986:p.49) por cuatro factores adicionales:

- (1) que proporcionen una descripción de la situación actual (emparejamiento)
- (2) que tengan una historia de utilidad en el pasado para el sistema (fuerza)
- (3) que produzcan una descripción más completa (especificidad)
- (4) que tengan la mayor compatibilidad con otra información activa en ese momento (apoyo)

<< La fuerza de una regla depende de la frecuencia y el éxito con que haya sido ejecutada anteriormente. La especificidad hace alusión a la presencia de valores concretos en lugar de valores por defecto (ausentes). Por último, el apoyo de una regla depende de la activación de otras reglas afines y depende, por tanto, de la propagación de la activación del sistema. A diferencia del ACT de Anderson (1983), en el que la activación se propaga como un fuego, de modo automático, Holland y cols. (1986) postulan un proceso de propagación controlado por las propias reglas. Así, la activación se propagará de un concepto a otro cuando compartan reglas comunes, pero no por simple contigüidad o co-ocurrencia, como sucede en el ACT. Así, el modelo mental o concepto de "toro" activará el concepto de "vaca", ya que ambos tienen muchas reglas o rasgos comunes, pero no activará el de "leche", aunque esté fuertemente conectado al concepto "vaca". De esta forma la activación, en lugar de ser automática, se halla también pragmáticamente dirigida>> (Pozo, 1994:152).

Finalmente, Holland y cols. prevén tres tareas básicas de aprendizaje para este sistema:

- a) evaluar y perfeccionar las reglas disponibles
- b) generar nuevas reglas
- c) formar asociaciones y racimos de reglas con el fin de crear estructuras de conocimiento más amplias.

Estas tres tareas deben lograrse, sin embargo, mediante dos únicos mecanismos inductivos: el refinamiento de las reglas existentes y la generación de nuevas reglas. El refinamiento consiste en una re-evaluación constante de la fuerza de las reglas en función de su historial de éxitos y fracasos. A diferencia de los modelos del PDP tradicionales, Holland et al. (1986) consideran que el éxito debe distribuirse no entre todas las reglas

activadas por igual, sino entre las que efectivamente se consideran responsables del éxito. Este mecanismo distributivo se denomina "asignación de crédito" y, como señala el profesor del Pozo (1994:152), ya está presente como mecanismo restrictivo en otros modelos de aprendizaje pragmático (p.e. Schank, Collins y Hunter, 1986).

<< El mecanismo se basa en la idea de que el éxito o fracaso se distribuye entre las reglas en función de las expectativas de éxito generadas por cada regla, medidas por su fuerza o éxito previo. Para ello el sistema dispone de varios algoritmos que, en esencia, están dirigidos por una especie de "ley de la oferta y la demanda". Si una regla proporciona más éxito del que su fuerza inicial hace prever, su fuerza aumenta; si su éxito es menor del previsto, se debilita. El sistema puede también reevaluar la fuerza de una regla a partir de sus predicciones, sin necesidad de que sea reforzada (aprendizaje latente).

La fuerza de una regla actúa de modo conservador, impidiendo la ejecución de reglas nuevas o más débiles. Para impedir que este mecanismo bloquee el aprendizaje, el sistema evalúa las reglas mediante una función estocástica de su fuerza. De esta forma, puede llegar a eludir en algunos casos la tendencia a usar reglas más fuertes, que da lugar a fenómenos como la fijeza funcional de Duncker (1945), la superstición (Jahoda, 1966), la ilusión de control (Langer, 1975) y otras muchas manifestaciones de conservadurismo cognitivo (véase Carretero, y García Madruga, 1984.a.)>>

Finalmente, el sistema dispone de reglas inferenciales inductivas que se activan sólo cuando alguna de las predicciones no se cumple o cuando sucede un hecho inesperado. Estas reglas inferenciales están a su vez sometidas a otras restricciones:

<< Algunas de esas restricciones partirán de reglas generales e independientes de cualquier dominio concreto existentes en el sistema que recogen conocimiento sobre leyes causales, estadísticas o de razonamiento; otras restricciones en la inducción provienen de las limitaciones en la capacidad de procesamiento del sistema, sobre todo del decaimiento de huellas, que limita temporalmente la formación de reglas diacrónicas, de la decodificación insuficiente, por ausencia de reglas relevantes, y sobre todo, de una capacidad limitada para detectar covariaciones entre reglas, por la que el sistema sólo atenderá a aquellas covariaciones que, según su conocimiento, sean previsibles>>

No podemos extendernos tampoco en la presentación detallada de este modelo. Sin embargo, debemos señalar que el problema fundamental sigue siendo el mismo. No debemos olvidar que el sistema, en estos modelos computacionales, se encuentra pragmáticamente orientado a metas pero las metas pragmáticas están definidas por las reglas actualmente activas en el sistema, lo que las convierte en el armazón de una nueva forma de circularidad. El profesor del Pozo no puede ser más certero al formular críticamente la siguiente pregunta: ¿quién activa las reglas?, ¿para qué se activan?:

<< En la teoría de la inducción pragmática de Holland y cols. (1986) el pragmatismo queda reducido a un control de las reglas por sus consecuencias, similar en cierto modo al

definido por Skinner (1981). Otro tanto sucede con otras teorías computacionales pragmáticamente guiadas (p.e.: Schank, Collins y Hunter, 1986). La actividad pragmática del sistema computacional se reduce a una mera respuesta automática a las demandas ambientales. Las reglas activadas son una respuesta a los estímulos presentados. Y la activación de una regla depende probabilísticamente de su historia anterior de éxitos y fracasos. El problema sigue siendo el origen de esa regla. El modelo propuesto por Holland y col. (1986), para ser efectivo, debe disponer ab initio de una gran cantidad de conocimientos "por programa", sea éste genético o insertado por el teclado. Como el resto de los sistemas computacionales sólo aprende lo que ya sabe. >>

Nuevamente, la insuficiencia de los modelos computacionales para explicar la génesis y evolución funcional y adaptativa del sistema cognitivo, los hace parcialmente incompatibles con el proyecto epistemológico del modelo de la MDCS, que precisamente aspira a describir y explicar la dinámica relacional del cambio histórico de nuestros sistemas sociales, de comunicación y de conocimiento. El ordenador, a diferencia de los organismos vivos, no experimenta por sí mismo esa demanda adaptativa, y de la misma forma en que un agente humano debe implementar las estructuras que simulan la dimensión "semántica" del conocimiento (recuérdese la parábola de la habitación china de Searle), es también el operador humano el que introduce metas y aspiraciones en forma de reglas. Con todo, nos parece interesante concebir que la activación de "esquemas", puede ser vinculada a la especificación de expectativas e hipótesis de acción, tal y como representan las reglas diacrónicas de los "modelos mentales" de Holland et al. (1986). La idea, en realidad, no es nueva, y si analizamos los trabajos desarrollados por Piaget en la primera mitad de siglo sobre el origen de los esquemas de acción (esquemas enactivos), podemos advertir que la dimensión semántica o "declarativa" de los objetos (que en los modelos de Holland se articula en torno a las reglas sincrónicas categóricas y asociativas) es indisoluble al principio de los propios "esquemas de acción", es decir, que el valor semántico y conceptual de la representación de un objeto emana de la experiencia enactiva del sujeto frente al objeto (para qué sirve, qué sensaciones produce, que acciones pueden llevarse a cabo y cuáles no, etc.). La acción se convierte en la fuente de la semantización de nuestras representaciones permanentes de los objetos (de nuestros "esquemas de objeto") y la separación formal de valores semánticos y pragmáticos, es una conquista conceptual muy posterior, ya que *ab initio*, ambas dimensiones son solidarias y recíprocamente informativas.

En la primera parte de esta exposición, vimos, por ejemplo, que los niños de 6 - 8 años, podían reconocer fragmentos publicitarios en el flujo programático de la TV, y sin embargo, no eran capaces de formular una teoría de la mente o de imaginar las estrategias publicitarias dirigidas a propiciar un cambio en sus propias actitudes, etc. Para ellos, la publicidad se reconoce por su especificidad "expresiva" y "semántica" pero no opera como una categoría "pragmática" diferenciada. Esos niños no eran autistas (su módulo de la Teoría de la mente, no presentaba ninguna lesión, y por tanto, son competentes en asignar

creencias e intenciones, etc.) ¿cómo explicar entonces ese déficit particular?. Una observación sumamente pertinente es advertir entonces la asimetría del proceso: los niños ven el producto publicitario ya terminado, pero no ven cómo se hace la publicidad, ni para qué se hace, ni tampoco ellos tienen experiencia alguna como productores de publicidad. Un objeto que se ve, pero no se toca (ni se ve tocar) es un objeto que sólo sirve para ser visto. Los programas de educación sobre medios audiovisuales, pueden en este sentido ofrecer a los niños experiencias analíticas y "enactivas" que les permiten convertirse, dentro de las aulas, en parte de un equipo de "publicistas" o en críticos de la publicidad. Esa clase de prácticas, cuando se efectúan de forma adecuada, podrían precisamente motivar que los niños de esa misma edad que han tenido experiencias de análisis y simulación de la producción publicitaria, sean finalmente capaces de construir hipótesis sobre la intención y la estrategia de los spots publicitarios más acordes a la realidad (Cebrián de la Serna, 1992, García Matilla, 1993, Bazalgette, 1993, Shepherd, 1993, Pungente, 1993). La instrucción facilitada por el medio social (familia, escuela) y la posibilidad de tener experiencias que rompan esa profunda asimetría entre el agente productor y el agente receptor de los *mass media*, puede cambiar los "esquemas" referidos a los propios *mass media* y a sus modalidades pragmáticas de discurso.

Las dos teorías que examinaremos a continuación, resultan mucho más compatibles con las hipótesis del modelo de la MDCS precisamente porque no reducen al sujeto cognitivo a un "procesador", sino que lo sitúan en su dimensión biológica, constructiva e interaccional y en su condición de sujeto inmerso en un medio social y cultural con capacidad de "dar forma" - y no sólo "activar formas preexistentes"- a sus estructuras de conocimiento. La teoría constructivista de Piaget y más aún la Psicología socio-histórica de Vygotski, se ajustan con mayor generosidad a nuestro proyecto epistemológico general.

7.2. COMPATIBILIDAD RELATIVA FRENTE A LAS TESIS CONSTRUCTIVISTAS DE JEAN PIAGET

La teoría de los esquemas de J. Piaget se inscribe dentro de una teoría mucho más general sobre la evolución y el desarrollo de la inteligencia. Esa teoría se conoce con el nombre de *estructuralismo genético o constructivista*. Desde esta perspectiva el organismo humano en su totalidad puede considerarse una estructura con múltiples niveles desde sus componentes microbiológicos y fisiológicos, hasta los componentes psico-cognitivos y los productos de la conciencia. Según Piaget, el sujeto humano, en tanto que individuo de una determinada especie (filogénesis), posee - como el resto de los organismos animales - una serie de mecanismos adaptativos funcionales, cuyo diseño es en sí mismo "inteligente" en el sentido de que se encuentra capacitado para facilitar la supervivencia. El sistema entero y su actividad se encuentran orientado a la adaptación: la sangre reacciona defensivamente cuando nos hacemos una herida, nuestras pupilas se contraen cuando hay un exceso de luz y se protegen, nuestro aparato digestivo extrae las sustancias nutrientes de los alimentos, etc. Todos ellos son mecanismos adaptativos que han sido conquistados

filogenéticamente en el curso de la evolución. Las funciones superiores de la inteligencia y su desarrollo cognitivo deben considerarse también recursos funcionalmente orientado a la adaptación.

Sin embargo, las estructuras y operaciones cognitivas deben conquistarse o construirse en el curso del desarrollo ontogenético, ya que no nacemos con un sistema lógico ni conceptual ni lingüístico implantado genéticamente en nuestro organismo. Nacemos, si se prefiere, con la posibilidad de llegar a construirlos mediante la experiencia y la interacción con el medio, pero no con programas biogenéticos de tipo lingüístico, lógico, matemático, ideológico, ético-moral, etc. Ahora bien, las diferencias de diseño en nuestro organismo biológico, nos permiten poner en marcha capacidades que no están contempladas en otros diseños. Como muchas otras especies nuestro organismo posee un sistema nervioso centralizado que está conectado a nuestros diferentes órganos sensoriales. Nuestro oído y nuestra vista, por ejemplo, están diseñados para captar ciertas longitudes de onda (umbrales perceptivos), pero además, nuestro córtex cerebral puede llegar a producir imágenes y sonidos "mentales", sólo "pensables", o para ser más precisos "representables", que no proceden directamente del campo perceptivo externo, pudiendo construir y manejar mentalmente dichas representaciones de forma *intencional*. Así, el arquitecto puede ver mentalmente un edificio que sus ojos jamás han visto, y el compositor que concibe y "escribe" una sinfonía es capaz de "escucharla" mentalmente antes de que alguna orquesta llegue a interpretarla. Pueden, por tanto, operar no ya con estímulos perceptivos, sino con representaciones mentales de los estímulos, y organizarlos a su gusto o preferencia. Pueden, por así decirlo, manejar un mundo de imágenes y sonidos mucho más rico y complejo que el que se limitan a proporcionar los estímulos sensoriales visuales o auditivos. Por tanto, el sujeto humano no produce en su mente meras réplicas de las contingencias ambientales, ni su conducta creativa es mimética respecto a patrones externos, ni el medio es inmune a su propia actividad.

Piaget, como biólogo profundamente interesado por la evolución, considera que no existe ni es epistemológicamente útil concebir una discontinuidad (dualismo) entre las estructuras biológicas y las estructuras mentales, pero pronto se da cuenta de que si bien las estructuras biológicas del cuerpo humano son relativamente constantes a lo largo del desarrollo, y son comunes a todos los individuos de la especie, las estructuras mentales o cognitivas que éstos poseen desde luego no lo son. Por esta razón, la forma que adquieren nuestras estructuras mentales no puede explicarse como una simple consecuencia de la maduración o crecimiento del organismo, pero tampoco, como meras réplicas representacionales del entorno, porque en tal caso, nos limitaríamos a reaccionar mecánicamente, seríamos organismos predictibles, puramente "reactivos" y no "creativos o constructivos". ¿Cuál es la génesis entonces de nuestras estructuras de conocimiento, de nuestros conceptos y representaciones mentales, de nuestra conciencia personal?. Esta es la pregunta que Piaget trata de contestar de forma explícita en su teoría del desarrollo, que

es el marco teórico más inmediato en el que cabe inscribir su propia teoría de los "esquemas".

Para Piaget existen dos mecanismos adaptativos fundamentales que se consideran invariantes funcionales de todo organismo vivo: la asimilación y la acomodación. Estas actividades son indisolubles e intrínsecas al ejercicio perceptivo-cognitivo. Para Piaget, la propia actividad senso-motora es en sí misma un ejercicio cognitivo porque es la fuente de las primeras asimilaciones y acomodaciones en el desarrollo, y los esquemas nacen precisamente de esa primera actividad intelectual. El bebé, por ejemplo, pone de manifiesto una precoz capacidad para centrar la mirada y focalizar un punto de luz o cualquier objeto que atraiga su atención, lo que constituye un síntoma de su capacidad de discriminación (es decir, de que asimila una diferencia entre el objeto iluminado y otros que están en el campo perceptivo). Simultáneamente, el niño que es capaz de asimilar una diferencia en las propiedades lumínicas del objeto, tiende a acomodar intencionalmente su conducta y entonces gira la cabeza si el objeto se desplaza hacia un lado, para poder seguir focalizándolo. De esta forma se apropia no sólo del medio, en el sentido de que va estableciendo discriminaciones y fijando invariancias de los objetos, sino que va adueñándose de su propio cuerpo y del repertorio de conductas acomodativas que le permiten adaptarse a los cambios asimilados. Esos primeros esquemas de acción (seguimiento de un objeto con la mirada) pueden ahora aplicarse a nuevos objetos, y al mismo tiempo, la conquista de diferentes esquemas de acción (asir, chupar con los labios, succionar, etc.), permiten al niño aplicar diferentes acciones y exploraciones perceptivas (táctiles, gustativas, auditivas, visuales) a cada objeto. De esta forma, los esquemas primarios van generalizándose (la misma acción para diferentes objetos) o especializándose (a cada tipo de objeto le corresponden ciertas acciones pero no otras, o las mismas pero con diferente fuerza, modulación o matiz, etc.), combinándose e integrándose en esquemas más complejos. Los nuevos objetos serán asimilados siempre desde los esquemas disponibles, pero a cada asimilación le corresponde a su vez una acomodación, y el intercambio de información entre el sujeto y el medio, se regula siempre por esos dos mecanismos complementarios.

Así, desde los esquemas primarios de un bebé a los complejos sistemas lógicos y conceptuales propios de los individuos intelectualmente maduros, pueden diferenciarse analíticamente diferentes "estadios" de complejidad progresiva de las estructuras cognitivas, que sin embargo, han cristalizado mediante asimilación y acomodación de las estructuras pre-existentes. Aunque no podemos extendernos en la descripción de los diferentes estadios de complejidad estructural cognitiva a cuyo estudio viene dedicándose desde la primera mitad de siglo la Escuela de Ginebra, debemos al menos subrayar los tres grandes intervalos en la formación progresiva de las estructuras superiores.

1. *Estadio senso-motor* (que coincide aproximadamente con el intervalo 0-2 años): la inteligencia del niño durante este período es fundamentalmente práctica, y está ligada a

la acción y a las relaciones sensomotrices (esquemas de acción y esquemas perceptivos). Desde los mecanismos reflejos congénitos (reflejo de prensión, reflejo de succión, etc.) y de las reacciones circulares primarias (repetición espontánea de conductas que proporcionan agrado) el niño pasa no sólo a enriquecer su conocimiento perceptivo del mundo, sino también su auto-control sobre las conductas que facilitan la percepción y la acción sobre el medio (mejora en la centración de la mirada, en la composición de posturas y movimientos, etc.). Este autocontrol le permite descubrir a su vez la relación medio-fin entre una meta (seguir con la mirada un objeto, por ejemplo) y una acción (girar los ojos, girar la cabeza para facilitar su seguimiento). De esta forma, el niño pasa a dominar el medio en función del dominio intencional de su propio cuerpo, y llega incluso a "descubrir cognitivamente" los límites perceptivos y enactivos de su propio cuerpo originando simultáneamente su conciencia de sí, al descubrir la autonomía e independencia de su propio cuerpo frente a los demás objetos y "sujetos" del espacio.

De los esquemas de acción más simples (agarrar un objeto, chuparlo, etc.) pasa a desarrollar una actividad exploratoria mucho más intensa, como si realmente quisiera examinar para qué sirve cada objeto y qué sensaciones (táctiles, visuales, gustativas, auditivas) y acciones pueden obtenerse o practicarse con él (el niño lanza el objeto, lo oprime, lo estira, trata de abrirlo, vuelve a lanzarlo, lo mira cuidadosamente, lo golpea contra otro objeto, lo escucha, etc.). Sus esquemas perceptivos y enactivos se enriquecen rápidamente (es capaz de modular y especializar los esquemas de acción de acuerdo a las diferencias en la percepción de cada objeto, formando no sólo las primeras invariantes perceptivas del objeto, sino sobre todo, su correspondencia con sus distintos esquemas de acción). Pronto pasa a coordinar estratégicamente sus acciones y a utilizar objetos como medios auxiliares para alcanzar otros objetos o para hacer sonar o romper otros, etc. Sus estrategias de acción sobre el medio son cada vez más complejas, y su diseño requiere una inteligencia muy elemental pero incipiente, una ordenación espacio-temporal de las acciones, un mayor autocontrol dilatado en el tiempo, con una regulación cada vez más fina de su propia conducta, y un primer asomo de expectativas y anticipaciones perceptivas. Su conquista paulatina del espacio es simultánea a la conquista de sí mismo como agente y objeto de su propia intencionalidad.

El niño aprende, en virtud de este progresivo dominio de esquemas, a conservar invariantes: reconoce el rostro de la madre, discrimina entre tonos de voz, entre objetos, etc. Aprende a anticipar esas relaciones e invariencias y a conservarlas mentalmente, hasta el punto de organizar su conducta de acuerdo a un modelo mental a través de los juegos de imitación. Cuando el niño empieza a manejar anticipaciones, representaciones de los objetos y de los sujetos con independencia del campo perceptivo actual (objetos ausentes), se produce un salto cualitativo y no meramente cuantitativo en las estructuras cognitivas. Ese tránsito hacia el pensamiento simbólico, empieza al final de este primer estadio y se desarrolla a lo largo del estadio siguiente.

2. *Estadios del pensamiento objetivo-simbólico y pre-operatorio* (coincide normalmente con el intervalo de 2-7 años). El salto cualitativo se produce cuando el niño empieza a sustituir un objeto del campo perceptivo o una acción real por una representación mental de dicho objeto o por una representación mental de dicha acción, estableciendo un principio de correspondencia entre sus estructuras mentales y un referente objetivo. Esa relación de correspondencia, prepara la adquisición del lenguaje, en el sentido de que permite al niño desarrollar funciones simbólicas y comunicativas pre-lingüísticas.

Esta capacidad puede detectarse cuando el niño es capaz, por ejemplo, de buscar un juguete que hemos escondido al interior de una caja. Momentáneamente, el juguete ha desaparecido de su campo perceptivo, pero si al principio tal desaparición no viene seguida de ninguna búsqueda activa, ahora el niño trata de abrir la caja hasta encontrar el juguete. Durante ese tiempo de búsqueda el niño imagina el juguete dentro de la caja, pero no lo ve, y su acción responde no ya a un estímulo directo, sino a una representación mental de una situación hipotética. La capacidad de manejar representaciones se obvia también en los juegos de imitación: el niño que juega a imitar a un perro, por ejemplo, conserva en su mente una representación de un animal cuadrúpedo, que ladra, que olfatea los objetos, etc. Al principio, en el estadio anterior, el niño imita patrones que están en su campo perceptivo (por ejemplo, cuando trata de producir en sus balbuceos los mismos sonidos verbales que le emite una y otra vez la madre), pero más tarde es capaz de imitar modelos "ausentes" del campo perceptivo actual, porque conserva mentalmente dichos modelos.

Esos modelos son en realidad formas pre-conceptuales de interpretar el mundo, porque implican la conservación de invariantes de los objetos, sujetos, y modos de relación. La mente infantil accede a un mundo de representaciones y no sólo a un mundo de estímulos. Su adquisición del lenguaje se encuentra precedida por funciones simbólicas prelingüísticas. Es más, el niño que emite las primeras palabras ("mamá", "agua", etc.), lo hace con una conciencia pragmática y no semántica. Decir mamá sirve para que la mamá sonría, y lo gratifique, o para que acuda y le entretenga, o para que le de comer, etc. Sólo que ahora, en vez de llorar, utiliza su fonación y su capacidad de imitación para descubrir que a cada sonido le corresponde una reacción en los demás. Descubre en las holofrases ("guau-guau" puede significar: mira, hay un perro allí y es bonito y me gusta y quiero tocarlo, por ejemplo), primero la capacidad de intervenir en el mundo social, y sólo después, descubre que a cada palabra le corresponden matices conceptuales o referencias diferentes. Si se examinan sus dibujos, puede observarse un tránsito similar. Al principio el niño efectúa garabatos o ejercicios recreativos que le permiten adquirir una cierta destreza. Sin embargo, no comprende la relación de correspondencia semiótica entre los trazos y los objetos que se representan. Para él, pintar con la mamá es un juego referencialmente opaco, porque los trazos no "significan ni refieren". Más adelante, comprende que existen relaciones entre los contornos de los objetos y los contornos a escala de los dibujos, y que ciertos círculos son rostros y tienen ojos, etc., y otros son

ruedas, es decir, que poseen esa propiedad de significar o sustituir otros objetos. De la misma manera, los sonidos imitativos de las palabras, son al principio meros ejercicios de recreación en la mimesis de patrones externos, pero carecen de propiedades lingüísticas a pesar de su identidad formal. Sólo progresivamente, descubre que tienen un poder "pragmático" sobre los demás, y sólo después, descubre que esos sonidos están relacionados semióticamente con el mundo, y que el orden de los signos afecta a las formas de significación (sintaxis).

Sus esquemas sobre los objetos, animales, sujetos, acciones típicas de cada uno, etc., se encuentran lo suficientemente establecidos y diferenciados, memorizados y disponibles, como para ser evocados mentalmente con independencia del campo perceptivo. El niño empieza a manejar una imagen de sí mismo, que es distinta a la de los demás. Su conciencia de sí progresa estableciendo las fronteras diferenciales frente a los otros. Sin embargo su capacidad para formar conceptos formales es muy limitada, porque su mente se encuentra todavía demasiado sujeta a la experiencia subjetiva y concreta del entorno. Maneja pre-conceptos y sistemas operatorios puramente intuitivos o infra-lógicos, y una representación casi mágica del universo. El niño que viaja en un autobús, cree que la luna o el sol le están siguiendo: la apariencia concreta de los objetos, domina su comprensión de los fenómenos.

De los esquemas de acción y percepción, el niño va a pasar a manejar además, esquemas de representación (esquemas de objetos, de sujetos, de situaciones, guiones, etc.) y esquemas pre-operatorios (acciones interiores, mentales). Para observar la formación de operaciones (y también, para observar cómo dichas operaciones son "irreversibles" en esta etapa de desarrollo), Piaget e Inhelder, efectuaron numerosísimas pruebas experimentales. En una de ellas, se facilitaba a los niños una cajita con 20 cuentas de madera, la mayor parte de ellas marrones, algunas blancas. La clase (B) de cuentas de madera, se compone entonces de dos clases inferiores: la clase (A) de cuentas de madera marrones, y la clase (A') de cuentas de madera blancas. Para comparar si el niño es capaz de realizar la operación ($A + A' = B$), se le pregunta: "Si quisieras hacer un collar de cuentas lo mayor posible ¿tomarías las marrones o todas las cuentas de madera?". La pregunta puede plantearse también de forma más sencilla: "¿Hay en esta cajita más cuentas de madera que cuentas marrones?". Hasta los 7 años, normalmente, los niños pueden contestar "hay más cuentas marrones" o "yo prefiero las marrones". No puede establecer, conjuntamente las relaciones ($B = A + A'$); ($A = B - A'$) y ($A' = B - A$), es decir, no puede compensar proporciones inversas y recíprocas, por lo que sus operaciones carecen de reversibilidad.

De esta manera, sus esquemas presentan déficits adaptativos importantes. Para un niño de esta edad, por ejemplo, las relaciones entre peso, volumen, forma, superficie, masa, número, espacio y tiempo, se encuentran insuficientemente establecidas. Su comprensión del mundo y de los fenómenos físicos que suceden en él es completamente egocéntrica, y no se corresponde con la que obtenemos cuando manejamos operaciones

reversibles o conocimientos "formales". Así, al niño que ve cómo deformamos dos trozos idénticos de plastilina, y hacemos una bola compacta con uno de ellos, y una superficie extensa y plana con el otro, le parece que hay "más plastilina" en el segundo que en el primero, a pesar de haber sido testigo de la transformación. Lo mismo sucede si vertimos la misma cantidad de líquido en dos recipientes de diferente forma, uno alto y estrecho, y otro ancho y bajo, el niño opta por alguno de los dos, pero no le parece que contengan ya el mismo volumen líquido.

Otra forma de examinar esa irreversibilidad del pensamiento propio de este estadio consiste en observar la dificultad infantil para comprender los usos reversibles de los pronombres. La madre se dirige al niño y señalándose a sí misma dice "ésta soy YO" y señalando o tocando al niño dice "este eres TU". El niño, a continuación señala a la madre y dice "YO" y señalándose a sí mismo dice "TU", como si tales palabras fueran nombres propios y no pronombres reversibles en función de quién sea su usuario.

El examen exhaustivo de las progresiones en la comprensión del medio físico, a través de esta clase de pruebas, permite a la Escuela de Ginebra, esbozar diferentes sub-estadios que van poco a poco aproximándose a un cambio general e indisociable de las estructuras conceptuales y de las operaciones lógicas que subyacen a la inteligencia infantil. En otras palabras: los esquemas referidos al mundo se inscriben dentro de una estructura cognitiva general cuya complejidad lógica puede evaluarse y clasificarse analíticamente, si bien, la interactividad entre el sujeto y el medio es un proceso continuo, y la división estadal del desarrollo debe interpretarse como un conjunto de imágenes "digitalizadas" que nos remiten a los diferentes momentos de un proceso analógico de transformación constante.

3. El estadio de las operaciones lógicas-concretas (de 7 -11 años, aproximadamente)
Al final del estadio anterior, el niño experimenta un nuevo cambio decisivo, porque empieza a ser capaz de formar "clases" y a establecer "relaciones" de inclusión, seriación y agrupamiento. Puede ordenar, por ejemplo, palitos de diferente longitud en un orden lógico de sucesión concreto (de menor a mayor y de mayor a menor). Después del séptimo año, puede también y sin esfuerzo, organizar la inclusión de las partes en un conjunto total (como en el ejemplo $B=A+A'$ de las cuentas de madera, marrones y blancas). Maneja ya ciertos conceptos y categorías: las cuentas blancas y las cuentas marrones son de madera. El collar más grande se forma con todas las cuentas de madera, con independencia de su color. El niño, en esta etapa realiza preguntas del tipo ¿Hongos es el nombre para todos?, como queriendo "etiquetar" conceptos o clases genéricas de objetos, etc.

Ahora bien, las operaciones lógicas de esta edad dependen, sin embargo, de su esfera concreta de aplicación. Las clases y relaciones lógicas sólo pueden construirse con ayuda de objetos concretos. Si a los niños de esta edad les planteamos el siguiente problema, son incapaces de solucionarlo a no ser que puedan observar simultáneamente

modelos. Es decir, no son capaces todavía de operar lógicamente con sus representaciones mentales sin un apoyo externo de ejemplares concretos:

<< *Edith tiene el cabello más oscuro que Lili; Edith es más rubia que Suzanne; ¿cual de las tres tiene el cabello más oscuro?>> (Katz et al., 1985:49).*

Si Edith, Suzanne y Lili están presentes, el niño no tiene ningún problema para contestar adecuadamente, pero si no lo están, el niño de este estadio no puede efectuar mentalmente esa misma inferencia lógica que conduce a la seriación asimétrica $A < B < C$. El niño "comprende" el problema en su formulación verbal, pero no puede ejecutar sólo mentalmente la operación lógica que lleva a su solución. Ahora bien, el niño durante esta etapa, muestra un progresión excepcional en su proceso de "descentración" lo que facilita su correlativa conquista de la "reversibilidad".

La descentración implica la posibilidad de adoptar mentalmente una perspectiva diferente frente al objeto percibido e imaginar, por ejemplo, cómo sería ese objeto contemplado desde otro punto de vista. El niño empieza a manejar un "espacio euclidiano" en el que un objeto puede proyectarse en perspectiva. Por supuesto esa posibilidad de imaginar perspectivas alternativas le lleva a una descentración no sólo perceptiva, sino social, ya que empieza a imaginar a los demás y su mundo perceptivo como un mundo diferente del que él mismo experimenta. Ello incentiva la adopción de un cierto "relativismo" que favorece la aparición de juicios de "sentido común", y no puramente egocéntricos, y el desarrollo de una incipiente "moralidad" o "eticidad" en la evaluación crítica de su propia conducta.

Su escolarización, y sus juegos sociales con los demás niños, facilita la asunción de "reglas" implícitas comunes. Ya no se trata de un juego arbitrariamente controlado por su egocentrismo, sino de una conciencia cada vez más explícita de los efectos sociales de la conducta, de su dimensión social y no puramente individual. Desarrolla entonces un sentimiento de comunidad que hasta entonces no poseía, y su afectividad experimenta cambios cualitativos: percibe la diferencia entre hacer las cosas queriendo o sin querer, realiza juicios morales sobre lo bueno y lo malo, se da cuenta de lo que es un "compromiso", etc. Sus esquemas sociales de tipo bipolar (*relación amigo-amigo, padre-hijo, hermano-hermano, alumno-alumno, alumno-profesor*) empiezan a definirse por un principio de reciprocidad "ética" y no sólo por la contigüidad y especificidad de los estímulos y respuestas, o de los refuerzos "típicos" de cada eje de relación. Los premios y castigos adquieren para él un sentido, no son meras consecuencias o efectos sin conexión con la eticidad o moralidad: él mismo puede formar juicios sobre quién (acaso él también) merece un premio o un castigo, razonando dichos juicios, e incluso "tratando de convencer" a los demás.

4. *Estadio de las operaciones propias del pensamiento lógico-formal (adolescencia).* En esta fase el niño pasa de las operaciones lógico-concretas a las operaciones lógico-

formales. El alcance de este tránsito, sin embargo, depende de la instrucción externa que reciba. La tendencia hacia la formalización de las operaciones cognitivas y hacia la formación de conceptos y clases con propiedades jerárquicas bien definidas, es para Piaget una manifestación de la función adaptativa que preside todo el desarrollo de la inteligencia. Es en este punto, donde más críticas ha recibido su obra, porque en cierta manera, el niño culmina su desarrollo convirtiéndose en un "pequeño científico o epistemólogo", y lo hace, según Piaget, impulsado por una tendencia adaptativa "natural", lo cual es coherente respecto a su propia teoría de la ciencia (la epistemología genética), pero precisamente por ello, sus investigaciones sobre el desarrollo ontogenético levantan la sospecha de haber sido artificialmente "finalizadas" por el propio investigador.

Para Piaget ese tránsito es posible cuando el niño es capaz de manejar simultáneamente cuatro clases de operaciones y combinarlas entre sí - el grupo INRC, o *Vierergruppe* ampliado⁴² - formando esquemas integrados que le permiten llegar a un nivel de abstracción, coherencia lógica y formalización deductiva que es precisamente el que exhibe el conocimiento científico. De esta manera el niño pasa a explicar por qué los fenómenos son necesariamente de una forma y no otra, es decir, busca las condiciones necesarias y suficientes, y no la mera constatación de frecuencias, para encontrar una explicación causal o probabilística adecuada a la comprensión teórica (o científica) de la realidad.

Piaget no dice que los adolescentes lleguen todos a comprender todos los fenómenos, lo que sugiere es que antes de manejar esas operaciones en grupo (ver nota anterior), su comprensión de los fenómenos es necesariamente deficitaria desde un punto de vista epistemológico. El hecho de que un adolescente termine con unos conocimientos u otros este período de desarrollo, depende fundamentalmente del medio y de la ayuda que reciba para aplicar éstas operaciones (INRC) a objetos de estudio particulares, pero si no dispone de los esquemas operatorios adecuados, no será capaz ni de comprender la casualidad de los fenómenos, ni de comprender realmente las teorías o explicaciones causales que se le facilitan acerca de los mismos. El adolescente pasa en este estadio de un pensamiento centrado en lo real y concreto, a un pensamiento centrado no sólo en lo real, sino también en aquello que siendo imaginable es "lógicamente posible", es decir,

⁴² Se trata de la capacidad para establecer solidariamente relaciones de inversión o negación lógica (por ejemplo, $p \wedge \neg q$ inversión N de $p \rightarrow q$), y la reciprocidad (por ejemplo, $q \rightarrow p$, recíproca R de $p \rightarrow q$), a las que Piaget e Inhelder añaden la transformación idéntica I y la correlativa C (permutan las conectivas conjuntivas o disyuntivas, por ejemplo: la correlativa C de $\neg p \vee q$ es $\neg p \wedge q$, a su vez $\neg p \vee q$ puede transformarse por identidad I con $p \rightarrow q$, luego la correlativa de $p \rightarrow q$ es también $\neg p \wedge q$). Los sistemas operativos que manejan estas cuatro operaciones en "grupo" (la negación N, la recíproca R, la transformación idéntica I y la correlativa C, INRC), constituyen el núcleo fundamental de la lógica binaria o bivalente, que a su vez es un sustrato formal al que puede reducirse la lógica trivalente o polivalente. De ahí que la inmensa batería de experimentos llevados a cabo por Piaget e Inhelder, se centre fundamentalmente en el seguimiento de los diferentes niveles de regulación y agrupamiento de estas cuatro operaciones en la actividad operatoria del adolescente (Piaget e Inhelder, 1956; Piaget, 1993)

discriminando la causa o la diferente probabilidad de conversión de algo posible en algo real. Piaget considera que la madurez intelectual llega cuando este tipo de preguntas resulta "planteable", no cuando cada pregunta de este tipo resulta ser efectivamente "contestada". Es la estrategia lógico-formal de la solución, y no la solución misma, la indicadora del cambio en las estructuras de conocimiento.

No podemos extendernos, sin embargo, en una exposición detallada de la inmensa obra Piagetiana y de sus diferentes auto-revisiones y desarrollos llevados a cabo por sus discípulos de la Escuela de Ginebra, pero es evidente que desde esta perspectiva los "esquemas" de cada estadio de desarrollo son de una forma y no de otra precisamente en función de las propiedades generales del conocimiento, y no en función de bioprogramas innatos (como en las teorías modulares y Chomskyanas), ni tampoco en función sólo de las contingencias ambientales.

En algún momento de nuestra exposición, hicimos referencia al concepto de "pregnancia" introducido por la Psicología de la *Gestalt*. Debemos diferenciar también las tesis de Piaget sobre la evolución operativa y conceptual de los esquemas, de esa otra configuración u organización del conocimiento que constituye una *gestalt*. Para los psicólogos de esta corriente, la *Gestalt* es una organización estática del campo perceptivo, que no procede ni se deriva por especialización, generalización, combinación e integración de *gestalt* anteriores. Los esquemas perceptivos piagetianos, sin embargo, son el fruto de un proceso de transformación (asimilación y acomodación) que parte de una serie de esquemas primarios inmanentes a los reflejos hereditarios y a las propiedades analíticas de los órganos sensoriales y que van poco a poco transformándose, siendo que el individuo asimila en cada momento la información desde los esquemas disponibles, y esa misma asimilación, se transforma en nuevos esquemas, es decir, en variantes acomodativas de los esquemas, etc. En cierta manera, desde la perspectiva piagetiana, las "buenas formas" (*gestalten*), se conquistan poco a poco, por múltiples procesos de ensayo y corrección, no se encuentran súbitamente, sino progresivamente.

El principio que regula las relaciones entre asimilación y acomodación, recibe el nombre de "equilibración" en la teoría piagetiana. La tendencia hacia el equilibrio entre asimilación y acomodación es una manifestación del carácter funcional y adaptativo de la inteligencia. Así, un exceso de asimilación (o un déficit de acomodación) puede llevar al sujeto a situaciones críticas. Si las pupilas no se contrajeran acomodativamente ante la percepción de una luz intensa, esa misma luz podría terminar cegando al sujeto, y viceversa, si no se dilataran cuando la luz es escasa, el sujeto no podría ver ni siquiera la penumbra de la realidad. En el plano cognitivo sucede exactamente lo mismo, si el sujeto no acomodase sus esquemas previos a las novedades que asimila, su comprensión del mundo podría bloquearse, pero si dispara sus esquemas al margen de las propiedades objetivas del entorno, terminaría construyendo un conocimiento igualmente "ciego" para su adaptación. De ahí, que la naturaleza haya provisto al sistema cognitivo humano de una

tendencia a reproducir cíclicamente fases de "desequilibración" y "re-equilibración" sometiendo a la inteligencia a una actividad permanente y a una transformación constante para lograr producir en el curso del desarrollo estructuras y operaciones cada vez más formales y abstractas. En ese curso, puede haber desfases relativos que responden o bien a las propias condiciones del crecimiento y maduración biológica, o bien a las condiciones externas, o bien a la propia naturaleza abstracta de las estructuras y operaciones que terminan interponiéndose entre el medio y el organismo como un filtro lógico-conceptual, pero más allá de cierto umbral variable, la tendencia al equilibrio permanece constante y es filouniversal.

Como el científico, el sujeto humano en general, aprende porque sus esquemas son inadecuados, sus predicciones erróneas, sus operaciones prelógicas son inconsistentes e inadecuadas para comprender los fenómenos, etc. Es decir, aprende falseando hipótesis y no sólo confirmándolas, y las acomodaciones que lleva a cabo su organismo al principio de forma automática o inconsciente, se tornan por la práctica y ejecución de acciones intencionales, en acomodaciones "conscientes", las acciones se convierten en operaciones (acciones internas) y las percepciones en estructuras de representación conceptual: de esta forma, el sujeto se apropia no sólo del entorno, sino de los esquemas conceptuales y operatorios que le permiten planificar, anticipar, evaluar y modificar su propia relación con el mismo. La transformación progresiva hacia la abstracción y hacia el formalismo lógico de la inteligencia humana se produce mediante un sistema de re-emplazamiento de los esquemas anteriores por los esquemas nuevos, un sistema progresivo de relevos estructurales cuyas etapas pueden "analíticamente" conocerse a través del método clínico y experimental. El resultado es una estructura cognitiva multinivel que se transforma cualitativamente y no sólo cuantitativamente, cuyos estadios de desarrollo son definidos por Piaget en términos fundamentalmente "lógico-operacionales".

El sujeto cognitivo resultante de este esbozo, se parece muy poco al que simulan los programas de Inteligencia Artificial y los modelos computacionales que hemos examinado anteriormente. La inteligencia humana, nace y se transforma por su interacción adaptativa con el medio, las reglas que rigen esa inteligencia no se encuentran dadas en el sistema, las va creando el propio organismo biológico como solución funcional ante los desequilibrios internos que promueve su interacción con el medio y como recurso instrumental para la consecución de metas intencionalmente buscadas. El ser humano encuentra en esa condición de organismo vivo, la posibilidad de intervenir en sus propias estructuras cognitivas, es decir, la posibilidad de auto-asimilación y auto-acomodación, plateándose a sí mismo hipótesis y supuestos, estableciendo cálculos inferenciales y deducciones lógicas, y en definitiva, construyendo intencional y conscientemente su propio conocimiento.

Las críticas a Piaget señalan sin embargo una paradoja: ¿cómo es posible que de las estructuras más simples se deriven estructuras más complejas?. Se le acusa de invertir el juego de las muñecas rusas: en vez de encontrar la muñeca pequeña dentro de una más

grande, y ésta a su vez dentro de una más grande todavía, Piaget - se señala con frecuencia- extrae la muñeca mayor, de la que es menor, y ésta de la más pequeña. Sin embargo, esta analogía oculta que la transformación es analógica y no digital, y es cualitativa y no sólo cuantitativa.⁴³

Nos parece sin embargo que Piaget se centra en exceso en la comprensión del mundo físico y no social, y que esta omisión le hace percibir etnocéntricamente el desarrollo de la inteligencia. Su batería de pruebas experimentales y entrevistas clínicas se centra en un grupo cultural concreto: niños suizos de los años 50 que están debidamente escolarizados. Hay en su discurso una suposición que desde luego no compartimos y que consiste en dibujar un solo modelo de desarrollo que culmina con una inteligencia cuasi-científica. Como venimos advirtiendo, ese tipo de razonamiento formal es completamente "atípico y minoritario". Es más que posible que el tipo de razonamiento que empleamos en la vida cotidiana no se ajuste a las operaciones lógico formales, entre otras cosas porque las categorías que manejamos no son tampoco "clases" y "conjuntos" bien definidos, sino clases "difusas" sin límites precisos, que además no son comunes a todas las culturas y sociedades históricas. Es posible, además, que de la misma manera en que cada cultura posee su lengua, su propio sistema de creencias, sus formas de organización social, etc., posean también sus propias "operaciones infralógicas", que como ya advertimos, pueden ser analíticamente clasificadas y tipificadas desde el meta-lenguaje de la lógica formal.

Es precisamente por esa omisión y por el pretendido universalismo de su modelo de desarrollo de las estructuras de la inteligencia, por lo que sus tesis resultan sólo parcialmente compatibles con las hipótesis generales del modelo de la MDSC, ya que éste postula una mediación comunicativa y social del cambio histórico del conocimiento, y una mediación cognitiva del cambio histórico de nuestro sistema social y de comunicación. La afinidad de este supuesto general con las tesis sociogenéticas de Vygotski, es mucho más rotunda y definitiva, más clara y menos forzada, que la que cabe establecer respecto a la teoría piagetiana del desarrollo.

7.3. COMPATIBILIDAD CON LAS TESIS INTERACCIONISTAS Y SOCIO-HISTÓRICAS DE VYGOTSKI

Para Piaget, el medio "ecológico" es el *umwelt* fundamental del desarrollo, y para Vygotski ese *umwelt* lo constituye, fundamentalmente, el medio social. Hay en Piaget una cierta "ecologización" del medio social, como en Vygotski una cierta "socialización" o "culturización" del medio ecológico. Sin embargo, ninguno de los dos sucumbe a la tentación de reducir lo uno a lo otro, y eso es precisamente lo que hace que ambas

⁴³ Consúltese a este respecto Piaget (1990), para una auto-revisión de su teoría de la equilibración. Para una síntesis de las críticas a su teoría de los esquemas puede consultarse Pozo (1994), Bayo Margalleff (1987), Flavell (1981, 1993) y Karmiloff-Smith (1994).

opciones sean parcialmente compatibles con las hipótesis del modelo de la MDCS, porque habilitan precisamente un espacio lógico pertinente para el concepto de "mediación dialéctica" entre el sistema social, ecológico y de comunicación.

Ahora bien, en la obra de Vygotski, hay una mayor aproximación a este concepto, en la medida en que el principio fundamental en torno al cual gira su obra es precisamente la mediación social de la génesis de las funciones superiores de la inteligencia, o para ser más precisos, de la propia conciencia. Si la obra de Vygotski resulta ser actual en 1998, y cada vez más actual, se debe sin duda a que el "espacio problema" que supo definir en *El sentido histórico de la crisis de la Psicología*, sigue siendo un espacio abierto en el seno de la psicología actual, mientras que las alternativas y soluciones que particularmente propuso para resolverlo en sus obras siguientes, tienen a nuestro entender no sólo la capacidad de atraer la atención de los psicólogos actuales, sino también- como es el caso - de quienes asumimos un enfoque dialéctico en el estudio de la comunicación social. Esta particular capacidad de convocatoria - a la que sin duda han contribuido también los brillantes análisis de su obra realizados por profesores como Del Río, Álvarez y Rivière - no es fortuita, ya que sociedad, comunicación y conocimiento se encuentran explícitamente relacionados en la teoría dialéctica de Vygotski sobre la sociogénesis de la conciencia y de las funciones superiores del conocimiento.

El marco en el que nacen las ideas más actuales y fecundas de Vygotski es precisamente su empeño en conciliar la psicología objetivista (representada por la Reflexología y los enfoques psicofisiológicos en Europa, y por el conductismo radical en el ámbito anglosajón), y una psicología introspectiva, idealista, encargada de describir fenomenológicamente las funciones superiores del conocimiento, que se encontraba más próxima a la filosofía que a la psicología científica.

El diagnóstico que nos ofrece Vygotski sobre las limitaciones de estas dos tendencias es el siguiente: ninguna de las dos está capacitada para explicar las funciones superiores del conocimiento ni la génesis de la conciencia. Si la psico-fisiología y la reflexología se encargan, o bien de negarlas, o bien de reducirlas a un epifenómeno de los mecanismos "reflejos" del organismo, la vía subjetivista adopta un dualismo claro, donde la conciencia no parece arraigada en ninguna materia, y se instala o yuxtapone al cuerpo humano como un espíritu errante y solitario. Si la primera de estas opciones circunscribe a la Psicología General dentro de las Ciencias Naturales y de su tradición empírica y positivista, la segunda vía, no parece poder preservar a la Psicología ningún lugar entre las ciencias. Así, la falta de unidades de análisis adecuadas, impide entonces la comprensión de la compatibilidad entre la especificidad cultural de las funciones superiores y su simultánea conexión con el organismo. El análisis que nos ofrece el profesor Rivière a este respecto, nos parece tremendamente esclarecedor:

<<Se trataba entonces de desarrollar categorías y principios que, al tiempo que admitieran un tratamiento explicativo, mantuvieran en su propia entraña las características

esenciales de las funciones psicológicas complejas.: de encontrar otra realidad que fuese una "mediación" entre procesos elementales y funciones superiores. Una realidad no reductible a las expresiones materiales más concretas de los órganos, ni a un espíritu solitario. Y aquí acudían, en ayuda de Vygostki, sus viejos conocimientos de Espinoza y el marxismo: Espinoza había insistido en la necesidad de entender el pensamiento no como un "modo" sino como un atributo esencial de la sustancia, no determinado por la estructura y las partes del cuerpo, sino por las condiciones externas de la actividad universal de la Naturaleza (incluyendo a los otros sujetos). En otras palabras, el pensamiento no sería una función formalmente determinada por la estructura de la "extensión" del cuerpo humano, sino por la actividad externa, objetiva, en relación con otros cuerpos El pensamiento no estaría estructural, sino funcionalmente determinado por la forma del mundo externo, y no del propio cuerpo. Por otra parte, las concepciones marxistas llevaban a entender que esa determinación funcional es, esencialmente, de naturaleza social y se relaciona entrañablemente con las formas que toma la actividad productiva, por la cual el hombre transforma la Naturaleza, ya que las formas sociales están determinadas por la propia actividad instrumental implicada en la producción.(...) Al sustituir el análisis por elementos (en los que se pierden las propiedades del todo) por el análisis por unidades (que las preservan), Vygotski se encontró con que la unidad que podía mantener las propiedades de las totalidades más complejas de conciencia era la actividad misma. >> (Rivière, 1988:38, basándose parcialmente en Ilyenkov, 1977).

Esta sorprendente mirada hacia el mundo externo o extra individual, nos sitúa en el marco de las interacciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto. Pero lo más sorprendente de Vygotski, es que encuentra de forma explícita el origen de la conciencia en ese marco interactivo; y al igual que el modelo de la MDCS, establece una relación explícita entre los "útiles" y las "expresiones" (herramienta y signo, en términos Vygotskianos), y señala a la interacción misma como una fuente de *mediación*. El análisis del profesor Rivière, sigue siendo excepcionalmente claro a este respecto:

<<El concepto de actividad estaba estrechamente vinculado al de "mediación". El empleo de útiles y medios representa, al mismo tiempo, el desarrollo de un sistema de regulación de la conducta refleja (pero que no se confunde con ella) y la unidad esencial de construcción de la conciencia. Podríamos decir que las herramientas, los utensilios, son tan necesarios para la construcción de la conciencia como para la construcción de cualquier artefacto humano. Permiten la regulación y transformación del medio externo, pero también la regulación de la propia conducta y de la conducta de los otros, a través de los signos, que son utensilios que median la relación del hombre con los demás y consigo mismo. Puesto que la conciencia es "contacto social con uno mismo", tiene una estructura semiótica. Y el análisis de los signos es "el único método adecuado para investigar la

conciencia humana" (Rivière, 1988: 41, citando - en el texto entrecomillado - a Vygotski, 1977, pág.94). 44

<< La posibilidad de transformar el mundo material mediante el empleo de herramientas establece las condiciones para la modificación de la propia actividad refleja y su transformación cualitativa en conciencia. Pero este proceso está mediado por la construcción de una clase especial de herramientas; a saber, las que permiten realizar transformaciones en los otros, o bien en el mundo material a través de los otros. A estas herramientas las llamamos "signos" y son proporcionadas esencialmente por la cultura, por las personas que rodean y "construyen" al niño en desarrollo; en una palabra, por los otros. A partir de aquí puede entenderse la afirmación de que el vector fundamental del desarrollo es el definido por la interiorización de los instrumentos y de los signos por la conversión de los sistemas de regulación externa (instrumentos, signos) en medios de regulación interna, de autorregulación. Al interiorizarse, a su vez, estos sistemas de autorregulación modifican dialécticamente la estructura de la conducta externa, que ya no podrá entenderse como mera suma o expresión de reflejos. La concepción instrumental de Vygotski estaba por tanto, indisolublemente unida a la idea de la génesis histórico-cultural de las funciones superiores. Si la conducta simbólico-instrumental termina por constituirse en fundamento de la actividad voluntaria y de los símbolos interiores de la conciencia, ello se debe a que primero se ha transformado en simbólica por mediación de los otros y ha servido para regular la conducta. Las fuentes de la actividad voluntaria no están ni en las cimas del espíritu ni en las profundidades del cerebro (Luria). >>

Sintéticamente, la actividad sujeto-signo-sujeto (que es una interacción comunicativa), se convierte en la expresión de la *mediación social y comunicativa del conocimiento*, o si se prefiere, de la sociogénesis de la conciencia. La coincidencia de esta formulación con las hipótesis generales del modelo de la MDCS resulta ser sencillamente "absoluta". El propio Rivière, que a nuestro entender ha captado perfectamente la noción dialéctica de mediación, se ve tentado a formular de forma más explícita la idea de una *mediación comunicativa del conocimiento* que termina considerando como la "esencia" misma de la posición de Vygotski:

<< Vygotski se percató de que un análisis dialéctico de las premisas de la psicología llevaba a una concepción del origen, desarrollo y naturaleza de las funciones superiores que permitía a la psicología salir del "solipsismo" en la que la habían encerrado tanto los reduccionismos objetivistas como las tesis idealistas. El sujeto no se hace de dentro afuera. No es un reflejo pasivo del medio ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las

⁴⁴ Rivière señala que esta idea ya estaba presente, por ejemplo, en Engels cuando afirmaba que es el trabajo el que crea al hombre, en enunciados de la *Dialéctica de la Naturaleza*, como el siguiente: "la especialización de la mano significa la herramienta y ésta presupone la actividad específicamente humana" (Rivière, 1988: 41).

personas. Por el contrario, es un resultado de la relación. Y la conciencia no es, por así decirlo, un manantial originante de los signos, sino que es un resultado de los propios signos. Las funciones superiores no son solamente un requisito de la comunicación, sino que son un resultado de la comunicación misma. Sé que estas afirmaciones pueden parecer paradójicas y siguen siendo difíciles de entender desde las concepciones solipsistas del desarrollo (que aún tienen tanta fuerza en la psicología actual), pero constituyen la esencia de la posición de Vygostki.>> (Rivière, 1988: 41-42)

Se comprenderá que a pesar de las divergencias más formales que el modelo de la MDCS pueda presentar frente a este conjunto de principios teóricos de Vygostki, la sintonía de ambos proyectos epistemológicos es mucho más sólida que en las teorías restantes, y ambas se apoyan precisamente en un mismo concepto de "mediación". La formulación sistémica del modelo de la MDCS permite acceder a un juego más completo y exhaustivo de "mediaciones" que el que nos presenta de forma explícita la teoría de Vygotski. En realidad, cuando se comprende el juego de afectaciones dialécticas entre comunicación, sociedad y conocimiento, no es posible reducir las relaciones mediadoras a una sólo dirección (p.e.: pensar en una mediación comunicacional del conocimiento, y no pensar al mismo tiempo, en una mediación cognitiva de la comunicación), porque una relación dialéctica es, por definición, una transformación cualitativa y recíproca de al menos dos entidades.

La obra de Vygostki se centrará a partir de entonces en desarrollar este principio fundamental que establece el carácter sociogenético de la conciencia. En su obra *Pensamiento y Lenguaje*, y más aún en *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, podemos encontrar ese mismo principio organizador de su pensamiento. El concepto de "signo" como herramienta mediadora, social y cognitiva, intrasubjetiva e inter-subjetiva, que ilustra una función muy similar a la de las "expresiones" cuando se consideran a la luz de las afectaciones entre el sistema social, el sistema de comunicación y el sistema ecológico que describe y estudia el modelo de la MDCS.

El ejemplo que nos ofrece Vygotski sobre la socio-génesis del gesto de señalar en el niño, ilustra con sencillez y claridad esa compleja articulación entre sociedad, comunicación y conocimiento:

<< Al principio es sólo un intento de alcanzar, de asir un objeto. Pero cuando la madre acude en ayuda del pequeño y se da cuenta de que su movimiento está indicando algo, la situación cambia radicalmente. El hecho de señalar se convierte en gesto para los demás. El fracasado intento del niño engendra una reacción, no del objeto que desea, sino de otra persona. Cuando el niño pueda establecer la relación entre su intento de asir y la reacción de la madre, desarrolla una función nueva; el movimiento, que antes estaba orientado al objeto, lo está ahora a la persona. El movimiento de asir se transforma en el acto de señalar. Y esta transformación implica una condensación, una simplificación física

del acto, que establece la base de su internalización⁴⁵ .>> (Vygotski,1977:93, citada por Rivière, 1988:43).

Ese mismo principio sociogenético - al que Rivière propone llamar la *ley de la doble formación* - encuentra una formulación explícita en *Pensamiento y Lenguaje*, que acaso pueda ser algo abusiva:

<< En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicología) y después en el interior del propio individuo (intrapsicología). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos>> (Vygotski, 1977:94).

Hasta ese punto Vygotski creía en el origen social del conocimiento. Se comprende entonces que Vygotski dedicara sus últimos años de vida a estudiar las formas en la que los profesores y educadores, en tanto que organizadores del espacio social escolar, podían intervenir más activamente en la formación de las estructuras cognitivas individuales, convirtiendo incluso a los alumnos, desde esta nueva conciencia sobre la génesis de las funciones superiores, en agentes activos de esa misma formación individual. Uno de los conceptos más interesantes en este ámbito es el de *Zona de Desarrollo Potencial o Proximal* (ZDP). Todavía en nuestros días, sin embargo, es una costumbre desafortunadamente arraigada en la comunidad educativa el medir o testar la inteligencia de los sujetos examinando su capacidad para resolver en solitario y sin ayuda una serie de pruebas más o menos estándar. Vygotski considera que tales mediciones sólo pueden testar lo que el sujeto sabe actualmente hacer, pero no lo que el sujeto puede llegar a aprender. Un sujeto que sabe contestar adecuadamente un test de inteligencia, puede al mismo tiempo ser incapaz de aprender más allá de lo que ya sabe actualmente, mientras que un sujeto con puntuaciones bajas en una prueba de ese tipo, podría sin embargo, si es debidamente asistido desde el exterior, llegar con el paso del tiempo incluso a aprender más de lo que sabe el otro. Esa "inteligencia potencial" podía activarse y formarse desde el medio externo y social, y de hecho, las principales pruebas de Vygotski para validar sus hipótesis teóricas sobre la génesis social del conocimiento, fueron buscadas y parcialmente encontradas en el ámbito de la *paidología*. La muerte prematura de Vygotski, a la edad de 37 años, dejó a cargo de sus principales discípulos la tarea de abrir nuevas líneas de aplicación a sus principios teóricos y metodológicos fundamentales.

Se comprende entonces que las investigaciones transculturales llevadas a cabo por Luria y sus colaboradores de la Escuela de Moscú en Uzbekistán (Asia Central), se centraran precisamente en la comparación de las estructuras de conocimiento propias de sujetos que viven en organizaciones sociales diferentes, ya que las diferentes actividades y formas de

⁴⁵ Internalización: reconstrucción interna de la actividad externa en la terminología de Vygotski.

relación social se suponían generadoras de las estructuras intra-subjetivas o intra-psicológicas del conocimiento.

De la misma manera, los estudios sobre la función de la memoria, fundamentalmente desarrollados por Leontiev, se orientaron a estudiar el papel auxiliar que ejercen los estímulos externos en la capacidad de recuerdo. Así, sus trabajos experimentales con niños normales y deficientes de distintas edades, a los que se les brindaba la posibilidad de ayudarse con ciertos soportes auxiliares (el dibujo de un trineo para recordar la palabra "caballo", por ejemplo), mostraron que los niños menores no manejaban estas ayudas, aun cuando fuesen capaces de recordar. Los niños de estadios pre-operatorios podían valerse de ellas, pero al principio cometiendo errores de asignación, o estableciendo claves diferentes a las que sugería el experimentador (el trineo para "nieve" en vez de "caballo"). Al final de esta etapa los niños recordaban sin problema valiéndose de las claves externas facilitadas, y a partir de los 9-11 años, los niños se servían de sus propias claves internas y no necesitaban claves externas. De esta forma se ilustraba el progresivo incremento de la "internalización" de las "herramientas-signo", que en este caso constituirían medios de regulación de los propios procesos de memoria.

Como señala Riviére (1985:50), la originalidad de la posición de la Escuela de Moscú en este aspecto residiría en el "supuesto implícito de que el desarrollo cognitivo está determinado y regulado por el desarrollo metacognitivo, por la adquisición e internalización de utensilios de autorregulación. Desde esta perspectiva vygostkiana, el desarrollo cognitivo (para seguir con la terminología actual) sería esencialmente desarrollo metacognitivo". Tal descripción viene a invertir precisamente el tipo de hipótesis que albergan los modelos computacionales de tipo asociacionista, para los que la metacognición es más bien un epifenómeno de la actividad refleja, o para los modelos fodorianos, para los que el trabajo de elaboración se realiza desde abajo-arriba, y el sistema central sencillamente "reconoce" y "memoriza o fija" conocimientos que sin embargo "no construye".

Los trabajos de Morozova, Levina y Zaporozhets sobre el papel de las claves externas o del lenguaje en la planificación de conductas organizadas, explotan también esa concepción del desarrollo cognitivo como progresiva inversión de papeles: desde una acción refleja, a una acción metacognitiva que sirviéndose de claves, reglas y signos externos termina siendo capaz de regular los reflejos y organizar intencionalmente la conducta prescindiendo al final de su soporte exterior.

En definitiva, la génesis y desarrollo de las funciones superiores del conocimiento humano no se encuentra en el sujeto, ni en las propiedades del objeto, sino en la interacción del sujeto con su medio físico y social. De cara a nuestro particular objeto de análisis, debemos señalar que la tesis sociogenética de la conciencia y de las funciones superiores es perfectamente compatible con el concepto de "mediación intersistémica" de orden dialéctico que preside los principios teóricos del modelo de la MDSC. Vygostki nos

ofrece precisamente las claves genéticas de ese mecanismo de conversión de la "actividad" en "esquemas cognitivos", y de los "esquemas cognitivos" en "actividad". Sin embargo, Vygotski no emplea estos términos, y no debemos "forzar" las afinidades y semejanzas más allá de lo razonable. Nuestra interpretación de este proceso nos lleva a considerar que la internalización, a través de la práctica, de los objetos y sus usos sociales, posibilita la construcción y memorización de "esquemas" cognitivos referidos a esos mismos agentes, objetos y usos, por lo que la práctica misma en cierta manera termina reconstruyéndose en forma de pensamiento, que es la base de la "cultura cognitiva" propia de cada formación social.

Ahora bien, como ya advertimos al desarrollar el concepto de *socio-equema*, los sujetos no sólo "internalizan" , sino que "exportan" también su diferencial cognitivo y emocional, a través de sus prácticas; y si se asume esa otra dirección, resulta entonces que los modelos sociales de actividad, de relación e interacción, son objetos que no sólo cambian el conocimiento, resultan ser transformados por él. Es aquí donde el modelo de la MDCS, cuyo objeto central no es la génesis de las funciones superiores del conocimiento, sino el estudio del cambio histórico de nuestros sistemas de comunicación, de organización social y de adaptación ecológica, puede proporcionar a su vez el diagnóstico y análisis específico de otras mediaciones: la mediación cognitiva de la actividad social y comunicacional, la mediación social y comunicacional de la actividad cognitiva, y, en fin, la mediación comunicativa de la actividad ecológica y social. En definitiva, nuestro *umwelt* de referencia para el análisis del cambio de las estructuras de conocimiento, no es otro que las relaciones de mediación dialéctica entre sistema social, sistema de comunicación y sistema ecológico.

La investigación que a partir de esta noción dialéctica de los "esquemas y meta-representaciones" nos hemos propuesto, sirve para ilustrar precisamente, no ya las ventajas que dichos constructos ofrecen al modelo de la MDCS, sino también, y simultáneamente, las ventajas que el modelo de la MDCS puede presentar a las ciencias cognitivas para una mejor comprensión de la naturaleza dialéctica del cambio histórico de nuestras estructuras cognitivas, y del papel que juega en ese proceso de cambio la puesta en práctica de los modernos sistemas de comunicación social, como es el caso de la TV. El siguiente capítulo estará dedicado, precisamente, a la presentación de los presupuestos metodológicos que subyacen a dicha investigación. Por ahora, esperamos que esta síntesis de principios teóricos generales haya servido para ilustrar esa afinidad epistemológica de fondo que carece, sin embargo, de desarrollos formales, aunque su "propuesta teórico-metodológica general" está siendo interpretada y recuperada de formas diversas y en campos sumamente variados⁴⁶. Su aplicación del concepto de "mediación dialéctica" a la

⁴⁶ El Profesor Pablo del Río y su colaboradora Amalia Alvarez, han destacado en el mundo latino por la aplicación de este programa Vygostkiano a numerosos ámbitos de la investigación pedagógica, a través de la Fundación *Infancia y Aprendizaje*, así como por la divulgación de la propuesta Vygostkiana especialmente a

psicología nos permite, en efecto, reconocerle pionero en la explicación psicológica de los principios generales de la dialéctica, y su lucidez y claridad nos ofrecen particularmente un marco de referencia ineludible desde el cual fortalecer y complementar el alcance de nuestro propio concepto de "socio-esquema".

través de su revista. Y actualmente, desde la Cátedra de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Salamanca, este programa se está renovando y especialmente innovando a partir de la investigación sociocultural aplicada a las industrias audiovisuales.

PARTE III

Metodología, diseño,
aplicación y análisis de
resultados.

CAPÍTULO 8:

CONSIDERACIONES PRELIMINARES E HIPÓTESIS GENERALES DERIVABLES DEL MODELO DE LA MDCS

En este capítulo daremos cuenta de una metodología, es decir, del conjunto de procedimientos que permiten aplicar ciertos planteamientos teóricos (en este caso, los planteamientos teóricos del modelo de la MDCS) al estudio de un objeto particular. Como hemos señalado en los capítulos anteriores, el objeto de estudio más característico del modelo de la MDCS lo constituyen las *mediaciones dialécticas intersistémicas* que subyacen a los *procesos de cambio histórico*. Con independencia de cual sea el proceso que elijamos como “objeto” de estudio particular en cada investigación, hay ciertas constantes metodológicas, ciertas orientaciones procedimentales vinculadas a esa perspectiva teórica, específica del modelo, que debemos considerar.

En primer lugar, cabe observar que para otros modelos centrados en el estudio de un determinado sistema el cambio histórico del sistema investigado se identifica generalmente tomando en consideración al menos dos estadios diferentes, lo que permite, por comparación, identificar cuáles han sido sus modificaciones internas, y examinar la relación de dichas variaciones frente a las perturbaciones procedentes del entorno (factores exógenos) y frente a variables y factores internos (endógenos). Este planteamiento básico, en la práctica, puede implicar dos estrategias metodológicas diferentes:

1. Estudio de cambios ya pasados y análisis de sistemas no asequibles a control experimental → Primero se detectan y describen los cambios que *de facto* se han producido en el sistema y más tarde se procede a analizarlos en relación a factores externos e internos para extraer una explicación *a posteriori*.
2. Estudios prospectivos, de pronóstico, de planificación y experimentación/intervención → Se construye *a priori* una explicación hipotética sobre el cambio (explicación que queda pendiente de falsación) en un sistema dado, y más tarde, se interviene activamente en el ambiente y/o en algún componente o en alguna relación entre componentes internos para intentar "producir" el cambio, lo que permitirá, observar en “vivo” el grado de ajuste entre las predicciones derivadas de dicha hipótesis y el proceso observado, pudiendo verificar o falsar, corregir o modificar la hipótesis explicativa previa.

Ahora bien, nuestro compromiso con los postulados de base del modelo de la MDCS, con la interpretación del cambio histórico de cada uno de los sistemas que el modelo contempla (Sistema de Comunicación, Sistema Social, y Sistema Ecológico-adaptativo) en términos de *mediaciones dialécticas intersistémicas*, nos obliga a habilitar un análisis más complejo en el que los cambios de un sistema no se consideran y analizan de forma aislada, sino atendiendo a las relaciones que dichos cambios pueden guardar con el comportamiento de los otros dos sistemas restantes, es decir, atendiendo a las interafectaciones dialécticas que se establecen entre esos tres sistemas diferenciados.

Efectivamente, si se ha seguido nuestra presentación del modelo de la MDCS (Cfr. II Parte) los cambios internos de cualquiera de los tres sistemas incluidos en el modelo MDCS son siempre analizados dentro de una tríada, examinando su relación de subordinación o de dominio funcional (acoplamientos) respecto a los otros dos sistemas. Vimos entonces que el conjunto de esas relaciones puede seguir una ordenación causal (y hablamos siempre de *causalidad sistémica*, estructural, no de causalidad simple o lineal) que puede responder, en última instancia, a alguna de las 6 figuras siguientes a las que hemos denominado “ciclos dialécticos”, pues son los ordenamientos básicos de mediación intersistémica que pueden considerarse para explicar el cambio de estadio que experimenta cada uno de los tres sistemas:

CICLOS DE CAMBIO DEL SISTEMA DE COMUNICACION (SC)

$$a) [SC]_{(1)} : [SS] \rightarrow [SE] \rightarrow [SC]_{(2)}$$

$$b) [SC]_{(1)} : [SE] \rightarrow [SS] \rightarrow [SC]_{(2)}$$

CICLOS DE CAMBIO DEL SISTEMA ECOLOGICO-ADAPTATIVO (SE)

$$c) [SE]_{(1)} : [SC] \rightarrow [SS] \rightarrow [SE]_{(2)}$$

$$d) [SE]_{(1)} : [SS] \rightarrow [SC] \rightarrow [SE]_{(2)}$$

CICLOS DE CAMBIO DEL SISTEMA SOCIAL (SS)

$$e) [SS]_{(1)} : [SE] \rightarrow [SC] \rightarrow [SS]_{(2)}$$

$$f) [SS]_{(1)} : [SC] \rightarrow [SE] \rightarrow [SS]_{(2)}$$

El repertorio de hipótesis generales planteables desde el MDCS para el análisis de mediaciones dialécticas intersistémicas puede aplicarse a distintos Umwelts o marcos sistémicos particulares. Cada investigación puede asumir distintos campos materiales de estudio, asumir escalas de observación diversas, y aplicar análisis con distinto nivel de granularidad. Pero en todos los casos, cuando se considera un sistema en particular, las hipótesis e interrogantes básicas que cabe formular desde este modelo giran siempre en torno a la misma cuestión: ¿qué clase de *mediación intersistémica* se interpone entre dos estadios evolutivos cualitativamente diferentes de un mismo sistema?; ¿Qué

acoplamientos entre los sistemas restantes se requieren para que pueda producirse esa transformación en el sistema estudiado?

Idealmente, la misma cuestión debe plantearse para los tres sistemas a la vez, pues como ya hemos indicado en otro momento de nuestra exposición, todos ellos son al mismo tiempo sistemas “mediados” y “mediadores”. Son sistemas *mediados* si se toma en cuenta la incidencia de otras relaciones intersistémicas que han llevado al sistema a una nueva configuración con respecto a algún estadio anterior, y son *mediadores* si consideramos su participación con respecto a los cambios que contribuyen a generar en otros sistemas.

En la práctica, sin embargo, los análisis pueden comenzar (y provisionalmente “terminar”) poniendo el foco de atención en alguno de los sistemas, tratando de acotar e identificar, a la luz de un proceso de cambio manifiesto, la estructura o el orden intersistémico específico de un *ciclo dialéctico*. Esta focalización selectiva en el cambio de un determinado sistema y el corte temporal que implica delimitar un determinado “ciclo”, supone un “cierre” sólo en el plano formal, pero conviene advertir que no hay tales cortes en el plano material, pues el sistema en cuestión (así como los sistemas que median su cambio) viene cambiando desde un tiempo anterior al que contempla ese “ciclo” y seguirá abierto a nuevas transformaciones más allá del intervalo de tiempo acotado en el estudio.

Por otra parte, los dos sistemas que median en la transformación de dicho sistema se presentan en el análisis selectivo de un determinado ciclo sólo como sistemas “mediadores”, pero otros análisis más amplios, otros estudios que focalizasen simultáneamente su propia evolución, podrían dar cuenta de cómo han sido y cómo son a su vez sistemas “mediados” por otras relaciones que no están actualmente en observación. También ellos vienen cambiando y seguirán cambiando más allá del ciclo sistémico particular que está siendo estudiado y también ellos son sistemas “mediados” más allá de la función “mediadora” que ejercen sobre el cambio del sistema que ocupa provisionalmente nuestra atención.

Es el propio investigador quien, situado en una posición particular de la historia, y enfrentado a limitaciones concretas habrá de elegir su campo material y restringir provisionalmente sus objetivos, siempre considerando el interés social y/o académico de cada proyecto y la distinta viabilidad que presentan las diferentes opciones que pueden quedar a su alcance. En todo caso, si se estudia el cambio de un determinado sistema desde el enfoque teórico del modelo de la MDCS, dispondremos de una ventaja previa: una tipología de mediaciones dialécticas intersistémicas, que – como se hace evidente en la relación anterior - reduce a dos las opciones explicativas del cambio de cada uno de los sistemas.

Así, si seleccionamos como objeto de análisis el sistema social (SS), y consideramos dos estados históricos del sistema, $[SS]_{(1)} \rightarrow [SS]_{(2)}$, las hipótesis sobre qué tipo de mediaciones intersistémicas pueden explicar ese cambio, se limitan, según el repertorio de

ciclos dialécticos, a dos posibilidades que son las correspondientes a las letras (e) y (f) de la relación anterior. El orden de acoplamientos y dependencias entre sistemas respondería, concretamente, a alguna de las dos figuras siguientes:

FASES INTERMEDIAS

e) $[SS]_{(1)} \rightarrow \text{¿} [SE] \rightarrow [SC] \text{?} \rightarrow [SS]_{(2)}$

f) $[SS]_{(1)} \rightarrow \text{¿} [SC] \rightarrow [SE] \text{?} \rightarrow [SS]_{(2)}$

La pregunta directriz que en este caso nos formularíamos, sería: ¿qué clase de acoplamientos entre sistema ecológico y comunicativo “median” entre esos dos diferentes estados del sistema social para hacer posible ese cambio? Por eso hemos colocado entre signos de interrogación las correspondientes “fases intermedias” que se encuentran, en cada caso, entre un estadio evolutivo “inicial”⁴⁷ y un estadio evolutivo posterior en el que puede observarse un cambio. El espacio problema consiste en saber a cuál de las dos fases intermedias, a cuál de las dos “explicaciones” se ajustan los hechos observados. Asumir los planteamientos teóricos del modelo de la MDCS implica, en este tipo de estudios, asumir una de las dos opciones explicativas, lo que ayuda al investigador a formular las preguntas directrices, a definir mejor los espacios problema, a orientar la investigación a la búsqueda de datos que permitan llevar a cabo la comprobación (falsación, verificación) de las dos diferentes hipótesis planteables.

El punto de partida de cada investigación depende, sin embargo del anclaje histórico del investigador respecto al ciclo investigado. Cuando se trata de explicar cambios que ya han tenido lugar dentro de un sistema – anclaje que denominamos “*a posteriori*” - ponemos entre interrogaciones qué clase de mediaciones intersistémicas son las que se han producido entre un estado previo y otro posterior. Si el cambio constatado se produjo en el sistema de comunicación (SC), las dos opciones posibles son las correspondientes a los ciclos recogidos en las letras (a) y (b) de la tipología anterior; si es en el sistema ecológico (SE) las dos explicaciones posibles son las recogidas en las letras (c) y (d), y si es en el sistema social (SS) – como en el ejemplo anterior - será una de las opciones recogidas en las letras (e) y (f).

Ahora bien, las investigaciones pueden también partir de otros anclajes temporales, de otras posiciones de partida, y nuestra investigación puede requerir entonces otro tipo de información, pues debe despejar otra clase de interrogantes. Podríamos, por ejemplos, estar inmersos dentro de un proceso de cambio y de mediación que, como observadores,

⁴⁷ El término “inicial” aparece entre comillas, pues se trata de una acotación en el plano analítico o formal, no el plano material.

sólo logramos reconocer parcialmente. Podríamos reconocer que se han producido cambios en un sistema social (SS), que esos cambios han traído consigo otros cambios de orden comunicativo (SC), y sin embargo, desconocer qué clase de cambios pueden estar produciendo esas nuevas relaciones sociales y comunicativas en el orden ecológico-adaptativo (SE). En este caso, estaríamos siguiendo la pista de una posible mediación social y comunicativa del cambio del sistema ecológico-adaptativo. Se trata de la mediación que se encuentra recogida en el ciclo correspondiente a la letra (d), una figura en la que la evolución del sistema ecológico-adaptativo ($SE_1 \rightarrow SE_2$), se explica por un determinado acoplamiento entre el sistema social (SS) y el sistema de comunicación (SC). En este caso la incógnita a despejar no sería otra que el nuevo estadio del sistema ecológico-adaptativo (SE_2), aquel que suponemos mediado por una nueva relación entre el sistema social (SS) y el sistema de comunicación (SC):

$$d) (SE_1) : \quad [SS] \rightarrow [SC] \rightarrow \quad \text{¿}[SE_2]?$$

A cada investigación, como vemos, le puede corresponder, dependiendo del punto de anclaje en el que se encuentra el investigador, la tarea de responder a un determinado interrogante, de enfrentarse a una determinada incógnita a despejar. Cuando conocemos los estadios que formalmente operan como estado “inicial” y “final” del ciclo dialéctico de un sistema orientamos la búsqueda hacia las dos posibles “fases intermedias” que se interponen o median entre esos dos estadios, pero si partimos del conocimiento previo de una fase intermedia y lo que desconocemos es qué clase de cambios puede estar generando esa nueva relación en un tercer sistema, orientamos nuestra búsqueda hacia aquellos datos que nos permitan reconocer, identificar, medir y evaluar esas transformaciones.

Asumir el modelo de la MDCS significa, por consiguiente, restringir la búsqueda y definir los problemas de acuerdo a ciertas hipótesis de base. Así, cuando examinamos las 6 diferentes “fases intermedias” contempladas en la tipología de ciclos dialécticos, observamos que las fases que implican cambios en las relaciones de acoplamiento entre el sistema social (SS) y el sistema de comunicación (SC), operan como explicaciones de orden intersistémico y dialéctico de los procesos adaptativos que tienen lugar en el sistema ecológico (SE); si por el contrario partiéramos de un cambio en las relaciones entre el sistema ecológico (SE) y el sistema social (SS), supondríamos entonces que es el sistema de comunicación (SC) el que podría estar experimentando un cambio adaptativo; finalmente si observamos cambios en las relaciones entre el sistema de comunicación (SC) y el sistema ecológico (SE), será para nosotros el sistema social (SS) el que presumiblemente podría estar experimentando una transformación.

En el esquema-tabla siguiente, podemos ver la relación entre cambios de un determinado sistema, y formas básicas de acoplamiento entre los dos sistemas restantes. Las investigaciones pueden partir, o bien del conocimiento de una nueva relación entre dos

sistemas (fases intermedias) – y en ese caso se trata de examinar cómo afecta a la evolución de un tercer sistema – o bien, pueden partir del conocimiento previo del cambio de un sistema, y en ese caso la incógnita a despejar sería qué clase de “fase intermedia” o qué tipo de acoplamiento entre los otros dos sistemas es el que mejor explica esa transformación:

FASES INTERMEDIAS

Entre un SC_1 y un SC_2 : Entre un SE_1 y un SE_2 : Entre un SS_1 y un SS_2 :

a) $SS \rightarrow SE$ c) $SC \rightarrow SSE$ e) $SE \rightarrow SC$

b) $SE \rightarrow SS$ d) $SS \rightarrow SC$ f) $SC \rightarrow SE$

En todos los casos, el hecho de contar con un modelo teórico general específicamente orientado al estudio de esta clase de procesos y relaciones, cuyas hipótesis más elementales sobre ciclos de cambio de cada sistema pueden resumirse en una tipología formal supone una notable ventaja. Ya se trate de estudios *a posteriori* en los que partimos del conocimiento previo de dos estadios de un sistema y en los que buscamos una u otra *fase intermedia o explicativa*; o bien se trate de analizar un proceso en curso, de diseñar una planificación de un cambio (estudios proactivos), de fundamentar un pronóstico de futuro (estudios prospectivos), investigaciones donde partimos de una posible explicación, una *fase intermedia*, y donde lo que buscamos es el estadio anterior y/o posterior de un determinado sistema “mediado”, el hecho de contar de antemano con esa tipología de referencia nos permitirá restringir las opciones y organizar de manera más sistemática la búsqueda selectiva de información.

Dependiendo entonces de cual sea nuestro punto de anclaje respecto al ciclo del sistema estudiado y de la información que resulta disponible en el punto de partida, podremos seleccionar aquellas técnicas que resulten más adecuadas, y elaborar los diseños que se ajusten mejor a los requerimientos propios de cada tipo de investigación.

8.1. LA TIPOLOGIA DE MEDIACIONES Y LA TIPOLOGIA DE REPRESENTACIONES SUBJETIVAS SOBRE LA MEDIACION: JUGADORES Y OBSERVADORES EN LA METAFORA DEL "TABLERO DE LOS TRES JUEGOS SIMULTANEOS".

Un recurso metodológico adicional es el que nos ofrece esta misma tipología para el estudio no ya de los procesos “objetivos” de cambio y mediación, sino para describir y categorizar el universo de las distintas *representaciones subjetivas* que acerca de las

mediaciones intersistémicas pueden manejar los diferentes sujetos y grupos sociales implicados en dichos procesos. Se trataría en este caso, de poder dar cuenta de las diferencias entre los procesos de cambio – que en el modelo de la MDCS se conciben como procesos de mediación dialéctica intersistémica - y las representaciones que de esos procesos manejan los diferentes sujetos implicados⁴⁸

Las preguntas que en este caso nos hacemos son del tipo: ¿afectan – y cómo afectan - los cambios producidos en el sistema social y en el sistema comunicativo al acervo de representaciones y conciencias subjetivas sobre la propia sociedad y la propia comunicación? Y también del tipo: ¿los cambios en las representaciones, en las conciencias subjetivas sobre la sociedad y la comunicación afectan a la propia evolución de las relaciones sociales y de las prácticas comunicativas?.

En otro momento de nuestra exposición hicimos referencia a la “metáfora del tablero”. Un Umwelt sistémico es un tablero en el que se juegan tres juegos a la vez. Las fichas son trifaces (poseen tres caras) y cada movimiento puntúa simultáneamente en el juego de las interacciones sociales (SS), en el juego de las interacciones comunicativas (SC) y en el juego de las interacciones ecológico-adaptativas (SE). La partida puede ser monitorizada desde el punto de vista de un jugador u otro, o bien desde una panorámica más objetiva en la que se toman en cuenta las posiciones y los movimientos objetivos que se producen sobre el tablero.

Al observar el curso de una partida (en realidad la partida no termina nunca), podemos analizar los movimientos de diferentes jugadores e inferir qué clase de representaciones sobre el curso de la partida motivan esa jugada en particular para los jugadores. También podemos entrevistarlos, pedirles que razonen y piensen en voz alta para permitirnos participar de sus representaciones, de sus planes y estrategias. Diferenciamos entonces entre el movimiento “objetivo” (la pieza movida y su nueva posición en el tablero), y la representación subjetiva que sobre esa misma jugada maneja un sujeto, agente o actor en particular.

⁴⁸ Otras investigaciones por parte del grupo MDCS y su director, Piñuel Raigada, han tenido en cuenta esa diferencia entre cambio objetivo y representaciones del cambio, pero sin recurrir formalmente a esta tipología de ciclos dialécticos. Por citar un ejemplo metodológicamente interesante, en la investigación sobre el plebiscio Chileno dirigida por PIÑUEL RAIGADA, J.L. (...): *Cultura y comunicación política en la transición en Chile*, se exploraron mediante técnicas cruzadas: 1) los resultados del plebiscio, 2) los modelos de representación de la opción SI y de la opción NO implícitos presentes en la campaña de TV (modelos extraídos mediante técnicas de Análisis de Contenido) y 3) los modelos de representación que manejaron los votantes del SI y del NO, inferidos a partir del análisis de encuestas. En esta ocasión se pudo constatar - mediante métodos y técnicas de análisis especiales - que los temas/significados que los partidos trataron de imponer a cada opción de voto, no fueron los mismos temas/Resignificados que efectivamente atribuyeron a su propio voto (ni tampoco el atribuido al voto contrario) los votantes de cada opción. Los procedimientos empleados en esta investigación permiten “cruzar” (contrastar) modelos de representación de los SIGNIFICADOS de la campaña objetivables a través de técnicas especiales de análisis de contenido, y modelos de representación (RESIGNIFICACIÓN) subjetiva objetivables a través del análisis de respuestas emitidas a un cuestionario-encuesta especialmente diseñado para este cometido. Un análisis adicional puede encontrarse en PIÑUEL, J.L y GAITAN, J.A. (1995, p.441 y ss).

Los observadores, analistas e investigadores del juego podemos entonces relacionar representaciones subjetivas sobre el juego y el curso objetivo del mismo, ya sea indagando primero en las representaciones subjetivas que manejan los sujetos y acudiendo después a examinar cuáles son los movimientos de pieza “objetivamente” realizados sobre el tablero de la historia, o a la inversa.

Como sucede en todos los juegos, una jugada afecta a las siguientes en dos sentidos: afecta a las representaciones subjetivas que los jugadores construyen acerca del propio curso del juego, y afecta “objetivamente” a las posibilidades fácticas de movimiento, pues cada jugada sobre el tablero supone una restricción, un “cambio objetivo” de la situación, cierra e impide ciertas opciones hasta entonces en curso, y habilita nuevas opciones que antes no estaban al alcance. Praxis del juego y representación del mismo se encuentran íntima y mutuamente afectadas., pero no necesariamente determinadas. Un jugador podría no tomar conciencia de las posibilidades objetivas de ataque y amenaza que se abren después de un determinado movimiento, acaso porque tiene en mente una determinada visión o línea de desarrollo y no otras; su contrincante, podría no comprender sus intenciones, no adivinar el sentido de ese movimiento ni anticipar las consecuencias, etc. La diversidad de las “representaciones” posibles incorpora incertidumbre al juego, precisamente porque las representaciones “median” sobre los movimientos de pieza y sobre sus interpretaciones. Si a cada movimiento le correspondiera mecánicamente sólo una representación o interpretación y viceversa, el devenir de cada partida estaría “escrita” (y se podría predecir) desde que tiene lugar el primer movimiento de pieza. Pero sucede todo lo contrario: el juego es complejo, y entre el plano objetivo y el universo de las representaciones subjetivas no hay una relación causa-efecto de tipo mecanicista. Cada sujeto procesa los datos desde un universo de esquemas y expectativas previos, y toma sus decisiones en base a las representaciones que elabora al interpretar subjetivamente la situación.

Los observadores y analistas, al poder identificar las distintas clases de mediaciones intersistémicas que intervienen en los cambios de cada sistema (al poder contar con esa tipología de ciclos dialécticos), podemos usar esa tipología tanto para analizar los hechos fácticos que tienen lugar sobre el tablero como para analizar las representaciones subjetivas que sobre esos mismos hechos manejan diferentes “jugadores”. Situados ante esa doble información, podemos examinar cómo las representaciones psico-cognitivas (interpretaciones, creencias, expectativas...guiadas todas ellas por esquemas, por Epistemes del SE), pueden mediar *en* las interacciones sociales y comunicativas (los movimientos de pieza sobre el tablero); y viceversa: cómo los movimientos (los hechos comunicativos y sociales fácticos) afectan *a* ese mismo universo de representaciones subjetivas.

Los estados de conciencia, las representaciones y creencias subjetivas son concebidos en el modelo de la MDCS como Epistemes del sistema ecológico-adaptativo, SE.

Sin embargo, en todo grupo humano, conviven diferentes estados de conciencia, diferentes intereses, expectativas, creencias, perspectivas, puntos de vista...tanto sobre las relaciones sociales como sobre la comunicación. Pero precisamente por ello, las interacciones sociales y comunicativas, no impactan sobre un único modelo de procesamiento, sino que son susceptibles de valorarse e interpretarse de forma desigual. Conocer esa diversidad y esas diferentes representaciones subjetivas, puede ayudarnos a comprender mejor los sucesos locales o generales que tienen lugar sobre el tablero donde tiene lugar ese triple juego: el de la comunicación, el de las interacciones sociales y el de los conocimientos y las acomodaciones psico-cognitivas al entorno. Un ejemplo podrá ayudarnos a comprender mejor las ventajas que ofrece al investigador este segundo nivel de aplicaciones:

Pensemos, por un momento, en el ciclo objetivo de mediación intersistémica que se abre cada temporada de Navidad a través de la publicidad de juguetería infantil en TV. La campaña de Navidad, que incluye fechas como el 25 y 31 de diciembre y la noche de Reyes Magos, del 5 al 6 de enero, supone para este sector productivo una importante oportunidad para hacer valer sus novedades tanto a los niños y niñas que integran el público consumidor, como a los padres y familiares adultos que se encargarán de adquirir y comprar esos regalos. Desde el punto de vista “objetivo”, las ventas del sector se disparan cada año en torno a esas fechas emblemáticas, y por ello, ya desde noviembre, puede apreciarse una importante subida del porcentaje de anuncios del sector de la juguetería colocados en las distintas cadenas de TV. Como consecuencia de ese bombardeo, las “cartas a los reyes Magos” que escriben los niños expuestos a la TV, suelen incluir precisamente juguetes “anunciados” en TV en un porcentaje muy alto, y además, son los niños los que se encargan de especificar marca y modelo. Sin duda el “esquema” que poseen de esos objetos, especialmente si se trata de novedades cuyo lanzamiento coincide con la campaña, se presenta – igual que su deseo de posesión - mediado por la publicidad televisiva.

Desde el punto de vista objetivo, y considerando (SS_1) el estado del sector previo a la campaña y (SS_2) el estado posterior a la campaña (en que unas marcas han logrado mejores resultados que otras, etc.), podemos suponer que ese cambio cualitativo en las relaciones de dominio de mercado entre los agentes productores de juguetería, se explica en gran medida por la intervención de los agentes productores en el sistema de comunicación televisivo ($SS \rightarrow SC$). Esta intervención consiste en colocar sus campañas publicitarias en TV para conseguir ciertos “efectos” psicológicos, y para ello, deben difundir anuncios que motiven en su público objetivo la selección, el recuerdo y el deseo de los modelos y marcas anunciados ($SS \rightarrow SC \rightarrow SE$); finalmente, en función de cuales sean los efectos psicológicos conseguidos se produce una variación en las ventas, movilizándolo a los sujetos a actuar como consumidores, lo que permite a unos agentes productores ocupar nuevas posiciones dentro del sector ($SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS_2$). Nos encontramos ante el ciclo de mediación intersistémica correspondiente, dentro de la tipología, a la letra (f):

$$(SS_1) : \rightarrow (SC) \rightarrow (SE) \rightarrow (SS_2)$$

Este es un ciclo que, en términos generales, permite describir la incidencia de la publicidad (SC) y de sus efectos psicológicos (SE) en los cambios evolutivos que experimenta el mercado económico ($SS_1 \rightarrow SS_2$). Las personas adultas somos capaces de comprender que detrás de una campaña publicitaria hay una intención persuasiva orientada, en última instancia, a movilizar al consumidor, o bien a los posibles inversores, etc., y que los efectos psicológicos de la campaña se traducirán en incrementos en las ventas o en mejores posicionamientos para la marca dentro de un mercado competitivo, etc. Manejamos una cierta clase de *teorías de la mente*, según la cual ciertos agentes “anunciantes” usan los anuncios como medio para conseguir un fin, como instrumento persuasivo al servicio de una estrategia comercial. Al imaginarnos el proceso, suponemos que la empresa de juguetería que actúa como anunciante ha contratado a una agencia de publicidad, que ha costado una campaña en una o varias cadenas de TV, que los mensajes han sido seleccionados por su capacidad para motivar el deseo de compra en niños que pertenecen a cierto sexo, edad, a familias de un poder adquisitivo u otro, etc.; y que se emitirán en las franjas horarias donde es más probable encontrar a ese segmento de la población. Los anuncios están allí por algo y para algo, y en última instancia se trata de conseguir “efectos” que se traduzcan en beneficios económicos. El logro de ese fin permitirá a los agentes anunciantes recuperar la inversión realizada, obtener nuevos beneficios a través de las ventas y generar un nuevo valor y posición para la marca.

Por ello, al testar las *representaciones subjetivas* que manejan los usuarios adultos de la TV acerca de la Publicidad, y concretamente de la publicidad que el sector de la juguetería coloca en la TV cada Navidad, no es difícil constatar que una buena parte de ellos manejan –con más o menos matices– este mismo esquema básico⁴⁹ sobre las mediaciones que encaja objetivamente con los hechos y que es el que recoge la figura (f):

⁴⁹ Un profesional del Marketing y la Publicidad podría manejar, por el contrario una gran variedad de esquemas que van más allá de lo que comúnmente saben los adultos y podría construir representaciones sumamente detalladas del proceso. Podría considerar, por ejemplo, ciertos agentes intermediarios como son las centrales de medios que permiten obtener mejores precios en la compra de los espacios publicitarios, podría reconocer el papel que desempeñan las consultoras y empresas especializadas en estudios de audiencias, las productoras y los profesionales subcontratadas por la Agencia, evaluar la creatividad y el plan de medios de cada campaña, etc. Podría además considerar otras variables a la hora de evaluar los objetivos y los resultados de una campaña, evaluar sus efectos de cara a la revalorización de los capitales intangibles en juego, la identidad corporativa, la imagen de marca, etc. Una campaña podría no arrojar buenos resultados en las ventas (el especialista sabe que hay otros factores incidentes a tener en cuenta), y sin embargo, podría haber sido extraordinariamente eficiente en la difusión social de la imagen de marca, cosechando nuevos *framings* y/o atributos, promoviendo una mayor penetración cognitiva de la marca en cierto segmento de la población, etc. Estos logros también se traducen a largo plazo en un valor económico, pues los inversores tienen en cuenta esos valores añadidos. Sin embargo, aun cuando su conocimiento sea mucho más rico que el que maneja el conjunto de los ciudadanos, debemos observar que su esquema sobre la mediación publicitaria sigue, en sus trazos más generales, partiendo y finalizando en el sistema social: la inversión de los anunciantes (SS) en publicidad (SC), genera diversos efectos psicológicos (SE) que se

(SS₁) : → (SC)→(SE) → (SS₂)

Sin embargo... ¿sucede lo mismo cuando exploramos los esquemas que manejan los niños de 5 años que ven los anuncios y al mismo tiempo escriben las “cartas a los Reyes Magos” creyendo recibir esos “regalos” de sus Majestades o del mismísimo Papa Noel?. La investigación disponible sobre los esquemas infantiles acerca de la Publicidad, sugiere que los niños occidentales de 5 años, en general, no manejan aún los esquemas sociales que se requieren para construir esa estrategia compleja que implica la publicidad comercial.⁵⁰ Desde ese anclaje cognitivo resulta muy improbable que en sus representaciones sobre la publicidad televisiva, logren conectar su contenido con esa orientación estratégica, oportunista y “comercial” que sin embargo está presente en los esquemas que manejan los adultos. ¿Qué conexión se puede establecer entre la publicidad televisiva y los “regalos” que traerán estos míticos personajes del imaginario colectivo? ¿Cómo dar sentido a la inversión que realiza la empresa anunciante en publicidad si *los* juguetes que traen los Reyes o Papá Noel son *regalos que no se compran*? Pensemos, por otra parte, que durante un tiempo los propios adultos hacen lo posible para que el niño no establezca dicha conexión, para que “siga creyendo” en los Reyes, para que la compra por parte de los padres, se mantenga en el más absoluto “secreto”.

Quienes han convivido de cerca con niños de estas edades, saben que en sus representaciones pueden figurar creencias y fabulaciones sorprendentes, algunas más cerca de la realidad que otras. Cuando les preguntamos “quién y para qué ponen anuncios de juguetes en TV”, o “por qué ponen tantos anuncios de juguetes precisamente en Navidad”, encontramos respuestas como: “ *los pone “la tele” para que los niños sepamos qué juguetes podemos elegir para pedir a los Reyes Magos*”. El esquema de mediación que subyace a esta declaración no logra finalizar ninguna estrategia en el sistema social, todo termina en sistema ecológico, pues el último fin es facilitar un catálogo visual para poder llevar a cabo la selección de los regalos a pedir. Se eligen, se piden pero *no se compran*. Los

rentabilizarán en última instancia, en el sistema social (SS₂). Su conciencia o teoría subjetiva sobre la mediación responderá, por tanto, a ese mismo ciclo de mediaciones intersistémicas (SS₁): (SC)→(SE)→(SS₂).

⁵⁰ Ya vimos al analizar las funciones específicas de los esquemas en los procesos de comprensión, que los niños entre 5 y 12 años tienen dificultades no para reconocer los anuncios o spots en tanto que formatos diferenciables, sino para concebir la estrategia persuasiva y comercial que subyace a la publicidad. (Ver pág...). Además de los estudios citados, debemos mencionar por su especial centración en el ámbito de las campañas navideñas de publicidad dirigida los niños, los estudios realizados por J.M. Esteve, basados en un análisis de contenido aplicado a las cartas dirigidas a los Reyes Magos por niños escolarizados de distintos estadios de desarrollo. Para una revisión de este tema: ESTEVE, J. M. (1983): *Influencia de la publicidad en televisión sobre los niños*, Madrid, Nancea.. Conclusiones similares se han obtenido con muestras de niños de otros países europeos (Cfr. BRÉE, J. (1999): *Los niños, el consumo y el marketing*, Barcelona, Paidós.; YOUNG, B. (1990): *Television advertising and children*. Oxford, Oxford University Press).

anuncios no están ahí para vender, sino para mostrar opciones al deseo. Su teoría de la mediación termina en el sistema ecológico, en la selección de objetos de deseo, no en la compra de dichos objetos. Su teoría sobre la mediación sería del tipo:

SC → SE

Para este niño es “la tele” la que toma la iniciativa (no empresas fabricantes, no grandes superficies y franquicias del sector de la juguetería, etc.) y lo hace para que los niños puedan disponer de un catálogo de opciones para hacer sus peticiones a los Reyes Magos. No hay alusión alguna ni a la producción, ni a la venta o comercio de juguetes. No cabe inferir que el niño concibe una estrategia persuasiva de tipo “publicitaria”, aquella por la cual suponemos que un agente productor del sistema social (SS) intenta cosechar mediante los anuncios de TV (SC) efectos psicológicos (SE) que facilitan la consecución, en última instancia, de fines económicos y comerciales (SS₂).

En niños con edades entre los 5 y los 12 años es posible encontrar otras “teorías en tránsito”, fabulaciones que suponen una cierta aproximación al esquema objetivo, al lograr conectar – todavía de forma imprecisa e inadecuada - la Publicidad con las ventas de juguetes, pero son teorías híbridas que se resisten a abandonar la creencia en los Reyes Magos. Así, durante esa etapa transitoria algunos niños manejan teorías como “*los Reyes Magos compran los juguetes que los niños piden*”, por ejemplo; o bien: “*los Reyes Magos dan dinero a los padres para que éstos compren los juguetes que los niños piden*”. Empieza a dibujarse, por así decirlo, una conexión con el sistema social (SS) donde se realizan transacciones económicas y comerciales, sin que por ello acierte el niño a comprender que el dinero no procede de los sacos de Papá Noel, o de algún cofre semejante al que usan los reyes para guardar el oro, el incienso y la mirra.

Las investigaciones al respecto señalan que en general los niños de esa edad no poseen aún esquemas suficientemente diferenciados sobre los agentes sociales y sobre el tipo de transacciones que subyacen al negocio publicitario de la TV. Por ello, no diferencian bien los intereses de las empresas productoras que operan como anunciantes frente a los intereses y roles de las Agencias de Publicidad, o los que son específicos de las cadenas de distribución y del comercio minorista de los que son propios, por ejemplo, de las propias cadenas de TV, etc. La creencia en los Reyes Magos (los juguetes no se compran, los traen los Reyes Magos), refuerza ese déficit general entre los niños más pequeños para manejar los esquemas sociales específicamente referidos al negocio publicitario de la TV pues introduce un verdadero obstáculo cognitivo para imaginar y comprender el universo de relaciones y transacciones objetivas que está teniendo lugar en torno a la publicidad de juguetes.

Distinguiendo diferentes tipos de creencias, representaciones o “teorías” subjetivas sobre la mediación, podemos entonces preguntarnos cual es la relación entre esas mediaciones objetivas (movimientos fácticos sobre el tablero) y esas teorías o conciencias

particulares sobre la mediación (interpretaciones, significados atribuidos a los movimientos). Por ejemplo, podemos preguntarnos en qué medida las creencias, los esquemas, las teorías que sobre los Reyes Magos manejan los niños inciden objetivamente en la práctica de la comunicación pues tales creencias propician una comprensión deficitaria y un tanto “especial” (otros dirían “aberrante”) de los anuncios sobre juguetes, ya que Epistemes (SE) como las creencias en los Reyes Magos impiden “comprender” el sentido mismo de los anuncios, reconocer el pacto comunicativo que subyace al género publicitario, y la conexión entre publicidad y venta de juguetes.

También podemos preguntarnos sobre el papel que sobre el cambio de esa conciencia infantil pueden desempeñar y desempeñan “objetivamente” los propios anuncios y contenidos televisivos: si acaso operan manteniendo y reforzando esas mismas creencias (y esa misma comprensión aberrante o “especial”) o si por el contrario promueven activamente un cambio de creencias, una “ruptura de esquemas”, desvelando a los niños el “secreto” y haciéndoles ver que son los padres quienes compran los juguetes, que el dinero que pagan por ellos procede de sus salarios y rentas y no de personajes míticos o maravillosos. Podemos por tanto investigar si se está produciendo una *mediación cognitiva de la comunicación* (lo que sucede cuando sus esquemas – Epistemes del SE- imponen límites particulares a la comprensión, y por ello, a la comunicación, SC) o bien si se está produciendo una *mediación comunicativa del conocimiento* (si los contenidos de la comunicación, SC, refuerzan y/o cambian las creencias y los esquemas de conocimiento, SE). Pero además, podemos examinar cómo esas diferentes posibilidades de mediación afectan a los intereses económicos, a las estrategias de juego de un determinado sector productivo (SS) como es el negocio de la juguetería infantil y su publicidad televisiva, o bien, cómo afectan a la continuidad histórica de ciertas creencias, mitos y costumbres que se encuentran ampliamente arraigadas en nuestra cultura (SE), etc. El curso de los acontecimientos está ligado al universo de las representaciones subjetivas que sobre los mismos manejan los sujetos, y es necesario diferenciar ambas dimensiones para poder examinar cómo se afectan entre sí.

La aplicación de esa tipología a ese doble nivel (el de las representaciones subjetivas y el de las mediaciones “objetivas”) permite, por lo demás, identificar contradicciones en las propias normas de juego. Pensemos, por ejemplo, en las denuncias por “publicidad engañosa” que se presentan cada año contra anuncios destinados al público infantil alegando que hacen creer a los niños que los productos poseen propiedades que en realidad no poseen. Para alguien que desconozca la tradición cristiana, resultará extraño que esas mismas asociaciones toleren perfectamente que la publicidad navideña refuerce y alimente las creencias sobre el origen mágico-divino de los juguetes, pues los personajes bíblicos (los Reyes Magos) y del santoral cristiano (San Nicolás de Bari, del que proceden los mitos de Santa Klaus y Papá Noel) se integran frecuentemente en el propio relato televisivo para aportar con sus comentarios y conductas su particular revestimiento

mágico-religioso a los juguetes y dulces navideños. Tal revestimiento mítico-religioso no se percibe en nuestra sociedad, sin embargo, como un caso de *publicidad engañosa*.

Así, en base a ciertas tradiciones y creencias, la sociedad española podría estar fomentando “objetivamente” cada Navidad una *falsa teoría de la mediación* en la población infantil, haciendo lo posible para que perviva en la mente de cada niño un esquema inadecuado sobre la Publicidad, una representación “subjetiva” diferenciada y claramente distorsionada sobre la función que desempeñan los mensajes publicitarios, pues éstos se presentan al niño como “desconectados” de cualquier estrategia o finalidad comercial, y los padres y los propios anuncios, se encargan de preservar y reforzar esta falsa creencia acorde a la tradición.

Se diría que el negocio del juguete depende “objetivamente” de la capacidad de la publicidad para mantener en la infancia una *falsa conciencia subjetiva* sobre la propia mediación publicitaria, mientras los adultos confían a la publicidad el papel de un cómplice institucional que colabora en la reproducción histórica (ritual) de cierto orden simbólico y ritual, que en última instancia, desean preservar.⁵¹

La tipología de mediaciones intersistémicas o ciclos dialécticos que pone a nuestra disposición el modelo de la MDCS puede por consiguiente emplearse también para detectar esa posible diversidad y dispersión (incluso contradicción) en las representaciones subjetivas que manejan diferentes tipos de usuarios acerca del papel mediador o mediado

⁵¹ En una de sus más bellas y sugerentes obras, el profesor González Requena (2002): *Los Tres Reyes Magos. La eficacia simbólica*. Madrid, AKAL. ; ha analizado desde una perspectiva filosófica, antropológica y psicoanalítica la función simbólica que desempeña este ritual no ya para los niños sino para los propios adultos, creyentes y no creyentes, que cada año contribuyen a la actualización del mito bíblico de los Reyes Magos, resaltando la capacidad de supervivencia del rito en el contexto de la “postmodernidad”. Subraya González Requena la necesidad de oponer el concepto de “verdad” al concepto de “objetividad”, haciéndonos reparar cómo el discurso científico de la Modernidad terminó reduciendo lo verdadero a lo objetivamente contrastable. Los Reyes Magos “existen”, afirma González Requena, pues son de hecho los “destinatarios” de las cartas infantiles y en el orden simbólico operan como destinadores de los presentes o regalos. Que los niños de hecho reciben. La relación niños-padres, se encuentra objetivamente (o verdaderamente) “mediada” por esa instancia simbólica (niños-Reyes Magos – padres). Los juguetes “regalados” son, desde esta perspectiva, un instrumento que permite llevar a cabo una “donación” intergeneracional del orden simbólico. Para González Requena sería el mercado y el universo “objetivo” el que queda en realidad supeditado al orden simbólico, situándonos pues ante lo que nosotros denominaríamos una posible *mediación ecológica* (SE) del propio sistema comunicativo (SC) y del sistema social (SS). Se prefiguran en este enfoque más próximo a la antropología cultural otros ciclos de mediación del tipo $SE \rightarrow SC \rightarrow SS \rightarrow SE_2$, y $SE \rightarrow SS \rightarrow SC \rightarrow SE_2$ en los que el orden simbólico compartido por los sujetos del SE, condiciona el orden narrativo y referencial de los relatos mediáticos que apelan a los Reyes Magos, como el universo de transacciones económicas que ajustan su agenda y su target a los requerimientos de la reproducción de ese mismo mito. Este ritual de donaciones brinda a la infancia una participación de entrada en cierto orden simbólico, y el conocimiento posterior del “secreto”, deviene entonces un *rito de pasaje* por el cual el sujeto deja de ser “niño” en un doble sentido, pues marca un grado de maduración biológica que anticipa ya la capacidad de reproducción en el orden natural, pero sobre todo, lo prepara para asumir la función reproductiva de ese orden simbólico, ese legado, que son los mitos fundacionales de una determinada cultura.

que desempeña la programación y la publicidad emitida en TV, y con ello, puede facilitar el análisis de esas conexiones funcionales entre el quehacer “objetivo” de las estrategias económico-sociales, y el control social de ciertos estadios de conciencia y conocimiento (esquemas, teorías de la mente, creencias...) en cuya reproducción y/o cambio participan también los propios medios de comunicación.

8.2 . LOS ESQUEMAS Y CREENCIAS SOBRE LOS GENEROS TELEVISIVOS Y SU POSIBLE TRANSFORMACION EN LOS PROCESOS DE CAMBIO.

Un aspecto poco investigado y en el que creemos que el modelo de la MDCS puede aportar un enfoque especialmente relevante es la forma en que el cambio histórico de un medio de comunicación como es la TV, puede a su vez promover acomodaciones y reestructuraciones cognitivas más generales, que no dependen de meros factores de desarrollo, sino de cambios socio-cognitivos y culturales más amplios. El interés por descubrir cuáles son las conexiones entre los cambios objetivos que experimenta en el curso de la Historia un medio de comunicación como es la TV, con los cambios que podría estar experimentando ese conjunto de esquemas, de creencias, de expectativas y teorías de la mente que los usuarios del medio manejan acerca de la propia TV nos obliga a poner una especial atención en las mediaciones sociales y comunicativas del conocimiento y viceversa: a atender también al modo en que esos diferentes esquemas cognitivos, creencias y expectativas previas (epistemes del SE), afectan a la propia construcción de la interacción comunicativa (procesos de representación de la interacción) y a la comprensión o interpretación de los contenidos de la TV (procesos de referencia), imponiendo límites concretos a la comprensión y al uso psicológico de la información.

En este sentido, los “esquemas cognitivos acerca de los géneros televisivos” resultan una unidad de análisis fundamental, pues en ellos convergen convenciones y creencias comúnmente compartidas sobre los productores y sus estrategias, sobre los contenidos, formatos, estructuras narrativas, estilos, etc., así como sobre los usos psicológicos que corresponde aplicar a la información aportada por cada género. Es el conjunto de esas diferentes expectativas incluidas en cada esquema de género televisivo el que permite a los usuarios dar un sentido u otro, hacer una lectura u otra, de cada programa o espacio, según se adscriba psicológicamente a un género u otro.

¿Qué sucede, sin embargo, cuando los agentes, los medios, las formas de producir la TV y los propios géneros, formatos y contenidos cambian?. ¿Cómo se adaptan entonces nuestras viejas creencias, esquemas y expectativas de uso, nuestras pautas de lectura y de interpretación a los nuevos “géneros” televisivos?. ¿Qué clase de desajustes y reajustes generales pueden observarse a través de la comprensión?

Para estudiar este otro tipo de procesos de cambio, que afectan a nuestras epistemes sobre la TV y su variada oferta de contenidos, es necesario conocer cuáles son

los esquemas, creencias y expectativas previas a esos cambios sociales y comunicativos, y examinar cuáles son las transformaciones que tales epistemes experimentan dentro de un proceso de cambio histórico más general en el que también el orden social (SS) y comunicativo (SC) – como es el caso de la TV - se suponen inmersos en un profundo proceso de cambio.

8.3. LOS ESQUEMAS Y REPRESENTACIONES ANTE EL CAMBIO HISTORICO DE LAS NORMAS DE JUEGO: DE LA PALEO-TELEVISION A LA NEO-TELEVISION.

Un cambio general de estas características es el que nos ofrece, por ejemplo, el tránsito desde el modelo centralizado de gestión exclusivamente pública de la TV que caracterizó a la Tv en España durante el régimen dictatorial de Franco, hacia el modelo plural, descentralizado, liberalizado y de gestión tanto pública como privada que fue configurándose en la España democrática entre 1983 y 1997. A este período, que utilizaremos como Umwelt histórico de referencia, dedicaremos los siguientes epígrafes de nuestra exposición, pues nuestro objeto de estudio se sitúa precisamente en ese marco general.

Siguiendo con nuestra metáfora del “tablero de los tres juegos”, podríamos describir esos períodos como *períodos en los que las propias “reglas de juego” están a su vez en juego*. En esos períodos se producen cambios profundos y rápidos, que trastocan el orden social y comunicativo de la TV. Sin embargo, los esquemas y creencias, las expectativas y teorías de la mente que los usuarios manejan podrían no estar cambiando a la misma velocidad, pues no proceden directamente de la exposición al medio televisivo, no se encuentran “encadenados” mecánicamente a los estímulos, no son meros efectos o consecuencias de la exposición, sino construcciones cognitivas que dependen críticamente de la experiencia y del conocimiento previamente acumulado por cada sujeto.

Por esa misma razón, en esos períodos de cambio podrían producirse “lecturas basadas en esquemas antiguos o desfasados aplicadas a discursos novedosos, a géneros televisivos emergentes” o también “lecturas novedosas, basadas en reglas, en convenciones y expectativas nuevas, aplicadas a contenidos y géneros tradicionales”, , y en el medio, podríamos encontrar esquemas en tránsito, acervos cognitivos en fase de transformación. Durante un cierto período de tiempo convivirán entonces diferentes interpretaciones aplicadas a un mismo tipo de contenidos, ya sean nuevos o viejos, y la propia dinámica de la comunicación social (que no se reduce a la comunicación mediática y menos aún a la comunicación televisiva) puede “comunicar” entre sí esas diferentes interpretaciones de un mismo universo discursivo de referencia.

Cuando se produce un cambio histórico relativamente rápido, contundente y a una escala general, se abren para el investigador “dialéctico” nuevos y apasionantes

interrogantes, y en lo que la TV se refiere, sabemos muy poco de los ajustes y desajustes cognitivos que pueden objetivamente producirse en este tipo de situaciones históricas.

Sin embargo, para el modelo de la MDCS, sociedad, comunicación y conocimiento, son concebidos como sistemas abiertos e interdependientes entre sí, y por ello podemos suponer que entre ellos se dará también una determinada tendencia a la re-equilibración, tendencia que evitará que se generalicen las situaciones de desconcierto, de desajuste interfuncional, y aun cuando puedan darse colapsos locales y provisionales, el conjunto más general (el Umwelt sistémico) tenderá a buscar cierto estado de re-equilibrio, adoptando nuevas pautas generales en las relaciones entre los tres sistemas implicados, compatibles con la propia continuidad histórica y conjunta de dichos sistemas.

Un estudio más detallado de las relaciones entre los “cambios objetivos” que se producen en la producción y en los contenidos de la TV y los cambios que se producen en el universo de las representaciones subjetivas acerca de la TV, resulta especialmente necesario para poder comprender cómo se articulan esos diferentes sistemas (social, comunicativo y ecológico-adaptativo) dentro de esos procesos más generales de cambio histórico. Asumir la perspectiva del modelo de la MDCS consiste fundamentalmente en suponer que los cambios en las formas de relacionarnos socialmente (SS) y de comunicarnos (SC) afectan a nuestras representaciones y conocimientos (SE), pero también que nuestras representaciones y conocimientos (SE), afectan a los modos de relacionarnos socialmente (SS) y de comunicarnos (SC). Los tres sistemas se afectan pero mantienen sin embargo un grado de autonomía. Por ello, la metodología que debe aplicarse a este tipo de estudio sobre las representaciones y conciencias, las epistemes subjetivas acerca de la TV, no puede apoyarse – al menos no exclusivamente - en técnicas de “análisis de contenido”, por ejemplo, pues el universo de las representaciones subjetivas sobre la TV no procede ni automática, ni directa, ni exclusivamente del propio discurso televisivo o mediático. De ahí la necesidad imperiosa de diferenciar entre contenidos objetivos del flujo televisivo, y significados, interpretaciones, sentidos, o más genéricamente “referencias” *atribuidas* por los usuarios a dichos contenidos.

Desde nuestro enfoque, el estudio de los procesos de referencia (los procesos de comprensión o atribución de significado y referencia), no se encaminará tanto a medir o evaluar competencias sino a diferenciar anclajes psico-cognitivos y acervos epistémicos socialmente diversos, tratando de examinar su relación con otros factores sociales y comunicativos, y a analizar tanto su diversidad como su “cambio”. En la comprensión juegan un papel fundamental los esquemas cognitivos previos disponibles en los sujetos, ya sean esquemas de conocimiento general o bien esquemas sociales específicamente referidos a la TV, por lo que interesa conocer cuáles son sus creencias previas acerca de la identidad de los agentes productivos de cada género, los intereses y fines que supuestamente persiguen invirtiendo en TV, etc.

Tales esquemas pueden ser diversos socialmente (como ilustramos en el ejemplo sobre la percepción de la Publicidad de Juguetes comparando esquemas adultos y expertos con los esquemas infantiles asociados a la creencia en los Reyes Magos), pero además pueden cambiar, y en esos períodos históricos especialmente críticos, sospechamos que los esquemas y creencias se encuentran especialmente vulnerables o susceptibles al cambio, pues el propio entorno normativo de la TV (SS) y sus contenidos y sistemas semióticos y narrativos (SC) cambian “objetivamente”.

Son nuevas reglas, nuevos medios y modos de producción, nuevos agentes y tipos de agentes los que intervienen en la TV, abriendo nuevas líneas y condiciones de negocio, nuevos géneros de productos y servicios, nuevas estrategias, etc. El conocimiento de ese nuevo universo de relaciones puede estar desigualmente distribuido en la sociedad, y esas diferencias en los esquemas sociales disponibles sin duda pueden afectar a la forma de atribuir estrategias y fines a la producción televisiva. Los esquemas sobre los géneros de TV están estrechamente vinculados a los esquemas sociales aplicados a la identificación de sus agentes productores, y a las teorías de la mente (meta representaciones) que construimos cuando asignamos a los agentes productores de cada género una u otra meta, intención o finalidad.

Para nosotros, por tanto, una pregunta directriz que guiará desde el inicio este proyecto de investigación lo constituye precisamente cómo afectan a esos esquemas y teorías de la mente específicamente referidos a la TV y sus géneros, los cambios históricos más generales que experimentan las propias formas de producir la TV (SS) así como a la innovación de sus lenguajes, expresiones, convenciones de género, formato, etc. (SC).

El ciclo ante el que nos situaremos de forma primordial en esta investigación corresponderá al que registra la letra (d) de la tipología, y nuestra incógnita a despejar será el nuevo estadio de las Epistemes del Sistema Ecológico-adaptativo, (SE)₂. Sin embargo, nos situamos ante este ciclo conscientes de que concurren en esos estadios epistémicos diversas conciencias sociales sobre la mediación, y por tanto, trataremos de examinar el cambio sin perder de vista esa diversidad y dispersión social de conocimientos y esquemas previos.

d) (SE₁) : [SS] → [SC] → ¿[SE₂]?

Señaladas estas orientaciones y posibilidades, y en aras de una exposición programática más lineal conviene ahora retomar el hilo o argumento central de nuestra exposición. En estos dos primeros epígrafes hemos presentado ya qué tipo de hipótesis pueden derivarse del modelo de la MDCS para explicar el cambio de estadio de un sistema. Hemos aclarado que tales hipótesis sobre el cambio de cualquiera de los tres sistemas que integran el modelo de la MDCS responden en el plano formal a una de las 6 figuras recogidas en la tipología de ciclos dialécticos, y hemos aclarado también, que en función de cuál sea el punto de anclaje del investigador respecto al proceso de cambio histórico

investigado (p.e.: a posteriori, en curso, prospectivo, etc.), las incógnitas a despejar pueden ser distintas (p.e.: dilucidar cuál es la fase intermedia en los procesos donde conocemos un estadio previo y otro posterior del sistema estudiado; dilucidar cuál será el estadio posterior de un sistema cuando conocemos el tipo de mediación intersistémica o la fase intermedia del ciclo de cambio, etc.).

Finalmente hemos visto que la misma tipología que sirve para dar cuenta de esos ciclos, puede servir para dar cuenta de las representaciones subjetivas que acerca de los mismos manejan los usuarios de los medios, y poder estudiar entonces la relación entre mediaciones objetivas y creencias subjetivas sobre la mediación. (recuérdese el ejemplo sobre los esquemas infantiles sobre la Publicidad y el papel que desempeñan las creencias en los Reyes Magos a la hora de comprender el sentido de los anuncios de juguetería en TV).

Es tiempo, ahora, de aplicar este planteamiento teórico-metodológico general a un caso concreto. Eso implica, para empezar, acotar un proceso de cambio histórico, delimitar un Umwelt sistémico particular. Siguiendo lo expuesto hasta el momento, daremos cuenta de ese Umwelt, describiremos cuál fue nuestro punto de anclaje al iniciar la investigación respecto al proceso de cambio estudiado, y especificaremos ante qué ciclo dialéctico nos situábamos, identificando qué datos resultaban disponibles y qué otras incógnitas e interrogantes quedaban por despejar. Sólo después de haber definido el “espacio problema” al que nos enfrentamos, podremos pasar a considerar diferentes técnicas y procedimientos, y evaluar cuáles de ellas se adecúan mejor a los objetos materiales de estudio que con carácter específico asumimos en esta investigación en particular.

8.4. EL CAMBIO HISTORICO DE LA TV EN ESPAÑA EN LOS AÑOS INMEDIATAMENTE ANTECEDENTES AL DISEÑO DE LA INVESTIGACION.

El proceso de cambio histórico que experimentó la TV en España en la década anterior al año 1995-96 nos brindaba una oportunidad excepcional para poder explorar y poner en práctica estos supuestos teóricos y metodológicos. Durante esa década se había producido un cambio de modelo de explotación de los servicios de TV en España, procediéndose primero a la paulatina descentralización de la gestión pública de la TV - hasta 1983 concentrada en la cadena estatal RTVE - y después a la liberalización del sector, dando entrada en el mercado a operadores y empresas privadas, tanto generalistas como de acceso restringido para abonados. Esas transformaciones no podían aislarse de otros procesos de cambio histórico más generales como fue el cambio de régimen político, así como el desarrollo posterior de los derechos y libertades democráticas consagradas en la Constitución de 1978, y de otras políticas de orientación europeísta - incluida la política sobre Publicidad y sobre TV - encaminadas a lograr una mayor convergencia de nuestro modelo normativo y económico con los modelos y directrices asumidos por los países

miembros de la Comunidad Económica Europea (posteriormente Unión Europea), institución a la que el estado español deseaba integrarse como miembro de pleno derecho.

Siguiendo las directrices europeas en materia de TV, otros países entonces miembros de la CEE habían iniciado antes que España un proceso similar de descentralización y liberalización de la TV, multiplicando y diversificando la oferta, y permitiendo – con distintas fórmulas y matices nacionales - que entraran en juego múltiples cadenas, públicas y privadas. En la literatura de la época ese cambio de modelo vino a etiquetarse como el tránsito desde la “Paleo televisión” a la “Neo televisión” (Eco 1986, pág. 200 y ss.; Vaca Berdayes, 1997, pág. 27 y ss.), desde una TV caracterizada por un régimen centralizado y predominantemente público, a un régimen descentralizado, liberalizado, con oferta amplia y pluralista, en el que compiten múltiples cadenas en libre competencia, y en el que la Publicidad constituye la principal fuente de ingresos (y de beneficios) de las cadenas en litigio.

En España ese tránsito se produjo con cierto retraso. Su bandera de salida se alzó en el año 1983, año en que empiezan a emitir con regularidad los primeros canales autonómicos. Cinco años más tarde, el 14 de Marzo de 1988, se aprobaría la Ley de la Televisión Privada, lo que permitirá integrar en el sistema televisivo a tres cadenas privadas: Antena 3 TV y Tele 5 como cadenas generalistas y con cobertura nacional y algo más tarde a Canal + que inicialmente emitirá una parte de su programación en abierto y otra parte sólo para abonados. Así pues, en el curso 1995/1996, año académico en que pusimos en marcha esta investigación, eran ya 9 las cadenas autonómicas que estaban emitiendo, a las que había que sumar los dos canales de TVE, y esas tres cadenas privadas (dos en abierto, una para abonados) con cobertura nacional. Muy poco después, en 1997, entrarían además en escena las dos plataformas digitales vía satélite nacionales, Canal Satélite Digital, y Vía Digital, que incorporarían a la oferta de programación más de medio centenar de canales temáticos y nuevas modalidades selectivas de consumo: TV a la Carta, Pay per View, etc.

Durante ese mismo período España irá efectivamente adaptando su propio ordenamiento jurídico a las políticas y leyes europeas, siendo especialmente relevante la Directiva 89/552/CEE (LCEur 1989/1386) sobre la coordinación de disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de los Estados miembros relativas al ejercicio de actividades de radiodifusión televisiva (Ley de la *Televisión sin Fronteras*), a la que responderán en nuestro ordenamiento jurídico la Ley 25/1994 del 12 de Julio y otras leyes y disposiciones posteriores que desarrollan y amplían la anterior.

El resultado fue una progresiva transformación cuantitativa y cualitativa del modelo de gestión de la TV vigente en nuestro Estado, que tanto al orden social (político, jurídico, económico, etc.) como al orden de los actores emisores/receptores, al orden de las expresiones y contenidos televisivos (el orden comunicativo propiamente dicho).

La revisión que nos ofrece Vaca y Berdayes, basándose en datos de audiencia elaborados por SOFRES, y en distintas encuestas y estudios sociológicos referidos al equipamiento y gasto doméstico de ese mismo período, permite constatar que no sólo crece y se re-estructura profundamente la producción y la oferta de publicidad y programas televisivos, crece también el consumo de TV, cambiando radicalmente su estructura al hacerse ahora mucho más “dinámico” y “selectivo”.

Crece sin duda el número total de espectadores, crece el porcentaje global de población que tiene como hábito “ver la TV”, y se amplía además el tiempo para poder ejercitar la actividad de consumo, ya que el horario de emisión - muy limitado en la etapa anterior en que RTVE emitía en solitario en VHF y UHF- pronto se alargará hasta hacerse continuo, y las nuevas cadenas terminarán emitiendo 24 horas al día de programación durante 365 días al año, ofertando, además, en la mayoría de los casos, un flujo paralelo reservado al servicio continuo de tele-texto. El parque de receptores de TV se expande durante esos años hasta alcanzar en 1998 casi el 100% de los hogares (97,8%), siendo superior al 60% el número de hogares que disponen no de 1, sino de “2 o más” aparatos receptores de TV, incrementándose igualmente el parque de otros electrodomésticos y equipamientos periféricos como el mando a distancia o telemando- presente en más del 80% de los hogares – o, en menor medida pero significativamente, los aparatos reproductores/grabadores de vídeo y el parque de antenas parabólicas. Dos eventos históricos excepcionales: el Mundial de Fútbol y las Olimpiadas de Barcelona, marcarán los picos más altos en las ventas de aparatos receptores, y servirán además de acicate a los operadores para poner al día desde las administraciones públicas, los equipos e instalaciones de la red nacional de Telecomunicaciones.

El cambio de modelo implicaba a todos los subsectores relacionados con la producción, distribución, y consumo de TV, y no sólo en el orden cuantitativo, sino cualitativo. Nuevas **normas** de juego, nuevos roles, nuevas interacciones y transacciones entre nuevos **agentes**, que habrán de poner en marcha nuevos **medios** de producción, nuevas técnicas, conocimientos y estrategias, generando **nuevos servicios**. Desde el modelo de la MDCS, nos encontrábamos pues ante nuevas constricciones dentro del **sistema social** (SS), y esas constricciones afectarán a la dimensión expresiva y referencial, a la dimensión comunicativa de la TV, es decir a la TV como **sistema de comunicación** (SC). Este condicionamiento operará transformando la oferta de la programación y de la publicidad televisiva, no ya porque el cambio permite incorporar al sistema comunicativo a **nuevos actores** emisores y a nuevos receptores y modos de recepción, sino porque la lógica de mercado y la presión competitiva acabará afectando a la evolución de los **contenidos y códigos expresivos**, de los **lenguajes** y las convenciones semióticas, habilitando no ya nuevos flujos (el teletexto, los canales temáticos, la TV a la carta, etc.) y nuevas opciones interactivas (mediante el teléfono, el mando a distancia), sino renovando las estructuras y las referencias narrativas, introduciendo nuevos géneros y formatos,

nuevos temas y universos de referencia, nuevos códigos simbólicos y expresivos, que son, sino exclusivos, al menos específicos y diferenciales de la “neo-televisión”.

Al iniciar esta investigación nos encontrábamos, por consiguiente, en un punto de anclaje especial: inmersos en un proceso de cambio histórico que estaba en curso, y en el que era posible identificar nuevas contingencias del sistema social que promovían cambios históricamente “emergentes” en el flujo expresivo de un sistema de comunicación como era la programación televisiva.

Siguiendo las orientaciones metodológicas generales del modelo de la MDCS que hemos presentado en los dos epígrafes anteriores, podríamos decir que nos encontrábamos ante una *fase intermedia* de mediaciones, del tipo (SS)→(SC), mediaciones que en la tipología de ciclos dialécticos, viene a describir las mediaciones intersistémicas que se interponen típicamente entre dos diferentes estadios históricos del sistema ecológico-adaptativo, (SE). Concretamente, se trata de la fase intermedia que corresponde al ciclo recogido en la tipología con la letra (d):

$$d) [SE]_{(1)}: [SS] \rightarrow [SC] \rightarrow [SE]_{(2)}$$

Un mero repaso de los datos disponibles sobre la estructura del mercado en 1995-1996, año en que iniciamos la investigación, y su contraste con la situación anterior a 1983, permitirá ilustrar por una parte el alcance histórico de esa transformación general que experimentó el orden social (SS) que regula el mercado de la TV en España, pero también, comprender el modo en que dichos cambios impulsaron a su vez la innovación de la programación y de los aspectos expresivos y “comunicativos” de la TV, haciendo emerger nuevos géneros, nuevos lenguajes y referencias, nuevos sistemas expresivos.

Consideremos el estado de la oferta y la demanda de TV en España en la etapa anterior a 1983, y comparemos cual es el estado que presenta ese mismo sector en 1995. Al comparar esos dos estadios, comprobamos que se pasa de una sólo oferta (RTVE) que acapara el 100% del consumo de TV en España y concentra el 100% de las cuentas publicitarias destinadas al medio televisivo, a un nuevo reparto de índices de audiencia y de los ingresos publicitarios en el que sumando las 2 cadenas de TVE en una misma cuenta, suponen en conjunto un promedio anual del 36,7 de share o cuota de pantalla, y sólo un 32,6 % de la inversión publicitaria destinada en España al medio televisivo.

El conjunto de las cadenas generalistas nacionales que operaban en 1995 (las 9 cadenas autonómicas, las dos cadenas de TVE, y las tres cadenas privadas Antena 3 TV, Tele 5 y Canal +), acaparan el 98'7 % de la audiencia televisiva en España como promedio anual y entre ellas se reparten en porciones claramente desiguales unos ingresos publicitarios que en ese mismo año ascendían a 220.495 millones de pesetas.

CADENA	INGRESOS (millones)	%INGRESOS	%AUDIENCIA
Canal +	2.541	1,2%	2,3%
Autonómicas	35.581	16,1%	15,5%
Tele 5	38.850	17,6%	18,4%
Antena 3	71.714	32,5 %	26,0%
TVE	71.809	32,6%	36,7%
TOTALES	220.495	100	98,7

Vaca y Berdayes (op.cit. pág. 48).

Sin embargo, el dato más relevante de este cuadro, según señala Vaca y Berdayes (1997) es la constatación de que la cuota de audiencia que logran acaparar las cadenas ya no corre en paralelo con los ingresos publicitarios. Como vemos en el cuadro anterior, en 1995 la cadena Antena 3 TV con una plantilla diez veces menor que la de TVE, y con un *share* de audiencia 10 puntos por debajo que el que obtienen conjuntamente las dos cadenas de TVE (aquí integradas) lograba atraer sin embargo prácticamente la misma porción del pastel publicitario (32'5 para A3, frente a un 32'6 para TVE). La razón de este mayor rendimiento publicitario de la programación, según apunta Vaca Berdayes (1997) se debe buscar, no sólo en una eficiente gestión comercial por parte de A3TV, sino en la posición de ventaja de Antena 3 respecto a TVE para ofertar a los anunciantes una audiencia cuyo perfil se ajusta mejor a los segmentos de población que más interesan a las empresas anunciantes, aquellos donde se encuentra localizado su público diana, su target y público objetivo.

Efectivamente, al revisar los datos de Sofres AM correspondientes al ejercicio 1996, la cadena Antena 3 TV figuraba con el segmento de público de mayor poder retributivo y con mayor nivel de estudios, con una cuota media de pantalla para este sector del 25,5%, por encima de las alcanzadas por las cadenas restantes, y fue también la cadena que la clase media eligió como primera opción, con un 27'5 % de share.

El peso relativo de esos sectores más cultos y con rentas más altas era mayor en la composición interna de la audiencia de la segunda cadena de TVE y de Canal +, pero el share de pantalla de la segunda cadena apenas superaba el 8'8 %, y el de Canal + sólo significaba un 2'3 %. Antena 3 TV, sin embargo, era la opción mayoritariamente elegida en los hogares cuyo cabeza de familia tenían mayor nivel de estudios y retribuciones salariales más altas, y aunque el peso de ese sector dentro de su propio perfil de audiencia no fuera tan alto como lo era para la segunda de TVE o Canal+, la audiencia de Antena 3TV significaba para los anunciantes la mayor concentración de sujetos con ese mismo perfil.

Por el contrario, y según datos de SOFRES AM, la oferta de TVE, y sobre todo de la primera cadena, que es la más seguida de las dos, constituía la opción mayoritaria para el público menos formado y con menor poder retributivo, así como para los sectores con intervalos de edad mayores, cuyos hábitos de consumo son más conservadores y difíciles de modificar.

La edad se convertía en un factor diferenciador para el perfil de la cadenas, y ciertos segmentos son más buscados que otros por las empresas anunciantes. Así, otro de los segmentos de población altamente codiciado por la Publicidad, que es el integrado por sujetos con edades comprendidas en el intervalo 13-24 años (el “target Coca-Cola”), que en 1992 se concentraba mayoritariamente ante la oferta de TVE, fue desplazándose – como muestra la tabla siguiente – a la oferta de las cadenas privadas, y especialmente la de Antena 3, cuya política de programación – especialmente a través de las series y comedias de situación de producción propia - supo ganarse “diferencialmente” a este sector:

INTERVALO 13-24 AÑOS. EVOLUCION DEL SHARE EN PROMEDIO ANUAL

	1992	1993	1994	1995	1996
TVE-1	27,9	23,8	21,2	21,8	20,5
TELE 5	24,5	22,9	19,3	18,6	22,5
ANTENA 3	15,8	26,2	31,4	31,0	29,2
AUTONOMICAS	16,0	14,7	14,0	14,5	14,3

Así pues, la TV se había vuelto un medio con poder “selectivo”, y si el usuario podía elegir, y el consumo de TV se había vuelto selectivo, la inversión en publicidad televisiva por parte de las empresas anunciantes también. Para poder orientar esas inversiones los datos de audiencia debían ahora hacer algo más que un simple recuento, debían permitir conocer a los anunciantes los perfiles propios de cada cadena, de cada día de la semana, de cada franja horaria, de cada programa, de cada minuto de programación. Y esos datos publicados al día siguiente de cada día de emisión, se encontraban disponibles no sólo para los anunciantes (a través de las agencias de publicidad y las consultoras) sino disponibles para las propias cadenas cuya política de programación quedaba claramente condicionada por los resultados obtenidos en ese nuevo régimen de competencia. Así todas las cadenas y también los anunciantes sabían ahora qué programas competían en cada franja con qué otros, y examinando día a día, franja a franja, minuto a minuto, los resultados de audiencia obtenidos por cada cadena y cada programa, las decisiones se tomaban sobre un nuevo marco de comparaciones, de expectativas y valoraciones.

Todas las partes de un sistema se encuentran funcionalmente relacionadas, y para conseguir que esos segmentos de población se encuentren mejor concentrados y/o diferenciados dentro de la audiencia de la cadena, así como garantizar una cierta estabilidad y fidelización de la audiencia (el anunciante debe tener garantía de que no se trata de una concurrencia esporádica y puntual), se hacía necesario acertar en una nueva política de programación, activar estrategias más sensibles a estos factores diferenciales, comerciales y competitivos.

Efectivamente, en el nuevo marco social competitivo, se hace necesario producir y programar contenidos que puedan conquistar audiencia, pero sobre todo retenerla, pues la concurrencia de múltiples ofertas simultáneas, podía hacer estragos en cualquier momento. La programación ya no puede decidirse sin examinar al detalle las tendencias y preferencias del público, ya no puede “imponerse” en este nuevo régimen de pluralidad, pues quedarse sin audiencia o no poder ofertar posiciones ventajosas en el ranking, puede poner en juego la propia supervivencia.

Pero conocer al detalle la composición, el perfil y el tamaño de la audiencia de cada cadena, analizar los datos globales y parciales de cada franja horaria, las migraciones que produce cada nuevo género/formato, el peso específico de cada programa, etc., debían transformarse también las propias técnicas de medición y análisis de audiencia. El seguimiento y el análisis del comportamiento de la audiencia televisiva debía ser ahora mucho más minucioso, debía registrar las variaciones que se producen cada minuto, pues la práctica del zapping y el fenómeno del escapismo (tendencia a practicar barridos de zapping en los cortes publicitarios) introducía un nuevo dinamismo e incertidumbre en las expectativas de audiencia, que es la principal moneda de cambio en el negocio publicitario de las cadenas de TV. Así, durante los años precedentes se producen diferentes operaciones de compra de capital, y la compañía francesa SOFRES AM, tras adquirir porcentajes estratégicos de capital en Media Control y Ecotel, pasará a dominar hegemoníamente este subsector del mercado dedicado al análisis de la audiencia televisiva. La estructura selectiva del consumo requería incorporar nuevas técnicas de audimetría, técnicas que resultaran más objetivas, fiables y precisas que las encuestas telefónicas, y debía incorporar seguimientos longitudinales “minuto a minuto”, y no sólo promedios de “franjas horarias”.

Los datos de recepción pasaron entonces a ser suministrados por un nuevo parque de audímetros electrónicos distribuidos en una muestra representativa de hogares, que al estar dotados de distintos dispositivos de registro, almacenamiento y transferencia de datos, enviaban la información a un procesador central, permitiendo saber qué miembros de la familia o unidad residencial, cuántos de ellos, cuando y durante cuánto tiempo permanecen sintonizados a cada canal de cada aparato receptor (principal y secundario) dentro de cada domicilio. Simultáneamente el contenido de lo que cada cadena emite y el timing real de la emisión queda puesto igualmente bajo control, mediante un

seguimiento minuto a minuto, durante las 24 horas al día, de la programación emitida no sólo por las cadenas generalistas de alcance nacional (algunas con conexiones y desconexiones territoriales) sino también, por las distintas cadenas autonómicas. Un nuevo software de audimetría – otro sector emergente – permitirá a SOFRES AM ofrecer para sus suscriptores y abonados informes “ad hoc” donde los datos socio-demográficos de la muestra (comunidad de residencia, tamaño del hábitat, edad, sexo, nivel de estudios, poder adquisitivo, etc.), los datos de exposición a una u otra cadena procedentes de la audimetría electrónica, y los datos procedentes del seguimiento de los contenidos efectivamente emitidos por cada cadena en cada región, se cruzan y analizan, con seguimientos “Minuto a minuto”, pudiéndose afinar con una precisión hasta entonces impensable en el análisis cuantitativo y cualitativo, sincrónico y diacrónico, vertical y horizontal, del comportamiento selectivo de la audiencia y de cada segmento o categoría de población.

Datos como el perfil diferencial de la audiencia que logra cada cadena con cada programa en cada una de las franjas permiten no sólo consultar los informes y rankings diarios, sino practicar un detallado análisis de tendencias, convirtiéndose en una herramienta imprescindible tanto para los programadores que deben procurar fidelizar y conquistar audiencia, como para las centrales de compra, las agencias de publicidad y los anunciantes, que deben fundamentar objetivamente las expectativas y predicciones sobre el consumo televisivo. La inversión publicitaria tomará en cuenta esta nueva clase de información sobre las tendencias de cada segmento, de cada perfil de audiencia. Si el consumo se había vuelto selectivo, la inversión publicitaria también, pero precisamente por ello, las políticas de programación y la propia innovación de la oferta de contenidos estaba servida.

Efectivamente, las políticas de programación ya no podían escapar a ese nuevo marco de competencias e intereses encontrados. Debían, por una parte, examinar la demanda y las tendencias de consumo que se observan en la audiencia, por otra, ingeniárselas para convocar y fidelizar audiencias que respondan a los perfiles que buscan los anunciantes, y por otra, seleccionar estratégicamente contenidos capaces de competir contra la oferta de programación y *contraprogramación* que habilita la competencia en cada minuto, en cada franja, cada día, cada semana, cada temporada.

La oferta propia de programación debía ser además mediáticamente comunicada, publicitada, promocionada, y las cadenas usarán su propia programación (e incluso la ajena) para difundir información y publicidad sobre sí mismas. Deberán arreglárselas también con una Prensa que publica diariamente las parrillas de programación, que habilita también secciones, suplementos y semanales especializados, y que explota como noticia el universo biográfico y no sólo profesional de los “tele famosos”. La TV pasa a ser, como nunca antes, un referente de sí misma, a ocupar un puesto prominente en la agenda temática de las conversaciones cotidianas.

Cada cadena de TV se convierte en un referente de sus promos y noticias, pasa a ser también objeto de críticas, de comentarios, de parodias y simulaciones en la programación propia y en la que ofertan otras cadenas, y viceversa, alimentándose una espiral de *auto-referencia televisiva*, que es una de las características “comunicativas” que se han señalado como más emblemáticas de la Neo-televisión.

En ese clima auto-referencial y en ese intento de construir un diferencial de marca, adquieren un nuevo protagonismo los programas de “producción propia”, recurso que resultó especialmente aprovechado por las dos principales cadenas generalistas privadas. El tirón de las producciones propias da paso a una paulatina delegación de facetas en “productoras audiovisuales”, y ese nuevo nicho de oportunidades, sirve de acicate para que una buena parte de los profesionales, que hasta ahora se conocían como presentadores, actores, periodistas, guionistas y realizadores de TV, pasen a re-posicionarse dentro del sector, capitalizando su notoriedad pública en las campañas publicitarias testimoniales, tomando posición dentro del accionariado de los medios, y sobre todo capitalizando su *know how* profesional para convertirse en accionistas y directivos de las nuevas “productoras audiovisuales” a las que las cadenas delegarán una buena parte de la producción.

Llegados a este punto, la connivencia de intereses entre productoras, anunciantes, agencias, centrales y medios, llevará al sector a explotar fórmulas de *barthering*, *product placement*, patrocinio activo y pasivo, tele promociones insertas dentro de los programas, y otras que, según denunciaba la Asociación de Usuarios de la Comunicación, AUC, transgredían la normativa europea o bien se aprovechaban de cierto vacío legal⁵². Se abre así la puerta – o se ensancha la apertura - a nuevas fórmulas narrativas, a géneros cada vez más híbridos y polivalentes, donde las viejas delimitaciones de los fines de la TV - informar, entretener, educar - quedan claramente mezclados, difuminados y entreverados por la más transversal y rentable de las funciones: la publicidad.

La hibridación estructural y funcional de los géneros, otra de las características que se han señalado más emblemáticas de la Neotelevisión, responde en gran medida a esas estrategias dirigidas a retener audiencia y a combatir el escapismo introducido por el zapping, además de proporcionar nuevas fórmulas de *framing* a anunciantes y patrocinadores. Con ello, los programas de entretenimiento, las retransmisiones culturales y deportivas, así como los concursos y series de ficción pasan ahora a verse invadidos por

⁵² Para una revisión de los informes elaborados por esta asociación denunciando el incumplimiento generalizado de la Directiva europea sobre Televisión sin fronteras puede consultarse el artículo de Alejandro Perales y Bernardo Hernández: "Las nuevas formas de publicidad televisiva: características y tratamiento legal", incluido en el monográfico sobre publicidad de la revista Estudios sobre consumo, editada por el Instituto Nacional del Consumo, nº 35, 1995. En este mismo número pueden encontrarse amplios resúmenes sobre la legislación entonces vigente en España en materia de publicidad televisiva, un resumen de jurisprudencia al respecto, y diferentes ensayos sobre las distintas modalidades del delito "publicitario".

las marcas anunciantes, y los productos, se hacen omnipresentes en todo tipo de menciones, de escenarios y decorados, estableciendo un nuevo nexo referencial entre la ficción y la realidad.

Las estructuras narrativas quedan también novedosamente comprometidas con la consigna de la retención atencional. Como han comprobado Del Río Pereda y Bermejo, los dibujos animados ya no narran relatos complejos, lineales y unitarios, sino sucesiones de micro episodios donde la violencia y las mutaciones operan como *clinchers* o ganchos atencionales, con una mayor densidad de planos y una mayor velocidad de sucesión. La asimilación, la reflexión, son ahora prácticas deliberadamente abortadas por guiones que someten al niño a una veloz e inagotable fricción sensorial y sensacional, ofertándole una sucesión de imágenes cada vez más impactantes y espectaculares pero menos integrables en una unidad narrativa.

En la programación matinal, los programas “contenedores”, como son los magazines matinales destinados a cubrir largas horas de programación en solución de continuidad, reúnen ahora en sus distintas secciones y bloques internos una suerte de *subparrilla* de programación y en ellos se suceden secciones y micro-espacios de diferente género: una receta de cocina, el capítulo de una serie, una entrevista, consejos médicos, una telepromoción, un concurso, un avance o sumario informativo, una tertulia “con cotilleos del corazón”, etc. La propia diversidad de las ofertas simultáneas que el espectador podría encontrar en otras cadenas se encuentra ahora concentrada en estos contenedores donde hay “un poco de todo” en solución de continuidad. La ventaja para el programador es doble: una misma unidad narrativa y de producción abarata los costes, pero sobre todo, permite retener diferentes audiencias concentradas durante un intervalo mayor de tiempo, pues cada sección – nunca conclusa – arrastra y aporta al conjunto su propia cuota de audiencia. Uno sabe cuándo empieza el magazine y cuando termina, pero no hay horario preciso para cada sección. El guión, por otra parte, ofrece esos contenidos por entregas parciales, a cucharadas, de modo que el interesado habrá de permanecer atento: la receta de cocina se dará por partes, y entre parte y parte, otra sección abrirá nuevas intrigas; el concurso se resolverá más tarde, o quizás acumule y crezca el premio a lo largo de la semana; se advertirá al espectador que en cualquier momento le podrán llamar por teléfono y podrá ganar premios millonarios, pero para ello tendrá que responder a cierta contraseña, que se dirá en cualquier momento del programa; la serie nos dejará en perpetua intriga, en un perpetuo y sempiterno “continuará mañana”, y en la tertulia se desvelarán o no nuevos interrogantes sobre el acontecer de actualidad, etc.

Ubicados en la franja matinal, se programan contenedores que operan horizontalmente (de lunes a viernes, y no un día suelto a la semana) pues al parecer son los que hacen que dicha franja presente el índice más alto de fidelidad – lo que obliga a la cadena a mantener cierta estabilidad, a ser igualmente fiel a la audiencia para poderla conservar - mientras que la tarde, el prime-time y la noche, arrojan una mayor movilidad

(por lo que tendían a ser programadas verticalmente, y a renovarse más rápido). Sin embargo, la tendencia a una programación horizontal – como es el caso emblemático de los informativos - puede apreciarse en todas las franjas allí donde las cadenas logran cautivar diferencialmente un sector, y las series y comedias de situación y comunidad, o fórmulas igualmente contenedoras, pueden adquirir una periodicidad diaria, generando normalmente una réplica o contra-oferta por parte de otras cadenas dentro de la misma franja. Dos series muy parecidas al mediodía, dos telenovelas o culebrones de sobremesa, dos programas de tertulia y variedades en noche o en la madrugada, dos realities shows, dos concursos, etc., pueden competir día a día, desde dos cadenas diferentes, cuando ambas cadenas pujan dentro de una misma franja, con un mismo género y por un mismo sector.

En esa puja, puede haber empates sostenibles, pero también derrotas y victorias que significan en algunos casos una reubicación en otra franja para el programa o para el género perdedor, o bien significar su supresión fulminante de la programación y su inmediata sustitución por otra alternativa “ad hoc”. Lo que determina la permanencia de un programa en la parrilla es por tanto su rendimiento relativo dentro de cada franja y dentro de una u otra estrategia de conquista, diferenciación y fidelización de audiencia, evaluándose siempre su rendimiento con relación a un determinado contexto de ofertas concurrentes en el tiempo, un contexto competitivo particular: una misma franja cubierta por las diferentes parrillas diarias de programación ofertadas por el conjunto de las empresas competidoras dentro de cada área geográfica.

Esta nueva forma de confeccionar las parrillas carece de sentido en la etapa anterior a 1983, pues sólo hay una oferta con alcance nacional, y el programador público, una vez conocidos los horarios laborales y escolares, opera en solitario sin tener que preocuparse de cual es la oferta activada por la competencia, sin tener que medir y analizar el contenido de las otras parrillas de programación en cada franja, y sin tener que examinar el impacto de esa oferta en los índices de audiencia y en el reparto del pastel publicitario.

En la renovación de formatos y géneros el anunciante puede ahora tomar directamente la iniciativa y hacerse cargo de la producción de nuevas fórmulas. A través del teléfono y del sistema de tarjetas de crédito, habilita ahora sus propios espacios de telementa (Teletienda, la Tienda en Casa, etc.) o bien acaba dando aspecto de “programa” a sus espacios publicitarios (como los concursos de Nutrexa-Colacao, los spots que simulan ser un informativo, y numerosos micro-concursos insertados en magazines, etc.), insertando telepromociones dentro de programas, invadiendo los escenarios y guiones del entretenimiento, el deporte, la cultura y la ficción a través del bartheirng y el product placement, intentando así combatir el escapismo de audiencia del zapping (cuya práctica se dispara en los cortes publicitarios) y buscando fórmulas para un nuevo framing de marca, una nueva cosecha latente de atributos y connotaciones para su imagen de marca y/o para

sus productos, ahora manejados por los personajes de los relatos televisivos, las estrellas del deporte, de la música, etc.

Se genera así una imparable hibridación estructural y funcional de los géneros tradicionales, y la pródiga y cada vez más sistemática invasión de la función publicitaria que pasa a poblar los universos de referencia de todo tipo de unidades narrativas, no tardará en ser descrita como una característica emergente y diferencial de la programación Neotelevisiva, un rasgo que no puede explicarse al margen de ese nuevo orden competitivo, de ese nuevo estadio del sistema social (SS) pero que implica sin duda una revolución en los códigos y convenciones que subyacen al lenguaje, a las expresiones, a los contenidos y referencias televisivas (SC).

Los programadores de la Neotelevisión siguen también confiando en el poder de convocatoria de géneros clásicos como es el fútbol y el cine en TV. Pero también aquí las cosas han cambiado: las cadenas puján ahora en una encarnizada batalla por hacerse con los derechos de retransmisión de los partidos, tanto las nacionales como las autonómicas, tanto las públicas como las privadas. Los Clubs, por otra parte, amueblan sus campos con publicidad, decoran las camisetas de los jugadores con publicidad, y cualquier retransmisión, cualquier “Información” sobre el evento (una retransmisión en directo, por ejemplo) difícilmente podrá esquivar esa presencia de las marcas anunciantes-patrocinadoras: informar y publicitar se funden así en un mismo acto de enunciación audiovisual. La fórmula no se restringe al fútbol. Informar sobre la evolución del tour de Francia, del Giro de Italia, de la Vuelta Ciclista a España...por citar otro ejemplo emblemático, pasa por visualizar y mencionar marcas como Banesto, Kelme, Festina ...pues los propios equipos – y no ya los espacios y soportes habilitados en el evento, que también- se encuentran ahora “etiquetados” nominalmente por una marca patrocinadora y/o anunciante.

La emisión de películas de cine en TV, se enfrenta igualmente a nuevos dilemas y contingencias. La expansión del video doméstico, y con él, al expansión de los Video-Clubs, plantean nuevas posibilidades para sacar rendimiento a los estrenos: la publicidad en TV puede anticipar esos estrenos que tendrán lugar en las salas de cine, pero nuevos géneros como los “Making-off” (programas del tipo “Así se Hizo”, por ejemplo), permiten a las distribuidoras reforzar a través de su emisión en TV la promoción de un determinado título antes y durante su distribución en el sector del Video Club, y por supuesto, antes de su eventual emisión en la propia parrilla de programación televisiva. Por otra parte, las películas producidas, co-producidas, financiadas o patrocinadas por las propias cadenas de TV, tienen también su propio calendario en cada uno de los circuitos, y las series, los programas de humor, los documentales, etc. encontrarán en el negocio del Video un segundo circuito de comercialización, y programadores y distribuidores pactarán la agenda de estas “telepromociones” dedicadas al propio mercado de producciones audiovisuales, cuyos circuitos de distribución se han diversificado. Los intercambios y acuerdos entre Cine,

Video y TV, tienen nuevas posibilidades, nuevas contingencias y nuevas sinergias que explorar.

Vemos pues – aun cuando sea de esta forma un tanto panorámica - que todos los componentes y relaciones del sistema se vieron cualitativamente afectados, que ese nuevo orden social (SS) constituía un marco normativo, de condiciones y de intereses del que no podía sustraerse tampoco el contenido mismo de la programación ni el resto de productos y servicios del mercado audiovisual. Además, como hemos visto, **la propia TV pasa a ser referente de la información y de la publicidad televisiva**. Los programas hablan ahora también acerca de la TV, hablan de las cadenas, de los profesionales, de los accionistas de las empresas mediáticas, de las audiencias a las que se dirigen, de los índices de audiencia de cada una, muestran las instalaciones, los equipos técnicos y humanos, muestran los logotipos y anagramas, las moscas de las diferentes cadenas, proporcionan e informan sus propias ofertas de programación y servicios, y comentan, critican o explotan humorísticamente las ofertas de otras cadenas, informan de los premios conseguidos, de las inversiones en producción propia y co-producciones, de los propios patrocinios televisivos de eventos y producciones audiovisuales, etc.).

Nacen a su vez las secciones dedicadas a las cámaras ocultas, a los videos domésticos enviados por los propios espectadores, se ponen de moda las tomas falsas, se procede a la explotación de imágenes de archivo y programas de revival televisivo, y surgen las primeras secciones y programas enteros dedicados a la explotación humorística de gazapos televisivos dentro de las emisiones propias o de otras cadenas (programas simuladores de barridos selectivos de “zapping”), y en definitiva, la TV se convierte en una referencia casi obsesiva, continua y constante de la propia programación televisiva. Hasta los personajes de las series y los dibujos animados se presentan ahora con mucha mayor frecuencia “viendo la TV”, y se visitan y cruzan (un famoso “real” hace aparición como personaje en una serie de dibujos, en una comedia de situación, etc.), y hasta los teleconcursos pasan a testar el conocimiento disponible acerca de la oferta de TV, de la publicidad televisiva, o de los telefamosos como parte de esa competencia o “cultura general” dentro de los juegos basados en preguntas y respuestas.

El conjunto de los análisis dedicados a estudiar ese tránsito desde modelos centralizados a modelos “neo-televisivos” coincide en asociar esos cambios de orden expresivo, de orden comunicativo - los cambios en el lenguaje, en la propia estructura de la programación, en los formatos, los géneros, los referentes y contenidos de la programación y de la publicidad televisiva - con ese nuevo marco de competitividad, con ese nuevo régimen del sistema social, donde ninguna tendencia emergente o novedosa puede sobrevivir si no contribuye a incrementar, diferenciar y/o fidelizar audiencias.

La Neo-televisión tiene pues sus propios códigos, sus propios sistemas semióticos y narrativos emergentes, sus nuevos géneros y formatos, en parte, basados en una combinación o hibridación de otros géneros paleotelevisivos.⁵³

Ahora bien....¿qué sabemos sobre los esquemas cognitivos desde los cuales se interpreta y usa la programación? Situados ante ese nuevo orden social y comunicativo, cabe efectivamente preguntarse cómo podrían estar afectando esos cambios sociales y comunicativos – (SS)→(SC) - al universo de las Epistemes, de los esquemas y creencias que manejan los usuarios de la TV acerca de los propios géneros televisivos, a la identidad e intenciones que los usuarios atribuyen a los agentes productores/emisores de esos diferentes géneros y espacios televisivos. Gráficamente, nuestra incógnita a despejar sería el nuevo estado del sistema ecológico-adaptativo que corresponde a esos otros cambios en el orden social y comunicativo de la TV :

(SE₁): (SS) → (SC) → ¿SE₂?

Concretamente, nos preguntamos cómo se estarían acomodando a esos cambios sociales y comunicativos los esquemas disponibles referidos a los géneros televisivos, a las categorías cognitivas que servían en otro tiempo para diferenciar la “publicidad televisiva” frente a los “programas de TV”, y a los esquemas específicos de distintos “géneros televisivos” con propiedades estructurales, referenciales y narrativas emergentes, es decir, a las creencias y expectativas sobre cuáles son sus personajes y escenarios tipo, o su estructura narrativa, su modalidad dominante de emisión (directo-diferido), su tipo de referencia (ficción-realidad), y sus ámbitos temáticos más característicos. Igualmente, nos preguntamos cómo se estarían adaptando al cambio, los esquemas sociales manejados por los receptores acerca de los agentes productores, sus creencias sobre la identidad de esos agentes que suponen responsables de cada género televisivo, y cuáles serían las teorías de la mente que estaban manejando los receptores y usuarios de la TV a la hora de atribuir una intencionalidad o unos fines a esos agentes responsables de cada género.

8.5. LOS ESQUEMAS COGNITIVOS SOBRE LOS GENEROS TELEVISIVOS : UN PUENTE DE PASO DESDE LOS PROCESOS DE REPRESENTACION DE INTERACCIONES A LOS PROCESOS DE COMPRENSION O INTERPRETACION DE LA REFERENCIA

⁵³ Para una revisión de las características semióticas y narrativas de la Neotelevisión puede consultarse también: CORTÉS LAHERA, J.A. (1999): "La estrategia de la seducción, La programación en la neotelevisión", Eunsa, Pamplona; SCOLARI, C. (2008) : *Hacia la hipertelevisión. Los primeros síntomas de una nueva configuración del dispositivo televisivo*. En Revista: *Diálogos de la Comunicación*. Nº77. Julio-Diciembre, 2008. Editada por FELAFACS. Texto íntegro disponible en: <http://www.dialogosfelafacs.net/77/articulos/pdf/77CarlosScolari.pdf> (consulta 15/05/2010)

Ya hemos insistido a lo largo de nuestra exposición en la relevancia que adquieren en los procesos de comprensión las estructuras cognitivas que llamamos “esquemas”, y cómo la distinta disponibilidad de unos u otros esquemas de conocimiento general en la mente de los sujetos puede determinar una asignación dispar de significados y referencias a un mismo contenido objetivo. Frente a la TV sucede lo mismo, pero a diferencia de los esquemas generales, los esquemas referidos a los géneros televisivos adquieren aquí una relevancia especial, pues vienen a tipificar una u otra modalidad de “tele-interacción social y comunicativa” donde el “otro” (el actor emisor de la comunicación televisiva, el agente productor de cada espacio o programa) no está presente como en las interacciones “cara a cara”, y tanto su identidad como sus intenciones hay que suponerlas o imaginarlas.

En este sentido creemos que los “esquemas cognitivos” referidos a los géneros de TV se presentan asociados a ciertas teorías de la mente un tanto “especiales”, teorías que se encuentran determinadas por los esquemas sociales disponibles acerca del universo específico de la producción de publicidad y programación televisiva, que son los que permiten a los sujetos receptores suponer o atribuir identidad o tipos de identidad a su interlocutor institucional, asignar una cierta orientación intencional a la propia emisión de los programas, suponer que tales producciones y emisiones se encuentran estratégicamente orientadas a la consecución de unos u otros fines.

En procesos de cambio, la información que los agentes productores de los mass media ofrecen en general, y la información que ofrecen acerca los agentes sociales (incluyendo la información que ofrecen acerca de sí mismos) podría no coincidir con las expectativas, creencias o esquemas generales y sociales que se encuentran actualmente disponibles en la mayoría de los sujetos que reciben e interpretan dicha información. Esos desajustes pueden ser mayores cuando se producen procesos de cambio como el que estamos analizando. Cabe preguntarse qué es exactamente lo que sucede en tales circunstancias. Por ejemplo: ¿los nuevos datos modifican automáticamente las creencias y los esquemas previamente disponibles o también esos datos e informaciones se interpretan y valoran desde los esquemas y creencias previos?. En tal caso ¿cuál es el resultado de esas diferentes lecturas, de esas interpretaciones de la nueva información que parten de anclajes cognitivos, de esquemas y creencias diferentes?

Piaget, a quien nos hemos referido ampliamente al revisar las teorías disponibles sobre la evolución de los esquemas en el marco del desarrollo ontogenético, concibe ese proceso de adaptación como un doble acoplamiento entre el sujeto y el entorno, y distingue dentro de ese proceso unitario de adaptación dos subprocesos fundamentales: la asimilación y la acomodación.

La asimilación sería el proceso de entrada, el proceso por el cual los estímulos, perturbaciones e informaciones procedentes del entorno son integradas en las formas y estructuras existentes en el organismo. La acomodación sería el proceso de salida, el ajuste del organismo a las nuevas y cambiantes condiciones del medio ambiente, de modo que las

pautas de comportamiento ya existentes se ven modificadas a fin de enfrentarse con nuevas situaciones e informaciones.

En el desarrollo ontogenético, se producen períodos de conflicto cognoscitivo, períodos de desequilibrio en los que la asimilación de nueva información no está en armonía con las estructuras preexistentes, con el conocimiento previamente adquirido. Este desajuste fuerza al niño (o al sujeto en general) a acomodarse a un nivel más alto de pensamiento, con el objeto de incorporar la nueva información y poder restaurar el equilibrio. La equilibración entre asimilación y acomodación (llamado también *balance*) protege al sujeto frente a la posibilidad de quedar abrumado o desbordado por exceso de información no asimilable, y también, frente a la posibilidad de reaccionar prematuramente o ciegamente ante las perturbaciones en un intento de acomodarse demasiado deprisa a los cambios y perturbaciones del entorno.⁵⁴

Ahora bien, más allá del marco ontogenético, en esos períodos de cambio podrían registrarse desequilibrios o desajustes acomodativos, y como consecuencia de esa falta de adaptación de los viejos esquemas a las características del entorno (pongamos por caso a las características emergentes de la programación televisiva), podrían producirse múltiples desajustes.

Siguiendo con la metáfora del tablero del hiperjuego, estos períodos en los que se produce un cambio en las propias reglas de juego, abre posibilidades objetivas (posibles movimientos de ficha) en las que acaso no han reparado todos los jugadores por igual, posibilidades de las que ciertos jugadores podrían tratar de sacar ventajas a costa de la ingenua o anticuada lectura del tablero que efectúan otros. Los usuarios de la TV, por ejemplo, quedan en desventaja cuando aprovechando ciertos resquicios y vacíos legales, los productores de ciertos programas introducen estrategias de propaganda y publicidad encubierta, colocando al telespectador ante un programa aparentemente informativo o de entretenimiento, en el que, sin advertirle debidamente, se están llevando a cabo operaciones propagandísticas, publicitarias y persuasivas, de las que el espectador no tiene conciencia ni expectativa previa.

Con todo, una educación para los medios, que fomente una recepción crítica y analítica de los programas, y no un consumo ciego y sistemático, podría ayudar al espectador a detectar esas posibles maniobras que, inadvertidas para la conciencia, cabe denominar “subliminales”. Sin embargo, los usuarios podrían espontáneamente desarrollar nuevas competencias, y viéndose una y otra vez convertidos en diana de maniobras ocultas, podrían activar la sospecha poniendo ciertos datos observables en relación con nuevas estrategias en intenciones atribuibles a los agentes emisores/productores. Es más,

⁵⁴ Definiciones basadas en el glosario de términos piagetianos elaborado por Mary Ann. S. Pulasky (1971).

podrían elevar esa sospecha más allá de lo razonable y pasar a albergar una especie de “teoría de la conspiración” que les lleva a creer reconocer estrategias abusivas de propaganda y publicidad encubierta y/o subliminal en todas partes, extendiendo y generalizando su desconfianza hacia toda clase de programas, espacios y contenidos. En realidad no sabemos cómo se fragua una nueva conciencia social sobre las operaciones informativas y persuasivas que la TV permite o intenta llevar a cabo.

Creemos que merece la pena explorar ese universo de acomodaciones y esos posibles desequilibrios, entre asimilación y acomodación cognitiva, que pueden tener un alcance social diverso. Explorar los esquemas cognitivos disponibles acerca de los géneros televisivos, es dar un paso adelante en el estudio de los diferentes estados de conciencia sobre la TV, sobre el papel que desempeñan diferentes espacios y programas, ya sea de cara a los usos psicológicos que los espectadores les dan, o bien, de cara a los intereses y fines— generalmente económicos y sociales — que anunciantes, productores y gestores de los medios pretenden sacar de esos mismos usos psicológicos que los telespectadores dan a los diferentes géneros televisivos.

La investigación que presentamos a continuación, tendrá por objeto, precisamente, explorar esos esquemas y tratar de identificar la forma en que pueden estar cambiando dentro de comunidades y grupos concretos, situándonos dentro de un Umwelt sistémico concreto como es el que configura ese tránsito hacia la Neotelevisión que se produjo en España durante las dos décadas anteriores.

Corresponde ahora dar una descripción más detallada de los procedimientos que emplearemos para identificar esos diferentes esquemas que permiten a los sujetos usuarios de la TV construir una representación de la interacción social que pone en marcha cada género (procesos de representación) y su incidencia en la comprensión del flujo televisivo (procesos de referencia). Además, una vez comprobada la validez de nuestros datos sobre los esquemas y su incidencia, procederemos a examinar cómo cambian y se acomodan ante programas o espacios televisivos en los que convergen 3 propiedades emergentes típicamente neotelevisivas:

- 1) la autoreferencia mediática y televisiva
- 2) la hibridación o polivalencia funcional de los géneros
- 3) una mayor complejidad estructural, referencial y narrativa, que permite a un género contener referencias, citas, imágenes de archivo, parodias y simulaciones de otros medios, y de otros géneros y programas televisivos, etc.

En este trabajo de investigación nos conformaremos con dar un pequeño paso adelante en el estudio de las acomodaciones cognitivas a ese universo de propiedades emergentes. Somos conscientes de que son muchas las limitaciones que no estamos en disposición de poder resolver. Aportaremos por nuestra parte un método exploratorio y

experimental que permite indagar acerca de los esquemas y teorías de la mente disponibles (procesos de representación de las interacciones); examinar su incidencia en la comprensión o interpretación de los contenidos televisivos (procesos de referencia), así como estudiar su posible adaptación o acomodación frente a ese universo emergente de propiedades y cambios, es decir, explorar cómo cambian o se modifican esos esquemas y creencias cuando los sujetos se enfrentan a contenidos televisivos que exhiben propiedades o características emergentes en la neotelevisión como las que acabamos de mencionar (autorreferencia, hibridación o polivalencia funcional, mayor complejidad referencial y narrativa).

Nos centraremos en los esquemas que manejan los sujetos acerca de los propios “géneros televisivos”, y sobre la identidad y las intenciones (teorías de la mente) que los usuarios atribuyen a los agentes productores/emisores” de cada género. Estas creencias permiten a los sujetos construir una representación sobre el tipo de interacción en el que participan, y adecuar los procesos psicológicos que toman como objeto el contenido del flujo de programación a los “usos psicológicos” que corresponde asignarle en función de esa representación genérica de la situación. El conocimiento de esos esquemas y teorías de la mente que se asocian a cada género televisivo, permite acercarnos a las diferentes conciencias o teorías latentes que se encuentran disponibles sobre la mediación social y/o comunicativa de la TV, y al mismo tiempo, al modo en que los sujetos se disponen para dar un uso psicológico u otro, a diferentes clases o tipos de contenido.

Por ejemplo, si los sujetos consideran que los programas “informativos” son producidos por las propias cadenas, por instituciones específicamente autorizadas y profesionales cualificados (periodistas, agencias informativas, etc.), con la intención o con el fin de ofrecer una información de actualidad, objetiva y veraz, que se selecciona por su especial relevancia para el sistema social en el que viven, es posible que procesen cierta secuencia aparentemente tomada de un “informativo” asumiendo que las imágenes responden a sucesos o acontecimientos actuales, reales, no ficticios, considerados “noticiables” por su especial importancia, interés o relevancia social. Esos mismos sujetos podrían procesar de forma muy diferente las mismas imágenes, si en vez de atribuirles a un programa “informativo”, se consideran parte de una “serie de ficción”, de un “teleconcurso”, un “spot publicitario”, etc. En este sentido, creemos que los esquemas y teorías de la mente que sustentan nuestras convenciones acerca de los géneros televisivos, vienen nuestras “teorías” implícitas sobre las distintas mediaciones que tienen lugar en cada uno de esos géneros televisivos, pero también, y precisamente por ello, nos predisponen a procesar la información de formas diferentes, asignando un tipo de referencia y significado distinto a unos mismos contenidos objetivos. Así, las mismas imágenes que en el informativo asociamos a la realidad, al acontecer noticioso de actualidad, podrían percibirse como “simulaciones”, “fabulaciones”, “ficciones”, etc., si las creemos parte de una serie de ficción y no de un informativo.

Exploraremos cómo la diversidad de esquemas y teorías de la mente disponibles sobre los géneros, sirven de base a diferentes conciencias sobre la mediación, y exploraremos cómo afectan esos esquemas y creencias previas a la propia interpretación o comprensión del flujo televisivo. En este sentido, cabe considerar que los esquemas y creencias asociados a los géneros televisivos, aquellos sobre los que descansa nuestra construcción mental de un tipo de comunicación u otra, de un tipo de interacción social u otra, determinan diferentes usos psicológicos y diferentes modos de procesar los contenidos del flujo televisivo. Operan pues como un puente que permite conectar las representaciones genéricas sobre las interacciones sociales que se llevan a cabo a través de diferentes géneros televisivos (informativos, publicidad, programas de ficción y entretenimiento, etc.) con el universo de las referencias y significados, de los sentidos y usos que cabe atribuir al contenido de la programación. La “comprensión”, entendida como la actividad que llevan a cabo los usuarios del medio frente al televisor, hace que crucemos el puente, pues consiste en conectar entre sí esas teorías o esquemas previos sobre el tipo de mediación que creemos propia de cada género televisivo, con esos diferentes significados y referencias (procesos de referencia) que de facto atribuimos a los contenidos televisivos.

Como todo puente, éste puede atravesarse en una dirección u otra, y cabe entonces preguntarse también si acaso los cambios en el orden social y comunicativo de la TV, puede a su vez motivar o inducir “cambios” acomodativos en la otra orilla, en la de los esquemas, teorías y creencias que estaban disponibles sobre los diferentes tipos de mediación atribuidos a cada género o en el propio repertorio y concepto de los “géneros” hasta entonces disponibles.

8.6. HIPÓTESIS GENERALES DE PARTIDA:

Nuestra investigación tomará, por tanto, como hipótesis de partida dos supuestos generales.

- a) Que los esquemas y teorías de la mente referidos específicamente a los géneros televisivos y a los agentes a los que se atribuye su producción, al igual que otros esquemas de conocimiento general (SE), intervienen y afectan a la comprensión de la programación y sus contenidos (SC).
- b) Que debido a esos cambios más generales que está experimentando el orden social y comunicativo de la TV ($SS \rightarrow SC$), dichos esquemas y creencias sobre los propios géneros televisivos podrían igualmente estar cambiando, adaptándose, asimilando novedades y acomodándose a las nuevas contingencias sociales y comunicativas de la TV, generando las bases psico-cognitivas de un nuevo acervo social de conciencias subjetivas sobre la mediación (SE_2), un nuevo

estadio de las Epistemes disponibles en el sistema ecológico-adaptativo, que hoy por hoy desconocemos.

Gráficamente, y empleando una vez más la tipología de ciclos de mediación intersistémica y dialéctica, nos situamos ante un ciclo del tipo (d), siendo nuestra principal incógnita a despejar el “cambio” que experimentan los esquemas y creencias sobre los géneros televisivos, en tanto que *epistemes* de un sistema ecológico-adaptativo, cuyo estado inicial (SE₁) representa esquemas adaptados a las propiedades y a los géneros de la programación paleotelevisiva, mientras que su estado posterior o actual (SE₂) representa el acervo de esquemas históricamente “emergentes”, es decir, de esquemas transformados, reestructurados, modificados, dentro de ese proceso de acomodación cognitiva a las nuevas propiedades y a los nuevos géneros de programación :

CICLO TIPO (d): (SE₁): (SS) → (SC) → ¿(SE₂)?

Siguiendo con nuestra metáfora del hiperjuego, podríamos decir que nuestra investigación tratará de examinar cómo se adaptan las creencias, las epistemes y teorías subjetivas sobre la mediación, al cambio objetivo de esas reglas de juego, o si se prefiere, a los nuevos modos de mover y de relacionar entre sí las fichas sociales y comunicativas de la TV.

8.7. LOS ESQUEMAS PSICO-COGNITIVOS SOBRE GÉNEROS TELEVISIVOS COMO OBJETO DE ESTUDIO. DELIMITACIONES Y CONSIDERACIONES PREVIAS.

Debemos advertir que el objeto de estudio al que dirigimos nuestro interés, no lo constituyen los “géneros televisivos” en tanto que categorías formales del análisis de textos, discursos o relatos, ni tampoco en tanto que categoría que agrupa “productos” que, acorde a los nuevos modos de producción industrial, responden a un determinado estándar o patrón de referencia. En el ámbito científico- social, el estudio de los “géneros” cuenta efectivamente con una muy amplia tradición, y abarca múltiples enfoques y disciplinas.⁵⁵

⁵⁵ Para una revisión panorámica de las teorías sobre géneros literarios puede consultarse el compendio de GARRIDO GALLARDO, M.A. (1988): *Teoría de los géneros literarios*, Madrid, Arco/Libros, S.A. , donde se incluyen textos clásicos de Genette, Todorov, y otros. Para una revisión de los modelos de procesamiento y gramáticas de historias desarrollados desde la psicolingüística y la narratología, VAN DIJK, T.A. (1999): *Discurso y literatura. Nuevos planteamientos sobre Análisis de los Géneros Literarios*. Madrid, Visor Libros. En el ámbito de la Narrativa Audiovisual, pueden encontrarse un amplio resumen de los diferentes enfoques asumidos por la investigación en BEREMJO BERROS, J. (2005): *Narrativa Audiovisual. Investigación y Aplicaciones*. Madrid, Pirámide. Por otra parte, son de referencia obligada las reflexiones de corte histórico, antropológico y sociológico introducidas por los autores de la Escuela Crítica de Frankfurt, sobre los géneros, al descubrir su vinculación a los modos de producción propios de la “industria cultural”, y

No ignoramos en absoluto que todo género es expresión de un modo particular de producción y que, al mismo tiempo, puede usarse como una categoría analítica, abstracta, que sirve para agrupar en torno a un mismo repertorio de rasgos o propiedades redundantes un amplio número de obras o productos. Los analistas profesionales, definen los géneros basándose en un amplio y sistemático análisis y conocimiento de la producción y de los productos televisivos. Se trata de una actividad muy distinta a la que consiste, más sencillamente, en “ver la TV”.

Cuando se procede a un análisis sistemático, generalmente se parte de ciertas unidades o componentes básicos, y se examina cómo se encuentran distribuidos dentro de una determinada “muestra” de ejemplares. Sucede que los mismos componentes elementales pueden emplearse para producir productos de diferentes géneros, y es entonces el orden en que tales componentes se disponen en cada caso, la forma en que se relacionan unos con otros, etc., la que permite diferenciar obras de diferente género. En tales casos suele decirse que los ejemplares pertenecientes a cada género responden a “esquemas” estructurales y funcionales diferentes, es decir, a un orden y a una “organización” que son específicas o propias de cada género.

Con no poca frecuencia, estos estudios analíticos, que toman por objeto de estudio las “obras”, los productos (los textos, los relatos, etc.) utilizan el término “esquema” para referirse cierta estructura de rasgos y propiedades. Esta puede ser propia o exclusiva de un producto en particular, pero al comparar diversas obras y productos, puede descubrirse que varias de ellas responden a un mismo “esquema” de referencia. Por esta vía inductiva y de síntesis, no es infrecuente encontrar definiciones de géneros, que están basadas en la identificación diferencial de un determinado “esquema” o “patrón” al que responden los ejemplares pertenecientes a dicha categoría, y una vez definido el “Género” en base a ese “esquema” (estructural, funcional, organizativo, etc.) se buscan otros ejemplares que puedan adscribirse igualmente a dicha categoría previa, o bien, se anticipan y deducen las propiedades y rasgos de un determinado ejemplar cuando de él sabemos que pertenece (o que ha de pertenecer si se trata de producirlo) a ese mismo género de referencia. Lógicamente cuanto más completa y exhaustiva sea esa misma taxonomía, ese sistema de clasificación, más rendimiento nos ofrecerá para conocer y comprender el universo estudiado.

Debemos advertir, sin embargo, que nuestro objeto de estudio no son esos esquemas que se obtienen y se emplean en los análisis científicos y académicos, como tampoco los que pueden eventualmente emplearse en el ámbito profesional para planificar la producción.

especialmente, con el modo de producción de las formaciones sociales capitalistas en su etapa de desarrollo industrial más avanzado.

Los esquemas que nosotros nos proponemos identificar y estudiar son los esquemas psico-cognitivos que poseen y manejan los usuarios de la TV acerca de los diferentes espacios y programas que integran la programación. Se trata de esquemas que se han formado espontáneamente, esquemas que organizan los conocimientos almacenados en la memoria sobre la programación televisiva y permiten diferenciar distintas clases o tipos de programas. Estos sujetos no buscan de forma explícita, voluntaria y consciente generar o enriquecer un determinado sistema explícito de clasificación de los contenidos de la oferta de programación televisiva. Son consumidores de TV que de forma espontánea han ido formando en su mente distintos “esquemas” para poder categorizar y diferenciar distintos espacios y programas de televisión. Sus “categorías” no proceden de un análisis consciente y sistemático aplicado a ciertas “muestras” relevantes y/o representativas, sino que se han formado de manera espontánea. Tengamos en cuenta que la actividad que estos sujetos llevan a cabo ante el televisor no consiste en “analizar” la programación, usando técnicas y procedimientos de observación, registro, medida, análisis, etc., de tipo científico; comparando los formatos, los contenidos, las estructuras narrativas, o cualquier otro rasgo o propiedad que puedan presentar los espacios y programas, sino que generalmente atienden al monitor buscando el placer que puede ofrecer esa práctica de consumo como fuente de evasión y entretenimiento, como fuente de información, etc.

Es importante captar con claridad la diferencia, pues el objeto que nos proponemos investigar requiere procedimientos y técnicas distintas. No nos proponemos hallar los “esquemas” propios de un género u otro, sino los “esquemas cognitivos” que efectivamente manejan los usuarios de la TV para diferenciar distintos tipos de programas televisivos. Para estudiar estos esquemas “psico-cognitivos”, no procede, por ejemplo, recurrir al análisis de los propios espacios y relatos televisivos, ni asumir las clasificaciones y denominaciones categoriales que emplean los agentes productores/emisores, o los propios analistas y críticos de la TV, a la hora de definir y referir distintos “géneros” televisivos.

Para poder acceder a los esquemas cognitivos que manejan los usuarios es necesario analizar sus representaciones, sus conceptos acerca de los programas y espacios televisivos, descubrir qué sistemas de clasificación utilizan, qué nombres (si es que usan alguno) emplean o asignan a cada una de esas clases o tipos de espacios y programas, y qué rasgos y atributos considera cada sujeto que son propios de cada una de esas categorías. Lógicamente cada usuario podría manejar conceptos y categorías muy diferentes, o quizás distintos usuarios empleen denominaciones o nombres diferentes para referir a un mismo tipo de programas, etc. La definición y el nombre de cada género, así como la gama de “géneros televisivos” que cada espectador maneja en su particular clasificación de las unidades de programación televisiva, no tienen por qué coincidir con las definiciones y nombres que manejan los demás, y por supuesto, no tiene por qué ser el mismo que el que manejan los analistas del ámbito científico-académico, o los propios profesionales de la TV.

8.8. ANTECEDENTES METODOLÓGICOS EMPLEADOS POR PIAGET Y VYGOSTKI PARA EL ESTUDIO DE LOS ESQUEMAS COGNITIVOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES.

Las dos escuelas de psicología que consideramos más compatibles con el modelo de la MDCS (escuela de Ginebra de Jean Piaget y Escuela de Moscú, de Vygotski), aportan métodos orientados a explorar con carácter general los esquemas y conceptos que manejan sujetos de diferentes edades y estadios de desarrollo cognitivo. Vygotski, además, compara los esquemas y las operaciones lógicas que manejan sujetos adultos educados en diferentes entornos socio-culturales.

Ambos autores presentan algunas orientaciones comunes. Así, comparten la idea de que para conocer el concepto o el esquema que un niño posee acerca de alguna entidad, de poco sirve pedir al niño que “defina” verbalmente el concepto, pues una cosa es manejar ciertas categorías y conceptos de forma inconsciente, implícita e intuitiva, y otra es aportar una definición explícita del mismo. Todos discriminamos, por ejemplo, objetos de color blanco, frente a otros de color rojo, azul, negro, violeta, naranja... Ahora bien ¿sabríamos definir qué es el color azul y aportar una definición de dicho concepto?. Por otra parte ¿sabríamos describir verbalmente qué clase de operaciones llevamos a cabo para distinguir el rojo del azul?

El que no sepamos definir verbalmente una categoría cromática o describir verbalmente las operaciones psico-cognitivas que llevamos a cabo para clasificar y diferenciar objetos de distintos colores, no significa que no sepamos de hecho diferenciarlos, o que no poseamos dichos conceptos y categorías.

El método clínico-experimental de Piaget se basa precisamente en la posibilidad de inferir los esquemas que los sujetos manejan a partir de la observación de su comportamiento ante situaciones experimentales en las que el sujeto debe resolver cierto problema, o ejecutar una determinada tarea, explicar un fenómeno observable, etc. El investigador puede, además, pedir al sujeto que razone en voz alta o que ofrezca alguna explicación, puede sugerirle o no que se ayude de ciertos elementos o herramientas auxiliares, etc. Piaget, que desarrolló este método para estudiar los diferentes estadios de desarrollo cognitivo, se centró preferentemente en sus pruebas experimentales en situaciones de tipo "ecológico", analizando las explicaciones aportadas por los sujetos de distinta edad ante experimentos que reproducen básicamente fenómenos físicos, cuya explicación o comprensión, puede requerir operaciones de diferente grado de complejidad.

Los trabajos de Piaget, en este sentido, se basan fundamentalmente en tres procedimientos distintos pero complementarios: a) la observación directa; b) la entrevista y c) las pruebas diseñadas “ad hoc”. Ninguna de estas técnicas por sí sólo es suficiente, pero juntas, pueden ayudar poderosamente al investigador a conocer e identificar los esquemas y representaciones que manejan los sujetos.

8.8.1. LA OBSERVACIÓN DIRECTA

Piaget considera que, especialmente cuando se trata de niños, es imprescindible captar los límites de su lenguaje espontáneo, y observar atentamente las preguntas y modos de conversación entre niños, o entre niños y sus adultos más cercanos, etc. En las preguntas de los niños, se aprende a veces mucho más que en sus respuestas. Las preguntas anticipan en cierta manera el tipo de respuestas o soluciones que los niños creen adecuadas a cada problema.

<< Así, cuando un niño pregunta ¿quién hace el sol?, parece claro que lo concibe como debido a alguna actividad fabricante. O, también, cuando un niño pregunta por qué hay dos Salève, uno grande y uno pequeño, mientras que no hay dos Cervino, parece concebir las montañas como dispuestas conforme a un plan que excluye el azar.(..) Estamos aquí, pues, dispuestos a exponer una primera regla de nuestro método. Cuando se emprende una investigación sobre tal grupo de explicaciones de niños, importa, para dirigir la investigación, partir de algunas preguntas espontáneas formuladas por niños de la misma edad o más jóvenes, y aplicar la forma misma de estas preguntas a las que nos proponemos plantear a los niños que sirvan de sujetos. Importa sobre todo, cuando se pretende obtener alguna conclusión de los resultados de una investigación, buscar una contraprueba al estudiar las preguntas espontáneas de los niños.(...)Veremos que, cuando se pregunta a los niños si el sol, etc., está vivo, dotado de saber, de sentimiento, etc., los niños de cierta edad responden afirmativamente. Pero ¿es ésta una idea espontánea o es una respuesta sugerida directa o indirectamente por el interrogatorio?. Se busca entonces en las colecciones de preguntas de niños si existe algún fenómeno análogo (...). Estos hechos demuestran que un interrogatorio sobre el animismo practicado de cierta manera (...) no es artificial, y que la asimilación de la vida y el movimiento corresponde a algo espontáneo en el niño>>. Piaget (1995:15).

Piaget, sin embargo, reconoce que existen inconvenientes y obstáculos a la observación directa del mundo infantil. Destaca fundamentalmente el carácter egocéntrico del pensamiento infantil, que a menudo lo hace particularmente hermético a nuestra comprensión o bien escasamente informativo, así como la dificultad para discernir cuándo el niño está jugando o cuándo efectivamente exhibe sus verdaderas creencias. Piaget cita un ejemplo en el que un niño que no sabe que está siendo observado, habla a un rodillo compresor y mirando a la máquina dice: *<< ¿Has aplastado bien las piedras grandes?>>*. No podemos saber entonces si el niño juega o si personifica realmente la máquina, y hasta que no tengamos un seguimiento más amplio de dicho sujeto, o hasta que además no hayamos observado a múltiples sujetos de la misma edad, no tendremos criterios suficientes que nos permitan comparar las reacciones individuales, y aventurar una determinada interpretación. Por ello, y al objeto de superar estas limitaciones, es necesario complementar el método de la observación directa con otro tipo de métodos de obtención de información, que vamos a revisar sucintamente.

8.8.2. LA ENTREVISTA CLÍNICO-EXPLORATORIA.

Esta técnica, comúnmente empleada para el diagnóstico psiquiátrico, no consiste en un interrogatorio con un guión predeterminado de preguntas sino en incitar al sujeto a que hable espontáneamente con el analista. El analista, a lo largo de diferentes sesiones, puede observar qué temas son reiterativos, cuáles son conflictivos, cuáles no, y detectar síntomas más o menos conocidos de las patologías. A tal objeto, y una vez que tiene datos suficientes como para aventurar ciertas hipótesis, el analista puede intervenir y dirigir suavemente al sujeto hacia ciertos temas que se suponen "críticos", pero debe hacerlo tratando de vencer sigilosamente la resistencia del sujeto, o sencillamente tomando nota de la evolución de esa misma resistencia como síntoma confirmatorio del conflicto latente en torno a ciertos temas vitales, etc.

Fuera de ese particular ámbito clínico, la misma técnica de entrevista puede también aprovecharse para explorar qué esquemas, qué conocimientos y qué clase de razonamientos utilizan sujetos diferentes para interpretar y complementar la información obtenida por observación directa. Este es el uso que hace Piaget en sus estudios sobre desarrollo. El analista puede además conducir al sujeto a puntos que desde una perspectiva cognitiva se suponen críticos, presentándole contraejemplos, llamando la atención sobre ciertos hechos observables que contradicen sus informes verbales, y así poder estudiar la consistencia de ciertas creencias y actitudes, etc.

Es fundamental, tanto si se trata de niños como si se trata de adultos, no inducir la respuesta ni condicionar la conversación por introducción de "climas sociales" entre entrevistador y entrevistado⁵⁶ que contaminen o sesguen los resultados. En caso de bloqueo, el propio "bloqueo" es altamente informativo para el análisis.

En esta técnica, no se trata de ver si las respuestas son correctas o equivocadas (como en los Test), sino de examinar cuáles son las representaciones del sujeto y qué tipo de conocimientos (conceptos, inferencias, etc.) y de operaciones manejan, pudiendo inferirlos a través de la conversación. Los gestos, las posturas, las reacciones emocionales, que acompañan a su discurso y reflexión en voz alta, pueden ser también altamente informativas sobre el proceso que está teniendo lugar en su interior, y aportar información muy valiosa y esclarecedora para el análisis.

8.8.3. PRUEBAS EXPERIMENTALES DISEÑADAS "AD HOC".

La observación directa y las entrevistas exploratorias se complementan a su vez con una serie de pruebas experimentales que son diseñadas "ad hoc" para explorar ciertos esquemas o ciertas competencias, etc.. Estas pruebas se diseñan para poder testar

⁵⁶ Ver técnicas y tácticas de las entrevistas en profundidad, en Gaitán y Piñuel, 1998: 87-113.

diferentes formas de resolver una determinada tarea o problema. Recordemos que Piaget utiliza los tres métodos conjuntamente, de forma tal, que con frecuencia los experimentos consisten en hacer presenciar al niño un fenómeno experimental determinado (caída libre de dos cuerpos, cambios aparentes de volumen en un líquido, efectos cinéticos de fuerzas magnéticas no observables, posibles seriaciones o agrupaciones de una colección de objetos con diferentes forma, tamaño, color, etc.) para después pedir que razone en voz alta, o que explique ese fenómeno, etc., o que trate de reproducirlo.

Observación, diálogo y pruebas experimentales, conforman una unidad metodológica conjunta. Las pruebas se diseñan para testar dominios muy específicos de conocimiento y habilidad. Piaget las utiliza para “discriminar” las reacciones que tienen lugar en sujetos de diferente edad, o mejor dicho, que tienen un nivel de desarrollo cognitivo presumiblemente diferente.

Es importante resaltar que no se evalúa, que no se trata de descubrir quién lo hace “bien” y quién lo hace “mal” , de medir como en los Test, respuestas correctas e incorrectas para llevar los resultados obtenidos a una evaluación cuantitativa, usando los promedios estadísticos como medidas universales de referencia. Todo lo contrario: se trata de conocer cómo concibe y cómo afronta la tarea cada sujeto y grupo de sujetos, desde qué conceptos y esquemas interpretan los sucesos observables en el experimento, qué tipo de soluciones y ocurrencias son las que emergen en su imaginación a la hora de resolver un problema o tarea, a la hora de aportar explicaciones o respuestas a las preguntas del investigador, y de observar cómo trata en la práctica de resolverla. Es el proceso y las estructuras que subyacen al mismo lo que interesa observar, pues en esas estructuras y operaciones radican las diferencias en los resultados. La prueba se diseña para poder discriminar esas diferentes formas de comprender y abordar el problema, para permitirnos diferenciar el tipo de esquemas y de lógicas que subyacen a cada forma de abordarlo, no para evaluar respuestas correctas e incorrectas, medir y comparar estadísticamente los resultados.

No obstante, estas pruebas deben ser objetivables, al menos en el sentido de que deben poder ser presentadas en las mismas condiciones a distintos sujetos y grupos de sujetos, lo cual permitirá comparar sus respuestas entre sí, identificar esquemas y operaciones subyacentes y definir diferentes estructuras y niveles de desarrollo cognitivo.

Valiéndose de estas tres técnicas, y empleando una reducida muestra de sujetos infantiles, Piaget y sus colaboradores lograron obtener la información de base para construir la teoría más influyente en Europa durante la segunda mitad del siglo XX sobre el desarrollo cognitivo de la inteligencia.

8.9. COINCIDENCIAS Y DIFERENCIAS METODOLÓGICAS ENTRE PIAGET Y VYGOTSKI

Los trabajos transculturales realizados por Vygostki, Luria y sus colaboradores, en diferentes poblaciones y grupos étnicos de la región del Uzbekistán, comparando las formas conceptuales y operatorias de las poblaciones urbanas y rurales, son en cierto sentido coincidentes con los métodos de Piaget, ya que combinan una amplia observación in situ, con entrevistas y pruebas objetivas diseñadas "ad hoc", simultáneamente. Sin embargo, estas investigaciones tienen un objetivo diferente al que preside el programa sobre ontogénesis de las funciones cognitivas, o sobre el aprendizaje y las técnicas de enseñanza aplicables en el ámbito de la paidología (y de la llamada defectología, o ciencia de las deficiencias mentales). Los trabajos transculturales pretenden testar las diferencias cognitivas entre diferentes entornos socio-culturales. Se trata de ver cómo diferentes formas de organización social y diferentes acervos culturales de referencia median en la formación de esos conceptos y operaciones psicológicas observados. El fenómeno de los llamados pseudo-conceptos o complejos pseudo-conceptuales, o de los sistemas infra-lógicos de deducción (fenómenos que Vygostki estudiará también en el ámbito de la ontogénesis y el aprendizaje infantil) es abordado aquí en términos de "diferencia socio-cultural"⁵⁷

Para Vygostki, empeñado en instituir los cimientos de una nueva Psicología, la cuestión de los métodos era también una de las cuestiones fundamentales que había que resolver precisamente orientando los métodos a la confirmación de sus hipótesis teóricas generales. Sus estudios se centran por ello en dos grandes áreas: la influencia de las variables socio-culturales en la naturaleza de las estructuras y los procesos cognitivos (como los estudios realizados en Uzbekistán), y la influencia del entorno micro-social en la génesis y desarrollo de las funciones superiores en el niño (ámbito del desarrollo y aprendizaje).

En este segundo ámbito, Vygostki aportará un procedimiento novedoso: el experimentador se convierte no en un mero "observador", sino en un agente mediador, facilitador, que interviene activamente (interactivamente) en el proceso estudiado. Como ha señalado el profesor Rivière:

<< La idea directriz de los estudios sobre desarrollo era la de poner de manifiesto los procesos de construcción, "in vivo", de las funciones y, muy especialmente, el papel de los

⁵⁷ Estos autores son especialmente críticos respecto a las tesis que desde tiempos remotos venían defendiendo una interpretación de las diferencias en términos de retraso, incapacidad demostrada de ciertas razas inferiores, etc. Este lenguaje, que acompañaba por desgracia las justificaciones racionales de la colonización y de la explotación servil de los pueblos, era precisamente la antítesis del pensamiento de Vygostki. Para este autor, la diferencia cualitativa de los sistemas lógico-conceptuales de los pueblos, era la prueba de una teoría socio-histórica sobre la génesis del conocimiento. Por supuesto, sus ideas tampoco fueron comprendidas en un régimen cada vez más obsesionado con el "adoctrinamiento" y la "ortodoxia", para el que las diferencias culturales y los sincretismos, eran una continua fuente de resistencias ideológicas y una fuente de alternativas e imprevistos respecto a la planificación económica centralizada y global.

instrumentos y signos en dicha construcción, así como la mediación "cultural", representada por el propio experimentador>> (Rivière, 1988:49)

En el plano de la ontogénesis Vygostki, como hemos señalado, defendía la posibilidad de provocar a través de los experimentos una "toma de conciencia" en el sujeto, algo que es explícitamente buscado en el marco de la enseñanza-aprendizaje. Para lograr que el sujeto advierta los límites de sus propias rutinas cognitivas, para forzarle a buscar otras alternativas, Vygostki y sus colaboradores diseñan pruebas y juegos en los que está prohibido, por ejemplo, decir ciertas palabras, o ejecutar ciertas acciones, que son precisamente las que habitualmente emplea para referir ciertos conceptos u objetos, resolver ciertas tareas, etc. De esta manera, se conseguía dirigir la atención del sujeto sobre sus propias acciones y operaciones, buscar equivalencias, poner a prueba alternativas, descartar las que no se adaptan, seleccionar las que son funcionalmente equivalentes, etc.

Al igual que Piaget, Vygostki era partidario de observar primero con atención los recursos que de forma espontánea ponen en juego los propios niños para expresar su conocimiento del mundo, o para resolver una tarea, etc. Pero era especialmente sensible a no generar un universo "artificial", y por ello, mostraba cierta predilección por los juegos verbales y las adivinanzas populares, ya que esos juegos formaban parte de las prácticas habituales de los niños, y al mismo tiempo exigían ciertas destrezas cognitivas. En clara coherencia con el resto de sus investigaciones, dedicó sus últimos años de vida a la psicología y a la enseñanza "especial" de niños con retrasos mentales y otras lesiones y deficiencias. Su programa era precisamente promover el aprendizaje estimulando la *Zona de Desarrollo Potencial* tanto en niños normales como deficientes o retrasados.

El maestro es un experimentador que, en el aula, no se limita a observar. El maestro es un experimentador que observa pero interviene. Esa relación era perfectamente aprovechable para dar vida a un método al que denominó "método dialéctico", y que defendió como paradigma para poder avanzar en la comprensión de la dimensión "histórica y socio-cultural" y no meramente biológica de las funciones psicológicas del conocimiento. En el aula, el maestro es un mediador social que puede facilitar no sólo objetos o herramientas materiales y simbólicos (arcilla, tizas, mapas, esquemas en la pizarra, etc.), tiene además la posibilidad de organizar el medio social – juegos, equipos, actividades individuales y de grupo – para poner en comunicación a los individuos, y hacer que interacciones entre sí, que coordinen entre sí sus comportamientos. Se trata de orientar esa organización social y comunicativa hacia el aprendizaje, pero precisamente por ello, se trata de examinar cómo diferentes formas de comunicarse y relacionarse pueden incidir (mediar) en los sistemas psicológicos de conocimiento. Sus tesis más generales sobre la mediación social y comunicativa del conocimiento, encontraban en ese espacio micro-social, explícitamente dirigido a la enseñanza, un universo no sólo de verificación, sino de innovación o intervención directa.

Así, orientando la actividad docente hacia prácticas que permitan una progresiva internalización de funciones y hacia una toma de conciencia súbita o progresiva, descubre Vygostki que los principales avances cualitativos del sistema cognitivo se encuentran asociados precisamente a la conectividad de las diferentes funciones: al uso coordinado, en esquemas cada vez más integrales, de distintos recursos cognitivos: atencionales, representacionales, mnemónicos, perceptivos, de razonamiento, afectivos, relacionales, y sobre todo, semióticos, pues el lenguaje permitía como ninguna otra función “unir y ligar” entre sí todas las demás funciones, permitiendo precisamente la formación misma de la conciencia y multiplicando la capacidad de reflexión y metacognición.

Esta visión sistémica e interfuncional del desarrollo de la inteligencia, fue apasionadamente defendida por Vygotski en el ámbito de la defectología. Vygostki consideraba que las lesiones cerebrales, las discapacidades sensoriales y los retrasos mentales debían examinarse detalladamente pues en la práctica no afectan a todas las funciones por igual. Defendía – y en aquellos tiempos se trataba de algo sumamente revolucionario y contra-corriente - que mediante prácticas y estímulos debidamente dispuestos, podría conseguirse a medio y largo plazo una "compensación" funcional, similar, por ejemplo, a la que exhiben los sordo-mudos cuando “hablan” con las manos, o a los invidentes cuando “ven” a través del oído y del tacto. Por supuesto, un factor importante en ese progreso lo constituía diferenciar entre el peso objetivo de un defecto fisiológico, y el peso que ejercía en la psicología del sujeto el ambiente social que lo estigmatizaba y condenaba a un complejo de inferioridad. La rehabilitación, por tanto, no sólo requería esfuerzos por parte del sujeto, sino también, esfuerzos por construir un nuevo ambiente social que facilitara la motivación del aprendizaje. Sólo de un ambiente social que estimulase sus progresos relativos, en vez de considerarlos un esfuerzo inútil y o contraproducente para la salud, etc., podría conseguirse en el sujeto deficiente un progreso en su propio autocontrol, y en la valoración de las propias actividades de aprendizaje y su auto-estima. La actividad afectiva y cognitiva se encontraban para Vygostki estrechamente relacionadas, y desde luego, ambas se encontraban igualmente *mediadas* por el entorno social, pudiendo este facilitar o impedir la motivación necesaria para el aprendizaje y la propia confianza en uno mismo, factores históricamente negados a quienes la sociedad condena a ser y sentirse perpetuamente “inferiores” y perpetuamente “dependientes”.

No debe extrañarnos pues la propuesta dialéctica de Vygostki, su predilección por los estudios en los que el experimentador colabora e interviene para poder producir cambios en el conocimiento, pudiendo entonces asistir "in vivo" a esos procesos de tomas de conciencia y de aprendizaje, o donde pueden resolverse situaciones conflictivas estableciendo nuevas conexiones entre dominios o funciones psicológicas previamente aisladas, procesos reflexivos que implican una atención interna y un esfuerzo dirigido a la propia organización de las funciones psicológicas (metacognición). De ahí su especial interés por la enseñanza y la paidología. En el laboratorio el experimentador se mantiene

en observación aséptica y neutral, en el aula, el "experimentador" interviene activamente como mediador social, produce – a nivel micros social - la historia real de un aprendizaje cognitivo. La finalidad de una experiencia convencional de laboratorio consiste en que el experimentador "aprenda" algo acerca de un fenómeno, pero en el ámbito del aula el maestro-investigador orienta sus esfuerzos para que sea el sujeto experimental el que aprenda., el que descubra, etc. Un psicólogo como Vygotski, especialmente interesado en el cambio histórico del conocimiento, no podía pues desaprovechar ese observatorio de procesos de cambio in vivo que son las aulas (entendidas como el espacio de interacción entre un educador y sus alumnos) para examinar – como teórico e investigador - el papel facilitador o mediador que desempeña el propio maestro, los compañeros, las actividades, los signos y herramientas didácticas, etc.

8.10 COINCIDENCIA DE PIAGET Y VYGOTSKI EN EL DESCARTE DE LOS TEST COMO TÉCNICA DE MEDICIÓN DEL DESARROLLO Y COMO HERRAMIENTA PARA ESTUDIAR LOS ESQUEMAS Y SU DESARROLLO.

Piaget, en su capítulo de Introducción a *La representación del mundo en el niño* (1993:13), obra dedicada al estudio de las representaciones "animistas" infantiles, considera que si bien los Test pueden ser útiles en el diagnóstico individual, *"el defecto esencial del test, en las investigaciones que nos ocupan, estriba en que falsea la orientación espiritual del niño a quien se interroga, o por lo menos, tiene la posibilidad de falsearla."*, señalando su incapacidad para penetrar en los "contextos" estructurales de cada operación. Dicho con otras palabras: en el Test sólo podemos observar "respuestas", y no ese conjunto de procesos, de recuerdos, de asociaciones, de fabulaciones, de representaciones y operaciones que pueden ser de diferente índole, que son las que permiten conocer los verdaderos límites y horizontes de la estructura cognitiva que construye cada respuesta.

Por su parte, las posiciones de Vygotski frente a los Test son ampliamente conocidas en el ámbito de la pedagogía, al haber liberado una batalla personal contra los abusos de los psicólogos soviéticos de los años 30, que empleaban los Test de medición de inteligencia para justificar la selección y la ayuda oficial de los sujetos que presentaban los cocientes "superiores" de inteligencia, privando al resto de la posibilidad de acceder a los estudios superiores. El propio concepto de *Zona de Desarrollo Potencial (ZDP)*, desarrollado por Vygotski en el marco de su teoría del desarrollo, hacía hincapié en la idea de que el aprendizaje o la capacidad de aprendizaje, era la facultad que mejor podía definir la inteligencia, pero el "progreso" en esa capacidad era algo que los Test, por su propia concepción, no podían registrar. La capacidad de aprender era para Vygotski el principal patrimonio de la inteligencia humana y el aprendizaje la principal condición para que el desarrollo cognitivo. Sujetos con bajas o medias puntuaciones en los Test dedicados a "medir" la inteligencia, podrían – si son asistidos adecuadamente – progresar y aprender

más que otros que actualmente obtenían mejores puntuaciones, cuya capacidad de progresión y aprendizaje, podría ser sin embargo menor. Los Test sirven para saber lo que un sujeto “sabe hacer” en un momento dado, pero no permiten conocer que podría llegar a saber si se le facilitan las actividades, las explicaciones, los estímulos y las herramientas adecuadas para el aprendizaje. Precisamente su oposición activa contra los Test y contra las políticas “selectivas” del gobierno basadas en este procedimiento evaluativo, fue uno de los detonantes de su posterior defenestración de su obra dentro de la propia Unión Soviética. (Cfr. Rivière, 1988: cap. VIII y IX, pág. 63-72)

8.11. EL INTERÉS POR LOS PROCESOS Y LA POSIBILIDAD DE INDUCIR “CAMBIOS” DESDE EL PROPIO DISEÑO METODOLÓGICO

En un tardío compendio de investigaciones seleccionadas y comentadas por Jean Piaget, titulado *“Las formas elementales de la dialéctica”* (1996, Editorial. Gedisa, Barcelona, 2ª edición), Piaget recoge toda una serie de experimentos, diseñados en colaboración con otros autores, aplicados a niños de diferentes edades, caracterizados por una común orientación: son experimentos que tratan de diferenciar procesos cognitivos “normales” o propios de un cierto estado de equilibración, con respecto a otros que suponen una alteración, un desequilibrio, y reclaman una reorganización de los recursos cognitivos disponibles. Para que esa reorganización tenga lugar, los diseños tratan de llevar a los sujetos a una situación crítica en la que sus esquemas y operaciones de inferencia y derivación “normales”, resulten insuficientes, o bien, diseños en los que el investigador interviene tratando de hacer ostensible al sujeto sus propias contradicciones y limitaciones.

Advierte Piaget en la introducción, que con ello trata de cumplir un doble objetivo epistemológico: por una parte, mostrar que nuestro sistema psicológico lleva a cabo procesos dialécticos a todos los niveles tanto de pensamiento como de acción en situaciones donde se hace especialmente necesario construir formas nuevas que no se pueden deducir o derivar directamente del repertorio de esquemas disponibles; pero también, se propone “desmitificar” teorías esencialistas de la propia dialéctica, que consideran que toda forma de pensamiento es a priori y permanece constantemente dialéctica, es decir, como si entre las fases de la construcción dialéctica no existieran fases de equilibración donde el empleo de procedimientos lógicos, deductivos y derivativos cumple con normalidad su función adaptativa.

Aun cuando nuevamente se trata de experimentos basados en la interpretación y explicación que aportan los niños ante ciertos fenómenos físicos diseñados “ad hoc”, guardan sin embargo para nosotros un especial interés por ser potencialmente capaces de inducir al sujeto a la búsqueda de alternativas cognitivas que no están inmediatamente disponibles, y que por consiguiente, deben ser “formadas”, construidas de manera improvisada en el propio proceso experimental. Si uno de los aspectos que queremos

estudiar es qué tipo de acomodaciones y cambios cognitivos pueden estar produciéndose ante los nuevos géneros y contenidos neo-televisivos, este enfoque puede ayudarnos a elaborar algún diseño experimental donde “viejos y nuevos” esquemas entraran en conflicto, o si se quiere, un diseño que nos permita examinar cómo a partir de ciertos esquemas disponibles se generan los “nuevos esquemas” que reclama la neo-televisión.

Desde un punto metodológico, esta es la obra en la que Piaget se acerca más a la orientación dialéctica y sistémica típicamente Vygotskiana, pues el diseño de cada experimento y el papel que desempeña en ellos el investigador, están orientados a promover y a hacer descubrir una contradicción en el sujeto, contradicción que habrá de superar dialécticamente, retrocediendo sobre sus propias estructuras y procesos (metacognición), para reorganizarlos, accediendo a nuevas formas y niveles de relación que suponen un salto cualitativo, permitiendo al sujeto acceder a nuevas síntesis generales, y con ello, a la formación de estructuras y operaciones cualitativamente distintas.

Tanto en estos experimentos de Piaget y sus colaboradores, como en el conjunto de los estudios aportados por Vygotski sobre la formación de conceptos espontáneos (naturales) y científicos en niños y adolescentes, percibimos una orientación metodológica de especial interés para el estudio del “cambio”: permiten asistir en vivo a esos procesos dialécticos internos, a ese enfrentamiento dialógico entre acción y pensamiento, o entre dos versiones de la realidad contradictorias, haciéndole tomar conciencia del carácter insuficiente de sus conceptos y esquemas, o del carácter circular de sus propias operaciones, etc. En estos experimentos, se invita al sujeto a ensayar nuevas síntesis de sus conocimientos que le permiten superar esas limitaciones, etc., y ello permite estudiar cómo se van generando nuevos niveles de análisis y nuevas acciones sobre el entorno, cómo se forman nuevas estructuras y operaciones a partir de una reorganización cualitativa y funcionalmente de sus conocimientos previos.

Vygotski, ciertamente, no usa de forma explícita la noción de “esquema” para referirse al universo de los esquemas conceptuales, a las formas cognitivas que almacenamos para conservar en la memoria la representación de un objeto o de una clase o grupo de objetos, etc. Utiliza a este respecto otros términos como “complejos sincréticos, complejos asociativos” o “preconceptos”, para reservar el término “concepto” propiamente dicho, a esas construcciones abstractas más acabadas, que se integran dentro de un sistema conceptual o categorial más general, un sistema basado en relaciones lógico-formales, que son propios del pensamiento científico y que en el desarrollo ontogenético devienen sólo en la adolescencia, tras un largo período de formación, y generalmente, bajo la especial influencia de la instrucción y de las orientaciones que recibe el sujeto en el ámbito escolar.

Una vez más debemos hacer esta diferenciación: los esquemas o preconceptos acerca de los géneros televisivos que deseamos estudiar no son los esquemas y conceptos elaborados en el marco científico-académico, sino los esquemas cognitivos (Piaget), los complejos asociativos y preconceptos (Vygotski) que se han formado de manera

espontánea o natural en los usuarios de la TV. Y el aspecto que nos interesa conocer es el modo en que se acomodan o adaptan a las nuevas condiciones sociales y comunicativas de la TV. Por eso, consideramos que este conjunto de diseños experimentales encaminados de forma más específica a observar y/o a producir “cambios” en los esquemas disponibles, pueden ayudarnos de forma crucial a resolver el reto al que nosotros deseamos enfrentarnos.

Revisados estos referentes metodológicos nos preguntamos si era posible aprovecharlos para estudiar los esquemas cognitivos referidos a los géneros televisivos y adentrarnos en el modo en que pueden estar cambiando ante las nuevas contingencias de la Neo-televisión. ¿Seríamos capaces de diseñar alguna prueba o experimento “ad hoc” que permitiera explorar ese universo de esquemas, de expectativas y creencias referidos específicamente a los géneros televisivos? ¿Podríamos comprobar en el curso de esa prueba cómo inciden los esquemas referidos al flujo, a la cadena, al género que se supone en curso, en la comprensión (procesos de referencia) de los contenidos televisivos?. Finalmente ¿sería posible aprovechar esa misma prueba para inducir mediante materiales que exhiben propiedades neo-televisivas (autoreferencia, hibridación funcional, complejidad) procesos de acomodación que modifiquen, reajusten, re-estructuren los esquemas previamente disponibles y asistir a esos procesos de cambio cognitivo “in vivo”?

8.12. EL DESCUBRIMIENTO DEL ZAPPING COMO ACTIVIDAD DE EXCEPCIONAL INTERÉS PARA EL ESTUDIO DE LOS ESQUEMAS COGNITIVOS REFERIDOS A LOS GÉNEROS TELEVISIVOS.

La primera aportación que deseamos hacer a este respecto es la de señalar el interés que puede guardar la práctica del zapping para explorar esos esquemas. En particular, creemos haber encontrado una oportunidad excepcional en el estudio de las anticipaciones cognitivas acerca de los programas supuestamente en curso que se producen durante un barrido de *zapping*.

La práctica universalmente conocida como *zapping* hace referencia al *cambio rápido de canal que efectúan los telespectadores con el mando a distancia cuando están viendo un determinado programa y aparece la publicidad, ya sea en los cortes insertados a modo de interrupción del programa, o bien al terminar un programa, es decir, cortes ubicados entre dos espacios o unidades programáticas diferentes.* (Vaca Berdayes, 1997:96-97). En el argot profesional, se ha diferenciado este término genérico, de otros que hacen referencia a modalidades particulares. El *FLIPPING*, por ejemplo, es el cambio de canal por medio del mando a distancia que produce *el paso de un programa a otro, cuando el que se está viendo deja de interesar* (ídem: p. 97), mientras que el *GRAZING* significa *cambiar de canal al estar siguiendo simultáneamente los argumentos de varios programas alternando la sintonización de cada canal con el mando a distancia.* Según señala Vaca Berdayes

(1997:97), son los jóvenes y las nuevas generaciones las que más han desarrollado la práctica del *grazing*.

En conjunto estas modalidades rompen el ajuste entre la secuencialidad de la programación y la continuidad de su consumo. Pero suponen una amenaza, desconocida en la paleo-televisión, contra el consumo de la publicidad televisiva situada en los cortes publicitarios e intermedios, y contra el control y la predictibilidad del comportamiento efectivo de las audiencias, generando incertidumbres hasta entonces desconocidas en las expectativas sobre la audiencia, y generando incertidumbre en el propio mercado de los espacios publicitarios. Posibilitan, en definitiva, que el telespectador deje de visionar los bloques publicitarios y que el telespectador cumpla las expectativas que en el régimen monopolista de cadena única permitían albergar los estudios de audiencia, cuando ver la TV consistía en ver la oferta de cierta cadena de TV pues no había otra.⁵⁸

En adelante, sin embargo, nosotros utilizaremos el término *zapping* tanto para referirnos a lo que propiamente se denomina *zapping* en el argot profesional como al fenómeno, muy similar, del *flipping*. En ambas prácticas el usuario cambia de canal con el mando a distancia, ya sea porque el encuentro de un bloque publicitario promueve su escapismo (*zapping*) o ya sea porque el programa sintonizado no le satisface y prefiere explorar otras alternativas simultáneas (*flipping*).

En principio debemos considerar que estas dos modalidades permiten al telespectador seleccionar su propia opción de consumo dentro de una gama de flujos ofertados por cadenas previamente sintonizadas en el televisor y susceptibles de seleccionarse con el mando a distancia. El *zapping* (en ese sentido amplio del término que acabamos de definir) opera como un dispositivo estructurador del consumo, ya que son los usuarios del servicio de TV quienes manejan subjetivamente el mando a distancia para realizar una selección u otra frente a la oferta de flujos de programación simultáneos. Ya no se trata de ver o no ver TV, sino de elegir qué cadena seleccionar, en qué momento y durante cuánto tiempo. Ahora bien, si lo que venden las cadenas a sus clientes, los

⁵⁸ Ello ha trastocado profundamente, como ya señalamos en un epígrafe anterior, las políticas de programación, habiéndose registrado en los últimos años un espectacular incremento de los patrocinios activos y pasivos de programas por parte de los anunciantes, los negocios de *product placement* y *bartering*, la publicidad indirecta y la *publicidad encubierta*. Ello se traduce en una mayor presencia de las marcas y productos comerciales en el interior mismo de los escenarios, de la musicalización, de los argumentos y discursos verbales de los programas, ya se trate de espectáculos deportivos, musicales, teleconcursos, series de ficción, magazines e incluso de informativos. Esta novedad en las posibilidades de consumo que ha acompañado históricamente a la descentralización de la oferta pública y a la aparición de nuevas cadenas privadas, ha tenido – como vimos en otro momento de nuestra exposición – consecuencias sumamente importantes en la reestructuración de las audiencias del medio televisivo, en las propias técnicas de medición de audiencias, etc.

anunciantes, son precisamente previsiones sobre la audiencia efectiva que puede cosechar cada programa, la generalización de esta práctica acarrea un problema emergente: una amplia incertidumbre sobre cual será el tamaño y la composición "real" que logra congregarse en cada espacio o programa durante el tiempo que ocupa su emisión. Algunos datos generales incluidos en el análisis de Vaca Berdayes (1997: 95-105), tomados de diferentes fuentes documentales, resultan altamente reveladores sobre cual era el estado de la cuestión en torno a 1995, año en que diseñamos nuestra investigación:

<< En los primeros meses de 1995, un estudio dirigido por el sociólogo Armando de Miguel, relativo al fenómeno del "zapeo", era concluyente: cerca del 70% de los españoles practican el zapping a diario. De ellos un 40% lo realiza cuando aparece la publicidad en la pantalla. Algo más de un tercio, el 32%, no siente nunca esa necesidad. La investigación revela que un tercio de la población española ejercita "dicho deporte manual" de forma constante(..). Hoy en España, algo más del 80% del total de los hogares, 11,4 millones para precisar según el Estudio general de Medios y Sofres AM, tienen mando a distancia en sus casas. (..) Hoy, cerca del 60% de los hogares españoles tienen dos o más receptores. Con lo cual el problema para fidelizar audiencia se acrecienta enormemente. (...) El cambio de canal en sus diferentes acepciones, como hemos visto en el avance de diccionario terminológico, no sólo se produce en familia sino también en solitario. Cada vez más, con el incremento de receptores por hogar, el hecho primordial de la elección del canal puede hacerse individualmente, sin consultar con nadie y sin pelea de por medio con el resto de los miembros de la familia. (...) El fenómeno del zapping es demoledor. Ya nada en el telespectador será igual que antes de su descubrimiento. A las cadenas de televisión también se les multiplican los problemas.(...)>> (Vaca Berdayes, 1997: 102-103).

Pero esa incertidumbre introducida en el sistema social, que es la que llevó a innovar las técnicas de medición y seguimiento de audiencias, tiene también otro correlato desde el punto de vista comunicativo (Sistema de Comunicación), pues el *zapping* permite al actor receptor no ya abortar la recepción completa de una u otra unidad narrativa y discursiva (algo que también podía hacer apagando la TV o no prestando su atención en la época anterior), sino seleccionar fragmentos incompletos que pertenecen a discursos, a textos, a narraciones diferentes, y hacer que se sucedan unos a otros en la pantalla. El barrido de *zapping* no sólo aborta la completitud de una interacción comunicativa, puede prolongarse, hasta el punto de convertir la pantalla en un palimpsesto de proyectos comunicativos sistemáticamente incompletos, interrumpidos. La probabilidad de que la comunicación planificada por el emisor, que prevé que el receptor interprete y reciba "mensajes completos", relatos y unidades narrativas completas, es ahora mucho menor.

Surgen así modos de recepción fragmentaria y heterodiscursiva⁵⁹, acerca de los cuales sabemos poco o nada, y cuyas consecuencias para la TV como medio de transmisión de ideas, emociones, etc., están pendientes de ser estudiadas. Los telespectadores generalmente no tratan de procesar esa delirante alternancia de secuencias heterodiscursivas que la práctica del zapping coloca en la pantalla de sus respectivos monitores como si se tratara de un discurso más, de un relato más, de un mensaje íntegro y unitario, pues “saben” que se trata de “fragmentos” pertenecientes a espacios insertos en cadenas diferentes, a mensajes diferentes, a relatos y géneros diferentes.

Este es el uso que más nos interesa de cara a nuestra investigación, pues nos permite estudiar de forma indirecta el repertorio de los esquemas cognitivos disponibles referidos a los flujos, a los géneros y programas que manejan cognitivamente los telespectadores. Los esquemas sobre géneros intervienen tanto en las decisiones de rechazo (motivando un cambio de canal) como en las decisión de aceptación (motivando el mantenimiento del canal actualmente seleccionado).

Efectivamente, los *zappeadores* poseen un dominio previo de conocimientos sobre la estructura compositiva de los flujos y sobre el tipo de bloques y unidades de

⁵⁹ En Francia, un estudio llevado a cabo por los investigadores sociales Chabrol y Perin, se han llegado a distinguir hasta 5 tipos de practicantes del *zapping* con su respectivo perfil sociodemográfico. Vaca Berdayes resume de esta forma los diferentes perfiles identificados en este estudio: 1) "Zappeadores locos": son los que tienen una relación más complicada con este "aparato". Representan el 20% de los hogares franceses y llegan a cambiar de cadena a una media de cada tres minutos en el horario del "prime-time". La relación de este público con la televisión está especialmente extendida entre sectores profesionales, cuadros medios, jóvenes y sobre todo está centrado en la audiencia que vive en las grandes ciudades.; 2) "Telespectadores infieles": Este segmento cualitativo de la audiencia francesa presenta perfiles socio-demográficos de clase social media-alta, semejantes a los del primer apartado, pero que tienen un comportamiento menos compulsivo con la "caja tonta". La representación porcentual de los "infieles" se acerca a la quinta parte; 3) "Zappeadores moderados": Suponen otro 20% del total, en representación por hogares,. Este grupo está constituido sobre todo por los cabeza de familia jóvenes, con pocos hijos. La media de frecuencia de cambio de canal en este colectivo se aproxima a los once minutos, similar a la media del país.;4) "Telespectadores perezosos": Ven televisión un poco más que el grupo anterior. Simplemente son aquellos cuya elección de canal y programa es seguida hasta el final. Representan el 17% de todos los hogares; 5) "Telespectadores contemplativos": Son el grupo de mayor representación, cerca del 25% del total. Son personas pasivas, sobre todo de avanzada edad. Treinta minutos es su promedio en el cambio de canal. En definitiva los que menos mueven el mando.>> (Vaca Berdayes, 1997: 97-98). Es evidente que cambiando de canal una vez cada tres minutos en el *prime-time* como promedio, el sector de los "zappeadores locos" quizás no debiera incluirse entre los "receptores" del proceso de comunicación televisiva, o al menos, debería especificarse en qué consiste exactamente esta clase de "recepción", pues no existen programas o unidades discursivas - más allá de los spots y otros espacios de formato inferior a los tres minutos de duración - cuya clausura textual o narrativa pueda realizarse secuencialmente en semejante unidad de tiempo. En Francia el 20% de los hogares, especialmente en las grandes ciudades, estaría dominado por esta clase de "turistas" de la interacción comunicativa a los que cabría sumar, al menos parcialmente, el grupo de los "telespectadores infieles", con un porcentaje próximo al anterior.

programación que pueden encontrar. Así, al pulsar un botón en concreto del mando y acceder a un determinado canal, mirando el contenido de la pantalla pronto infieren si han accedido a un anuncio, y si es así, pueden por ejemplo suponer que tal anuncio se encuentra dentro de un “bloque publicitario”. Si por el contrario no es un anuncio, entonces en apenas unos segundos de visionado, y examinando sólo el fragmento o secuencia en curso, activan una hipótesis o idea general acerca del tipo o género de programa que se está emitiendo (piensan: es un informativo, o es una película, una retransmisión de un partido, o acaso un concurso, etc.). Después de formarse esa expectativa e idea general, pueden cambiar de canal o bien deciden permanecer. Pero de cara a nuestro objeto de estudio cabe preguntarse: ¿cómo pueden construir esa hipótesis o expectativa del contenido si no es a partir de los “esquemas de géneros televisivos” que se encuentren previamente disponibles en su memoria?.

Los usuarios que practican el zapping son capaces de anticipar cognitivamente una idea general acerca del tipo o clase de programa en curso, es decir, rellenan y completan la escasa información percibida, usando conocimientos que están genéricamente almacenados en su memoria en forma de esquemas. Precisamente, cambiar de canal significa no querer ver aquello que todavía no se ha visto pero que se supone que se verá si se permanece enganchado a dicho canal, mientras que aceptar o quedarse en un canal determinado presupone querer ver aquello que tampoco se ha visto todavía pero que se supone que se podrá ver si se permanece efectivamente enganchado a dicho canal. Nos pronunciamos para rechazar o aceptar una expectativa de contenido, y no los contenidos que ya de hecho acabamos de ver.

En otras palabras: en un barrido de zapping anticipamos cognitivamente los trazos genéricos de la unidad programática que suponemos en curso, y es sobre ese esquema cuya estructura y función genérica monitorizamos mentalmente, sobre la que se pronuncian nuestras decisiones. Descartamos o aceptamos una representación anticipatoria del programa en curso que está basada en un “esquema”, aquel que nos permite construir las "expectativas" textuales o narrativas, de formato y de referencia, etc., del programa en curso.

Por esa razón, el *zapping*, o mejor dicho, las operaciones y estructuras cognitivas que subyacen a la práctica del *zapping*, resultan ser un objeto de estudio de excepcional interés para el estudio de los esquemas cognitivos sobre los géneros televisivos.

8.13. LOS PROCESOS COGNITIVOS, COMUNICATIVOS Y SOCIALES QUE SE ACTIVAN EN UNA SESIÓN DE ZAPPING.

Pero el zapping, además, es en la práctica una forma históricamente emergente de “mover ficha” en ese tablero de los tres juegos al venimos haciendo referencia para poder ilustrar el enfoque teórico diferencial del modelo de la MDCS, un modelo centrado no en el

estudio del sistema cognitivo humano y su desarrollo ontogenético, sino en la forma histórica en que se relacionan los sistemas sociales, comunicativos y eco-adaptativos entre sí.

Debemos reparar en este sentido, que en un barrido de zapping se producen no sólo selecciones y decisiones psicológicas (SE) por parte de los sujetos, sino que las estancias de un minuto pasan a puntuar en la contabilización de “audiencia” , sumando valor de mercado a los espacios publicitarios de la cadena sintonizada. Recordemos que las técnicas de medición de audiencia cambiaron tras la introducción de la audiometría electrónica, y los estudios de audiencia neo-televisivos registran ya esos desplazamientos y estancias flotantes.,

Por tanto, las estancias de paso que integran cada barrido puntúan no sólo como acciones y operaciones de los sujetos de un sistema ecológico-adaptativo (SE), puntúan también en el juego propio del sistema social (SS), y lo hacen con independencia de que tales intervalos fugaces de sintonización probablemente impliquen una forma de comunicación (SC) incompleta, una comunicación en la que el actor receptor participa tan sólo a modo de prueba.

Así pues, cada vez que un sujeto que maneja el mando frente al televisor toma una opción u otra, las puntuaciones de tamaño y composición de audiencia que son las que adquieren valor en el mercado publicitario de la TV (SS), varían; y las posibilidades de establecer o no una “comunicación” (SC) con él, a través de los contenidos y expresiones, de los relatos que emite cada cadena, también. Tal decisión se encuentra “mediada” por esos esquemas previos sobre los géneros televisivos (epistemes del SE) que posibilitan las anticipaciones cognitivas sobre las cuales se pronuncia el sujeto. Son millones de sujetos, sin embargo, los que se encuentran en cada momento en España viendo la oferta de TV, y ya en aquellas fechas tempranas, se estimaba que un 30% de la audiencia global, como promedio, estaba haciendo zapping.

8.14. INVESTIGAR ESQUEMAS Y PROCESOS DE CAMBIO COGNITIVO A UNA ESCALA MICRO-SOCIAL

La investigación cuyo diseño presentaremos a continuación, explora las posibilidades de un determinado diseño metodológico destinada a identificar algunos esquemas de géneros televisivos disponibles en grupos o comunidades concretas. Trataremos pues de examinar cómo han afectado los cambios históricos generales a ese universo de esquemas, pero en una escala o nivel micro-social.

Se trata de aplicar una “prueba ad hoc” en la que a través de monitores de TV y una cinta de video donde se han grabado diferentes secuencias tomadas de la programación televisiva, se simula una sesión de zapping. Los sujetos, después de visionar cada secuencia, deben contestar a ciertas preguntas: resumir la secuencia (lo que permitirá

examinar su comprensión), adscribir la secuencia a un género u otro razonando su respuesta, etc. Esta prueba, permite explorar los esquemas anticipatorios que los sujetos ponen en juego, el modo en que la activación de un esquema de género u otro afecta a la comprensión, y por tanto el modo en que esas representaciones sobre la interacción social y comunicativa que consideran propia de cada género (procesos de representación) afectan a la interpretación, a la asignación de referencia y significado (procesos de referencia). Pero el aspecto más interesante de este diseño, es que permite explorar el modo en que dichos esquemas y teorías previamente disponibles entran de pronto en crisis cuando la sesión del zapping les conduce – como en los experimentos de Piaget y Vygotski – a ciertas auto-contradicciones, pudiéndose producir o no una toma de conciencia más general sobre los límites y la inadecuación de sus propios conceptos y categorías, de sus esquemas y creencias previas sobre los géneros televisivos, siendo necesario habilitar nuevos esquemas o bien, nuevas formas de relacionar los esquemas con las teorías de la mente (atribución de identidad e intenciones a los agentes emisores/productores) hasta entonces disponibles.

Se trata, en todo caso, de una aproximación exploratoria, propia de estudios de aproximación a un objeto del que desconocemos casi todo, pues si bien es cierto que existen algunos antecedentes sobre la incidencia de los esquemas o conocimientos generales en la comprensión de narraciones audiovisuales, lo cierto es que no existe antecedentes centrados en los esquemas cognitivos sobre los géneros televisivos, la forma en que inciden en la comprensión y mucho menos, el cambio histórico que están experimentando en ese contexto general que es el tránsito desde la paleo-televisión a la neo-televisión.

Dado ese carácter exploratorio y esa escasez absoluta de antecedentes directos, nuestro plan de investigación no se encuentra plenamente trazado desde el inicio, sino que responde a un diseño relativamente abierto y multifásico, en el que como veremos, los descubrimientos realizados en una etapa (una indagación previa acerca de los esquemas disponibles) se utilizan como constructos que permiten operativizar nuevas hipótesis (por ejemplo, predecir qué adscripción a género realizarán los sujetos ante una secuencia u otra integrada en el material de prueba), y donde la capacidad de predecir sus adscripciones a género, se utiliza finalmente para enfrentar a los sujetos a situaciones críticas ante las cuales, se verán inducidos a “cambiar” de esquemas, a reorganizar sus teorías y creencias espontáneas sobre los géneros, so pena de entrar en una fraganti auto-contradicción.

Los cambios así producidos tienen, como justificaremos más adelante, un valor orientativo sin tomamos en cuenta que el material de prueba, las secuencias que hemos empleado en dicha prueba, no es un material puramente artificial, sino secuencias de la programación de TVE1, TVE 2 y TELE-5, que exhiben, eso sí, las propiedades de auto-referencia, de hibridación funcional y de complejidad narrativa y referencial, características de la neo-televisión, y que debidamente diseccionadas en dos o más subsecuencias se

presentan primero de forma aislada al sujeto experimental. Cada una de esas subsecuencias o secuencias “simples” parece responder, cuando se presenta por separado, a los rasgos de un género, siendo que cada parte termina adscribiéndose a un género distinto (publicidad una, informativo otra, concurso otra, etc.). Sin embargo, el sujeto descubrirá al final de la prueba, que se trata de partes de una misma unidad narrativa y de programación, no de espacios o programas distintos.

Esta disección nos permite entonces explorar con detalle esas diferentes etapas y resultados parciales y sucesivos de lo que en realidad (de haberse enfrentado de golpe a la secuencia compleja, y no de forma paulatina y por separado a sus distintas partes) es un mismo y único proceso de comprensión, poniendo al descubierto precisamente cómo influye cada adscripción en la comprensión así como el carácter dinámico y dialéctico del “proceso”, aspectos que no podríamos haber descubierto si no es mediante este procedimiento de presentación por partes separadas, primero, y sólo integradas en solución de continuidad, después. Las respuestas a cada parte, y las contradicciones que implican unas respecto a otras, hubieran quedado “ocultas”, como el proceso mismo, de no haber seguido este procedimiento.

Una vez más, debemos reconocer a la obra de Piaget y de Vygotski, el haber servido de fuente de inspiración para este ingenioso procedimiento, que nosotros hemos adaptado a nuestro propio modelo teórico, a nuestro marco de interés general y a nuestro propio objeto de investigación, como es el que constituyen los esquemas sobre géneros televisivos, su incidencia en la comprensión y el cambio que están experimentando esquemas y teorías de la mente ante las nuevas propiedades de la programación televisiva.

CAPÍTULO 9:

DISEÑO METODOLÓGICO Y APLICACIÓN

Hemos diseñado una aplicación del modelo de la MDCS al estudio de los esquemas sobre géneros televisivos, su incidencia en la comprensión y su acomodación a las propiedades históricamente emergentes de la programación televisiva.

Esta investigación de carácter exploratorio integra una primera aplicación básica y dos estudios complementarios. Responde, en líneas generales, a un diseño polimetálico o multifásico en el que los objetivos asignados a cada etapa se encuentran condicionados por los objetivos alcanzados en una fase o etapa anterior. Su objeto más general de estudio es el cambio histórico que experimentan los esquemas cognitivos sobre géneros televisivos, sin embargo, en cada uno de los diferentes estudios y fases que contempla este proyecto, se asumen objetivos específicos que requieren para su logro distintas técnicas y procedimientos.

Dada la naturaleza progresiva de este proyecto, hemos considerado que la mejor forma de explicarlo y describirlo era siguiendo su propio trazado consecutivo - fase a fase, estudio a estudio - en vez de dar cuenta, por ejemplo, de todos los diseños de golpe, agrupar todos los análisis, y exponer en bloque todos los resultados. Tal forma de proceder difuminaría la propia lógica del proceso, impediría captar cómo unas fases dependen de otras, cuál es la aportación diferencial de cada fase y estudio, y cuál es la que corresponde al conjunto.

El compromiso de nuestra exposición con la propia genealogía del proceso de investigación, no puede impedirnos, sin embargo, ofrecer una primera descripción panorámica de su trazado secuencial, un mapa general, que ayude a captar el carácter unitario de estas diferentes y consecutivas exploraciones. Una vez presentado el trazado general pasaremos a ofrecer una exposición detallada, sistemática y completa de los procedimientos seguidos y de los resultados obtenidos en cada una de las etapas que la integran.

9.1. DESCRIPCIÓN PANORÁMICA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN CONSIDERADO EN CONJUNTO

Desde una panorámica general, este proyecto puede dividirse en dos grandes bloques o etapas procedimentales:

9.1.1. LA PRIMERA ETAPA

Esta primera etapa se encuentra delimitada por la aplicación básica y principal que es un estudio modular destinado a identificar algunos de los esquemas y creencias acerca de los géneros televisivos que se encuentran disponibles en una comunidad concreta. Dicha comunidad está integrada por estudiantes universitarios que cursan primer curso de la licenciatura de Publicidad y RR.PP en el año académico 1995-1996 (grupo al que denominaremos “comunidad de base”). En esta etapa, además de identificar dichos esquemas y creencias para un determinado grupo de géneros televisivos, ponemos en práctica un procedimiento (una prueba experimental a la que denominamos Test del Zapping) que nos permite evaluar la validez y el alcance de dichos esquemas, y adicionalmente, explorar ciertos mecanismos de acomodación y cambio ante ejemplos de programación televisiva con propiedades “emergentes” que ponen en jaque ciertas convenciones y expectativas previamente identificadas en el grupo.

9.1.2. LA SEGUNDA ETAPA

Una segunda etapa agrupa dos estudios complementarios aplicados a dos diferentes grupos de contraste: uno concurrente en el tiempo (1996) pero integrado por sujetos con un perfil psico-cognitivo muy diferente al que caracteriza a los sujetos de la comunidad de base (cinco sujetos con edades infantiles, alumnos de diferentes cursos de Educación Primaria), y otro segundo grupo, que empleamos como grupo de cohorte, compuesto por sujetos con un perfil psico-cognitivo equivalente al que presentaban los sujetos de la comunidad de base (estudiantes como aquellos del primer curso de la Licenciatura de Publicidad y RR.PP, con edades similares y una misma distribución por sexos), a los que aplicamos la misma prueba experimental (el Test del Zapping) diez años después, en el año 2006. El primero de estos estudios nos permitió explorar qué propiedades de los esquemas y creencias disponibles en la comunidad de base pueden considerarse vinculadas al desarrollo cognitivo general (plano ontogenético); mientras que el segundo estudio (comparación entre dos grupos equivalentes de estudiantes universitarios pertenecientes a dos cohortes diferentes) nos permitió captar qué otras propiedades de los esquemas y creencias emergentes se deben, presumiblemente, a variaciones de carácter histórico-cultural.

Somos conscientes de las limitaciones que entraña este conjunto de investigaciones modulares de carácter exploratorio, pero estamos convencidos de que este trabajo puede ayudarnos a conocer mejor la forma en que los esquemas y creencias sobre los géneros televisivos guían y organizan nuestra representación de los contenidos y referencias televisivas, haciendo aflorar la diversidad de los acervos sociales de esquemas disponibles, y pudiendo examinar la forma en que dichos esquemas cognitivos se acomodan, cambian y se transforman, ante funciones y estructuras históricamente emergentes en el flujo de programación televisiva.

9.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA PRIMERA ETAPA.

La primera etapa, se encuentra orientada, como hemos señalado, a identificar, primero (fase preliminar o previa), y a poner a prueba, después (fase experimental) los esquemas y creencias sobre géneros televisivos manejados por una comunidad concreta a la que denominaremos desde ahora “comunidad de base”.

Dicha comunidad está compuesta por 63 estudiantes universitarios que cursaban en el período 1995/96 el primer curso de la Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas en el Colegio Universitario Domingo de Soto (Segovia), que asistían diaria y continuamente a clase, compartiendo situaciones y escenarios comunes, y participando en prácticas comunes de aprendizaje. No se trataba, por consiguiente, de ninguna muestra aleatoria o estadísticamente representativa de la población estudiantil universitaria, ni de un segmento particular de la misma, sino de una comunidad concreta y particular, compuesta por 63 estudiantes de un mismo grupo, de un mismo curso y centro, cuya asistencia y participación continuada a las clases pusimos previamente bajo control⁶⁰.

En el momento de diseñar nuestra investigación, sabíamos que los esquemas y creencias referidas a los géneros televisivos que estos estudiantes manejaban no se habían originado en este nuevo y común espacio de convivencia que conformaban para ellos las aulas universitarias. Dichos esquemas y creencias sobre los géneros televisivos, se habían ido formando y modelando durante la infancia y adolescencia de estos sujetos en el entorno doméstico y habían ido desarrollándose después durante el largo proceso de escolarización y de socialización que antecedió, en cada caso, a su reciente ingreso en la institución universitaria.

No disponíamos, sin embargo, de una información explícita y personalizada sobre sus conocimientos previos acerca de los géneros televisivos, pero había datos objetivos que nos permitían “suponer razonablemente” que los sujetos que integraban este grupo, educados en entornos similares, y presentando un mismo nivel y tipo de formación, podrían manejar esquemas y creencias relativamente homologables entre sí, conformando en conjunto un acervo epistémico susceptible de diferenciarse, desde una perspectiva sociológica e histórica más general, del que conforman los esquemas y creencias que sobre géneros televisivos manejaban otros grupos y comunidades, e igualmente diferente del

⁶⁰ No es este el momento y el lugar para dar cuenta de los detalles procedurales. Los pormenores del sistema de control censal, de aptitud y de asistencia, serán expuestos al detalle más adelante, en el correspondiente apartado dedicado a cada aplicación dentro de nuestro plan progresivo de exposición. Por ahora, es suficiente con subrayar que no se consideran parte de la comunidad estudiada a todos los alumnos de primer curso, sino sólo a aquellos que, formando parte de un mismo grupo, curso y centro, asisten de forma sistemática a las clases compartiendo diariamente y de forma continuada el mismo escenario y unas mismas actividades que requieren su participación. Formaban pues una verdadera “comunidad”, y no un mero agregado de expedientes individuales dispersos, heterogéneos y desconectados (no influidos, no afectados) entre sí.

que pudiera presentar este mismo grupo si se investigara en otro momento de su evolución histórica (por ejemplo, una vez terminada la carrera, o una vez integrados en el mercado laboral como profesionales, etc.).

La suposición de que sus esquemas y creencias sobre géneros televisivos podrían ser en ese momento relativamente homologables entre sí, resultaba plausible al considerar que los estudiantes que integraban esta comunidad tenían edades relativamente próximas, que poseían un nivel de estudios técnicamente equivalente antes de ingresar en la Universidad, que todos habían superado su etapa escolar en España habiendo sido educados dentro de un mismo marco de enseñanza primaria y secundaria, y por otra parte, que una vez matriculados en la misma Licenciatura, en un mismo centro, en un mismo curso y en un mismo grupo, habían comenzado a interactuar y a comunicarse unos con otros dentro de unas mismas aulas, asistiendo a las clases de forma diaria, continuada y sistemática, para realizar el primer curso de una licenciatura donde los medios de comunicación se estudian y analizan de forma explícita como parte del temario de varias asignaturas. Habían pasado así a integrar una misma comunidad de prácticas, a compartir un común horizonte de experiencias y actividades colectivas que se encontraban orientadas al aprendizaje de conocimientos científicos y profesionales sobre los medios de comunicación social, y entre ellos, sobre la TV y sobre su oferta de contenidos. Tomando pues en cuenta todas estas circunstancias, cabía suponer que sus esquemas y creencias referidas a los géneros de TV podrían compartir ciertos rasgos, ciertos límites comunes, siendo susceptibles de tipificarse, para poderlos tratar operativamente como una “clase” de esquemas y creencias relativamente específica. Asumimos por tanto una primera hipótesis de base (pendiente de verificarse o falsarse) según la cual los esquemas y teorías de la mente asociadas a los géneros televisivos que manejaban los estudiantes de esta comunidad de prácticas en 1995-1996, formaban determinado acervo socio-cognitivo cuya relativa especificidad social sólo podría apreciarse y dimensionarse si se comparaba con los que resultaran propios de otros grupos y comunidades en ese mismo momento.

A ese acervo de conocimientos y creencias, a ese conjunto de esquemas complejos asociados a los géneros televisivos que resulta disponible dentro de una comunidad particular y en un determinado momento dado de su historia, nos acercaremos a través de unos constructos que denominamos “socio-esquemas de géneros televisivos”. Este nombre nos pareció doblemente adecuado porque no se refiere a los esquemas de un sujeto u otro, sino a una síntesis que sólo puede extraerse de una determinada visión social o de conjunto. Por otra parte, nos remite a un acervo de conocimientos y esquemas que se encuentran, en ese ámbito de convivencia y de prácticas colectivas de aprendizaje, expuestos unos a otros, afectados entre sí, y por tanto, un acervo de conocimiento que se sostiene, se modifica y cambia interactivamente, comunitariamente, socialmente. Los socio-esquemas de géneros televisivos deben pues considerarse, en el marco de esta investigación, a modo de constructos teórico-metodológicos, representaciones artificiales, teóricamente referidas a los esquemas disponibles en el grupo, que han sido elaboradas

por nosotros, los investigadores, y cuya validez empírica (es decir, cuya adecuación para representar las propiedades reales de los esquemas cognitivos efectivamente disponibles en el grupo) deberíamos someter a alguna prueba.

En nuestro plan general, el primer paso lo constituía poder conocer los esquemas y creencias de una comunidad concreta y para ello decidimos aplicar un cuestionario de base, a partir del cual elaboramos esas representaciones sintéticas de los esquemas disponibles en el grupo, a las que llamamos “socio-esquemas de géneros televisivos”. Cada uno de los socio-esquemas se referiría a un género televisivo en particular, y cada uno de ellos debería integrar no sólo los rasgos y atributos, los componentes y/o estructuras del contenido y del formato que los sujetos de dicha comunidad consideran más característicos y diferenciales de dicho género, sino también otros datos sobre los esquemas sociales que los sujetos emplean para identificar y categorizar a los agentes productores/emisores (identidad social atribuida al agente emisor-productor) y sobre las teorías de la mente (intencionalidad atribuida al agente emisor-productor) que se atribuyen a los agentes responsables de cada género en particular. Así, cada “socio-esquema” recogería un paquete heterogéneo de expectativas y creencias referidas a un género en particular, y a cada género le corresponderían un determinado socio-esquema, una determinada síntesis de estructuras heterogéneas de conocimiento (esquemas sobre el formato, sobre la modalidad de emisión, sobre la referencia, esquemas sociales y teorías de la mente atribuidas a los agentes productores/emisores, etc.). Disponiendo ya de esas primeras representaciones sintéticas sobre los conocimientos y creencias disponibles acerca de un género u otro, podríamos comprobar mediante procedimientos experimentales cual era su verdadera adecuación o ajuste a la realidad empírica de los esquemas y si efectivamente esos constructos poseían validez empírica, podríamos entonces valernos de ellos para comparar los conocimientos propios de diferentes grupos o comunidades, y sobre todo, para estudiar la evolución o el cambio que experimentan las creencias y conocimientos a los que – ya no sólo hipotéticamente - esos constructos representan. Por tanto, evaluar la validez empírica de esas primeras representaciones sintéticas del universo de esquemas y creencias asociadas a cada género, que nosotros elaboramos inicialmente sólo a título de constructos, constituía un segundo paso ineludible para poder avanzar en nuestro proyecto más general destinado a estudiar el cambio histórico que experimentan ese tipo de conocimientos y creencias. Esta primera etapa, por tanto, puede subdividirse en dos fases diferentes, a las que corresponden objetivos y procedimientos que conviene igualmente diferenciar:

9.2.1. PRIMERA FASE DE LA PRIMERA ETAPA: IDENTIFICACIÓN DE LOS ESQUEMAS Y CREENCIAS SOBRE ALGUNOS GÉNEROS TELEVISIVOS, Y LA ELABORACIÓN DE LOS “SOCIO-ESQUEMAS” DE GÉNEROS

La primera subfase (fase previa) tiene por objetivo la identificación de los esquemas y creencias sobre algunos géneros televisivos, y la elaboración de los “socio-esquemas” de

géneros televisivos que describen de forma sintética el acervo cognitivo del grupo. Como los esquemas y creencias no son objetos directamente observables, decidimos recurrir a procedimientos que, al menos de forma indirecta, pudieran ayudarnos a delimitar cual era ese universo latente de estructuras cognitivas referidas a los géneros televisivos. Para ello aplicamos un cuestionario (cuestionario previo) a un grupo de control, de cuyos pormenores daremos cuenta más adelante. El análisis de sus informes nos permitió elaborar esos constructos a los que llamamos “socio-esquemas de géneros televisivos” mediante los cuales representamos de forma sintética los rasgos y creencias que estos sujetos asocian diferencialmente a cada género investigado. Como se verá al presentar el cuestionario, cada “socio-esquema de género” recoge los rasgos que operan para estos sujetos como marcas distintivas de dicho género, así como otras creencias y expectativas asociadas a dicho género.

Empleamos a su vez una pregunta adicional al cuestionario previo, para comprobar que dichos esquemas y creencias se refieren sólo a programas ubicados en los flujos de programación televisiva convencional, pues la TV podía ser empleada ya en 1996 para acceder a otros flujos y servicios (servicio de tele-texto, programación, reproducción y grabación de cintas de video, etc.). Todas estas operaciones son las que constituyen los objetivos de la FASE PREVIA. Son operaciones destinadas a identificar los esquemas de géneros televisivos propios de una comunidad en particular (cuestionario previo), y a delimitar su alcance en el marco de específico de la programación televisiva (pregunta adicional al cuestionario previo).

9.2.2. SEGUNDA FASE DE LA PRIMERA ETAPA: FASE EXPERIMENTAL DIRIGIDA A PONER A PRUEBA LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GÉNERO IDENTIFICADOS.

En una segunda fase (fase experimental) , necesariamente posterior, decidimos poner a prueba dichos socio-esquemas con el objetivo de poder llevar a cabo una evaluación de su representatividad general y de su validez empírica. Efectivamente, en segundo lugar, resultaba imprescindible comprobar el ajuste a la realidad empírica de esa representación que manejamos sobre los esquemas de géneros televisivos propios de esa comunidad, lo que nos exigía someter esos constructos llamados “socio-esquemas de géneros televisivos” a alguna prueba que permitiera evaluar su representatividad y su validez empírica. Estas dos nuevas operaciones, que ya no están destinadas a identificar los esquemas, sino a comprobar la validez empírica de cada socio-esquema y el alcance general o la representatividad de los mismos, son las que asignamos a la fase experimental de la investigación básica. En esta otra fase nos ayudamos de una prueba experimental, llamada Test del Zapping, que aplicamos a un grupo experimental formado por 38 sujetos de la misma comunidad de base que previamente no habían formado parte del grupo de control.

Para comprender la forma en que el Test del Zapping ayuda a comprobar la validez empírica y el alcance de la representatividad de los socio-esquemas, debe tenerse en cuenta el siguiente planteamiento: si los socio-esquemas que hemos obtenido del grupo de control efectivamente se ajustan a los esquemas que, con alcance general, manejan los sujetos de esta comunidad a la hora de identificar y diferenciar programas de distintos géneros televisivos, entonces, sometiendo al grupo experimental al visionado de una serie de secuencias tomadas de la programación televisiva, que pueden incluir o no los rasgos distintivos de determinado socio-esquema de género televisivo, deberíamos ser capaces de predecir cuándo dichos sujetos adscribirán las secuencias a dicho género y cuándo no.

Usamos por tanto el valor predictivo de los socio-esquemas para determinar cuáles serían los resultados en una prueba que exige adscribir a género diferentes, secuencias de programación televisiva y razonar o justificar dichas adscripciones como un indicador plausible de su validez empírica, pudiendo así comprobar si las adscripciones realizadas se ajustan a las predicciones que pueden realizarse en base a los socio-esquemas y si la justificación que los sujetos dan de dichas adscripciones resulta además coherentes, o no, con el repertorio de marcas distintivas y creencias asociadas que cada socio-esquema de género contempla. Por otra parte, al aplicar el Test del Zapping a un Grupo Experimental que, deliberadamente, sería formado por sujetos de la misma comunidad de base que no integraron previamente el Grupo de control, podíamos comprobar hasta qué punto los socio-esquemas obtenidos de los informes aportados por el grupo de control, representaban o no al conjunto general de los esquemas disponibles dentro de dicha comunidad. Lógicamente, para poder reconocer un alto grado de representatividad (grado de generalidad), los aciertos en nuestras predicciones sobre las adscripciones a género que realizarían los sujetos del grupo experimental debían ser aciertos sistemáticos y generales.

Una vez identificados los socio-esquemas de una comunidad, y una vez sometida a prueba su validez empírica y su grado de representatividad dentro de esa misma comunidad de base, pudimos centrar, ahora sí, nuestros esfuerzos en el estudio de su cambio histórico y en la delimitación de su especificidad social.

El estudio del cambio histórico que experimentan los esquemas se aborda en este proyecto desde dos perspectivas y métodos diferentes. En primer lugar, explorando dentro de la propia comunidad de base – y de los grupos posteriormente sometidos a la misma prueba - qué clase de reajustes pueden provocar en el universo de los esquemas y creencias disponibles, ciertas secuencias de programación “críticas”, secuencias ilustrativas de dos tendencias que se han señalado como rasgos emergentes y característicos de la Neo-televisión: a) una mayor ambivalencia funcional, por una parte, y b) un mayor grado de auto-referencia y complejidad referencial .

Identificar las diferentes pautas de acomodación y re-estructuración que pueden suscitar en los esquemas disponibles este tipo de secuencias “críticas”, supone una primera aproximación a los procesos de cambio que los esquemas de esta comunidad podrían estar

experimentando más allá del laboratorio, pues la prueba se realiza precisamente cuando se transita hacia el modelo de gestión característico de la Neo-televisión (privatización y multiplicación de la oferta de programación, descentralización, aparición de los primeros canales temáticos y para abonados, etc.). En este sentido, y confiando en que efectivamente los socio-esquemas podrían poseer un alto valor predictivo, aprovechamos el propio Test del Zapping para explorar las reacciones de los sujetos ante la tarea de tener que adscribir ciertas secuencias “críticas”, secuencias complejas que integran a su vez otras secuencias simples, previamente visionadas por separado, y adscritas – presumiblemente – a géneros diferentes.

Efectivamente, basándonos en los socio-esquemas podíamos predecir que los sujetos adscribirían la primera tanda de secuencias (secuencias simples) a diferentes géneros. Si efectivamente lo hacían, la última tanda de secuencias habría de depararles una inesperada “sorpresa”, pues éstas presentaban en su interior una o varias de las secuencias simples previamente visionadas durante el Test – y por ello, previamente adscritas a géneros diferentes – pero ahora volvían a exhibirse formando parte de una misma unidad programática y narrativa que debía igualmente adscribirse a un género u otro. ¿A cual?. La adscripción de secuencias complejas o críticas plantea un verdadero dilema al sujeto experimental, pues el sujeto que ya haya adscrito previamente cada una de las partes o secuencias simples a varios géneros diferentes y excluyentes entre sí (asociando cada secuencia simple a un género, atribuyéndole un tipo de agente productor determinado, una determinada intencionalidad, modalidad de emisión, etc.), debe ahora adscribir también la secuencia compleja que integra esas partes dentro de un mismo programa, de una misma unidad narrativa y de “producción”. ¿A qué género adscribirá la nueva secuencia compuesta? ¿A qué agente o agentes atribuirá ese “género”, con qué intención o intenciones supone que actúan los agentes encargados de producir/emitir este Neo-género, que integra secuencias previamente adscritas a distintos géneros?.

El análisis de las adscripciones de las secuencias compuestas nos informaría e ilustraría sobre el tipo de reacciones acomodativas que pueden estarse produciendo ante los programas que exhiben esas mismas tendencias neo-televisivas, y nos ayudaría también a evaluar cómo un mismo contenido (en este caso el de las secuencias simples) puede ser comprendido, interpretado, procesado, usado de forma distinta cuando se adoptan dos perspectivas de género alternativas, pues el programa o espacio que supuestamente la integra, ha podido ser objeto a lo largo del Test de diferentes adscripciones.

Si los esquemas – tal y como ha documentado la investigación Psicolingüística - tienen entre otras funciones la de “guiar” la lectura y la comprensión, la de anticipar expectativas, la de restringir la búsqueda de referencias temáticas, la de especificar ámbitos de significado...entonces el Test del Zapping, puede ayudarnos a explorar cómo inciden los esquemas sobre géneros televisivos en esos procesos de comprensión, pero

además, puede ayudarnos a comprender cómo cambian y se modifican, cómo se acomoda y reorganiza el universo de los esquemas previamente disponibles ante situaciones “críticas” y novedosas que pueden poner en jaque la organización esquemática anterior.

Para poder captar esa posible variación debemos considerar la representación de la interacción comunicativa (que nosotros rastreamos a través del esquema social sobre el agente productor/emisor y sus intenciones) y los esquemas anticipatorios del contenido y formato (temática típica, argumentos típicos, personajes y escenarios típicos, modalidad de referencia, modalidad de emisión, duración estimada, etc.).

La diversidad de perspectivas que ofrecen los diferentes géneros, y la variación o cambio que pueden suponer esas acomodaciones, esas formas de re-organizar los esquemas disponibles pueden ilustrarse mediante el Test del Zapping si se producen las siguientes circunstancias:

a) Que una misma secuencia resulte ser adscrita a diferentes géneros por diferentes sujetos, pues cada sujeto o grupo, ofrecerá una interpretación, una representación diferente de la estrategia productiva y comunicativa, unas expectativas sobre su “contenido” y su “referencia”, su formato, estructura, modalidad de emisión, etc., acorde acorde con el género al que cada uno de ellos adscribe esa misma secuencia.

b) Que un mismo sujeto, a lo largo de la prueba, cambie la adscripción a género ante un mismo fragmento de flujo que se presenta dos veces: primero de forma aislada (secuencia simple) y después integrando otra secuencia más compleja y de mayor duración (secuencia compleja o crítica).

Producimos así, a través de una misma prueba experimental, una oportunidad para poder apreciar la diversidad de perspectivas interpretativas que ofrecen los esquemas de género ante un mismo fragmento de flujo, y la oportunidad de explorar también, cómo pueden estar cambiando y variando los esquemas de género, las perspectivas previamente disponibles. El análisis de la diversidad de esquemas y del cambio que estos experimentan ante un mismo contenido, nos puede ayudar a conocer mejor cómo se reflejan esas estructuras cognitivas previamente disponibles en los procesos de comprensión o interpretación, y cómo los procesos, a su vez, pueden también transformarlas y producir una re-organización de esas estructuras esquemáticas. Si como hemos dicho los esquemas guían y anticipan la representación del significado, del sentido y de la referencia atribuidos a un mismo contenido, el test del zapping nos ayudaría entonces a penetrar en la heterogeneidad de representaciones que cabe esperar dentro del grupo social estudiado, y a conocer el tipo de cambios que dichas estructuras (esquemas) y representaciones pueden experimentar, pues si la “trampa” funciona, podremos analizar el universo de reajustes y reestructuraciones que los esquemas de cada sujeto experimentan cuando un

mismo fragmento de flujo se percibe e interpreta desde dos perspectivas de género alternativas y consecutivas.

El Test del Zapping, por tanto, tiene un doble cometido: poner a prueba la validez empírica y el alcance general de ciertas hipótesis de base, y también, facilitar el logro de otros objetivos exploratorios sobre la diversidad de esquemas disponibles y el cambio acomodativo que experimentan cuando la propia programación neotelevisiva, representada en el Test por las secuencias “críticas”, pasa a exhibir una mayor ambivalencia funcional y una mayor complejidad meta-referencial y auto-referencial. Los pormenores del diseño, la explotación analítica y los resultados obtenidos en cada una de estas subfases se expondrán a continuación del apartado siguiente, dedicado a la descripción general de la segunda etapa de nuestra aplicación.

9.3. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA SEGUNDA ETAPA: DOS ESTUDIOS COMPLEMENTARIOS.

Como ya hemos dicho, el estudio del cambio histórico de los esquemas de géneros televisivos se aborda también en nuestro proyecto general desde otro enfoque diferente que es básicamente comparativo. Este es el enfoque metodológico que asumiremos en la segunda etapa del proyecto, en la que efectuamos dos nuevas aplicaciones del Test del Zapping a otros sujetos y grupos para contrastar sus esquemas y sus pautas de acomodación al cambio, comparándolos con el universo de los esquemas y pautas de acomodación cognitiva previamente detectados en la comunidad de base. A estos dos estudios complementarios, que exploran esquemas y pautas acomodativas de otros sujetos y grupos diferentes a la comunidad de base, dedicamos la Segunda Etapa de nuestro Proyecto de Investigación.

El objetivo más general de estos dos estudios es común: por una parte, ayudan a interpretar, a comprender mejor, la especificidad social e histórica de los socio-esquemas identificados en 1995-96 en la comunidad de base, y por otra, permiten evaluar el alcance o generalidad social e histórica de los esquemas y de las pautas de acomodación cognitiva ante la programación neo-televisiva, que fueron previamente identificadas y detectadas en 1996 entre los sujetos que integraban dicha comunidad. En ambos estudios aplicamos el mismo material de prueba utilizado en el Test del Zapping, si bien, cabe señalar dos diferencias metodológicas. En uno de los estudios, centrado en sujetos de edad infantil (estudiantes de pre-escolar y primaria) empleamos técnicas de entrevista clínico-experimental, y no cuestionario por escrito, para explorar la categorización y comprensión infantil de esas mismas secuencias, y en el otro, centrado en sujetos con un perfil cognitivo equivalente al que presentaba la comunidad de base (estudiantes universitarios de la Licenciatura de Publicidad y RR.PP., pero pertenecientes a la cohorte del curso 2005/2006), empleamos una herramienta exploratoria adicional (un cuestionario adicional). Si bien, cabe igualmente señalar que la aplicación de este cuestionario a la comunidad de

estudiantes que exploramos en el año 2006, no incide en su repuesta al Test del Zapping, pues las preguntas contenidas en dicho cuestionario son presentadas a los sujetos experimentales sólo después de haber realizado y completado el Test del Zapping en idénticas condiciones a las que se aplicó a la comunidad de base en 1996.

9.3.1. ESTUDIO COMPLEMENTARIO-1:

En 1996, primero mostramos el mismo material de prueba a una pequeña muestra de cinco sujetos infantiles altamente diferenciados en el nivel de desarrollo cognitivo, en su edad y grado de socialización, respecto a los sujetos que integraban la comunidad de base, pero concurrentes en el mismo tiempo histórico de referencia (estudiantes de pre-escolar y de educación primaria en el mismo curso de referencia: 1995-1996). Dadas las características de estos sujetos, sus respuestas no fueron elaboradas por escrito dentro de un aula-laboratorio, sino que se extrajeron mediante entrevistas clínicas exploratorias que se realizaron ante el televisor y el video doméstico, desplazándonos a sus respectivos domicilios familiares. Se trataba pues de una variante procedimental que se ajusta mejor a las características de los sujetos de edad infantil.

Los objetivos que asignamos a este estudio fueron dos:

1. Identificar los rasgos propios de los esquemas infantiles, y detectar las diferencias más relevantes entre los esquemas infantiles y los socio-esquemas propios de la comunidad de base.
2. Mediante el contraste de los resultados obtenidos al aplicar el Test del Zapping a este grupo infantil, ilustrar límites asociados al desarrollo cognitivo que ayudasen a captar la especificidad de los esquemas y creencias de la comunidad de base, revelando fronteras cognitivas dentro de un mismo marco social e histórico de referencia.

9.3.2. ESTUDIO COMPLEMENTARIO-2:

Después, en 2006, recurrimos a un grupo experimental formado por 38 sujetos de una comunidad universitaria equivalente a la comunidad de base, integrada por estudiantes de primer curso de la Licenciatura de Publicidad y RR.PP, que estudiaban también en un mismo centro, en un mismo curso, que asistían igualmente de forma diaria, sistemática y continuada a las clases, formando también ellos una comunidad de practicas de aprendizaje equivalente a la anterior, pero a la cual aplicamos el mismo Test del Zapping diez años después (cohorte del curso 2005-2006), siendo por tanto comunidades equivalentes pero pertenecientes a dos cohortes distintas, y no concurrentes en el tiempo. En este caso tanto el escenario que sirve de laboratorio (un aula del centro donde cursan sus estudios universitarios), como el material de prueba, las preguntas, los tiempos y las

modalidades de respuesta, etc., son las mismas que se emplearon en 1996 con el grupo experimental de la comunidad de base, pero entre una observación y otra, hay una década de diferencia. Posteriormente, una vez que ya han realizado el mismo Test del Zapping, y en las mismas condiciones, solicitamos a estos mismos sujetos que contesten a un breve cuestionario adicional con 4 preguntas específicamente referidas a las atribuciones de intencionalidad, que tratan de suplir algunas carencias detectadas en el Test del Zapping.

Sintéticamente, los objetivos asignados a este otro estudio complementario son:

- a) Identificar posibles cambios en los esquemas y creencias activados en tareas de descripción, adscripción y justificación de la adscripción ante el mismo material de prueba empleado diez años antes con la comunidad de base.
- b) Ilustrar cómo ciertos factores históricos-emergentes pueden influir en las tareas de interpretación/compreensión de unas mismas secuencias de flujo televisivo, ya se trate de esquemas referidos a su universo de referencia (esquemas mundo), o bien se trate de esquemas y creencias específicamente referidas a los géneros televisivos.
- c) Complementar mediante un cuestionario adicional aspectos insuficientemente cubiertos por el Test del Zapping (teorías de la mente e intencionalidad atribuida a los agentes productores de distintos géneros en diferentes contextos) que nos ayuden a evaluar mejor la variación y la especificidad histórica de los socio-esquemas de géneros disponibles en ambas comunidades, y a comprender el peso crucial de dichas teorías en la propia evolución histórica de los esquemas sobre los géneros televisivos.

El cuadro de la página siguiente ofrece una ficha general de este proyecto multifásico. Como puede apreciarse por las fechas de referencia, las dos etapas no son categorías cronológicas, sino de orden epistemológico, y especialmente, metodológico. En la primera etapa se establecen y se formulan ciertos constructos, procedimientos e hipótesis de base, y se pone a prueba su validez y su alcance dentro de la comunidad de base. En la segunda, se “aplican” los conceptos y procedimientos validados para explorar los esquemas y creencias disponibles entre otros grupos de sujetos y en dos diferentes momentos históricos. Esa comparación permite delimitar la especificidad social e histórica de los esquemas y de las propias formas de acomodación cognitiva detectadas en 1996 en la comunidad de base, permitiéndonos profundizar y penetrar más en la comprensión del cambio histórico de los esquemas. En esta ficha, el curso lineal y cronológico de la investigación puede seguirse leyendo el cuadro de arriba a abajo. En nuestro plan de exposición iremos recorriendo esa misma ruta progresiva, deteniéndonos en cada uno de los niveles horizontales para dar cuenta pormenorizada de los procedimientos, análisis y resultados propios de cada una de las fases y estudios que integran este cuadro general.

Sólo después de haber recorrido cada fase, cada estudio y cada una de las dos etapas, completaremos este cuadro con un capítulo de conclusiones generales.

PRIMERA ETAPA:	APLICACION BASICA A LA COMUNIDAD DE BASE
<p>FASE PREVIA Diciembre de 1995</p>	<p>Técnica 1: cuestionario previo (sesión de zapping imaginaria) aplicado a un Grupo de Control de la comunidad de base. Sujetos: 25 sujetos que integran el grupo de control. Objetivo: identificar rasgos distintivos, teorías de la mente, creencias y expectativas asociadas a cada género. Elaborar los "socio-esquemas" propios de cuatro géneros televisivos. Técnica 2: Pregunta adicional (los Así se Hizo, insertados en videos de alquiler) Sujetos: los mismos sujetos, una vez realizado el cuestionario previo Objetivo: ilustrar y constatar el alcance específicamente "televisivo" de los socio-esquemas referidos a los Así se Hizo (documentales sobre películas de cine que están presentes tanto en la programación de TV como en las cintas de video de alquiler. Se trata de captar cómo varían las atribuciones de identidad del agente productor y de intencionalidad estratégica ante un mismo "relato" en dos contextos mediáticos diferentes). APORTACION DEL MDCS-1: Una tipología de teorías implícitas sobre las estrategias de mediación.</p>
<p>FASE EXPERIMENTAL Enero de 1996</p>	<p>APLICACION DEL TEST DEL ZAPPING AL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA COMUNIDAD DE BASE Técnica: aplicación del TEST DEL ZAPPING Sujetos: 38 sujetos que integran el grupo experimental. Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Verificar/falsar el valor predictivo de los socio-esquemas de género. Poner a prueba su validez empírica y el alcance general de su representatividad dentro de la comunidad de base. Explorar las respuestas acomodativas ante secuencias simples (que representan el universo paleotelevisivo) y ante secuencias "críticas" y "compuestas" (que representan, en el material de prueba, dos tendencias emergentes de la "neo-televisión": la auto-referencia mediática y la hibridación y ambivalencia funcional) Diferenciar esquemas de conocimiento-mundo y esquemas de conocimiento-media, y examinar su incidencia en la comprensión e interpretación de secuencias que serán mostradas a otros sujetos con perfil cognitivo diferente o equivalente, en los estudios complementarios de la segunda etapa. <p>APORTACION DEL MDCS-2: Un diagnóstico sobre los estados de conciencia social sobre la mediación.</p>
SEGUNDA ETAPA	DOS ESTUDIOS COMPLEMENTARIOS
<p>ESTUDIO COMPLEMENTARIO 1 Tres sesiones diferentes, realizadas en 3 diferentes domicilios durante el verano de 1996.</p>	<p>TEST DEL ZAPPING APLICADO A CINCO SUJETOS CON EDAD INFANTIL Técnica: El mismo material de prueba y tareas similares, pero la respuesta no es por escrito, sino mediante entrevistas clínico-exploratorias a domicilio. Sujetos: 5 sujetos de edad infantil, estudiantes de pre-escolar y educación primaria. Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Identificar los rasgos propios de los esquemas infantiles, y detectar las diferencias más relevantes entre los esquemas infantiles y los socio-esquemas propios de la comunidad de base. Poder delimitar la forma en que el nivel de desarrollo cognitivo impone fronteras sociales a los esquemas y creencias sobre los géneros televisivos, y mediante el contraste de los resultados obtenidos al aplicar el Test del Zapping a este grupo infantil, ilustrar cómo podría delimitarse la especificidad social de los esquemas y creencias de la comunidad de base, dentro de un mismo marco histórico de referencia.
<p>ESTUDIO COMPLEMENTARIO 2 Control asistencia y fichas censales en Diciembre de 2005. Realización del Test del Zapping y cuestionario adicional en Marzo 2006.</p>	<p>TEST DEL ZAPPING Y CUESTIONARIO ADICIONAL A UN GRUPO EQUIVALENTE A LA COMUNIDAD DE BASE PERO DE LA COHORTE 2005-2006 Técnica: Test del Zapping en idénticas condiciones a las empleadas en 1996 y un breve cuestionario adicional. Sujetos: 38 sujetos de un segundo grupo experimental con perfil equivalente a los sujetos de la comunidad de base, pero pertenecientes a la cohorte 2005-2006 y no concurrentes en el tiempo. Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Identificar posibles cambios en los esquemas y creencias activados en tareas de descripción, adscripción y justificación de la adscripción ante el mismo material de prueba empleado diez años antes con la comunidad de base. Ilustrar cómo ciertos factores históricos-emergentes pueden influir en las tareas de interpretación/comprensión de unas mismas secuencias de flujo televisivo, ya se trate de esquemas referidos a su universo de referencia (esquemas mundo), o bien se trate de esquemas y creencias específicamente referidas a los géneros televisivos. Complementar mediante cuestionario adicional aspectos insuficientemente cubiertos por el Test del Zapping (teorías de la mente e intencionalidad atribuida a los agentes productores de distintos géneros en diferentes contextos) que nos ayuden a evaluar mejor la variación y la especificidad histórica de los socio-esquemas de géneros disponibles en ambas comunidades.
CONCLUSION GENERAL	<p>CONCLUSIONES GENERALES:</p> <p>Los esquemas y teorías de la mente como filtros de representación selectiva del sentido, significado y universo de referencia de la programación televisiva. Aportación de las ciencias cognitivas al modelo de la MDCS.</p> <p>La conexión dialéctica del cambio social, comunicativo y cognitivo. Aportación del modelo de la MDCS al estudio del cambio histórico de los esquemas y teorías de la mente.</p>

CAPÍTULO 10:

LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GENEROS TELEVISIVOS DISPONIBLES EN UNA COMUNIDAD DE BASE COMPUESTA POR ESTUDIANTES DE PRIMER CURSO DE PUBLICIDAD Y RR. PP. EN 1995-1996

10.1. FASE PREVIA O DE IDENTIFICACION. CUESTIONARIO PREVIO APLICADO A UN GRUPO DE CONTROL

10.1.1. ESTABLECIMIENTO DEL GRUPO DE CONTROL Y DEL GRUPO EXPERIMENTAL DENTRO DE LA COMUNIDAD DE BASE (1995-96)

El objetivo asignado a esta primera fase consiste en poner en marcha un procedimiento que nos permita identificar y representar los esquemas y creencias sobre géneros televisivos manejados por una comunidad concreta, en un determinado momento histórico. La comunidad que nosotros elegimos, estaba compuesta por 63 estudiantes universitarios, que cursaban en el período 1995/96 el primer curso de la Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas, y que además, asistían continuamente a clase, formando una genuina comunidad de prácticas orientadas al aprendizaje.

El procedimiento que empleamos es un determinado cuestionario (cuestionario previo) que aplicamos a un grupo de control, y el análisis de sus respuestas nos permitirá construir una representación sintética de los esquemas y creencias que manejan estos sujetos sobre determinados géneros televisivos, que agrupamos en diferentes “socio-esquemas de géneros televisivos”.

Como hemos adelantado en nuestra descripción general del proyecto, hemos previsto para una fase posterior llevar a cabo una comprobación experimental de la validez y de la representatividad de estas representaciones provisionales sobre el acervo de los esquemas y creencias manejados por los sujetos de esta comunidad, y por ello, seccionamos la comunidad de base en dos diferentes subgrupos: Grupo de Control y Grupo Experimental. Daremos cuenta a continuación de los criterios y técnicas empleadas para delimitar la comunidad de base, y para formar ambos grupos o secciones. Posteriormente, describiremos con detalle el cuestionario previo y la pregunta adicional, que recibió el Grupo de Control, y pasaremos a analizar los informes y resultados.

Para poder delimitar la comunidad decidimos realizar un control censal previo, discriminando primero entre los alumnos matriculados en Primer curso de Publicidad y RR.PP. el grupo de estudiantes que en la práctica asistía de forma continuada y sistemática a las clases. Este grupo es el que verdaderamente conforma el núcleo más participativo, el que mejor define esa comunidad de prácticas de aprendizaje. Realizado el control de asistencia, comprobamos que ese núcleo activo estaba formado por 63 estudiantes, y decidimos tomar esa población como muestra de conveniencia.

Una vez delimitada la comunidad de referencia, repartimos a estos sujetos una Ficha de control censal, que debieron rellenar durante una sesión de Teoría de la Comunicación - materia troncal y obligatoria de primer curso de la Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas del Colegio Universitario de Segovia – como condición previa para su participación. Los 63 estudiantes que rellenan con sus datos estas Fichas, habían asistido de forma continuada y sistemática a las clases, y aceptaban todos ellos participar voluntariamente en esta investigación siempre y cuando se preservara su anonimato⁶¹.

La primera de las condiciones que debían cumplir los 63 sujetos integrantes de la comunidad de base consistía en rellenar la *ficha de control censal* (Pag. siguiente). En un primer bloque de preguntas, los sujetos debían informar sobre su nombre, edad, sexo y nivel de estudios, por lo que pudimos determinar la distribución interna de estas variables en el conjunto de la comunidad.

Un segundo bloque de preguntas estaban destinadas a conocer mejor su vocabulario referido a los géneros y cadenas de TV, a identificar el número de cadenas de TV sintonizadas en sus receptores de TV domésticos, identificar las cadenas que sintonizan con mayor frecuencia, testar la cantidad de horas/semana que dedican al consumo televisivo, testar su preferencia por unos u otros géneros televisivos, su apreciación subjetiva del tiempo que ocupa la publicidad en el tiempo destinado a ver TV, acercándonos así a la terminología espontáneamente empleada por ellos para referirse a las cadenas y géneros, y permitiéndonos conocer mejor los diferentes perfiles de usuarios del medio televisivo que subyacen a esta comunidad particular.

⁶¹ Para llevar a cabo esta selección, hicimos un control de asistencia durante los tres primeros meses de clase, e identificamos 63 sujetos que habían asistido de forma continuada y sistemática (quedaban excluidos alumnos con 4 o más faltas de asistencia en un total de 14 sesiones). A estos 63 sujetos se les ofreció la oportunidad de participar voluntariamente en la investigación, lo que implicaba rellenar una FICHA DE CONTROL CENSAL, comprometerse a seguir asistiendo de forma continuada y sistemática a clase, y realizar, en una fecha posterior, aún sin determinar, un ejercicio que podía consistir, o bien en rellenar un cuestionario (caso de ser seleccionados para formar el grupo de control), o bien, realizar una prueba en la que debían ver determinadas secuencias de programación televisiva en un monitor de TV y responder a una serie de preguntas sobre su contenido. Habiendo aceptado unánimemente la propuesta, la comunidad de base quedó delimitada por un total de 63 sujetos, todos ellos disponibles..

FICHA DE CONTROL CENSAL Cohorte: curso 1995-1996

SUJETO COD:....

C.I.1.) NOMBRE Y APELLIDOS:.....

C.I.2) EDAD:.....

C.I.3.) SEXO:.....

C.I.4) NIVEL DE ESTUDIOS:.....

C.C.1.) HORAS/SEMANA DEDICADAS A VER TV

C.C.2) NUMERO DE CADENAS SINTONIZADAS:

C.C.3) CADENAS SELECCIONADAS CON MAYOR FRECUENCIA:

C.C.4) GENEROS DE TV QUE VE CON MAYOR FRECUENCIA:

C.C.5) ESTIMACION DEL % DE VISONADO QUE OCUPA LA PUBLICIDAD:

El primer bloque de preguntas permite, por una parte, controlar la identidad del sujeto – que sería posteriormente codificada alfa-numéricamente para preservar el anonimato – y, por otra, conocer la distribución por edad, sexo y nivel de estudios que presenta este censo de base. Así, tomando en cuenta los datos obtenidos de la ficha censal, pudimos comprobar que esta comunidad específica de estudiantes presentaba una desigual distribución por géneros, estando compuesta por 38 mujeres (60'3 %) y 25 varones (39'6 %), que además sus edades estaban comprendidas en un intervalo bastante amplio (entre 17 y 24 años), y que el nivel de estudios alcanzado resultaba, de cara a nuestra investigación, técnicamente homologable en todos los casos (variable que no estratificaría el grupo, pero que podría servir para delimitar el perfil general del mismo de cara a otras aplicaciones comparativas).

Estos datos fueron tenidos en cuenta a la hora de dividir esta población en dos secciones diferentes, una de ellas para formar el GRUPO DE CONTROL y la otra el GRUPO EXPERIMENTAL. Aunque se trataba de una muestra de conveniencia, al objeto de evitar desequilibrios en la composición de estos dos grupos, decidimos tratar de preservar dentro de cada una de esas dos secciones la misma composición por sexos (un 60 % mujeres, y un 40% de hombres) que presentaba el conjunto de la comunidad, así como una misma distribución básica por intervalos de edad (92 % entre 17-21 años, y sólo un 8 % mayores de 21), siendo no discriminante el nivel de estudios al ser homologable en todos los casos.

Para facilitar esa equivalencia en la composición interna de ambas secciones, fijamos dos tamaños distintos: 25 sujetos pasarían a formar el Grupo de Control y 38 sujetos se reservarían al Grupo Experimental. Fijados estos tamaños de referencia, asignamos un cupo parcial de 15 varones y 23 mujeres para el grupo experimental y de 10 varones y 15 mujeres para el grupo de control, lo que garantizaba que en ambos casos las mujeres representaran el 60% del total y los varones el 40%. Procedimos entonces a elegir aleatoriamente entre los 25 varones disponibles aquellos 10 que debían componer el grupo de control, quedando los 15 varones restantes automáticamente asignados al grupo experimental⁶². Debemos señalar, sin embargo, que de los 5 sujetos mayores de 21 años, 3 eran mujeres y 2 eran varones, y resultó que ninguno de los 10 varones seleccionados aleatoriamente para integrar el grupo de control era mayor de 21 años. Por ello, decidimos asignar arbitrariamente una de las 3 mujeres mayores de 21 años al grupo experimental y las otras dos al grupo de control, garantizando así que en ambos grupos la proporción de sujetos mayores de 21 años fuera del 8%. El resto de las mujeres (mujeres con edad entre 17-21 años), se distribuyó aleatoriamente entre ambos grupos siguiendo el mismo procedimiento que ya había sido empleado con el conjunto de los varones.

Realizadas estas operaciones, la comunidad de estudiantes que fue objeto de nuestra investigación, compuesta por un total de 63 individuos, quedó dividida en dos grupos de diferente tamaño, pero cuya composición por edad, sexo y nivel de estudios podemos considerar técnicamente “equivalente” entre sí, y en ambos casos equivalente a la distribución que presenta el conjunto de la comunidad (ver cuadro siguiente).

La ficha de control censal incluía, como hemos señalado, un segundo bloque de preguntas (estimación subjetiva de la frecuencia de consumo televisivo, número de cadenas sintonizadas en los receptores domésticos, etc.). Estas preguntas nos permitían detectar casos de sujetos con perfiles de consumo excesivamente atípicos e imprevistos, sujetos que podrían no tener encaje en el perfil de mínimos requerido para poder participar en la investigación. Debemos tener en cuenta en este sentido que el material de archivos videográficos de programación televisiva, archivos que fuimos almacenando para la elaboración posterior de las secuencia-estímulo que serían empleadas como material de prueba en la Fase Experimental incluía sólo secuencias obtenidas de la emisión en abierto de las cuatro cadenas generalistas que operaban en 1995 en España (Antena 3, Tele 5, La primera y segunda de RTVE). En este sentido, era conveniente poner bajo control sujetos

⁶² Para proceder a la elección, empleamos un procedimiento muy simple: enumeramos del 1 al 25 los varones disponibles, y de forma paulatina, fuimos obteniendo para cada uno un número aleatorio pulsando la tecla Random de una calculadora de bolsillo. Si el número obtenido era par, pasaba a integrar el grupo de control, si era impar, quedaba en reserva. Si en la primera ronda no se obtenían los 10 números pares necesarios, se aplicaba de nuevo el mismo procedimiento entre los sujetos que habían quedado en reserva. No fue necesario una segunda vuelta, y los 15 restantes o provisionalmente de “reserva” quedaron automáticamente asignados al grupo experimental

con perfiles especialmente atípicos o inadecuados, y proceder con antelación suficiente a su descarte y/o sustitución⁶³.

	TOTALG. DE CONTROL	G-EXPERIMENTAL
SUJETOS DISPONIBLES: 63SUBT: 25SUBT: 38		
SEXO		
	Varón (25) = 40% (39'6%)	(10) = 40% (15) = 39,4 %
	Mujer (38) = 60% (60'3 %)	(15) = 60% (23) = 60,5 %
Edad		
	17-21 años: (58) = 92'0 %	(23) = 92% (35) = 92'1 %
	+ de 21 años (5) = 7,9 %	(2) = 8 % (3) = 7'8 %
Nivel de Estudios		
	El mismo en todos los casos:	(25) = 100% (38) = 100%

No habiendo detectado perfiles técnicamente incompatibles con la participación en nuestra investigación en ninguno de estos sujetos, y habiendo aclarado los casos inicialmente dudosos⁶⁴, quedaron establecidos el grupo de control y el grupo experimental, dentro de esta comunidad.

⁶³ Por ejemplo, alumnos procedentes de otros países, que desconocen la oferta de programación de TV en España, o con dificultades para expresarse en lengua española y por escrito, o bien sujetos que hacen un uso altamente restringido de la oferta (por ejemplo, si sólo ven canales para abonados, programas “a la carta”, si nunca ven Publicidad, si sólo ven emisiones en lengua extranjera de cadenas que emiten por vía satélite, etc.) o sujetos que debido a una especial ubicación geográfica de su residencia o por déficit de instalaciones y equipamiento, no reciben la señal de antena de alguna de las cadenas generalistas, etc.. Estas preguntas, por tanto, sólo se emplean para detectar casos excesivamente inadecuados o atípicos, y para ayudarnos a delimitar mejor el perfil de “usuario del medio TV” que corresponde a los sujetos de esta comunidad, pero en ningún caso, se trata de variables operativizadas en nuestra investigación..

⁶⁴ De los datos obtenidos a través de estas preguntas, y considerando el conjunto de los 63 sujetos de base, podemos constatar, por ejemplo, que todos y cada uno de los sujetos dedicaban al menos 3 horas a la semana a ver TV, si bien, el promedio global se situaba en torno a 15'2 horas semanales (2,1 horas al día). Por otra parte, constatamos que el número de cadenas sintonizadas en los receptores habitualmente empleados para ver TV, era en todos los casos igual o superior a 4 cadenas., si bien entre los informes detectamos una excepción altamente llamativa, un posible caso “descartable”, en la respuesta inicialmente ofrecida por el sujeto identificado con las siglas C-10 en el grupo de control. Como puede comprobarse en los anexos este sujeto inicialmente contestó que eran sólo 3 las cadenas sintonizadas en su receptor doméstico. Al objeto de aclarar este caso, entrevistamos al sujeto y comprobamos con posterioridad que se trataba de un error en la interpretación de la pregunta, teniendo sintonizadas las cuatro cadenas que emiten en España con alcance general (el sujeto interpretó que La 1 y La 2 de TVE eran canales distintos de una misma “cadena”

Dicho esto, debemos subrayar que ningún sujeto del grupo de control forma parte del grupo experimental, y por consiguiente, la información que sobre los esquemas disponibles podamos obtener de esa muestra del conjunto que es el grupo de control – con una fracción de muestreo de 25/63, suponiendo el 39,6 % del total de sujetos disponibles – podría no ser suficientemente representativa del conjunto general, por lo que el verdadero alcance de su representatividad debía comprobarse posteriormente, siendo éste uno de los objetivos que asignamos a la Fase Experimental, y al que nos referiremos posteriormente.

Una vez explicados los procedimientos y criterios seguidos para la delimitación del censo comunitario, y para la formación de los dos grupos, pasamos a presentar a continuación el cuestionario que aplicamos a los 25 sujetos que integraban el GRUPO DE CONTROL durante la FASE PREVIA.

10.1.2. CUESTIONARIO APLICADO AL GRUPO DE CONTROL

Los esquemas que deseábamos identificar dentro de la comunidad de estudiantes que nos servía de base eran los esquemas que organizaban sus conocimientos y creencias sobre los géneros televisivos, ya se tratara de géneros publicitarios, informativos o de entretenimiento. No podíamos explorar, sin embargo, todos los esquemas referidos a todos y a cada uno de los géneros televisivos disponibles para dichos sujetos, pues tal empresa desbordaba con creces nuestras posibilidades. Centramos entonces nuestra atención y nuestro análisis en cuatro géneros ilustrativos: los Teleconcursos (un género emblemático dentro del grupo de programas dedicados al entretenimiento); los informativos o noticiarios (programas emblemáticos dentro del grupo de programas destinados a la información periodística y de actualidad), los spots/anuncios y otros espacios publicitarios (grupo de espacios destinados a la publicidad, promoción y venta de bienes y servicios), y reservamos un capítulo especial para los Documentales sobre películas de cine, género de referencia meta-mediática, donde se combinaban estructuras

de ahí que contabilizara 3 en total, y no cuatro, pues recibía igualmente la señal de Tele 5 y de Antena 3). Respecto a las cadenas y géneros que los sujetos veían con mayor frecuencia, las respuestas permitieron comprobar que las cadenas más citadas son las cadenas nacionales que emitían en abierto (45 menciones a Antena 3, 38 menciones La 1 de TVE, 34 la 2 de TVE, y 28 para Tele 5). No obstante, debemos señalar que son 28 también los sujetos que mencionaron entre sus cadenas preferidas la cadena autonómica Telemadrid, y 24 los que mencionaron Canal +, siendo minoritarias las menciones a otras ofertas (otras cadenas autonómicas, cadenas que emiten vía satélite o por vía digital, agrupan, considerándolas conjuntamente, 14 menciones.). Así mismo, al analizar las respuestas a la pregunta acerca de los “géneros que ve con mayor frecuencia” podemos constatar que todos los sujetos conocían y mencionaron distintos géneros preferentes y que manejaban de forma espontánea (obsérvese que se trata de respuestas abiertas y no de un protocolo de opciones explícitas) con diferentes etiquetas verbales para referirse a dichos géneros, lo que nos permite tener una primera aproximación explícita al argot “meta-televisivo” propio de este grupo. La pregunta sobre la estimación subjetiva del tiempo de visionado que ocupa la Publicidad, permite corroborar que todos los sujetos conocían y se exponían habitualmente a la publicidad televisiva, pues sea cual sea el porcentaje subjetivamente estimado, en todos los casos se estima que la Publicidad ocupa un determinado porcentaje (nunca inferior al 5% según esa estimación subjetiva).

narrativas y formatos propios del reportaje y del documental con funciones promocionales y publicitarias más o menos encubiertas. Estos cuatro géneros de referencia, nos servirían para poner en marcha nuestro proyecto, para poder ensayar un determinado procedimiento y dar los primeros pasos de lo que habría de ser un largo camino.

Identificar esquemas y creencias de una comunidad requiere, como ya dijimos en la descripción general de este proyecto, primero que podamos formar una representación concreta de los mismos a partir de algún procedimiento de observación indirecta (cuestionario aplicado al grupo de control), para después, ya en una fase posterior (fase experimental) poder someter dicha representación a alguna prueba que nos permita valorar su ajuste a la realidad empírica y el alcance de su representatividad dentro del mismo grupo o comunidad de referencia. Nos ocuparemos ahora del cuestionario aplicado al grupo de control, y analizaremos sus resultados.

A la hora de diseñar el cuestionario descartamos varias opciones alternativas a la que finalmente empleamos. Una primera opción descartada consistía en un cuestionario de definiciones, con preguntas del tipo “¿qué es un Teleconcurso? ¿Qué es un informativo?, etc., o del tipo “qué rasgos consideras específicos de los programas teleconcurso, o de los informativos”, etc. También descartamos cualquier opción en la que el propio cuestionario facilitara listas o inventarios de rasgos u opciones (protocolo de respuesta cerrada). En el primer caso estaríamos sometiendo al sujeto a una tarea que consiste en expresar una definición explícita de los géneros, pudiendo confundir la situación con una especie de “examen” sobre sus conocimientos enciclopédicos o académicos. Un sujeto, que acaso ha leído en alguno de los libros de texto una definición podría reproducirla y darse por satisfecho, pero a nosotros, tal respuesta no nos aportaría nada respecto a los esquemas que en la práctica cotidiana emplea el sujeto para identificar géneros y discriminarlos entre sí. Por otra parte, tampoco resultaba interesante facilitar un protocolo de respuestas cerradas y pedir al sujeto que marcara los rasgos propios de cada género, porque de esta forma, el sujeto estaría siendo invitado a identificar y discriminar géneros en función de los rasgos facilitados por el propio cuestionario, y si éstos no fueran los que en realidad emplea el sujeto, nos quedaríamos igualmente sin poder conocerlos, habiéndole obligado a usar un sistema de identificación y discriminación que no es el suyo, sino el nuestro.

Otra opción consistía en facilitar a los sujetos cierto material de prueba y hacer que adscribieran las secuencias a un género, razonando su respuesta. Sin embargo consideramos que no era conveniente aplicar directamente este tipo de prueba experimental con secuencias concretas de programación televisiva, pues de haber sido así, no podríamos diferenciar las creencias más salientes, estables, generales y accesibles sobre los rasgos diferenciales de los géneros televisivos, de aquellas otras que los sujetos activan sólo ante el propio material de prueba, es decir, ante secuencias que presentan unas características y rasgos particulares.

Ideamos entonces un cuestionario original en el que, básicamente, pedimos al sujeto que se imaginase a sí mismo practicando zapping, haciendo un barrido por los distintos canales sintonizados en su televisor. Obsérvese que no se trataba de facilitarle imágenes concretas, sino de invitarle a reconstruir mentalmente esa situación cotidiana, es decir, invitarle a que él mismo, en base a sus recuerdos y experiencias, reconstruyes el escenario y la situación que requiere la práctica del zapping.

Las preguntas del cuestionario previo están divididas en diferentes bloques. Las preguntas del primer bloque, al que denominamos estrategias de reconocimiento, están orientadas a extraer aquellos rasgos y marcas diferenciales (variables con sus respectivos rangos o categorías-tipo) que permiten a estos sujetos identificar cada uno de los cuatro géneros investigados, y a través de una severa limitación impuesta al tiempo de respuesta (1 minuto y 30"), ayudasen a extraer precisamente los rasgos que acudiesen de forma más inmediata a la memoria del sujeto, aquellos que resultasen más salientes y accesibles para el reconocimiento y la diferenciación de los géneros televisivos. Estas marcas distintivas, estos rasgos discriminantes no son más que una determinada punta de un iceberg, aquella que asoma antes a la superficie de la memoria, a la conciencia del sujeto.

Como hemos advertido, pedimos primero al sujeto que se imaginase a sí mismo practicando un barrido de zapping, le invitamos a cerrar los ojos y tratar de verse a sí mismo, sentado frente a su televisor doméstico, con el mando a distancia en la mano. Una vez re-construida mentalmente esa situación cotidiana, debía imaginar que pulsaba uno de los botones en el mando, apareciendo entonces en el monitor de TV las imágenes y sonidos correspondientes a la cadena sintonizada en dicho canal. La pregunta que debía contestar ahora era: ¿Cómo reconocerías que el programa que se está emitiendo en el canal seleccionado es un programa del género CONCURSO?

El sujeto debía responder por escrito, y como disponía de un tiempo limitado para hacerlo, esperábamos que en su respuesta aparecieran mencionados sólo los rasgos distintivos de dicho género que, en ausencia de estímulos concretos, resultasen más inmediatamente accesibles a su conciencia. La misma situación y el mismo tipo de pregunta se emplearon para cada uno de los restantes géneros dentro de este primer bloque de preguntas.

Debemos insistir en esta idea: el sujeto que contesta a estas primeras preguntas, lo hace en todo caso sumido en una peculiar sesión imaginaria de zapping, pues en realidad no hay en su campo perceptivo ningún mando a distancia, ningún monitor de TV, ningún flujo de programación, ninguna secuencia o estímulo. Es el sujeto mismo, con su memoria e imaginación, el que aporta esos elementos auxiliares que pueden ayudarle a "monitorizar mentalmente" – ayudándole a reconocer y diferenciar - espacios televisivos de diferentes géneros. Esta reconstrucción imaginaria de un barrido de zapping sólo afectaba al primer bloque de preguntas, y aunque no ignoramos los riesgos que tal proyección implica, nos pareció preferible al resto de las alternativas.

El mismo cuestionario exploraba, en bloques sucesivos, otras creencias y expectativas asociadas diferencialmente a cada uno de los géneros. Así, un nuevo bloque de preguntas estaban destinadas a testar el universo de esquemas sociales y teorías de la mente (creencias sobre la identidad de los agentes productores y sobre la intencionalidad y finalidad de las emisiones) que el sujeto asociaba a cada género; otro bloque a identificar las creencias y expectativas sobre la modalidad de referencia que considerase más típica y característica del género (ficción o realidad), otro a testar sus expectativas sobre la modalidad de emisión más típica y característica del género (directo-diferido), y un último apartado, destinado a explorar expectativas sobre términos y expresiones lingüísticas que el sujeto asocia a los programas o espacios propios de cada género⁶⁵.

Una vez aplicado el cuestionario, procedimos a analizar no ya cada uno de los informes, sino el conjunto global de los informes aportados por el grupo de control para cada género. Obtuvimos así un retrato robot-colectivo de cada género, en el que se recogían todas las pinceladas individuales, pero trascendiéndolas en una representación general, sintética y unitaria. Construimos, por así decirlo, un “meta-esquema” para cada uno de los géneros, un “esquema general de los esquemas, creencias y expectativas disponibles en el grupo acerca de un u otro género”. A esa representación es a la que denominamos “socio-esquema de género”, y son estos los constructos que pondremos a prueba en una fase posterior (en la fase experimental).

Cada socio-esquema contiene por consiguiente:

- a) Un inventario de variables, de rasgos o marcas observables que se consideran distintivas y diferenciales del género.
- b) Una teoría implícita o creencia sobre el tipo de agente social (esquema social) al que se atribuye el rol de agente productor/emisor de ese mismo género de programas
- c) Una teoría de la mente, una teoría implícita sobre la estrategia de mediación que subyace a la producción/emisión de este género de programas o

⁶⁵ Para captar el universo de los esquemas sociales y teorías de la mente asociados a cada género empleamos preguntas del tipo: ¿Quiénes crees que producen los programas informativos y con qué intención o finalidad se emiten?, y así, sucesivamente, con los cuatro géneros investigados. Para explorar las expectativas que los sujetos tienen sobre la modalidad de emisión más típica de cada género, pedíamos al sujeto marcarse con un aspa algún punto situado dentro de un eje o segmento, cuyo centro y cuyos extremos aparecían señalados. Este segmento operaba como eje escalar proyectivo. Los extremos significaban “Todo en directo” y “Todo enlatado o diferido”, respectivamente. El sujeto podía entonces colocar el aspa en cualquier punto del segmento. Un eje idéntico se empleó para que el sujeto proyectara su percepción del universo o modalidad de referencia más característico de cada género (en este caso los dos valores extremos fueron Todo realidad y Todo ficción). Finalmente, pedimos a los sujetos que escribieran al menos tres expresiones o términos lingüísticos que considere probable encontrar en cada uno de los cuatro géneros investigados.

espacios televisivos (qué tipo de intención atribuye el sujeto al agente productor/emisor de dicho género de programas, para qué cree el sujeto que los producen o con qué finalidad cree se emiten en TV)

d) Una determinada proyección escalar de la expectativa sobre la modalidad de emisión (directo-diferido) característica de los programas o espacios de dicho género.

e) Una determinada proyección escalar de la expectativa sobre la modalidad del universo de referencia (ficción//realidad) característica de los programas o espacios de dicho género.

f) Una serie de términos y expresiones que se consideran temáticamente asociadas a los programas o espacios televisivos de dicho género.

Vemos, por consiguiente, que un “socio-esquema” de género televisivo no se reduce a un mero listado o inventario de rasgos o marcas distintivas, sino que conforma un “paquete complejo de información” , una estructura que integra datos heterogéneos: esquemas sociales sobre el agente emisor y/o productor, teorías de la mente sobre la intencionalidad atribuida a la producción-emisión, creencias y expectativas sobre la modalidad de emisión, sobre el universo de referencia, etc.

Lógicamente, somos conscientes de que el cuestionario no permite recoger todas las variables que pueden llegar a articularse en torno a un mismo esquema de género televisivo, pero debiendo acatar unas limitaciones razonables en la propia duración del cuestionario, consideramos que estos datos nos permitían obtener al menos una primera identificación válida y operativamente suficiente, un primer retrato robot sobre los esquemas y creencias disponibles en el grupo, referidos a los cuatro géneros televisivos que iban a ser investigados.

10.1.3. APLICACIÓN, INSTRUCCIONES Y GUIÓN-CUESTIONARIO:

Los 25 sujetos que asignamos al grupo de control realizaron el cuestionario en la primavera de 1996, en un aula del Colegio Universitario de Segovia, 25 de cuyos pupitres, dispuestos en filas e hileras y de cara al encerado, habían sido equipados previamente con 4 pliegos de papel, una regla y dos bolígrafos. El profesor, situado junto al encerado, disponía de un cronómetro programable, y de tiza para realizar – en determinada fase de la prueba – un dibujo y algunas anotaciones en la pizarra. Una vez acomodados en los pupitres, que estaban debidamente separados (dejamos una hilera de pupitres vacíos y no equipados entre las hileras de pupitres equipados que sí debían ocuparse), el profesor solicitó que guardaran silencio y tras entregar una copia a cada uno, invito a los sujetos a que leyeran atentamente la siguiente HOJA DE INSTRUCCIONES:

HOJA DE INSTRUCCIONES PARA LA REALIZACION DEL CUESTIONARIO PREVIO

Permítenos ante todo agradecer tu valiosa colaboración. Sin embargo, para que esa colaboración pueda sernos de utilidad, es imprescindible que leas y cumplas las siguientes instrucciones.

*1. En primer lugar debes **guardar silencio**. Bajo ningún concepto debes hablar con tus compañeros durante este ejercicio. Si a lo largo del ejercicio te surge alguna duda, **debes levantar la mano y entonces el profesor se acercará a ti para que en voz baja** puedas aclarar esas posibles dudas.*

*2. Debes contestar con sinceridad. Por nuestra parte te garantizamos que **preservaremos tu anonimato**. Tus respuestas se transcribirán a un soporte informático, aparecerán en unas **fichas de datos e informes, en los que ya no figurarán ni tu nombre ni tus apellidos**, sino una etiqueta codificada del tipo: Sujeto C1, Sujeto C2, etc.*

*3.- Las preguntas de este cuestionario van a dictarse oralmente y de forma progresiva, teniendo que responder a la primera pregunta antes de que se enuncie la segunda, y así sucesivamente. No debes copiar la **pregunta**, pero sí es necesario que al iniciar cada respuesta escribas **el número correspondiente a cada pregunta**. **Una vez contestada una pregunta, debes trazar una raya horizontal de lado a lado de la hoja para separar bien el espacio que corresponde a la pregunta siguiente.***

*4.- Para contestar a cada pregunta dispondrás de un tiempo limitado, aproximadamente de 1 minuto y 30 segundos. El profesor avisará en voz alta de que el tiempo de respuesta ha terminado. En ese caso, ya no podrás añadir o rectificar las respuestas anteriormente escritas, debiendo trazar esa **raya horizontal debajo de la última frase que hayas escrito y separar bien el espacio correspondiente a la siguiente pregunta.***

*5. Hay dos series de **preguntas especiales que se contestan dibujando una "x" (un aspa) dentro de un eje**. Llegado el momento deberás copiar el dibujo que hay en la pizarra. Se trata de un eje horizontal que tiene marcados los dos extremos y el punto central. En cada pregunta este eje, dividido en dos secciones, puede representar magnitudes diferentes. Por ejemplo, el extremo izquierdo podría representar el valor máximo de bueno, y el extremo derecho, el valor máximo de malo. Si se te pide que valores cierto objeto, y piensas que es más bueno que malo, pintarás un aspa en el lado izquierdo, y si piensas que es más malo que bueno la pintarás en el derecho. Puedes elegir **el valor máximo (pintar el aspa sobre el extremo) o bien un punto intermedio entre el centro y el extremo**. Si piensas que es regular, si crees que el objeto posee cualidades buenas y malas al 50%, también puedes dibujar el aspa en **el centro mismo del eje**.*

Ahora lee de nuevo esta hoja de instrucciones y si tienes alguna duda, ya sabes que no debes expresarla en voz alta (norma número 1). Levanta la mano, y el profesor se acercará a tu mesa.

Por lo demás, sólo nos queda agradecerte muy sinceramente tu colaboración.

Una vez leída esta hoja de instrucciones – que el sujeto debía mantener a la vista durante el ejercicio – se le invitaba a rellenar los datos de identificación presentes en la cabecera de los pliegos, y a escuchar las indicaciones y preguntas que formulaba en voz alta el profesor, siguiendo el siguiente guión:

**GUIÓN Y CUESTIONARIO PREVIO
APLICADO AL GRUPO DE CONTROL**

1- Primer Bloque- Estrategias de reconocimiento

1.1.- -- *Supongamos que te encuentras en casa dispuesto a ver una vez más la TV, acaso acomodado en una butaca, tumbado en la cama o en un sofá, frente al televisor. Supón que tomas el mando a distancia, enciendes el aparato, e inicias un "barrido de zapping", con el fin de formarte una idea de la oferta de programación que resulta en ese momento disponible en las distintas cadenas sintonizadas. Cierra los ojos y trata de verte a tí mismo en dicha situación. Dada esta hipotética situación, supón que aprietas un botón del mando y aparecen las imágenes correspondientes a alguna de las cadenas: ¿Cómo reconocerías que el programa que se está emitiendo en el canal seleccionado es un programa del género CONCURSO?*

RUTINA (se repite entre pregunta y pregunta):

- ¡Tiempo! ¡Tenéis un minuto y medio para contestar!. (Cronómetro en marcha).
- **¡Atención, el tiempo de respuesta ha finalizado!**
- Pasamos a la siguiente pregunta.
- Recordad que ahora tenéis que trazar una raya separadora, y escribir "pregunta nº (el que corresponda a la siguiente pregunta).

1.2. -- *Supón que sigues haciendo zapping, que pulsas otro botón, otra selección en el mando a distancia, otro canal... ¿Cómo sabrías reconocer que el programa que se está emitiendo en el nuevo canal seleccionado es un "DOCUMENTAL SOBRE PELICULAS DE CINE"?*

-RUTINA: (idem)

1.3. -- *Supón que tu barrido de zapping se prolonga. Pulsas un nuevo botón, seleccionas un nuevo canal...¿Cómo sabrías reconocer que el programa que se está emitiendo en este tercer canal seleccionado es un "INFORMATIVO"?*

- RUTINA: (idem)

1.4.. -- *Seguimos en la misma situación. Pulsas un nuevo botón y seleccionas un nuevo canal para ver qué es lo que están poniendo...¿Cómo sabrías reconocer que lo que se está emitiendo es un spot (un anuncio) o cualquier otro espacio "publicitario"?*

- RUTINA: (idem)

2. Segundo Bloque - (Esquemas sociales y Teorías de la mente).

2.1. *En general..¿Quién crees que produce los TELECONCURSOS y con qué intención y/o finalidad crees que se emiten en TV?*

- RUTINA: (idem)

2.2. *Y ¿Quién crees que produce los DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE y con qué intención y/o finalidad crees que se emiten?*

- RUTINA: (idem)

2.3. *En general...¿Quién crees que produce los INFORMATIVOS y con qué intención y/o finalidad crees que se emiten?*

- RUTINA: (idem)

2.4. *Y ¿Quién crees que produce los spots y demás espacios publicitarios y con qué intención y/o finalidad crees que se emiten?*

- RUTINA: (idem)

3. Tercer bloque: creencias y expectativas asociadas a la *modalidad de emisión*

Para contestar a las siguientes preguntas, tal y como se presenta en el ejemplo de la HOJA DE INSTRUCCIONES, debéis trazar, para cada pregunta, un segmento diferente en vuestra hoja de respuesta, copiando el modelo que hay pintado en la pizarra. Ahora bien, los "extremos" de este segmento, ya no significan – como en el ejemplo que figura en la hoja de instrucciones – los conceptos "buena" y "mala", sino otros dos conceptos : DIRECTO y DIFERIDO. Vamos a explicarlo:

-- Como sabéis en TV hay programas que se emiten en directo y otros no, y es posible que algunos programas combinen partes que se emiten en directo y otras que ya estaban grabadaS (imágenes de archivo, etc). Pues bien, si el extremo izquierdo de este segmento representa un 100% de emisión EN DIRECTO, si el extremo derecho representa el 100% de ENLATADO, ARCHIVO, DIFERIDO (es decir, "no directa"), y suponiendo que el punto central viene a suponer un 50% de cada modalidad, debes marcar con un círculo el punto del segmento que según tu valoración general representaría mejor la modalidad de emisión más característica de los siguientes espacios y programas:

3.1. TELECONCURSOS. _____

3.2. DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE. _____

3.3. INFORMATIVOS. _____

3.4. SPOTS Y OTROS ESPACIOS PUBLICITARIOS. _____

Para evitar confusiones debes dibujar- siempre siguiendo el modelo - un segmento diferente para cada una de estas preguntas. En la parte superior, sobre ese segmento, escribe el género al que se refiere tu respuesta (por ejemplo, TELECONCURSOS), y en todas las cosas, escribe la palabra DIRECTO en el margen izquierdo del segmento, y la palabra DIFERIDO en el margen derecho.

4. Cuarto bloque – creencias y expectativas asociadas a la *modalidad del universo de referencia*.

Para realizar el cuarto bloque, el profesor solicita que se siga el mismo modelo que en el bloque anterior, pero esta vez, las palabras-conceptos que figuran a la izquierda y derecha del dibujo son FICCION y REALIDAD. El profesor borra las palabras DIRECTO Y DIFERIDO del modelo dibujado en el encerado, y escribe en su lugar los términos REALIDAD (al lado izquierdo del segmento) y FICCION -(al lado derecho del segmento). Solicita a los sujetos que copien cuatro veces este nuevo modelo, uno para cada género. A continuación formula la pregunta en estos términos:

-- Teniendo en cuenta que el extremo izquierdo de este segmento representa un 100% de FICCION, y el extremo derecho representa el 100% de REALIDAD, representando el punto central un 50% de cada una de estas modalidades de referencia, marca con una cruz el punto del segmento que crees que, en general, representa mejor el tipo de referencia propio de cada uno de los siguientes géneros televisivos:

4.1. TELECONCURSOS: _____

4.2. DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE: _____

4.3. INFORMATIVOS: _____

4.4. SPOTS Y OTROS ESPACIOS PUBLICITARIOS: _____

5.- Quinto bloque - términos y expresiones lingüísticas asociadas al género

Escribe a continuación al menos tres expresiones lingüísticas (pueden ser palabras sueltas o bien frases y oraciones) que consideres probable escuchar cuando estás viendo:

- 5.1. UN TELECONCURSO
- 5.2. UN DOCUMENTALES SOBRE UNA PELICULA DE CINE
- 5.3. UN INFORMATIVO
- 5.4. UN ANUNCIO, SPOT O ESPACIO PUBLICITARIO

Una vez realizado el cuestionario, los sujetos debían contestar a una pregunta adicional, que debemos explicar previamente.

El cuestionario previo solicita al sujeto, como ya hemos dicho, que se imagine a sí mismo “haciendo zapping” frente al televisor doméstico. En tal indicación damos por sobre-entendido que los canales sintonizados que debe tener en cuenta son los canales asignados a la programación televisiva convencional, a las cadenas que emiten flujo de programación en abierto. Sin embargo, ya en 1995, el mismo mando a distancia podía usarse para seleccionar canales codificados o para abonados, también para acceder a la modalidad de “tele-texto”, y por supuesto, para seleccionar un canal asignado al reproductor de vídeo, etc.

Se daba la circunstancia de que ciertos Documentales sobre películas de cine, concretamente, los que entonces llevaban el título “Asi se Hizo”, comenzaron a mostrarse no sólo dentro de la programación de las cadenas de TV, sino también dentro de las cintas de vídeo disponibles en los video-clubs, destinadas al alquiler doméstico. Vimos en ello la oportunidad de comprobar si una misma producción audiovisual, un mismo contenido, podía ser percibido desde dos esquemas diferentes en función de cuál fuera el contexto mediático en el que se imaginara. Por ejemplo: la intencionalidad atribuida a los *Asi se Hizo* que integran la programación de la segunda cadena de TVE ¿es la misma que se reconoce a estas producciones cuando aparecen insertas en las cintas de vídeo de alquiler entre las promociones y traillers que anteceden a la película?. El contenido de los *Asi se Hizo* podría ser exactamente el mismo en ambos contextos, pero ¿cambiaban las teorías sobre la identidad de los productores, las teorías de la mente sobre la intencionalidad o finalidad atribuida dichos agentes?. Si fuera así, ya no sería el mismo “esquema”, pues el esquema – como venimos subrayando insistentemente - no se reduce a un mero inventario de rasgos o marcas observables, sino que integra en un mismo paquete de información, otras creencias y expectativas asociadas, y entre ellas, ciertas creencias sobre la identidad de los productores y ciertas teorías de la mente sobre la intención y finalidad que estos persiguen.

Como en el cuestionario previo se habían incluido preguntas referidas al género Documental sobre películas de cine, podíamos aprovechar el grupo de control y la

oportunidad de su aislamiento y concurrencia para testar qué límites impone a un determinado esquema o género un diferente uso y contexto, y cómo se percibe determinada variante de los Documentales sobre películas de cine, cuando se imagina fuera de la programación televisiva, en ese otro contexto que son las cintas de vídeo de alquiler.

Así pues, y una vez realizado el cuestionario, los sujetos del Grupo de Control, recibieron la siguiente Pregunta Adicional.

PREGUNTA ADICIONAL AL CUESTIONARIO PREVIO
<p><i>Los Documentales sobre películas de cine del tipo Así se Hizo, presentes en la programación televisiva, se presentan ahora también dentro de las cintas de vídeo disponibles en los video-clubs para su alquiler. En este otro contexto, suelen presentarse entre los "trailers" que anteceden a la película alquilada.</i></p> <p><i>PREGUNTA: ¿Quién crees que produce los documentales de tipo Así se Hizo que se insertan en las cintas de vídeo destinadas al alquiler y con qué intención o finalidad crees que se insertan dentro de esas cintas?</i></p>

Expuestos los procedimientos para la formación de los grupos, descritas y explicadas las diferentes herramientas y técnicas empleadas en esta Fase Previa, ya sólo nos queda exponer el análisis de las respuestas emitidas al cuestionario previo y a la pregunta adicional, para poder presentar los diferentes "socio-esquemas" obtenidos de dicho análisis para cada uno de los cuatro géneros investigados.

10.2. ANALISIS DE LOS INFORMES APORTADOS POR EL GRUPO DE CONTROL Y EXTRACCION DE CUATRO SOCIO-ESQUEMAS DE GENEROS TELEVISIVOS

10.2.1. CODIFICACION, TRANSCRIPCION Y TRATAMIENTO DE DATOS PARA EL ANALISIS

Aplicado este cuestionario, procedimos en primer lugar a la transcripción a soporte informático de las respuestas, eliminando en las plantillas de respuestas los nombres y apellidos de los sujetos, siendo codificados mediante un sistema alfanumérico: una C - indicativa de su pertenencia al grupo de control - y un número del 1 al 25 para cada sujeto, ordenando en diferentes plantillas sus respuestas, ya sea agrupándolas en función de cada una de las preguntas – plantillas donde pueden verse de golpe las 25 respuestas a cada pregunta referida a cada género, "plantillas por género") o bien, en plantillas que agrupan todas las respuestas emitidas por cada uno de los sujetos (VER ANEXO "plantillas por sujetos").

A continuación presentamos un análisis detallado de las respuestas referidas a cada género. En él hemos aislado variables y rasgos que operan como distintivos de cada género en un mayor número de casos, y hemos señalado los tipos y rangos, las variantes que

pueden asociarse a cada una de estas variables o rasgos distintivos. Es importante considerar que en un mismo informe pueden figurar distintas variables y rasgos, pero debido a la presión cronológica (tiempo limitado para la respuesta), las dos o tres variables que aporta cada informe (a veces más), resultan ser las más inmediatamente accesibles a la conciencia, es decir, las que se perciben como más salientes en las tareas de identificación y discriminación de género por el sujeto.

Los informes aportados como respuesta al primer bloque (estrategias de reconocimiento) nos permiten obtener una idea bastante precisa acerca de las variables que para este grupo caracterizan diferencialmente cada uno de los esquemas referidos a los géneros televisivos que han sido testados. Es interesante observar que todos y cada uno de los sujetos contestan señalando estrategias concretas de reconocimiento, lo que significa que en general dichos sujetos se consideran perfectamente capaces de reconocer el género al que pertenecen las imágenes que generalmente ven en TV, imágenes que en este cuestionario son sólo imaginadas, es decir visionadas mentalmente, en una hipotética sesión de zapping, pero sin que haya monitores encendidos mostrando imágenes particulares.

Debemos recordar que dichos sujetos contestaron a las preguntas sometidos a una determinada presión cronológica (1'30" por pregunta) pidiéndoles que se limitaran a mencionar uno o dos rasgos diferenciales, aquellos que considerasen más relevantes de cara a la tarea de reconocimiento. La pregunta induce a poner de manifiesto una selección de rasgos específicos (aquellos que el sujeto considera más característicos y diferenciales) frente a otros rasgos menos probables para el género o excesivamente comunes a varios géneros, y por tanto, con escaso valor discriminatorio. En este sentido, debemos señalar que las variables de un esquema, tal y como prefieren concebirlas Rumelhart y Ortony (en *Infancia y Aprendizaje*, 1982), constituyen en la práctica una información de tipo distribuido (es decir, normalmente existen diferentes valores posibles dentro de una gama de valores-tipo para cada variable, en vez de un solo valor fijo), y la investigación empírica sobre los esquemas y conceptos parece respaldar la idea de que el procesamiento de rasgos y valores tanto tópicos como extremos, resulta normalmente más rápido que el procesamiento basado en otros valores menos frecuentes que los tópicos, o menos salientes que los extremos⁶⁶. Sin embargo, nuestra prueba no fue diseñada para llevar a cabo una comparación cronométrica de los tiempos de respuesta. Nuestro principal cometido, consistía en obtener una información cualitativa, básica, acerca de las variables que se consideran propias y diferenciales de los esquemas de géneros televisivos, aquellas que resultaban más inmediatamente accesibles y salientes a la conciencia de los sujetos.

⁶⁶ Tal es la conclusión a la que llegaron, entre otros: Walker (1975) al analizar la velocidad de entendimiento en el procesamiento de atributos asociados a objetos físicos, y Rosch (1973), al verificar la primacía de los valores estimados como "prototípicos" de un concepto frente a otros rasgos y valores alternativos.

Consideramos que lo que permite reconocer un género no es el hecho de haber conocido previamente ciertos rasgos, sino el hecho de meta-conocer que tales rasgos y no otros son los que resultan típicos, establemente propios, característicos y diferenciales de dicho género y no de otro género alternativo.

La respuesta a la primera pregunta, por tanto, nos informa acerca de las variables y rasgos tipo que los sujetos consideran propios y diferenciales del esquema de cada género.

Ahora bien podría suceder que su forma de operar cognitivamente cuando están situados frente al televisor y practicando el zapping, no quedase recogida en sus informes, y que esos rasgos mencionados de forma explícita en un cuestionario donde se les pide que se imaginen a sí mismos haciendo zapping (pero sin que concurra ningún estímulo, ningún monitor de TV en el laboratorio) no fueran realmente los que utilizan en la práctica frente al televisor para discriminar a qué género pertenece una determinada secuencia, descartando otros géneros alternativos. Conviene entonces señalar que los rasgos y variables que en este cuestionario figuran, son aquellos que el sujeto "cree" emplear para dichas tareas, con independencia de que sean otros (además o en vez de los mencionados), los que efectivamente utilice en las tareas de inferencia categorial, reconocimiento y discriminación de géneros.

Supongamos que los rasgos diferenciales que han mencionado a la hora de explicar cómo sabrían que una secuencia pertenece a un género determinado y no a otro, son efectivamente los rasgos empleados para establecer ese reconocimiento y esa discriminación. En tal caso, si seleccionamos secuencias que contienen dichos rasgos, el sujeto tendría que comportarse de acuerdo a esta hipótesis y podríamos predecir, por ejemplo, a qué género adscribirá una secuencia cuando ésta presenta los rasgos mencionados como distintivos de un género particular, sin que presente además otros rasgos propios de otros géneros alternativos.

Si al someterlos a una prueba experimental verificamos que efectivamente las secuencias de estímulos que contienen dichos rasgos mencionados como rasgos o variables distintivas (aquellas que aparecen en las estrategias de reconocimiento de géneros) son adscritas al mismo género de programas al que aparecen asociados dichos rasgos en sus informes, podemos- entonces sí - suponer que sus "creencias" acerca de cómo reconocen el género al que pertenece una secuencia, son creencias ajustadas objetivamente al modus operandi identificador y discriminatorio de su propio sistema cognitivo. Si por el contrario, nuestras predicciones, basadas en sus auto-informes, no se cumplen, cabe pensar que otros rasgos y variables, no mencionados en los informes, son los empleados en las tareas de discriminación de géneros e inferencia categorial, o dicho de otra forma: que no hay correspondencia entre el modo en que discrimina e identifica géneros y el modo en que el sujeto "cree" estar operando en esas tareas de discriminación e identificación de géneros (inferencias categoriales o de género).

Es importante, por consiguiente, considerar que este cuestionario previo no permite por sí mismo determinar si esos rasgos que se señalan ahora como específicos y diferenciales, son o no los que realmente emplea cuando se encuentra ante secuencias de programación concretas. El objetivo de este cuestionario consiste tan sólo en facilitarnos un inventario previo de rasgos que el sujeto al menos considera diferencialmente asociados a cada género, lo que permitirá construir una especie de retrato robot de los esquemas de género que parecen poseer los sujetos de este grupo. Pero será en la fase siguiente, en la fase experimental, donde pondremos a prueba el valor predictivo de estos “socio-esquemas”, comprobando si efectivamente son esos rasgos y variables que ahora se mencionan, los que efectivamente se emplean en las tareas de discriminación e inferencia categorial. Lo que buscamos en esta fase previa son datos para poder formular una hipótesis, pero dicha hipótesis sólo podrá verificarse o falsarse en una segunda fase, empleando un método experimental, y no un simple cuestionario exploratorio.

Junto a los rasgos diferenciales, los sujetos poseen además toda una serie de creencias estables referidas a la identidad de los productores típicos de cada género (atribución de identidad, esquemas sociales aplicados a los agentes) y a la intención o finalidad que los productores asignan a las emisiones (teorías de la mente de tipo intencional). Hemos agrupado esta primera serie de creencias estables bajo la denominación genérica creencias y teorías de la mente aplicadas a los programas de TV. En nuestra representación gráfica de los socio-esquemas estas teorías se presentan integrando el esquema de género junto con otras creencias o expectativas relativas a la modalidad de emisión (directo // diferido) y de la referencia (ficción // realidad). Finalmente, añadimos un listado de términos y expresiones que los sujetos consideran probable encontrar mencionados en los espacios de cada género, una terminología que nos servirá de guía para la selección del material de prueba que habremos de emplear en la fase experimental posterior, ayudándonos a evitar/provocar – dependiendo del caso - anticipaciones y asociaciones en la propia formulación de nuestras preguntas, instrucciones, aclaraciones, ejemplos, etc.

10.3. EL ESQUEMA GENERICO DE LOS “TELECONCURSOS”

10.3.1. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL GENERO “TELECONCURSOS”. VARIABLES Y RASGOS DIFERENCIALES DEL GENERO

Los informes relativos a la identificación diferencial de programas de este género, apelan, mediante diferentes etiquetas nominales (presentador, concursantes, público, azafatas, etc.) a una tipología específica de PERSONAJES, que a su vez, son situados o localizados dentro de un ESCENARIO TIPICO al que se asocian ciertas marcas específicas (iluminación, presencia de marcadores, sets o estrados, paneles de juego, etc.).

Ocasionalmente se hace referencia también a otras marcas expresivas a las que dedicamos un epígrafe especial.

10.3.1.1. LA VARIABLE “PERSONAJES”: PRESENTADOR, CONCURSANTES, PÚBLICO Y AZAFATAS

10.3.1.1.1. VARIABLE-TIPO “PRESENTADOR”

Citado por 19 sujetos (76 %), la presencia de este tipo de personaje es una variable diferencial. El carácter específico de esta variable se hace ostensible en las declaraciones que se inician con argumentos como: "Porque hay un presentador", "aparece un presentador", etc., (véanse informes de c-3, c-9, c-10, c-11, c-20), o presentador y/o presentadora (c-21), al que se asocian además otros rasgos y valores diferenciales: “con buena presencia (C-16,c-21) y sonrisa ancha” (c-21); “situado a un lado” (c-12); “sonriendo” (c-1), “muy simpático” (c-17), por la “actitud” que adopta el presentador (c-13); que además “puede ser conocido” (c-14), acaso porque ya ha presentado otros teleconcursos, (C-23), porque suele hablar con mucha confianza, muy amigablemente (c-23); haciendo preguntas (c-18); situado en un atril con las fichas que contienen las preguntas que dirige a los concursantes (c-4), dirige el concurso, es fácil de localizar por su tono de voz, dirigiéndose al concursante y al receptor del aparato de TV (c-5, sólo menciona al presentador como rasgo identificador del género); el presentador suele aparecer con tarjetas en la mano (c-6); está de pie, lleva una especie de tarjetas en la mano; es el que realiza las preguntas (c-8); de pie con tarjetas en la mano dirigiéndose a los concursantes (c-22); o bien pueden ser varios: y hablan con los telespectadores, no están sentados en las gradas y ocupan posiciones detrás de una mesa (c-25);

10.3.1.1.2. VARIABLE-TIPO: “CONCURSANTES”

Los “concursantes” son citados o referidos implícitamente por 17 sujetos (68 %). Hay, aparecen concursantes (c-11, c-23), uno o dos concursantes (c-10); siempre hay varias personas concursando (c-16); personajes que poseen actitud de concursantes (c-9); aparecen como personajes secundarios (c-1); personas que no son habituales en TV (c-2), (implícito) gente que participa y realiza una serie de pruebas para conseguir ganar algo (c-3), concursantes estando en unos mostradores con un botón grande que al apretarlo produce un sonido para contestar(c-4), (implícito) gente con letreritos en la solapa con sus nombres (c-7), (situados en) una especie de pupitres, son los que responden a las preguntas (c-8), juntos (c-12), participantes, normalmente en un estrado (c-17); sentados detrás de una pequeña mesa con un marcador debajo (c-18); en asientos especiales, (c-20, ver escenario); concursantes en unos estantes (c-21); a ellos se dirige el presentador (c-22); distinción de los concursantes con alguna marca acreditativa como una chapa con su nombre, etc. (c-24);

10.3.1.1.3. VARIABLE TIPO: “PÚBLICO”

Citado por 6 sujetos (24 %). Porque hay, suele haber, hay asistencia de... público (c-1), (c-3), (c-6), (c-13), es un público gritón que aplaude cada diez segundos (c-21), normalmente aplaudiendo (c-23).

10.3.1.1.4. VARIABLE TIPO "OTROS PERSONAJES": AZAFATAS, TELESPECTADORES.

"Azafatas", mencionadas como parte del decorado en el informe c-13. "El telespectador o los telespectadores", sujetos a los que se dirige el presentador según c-5 y c-25. En algunos informes, detectamos la posición de los personajes como rasgo general, específico del género: "por la posición de los personajes, su colocación, su imagen resalta sobre el decorado" (c-14), "por la colocación de las personas" (c-19).

10.3.1.2. LA VARIABLE "ESCENARIO-DECORADO"

Pueden verificarse 20 informes (80 %) que afirman reconocer el género por el escenario o decorado, el cual se describe señalando ciertos rasgos generales o bien destacando objetos específicos, inventariando sus principales componentes (a los que consideraremos subvariables). Entre los rasgos más generales atribuidos al escenario podemos constatar el decorado (c-10, c-6, c-8, c-12, c-15, C-16), que es colosal (c-1), que normalmente es más artificial (c-6); que es muy grande o demasiado pequeño, depende del tipo de concurso (c-17); que son decorados distintos a los de otros programas (c-2); que es un plató, decorado en el que normalmente aparecen niveles (c-13); con muchos colores (c-1); con muchas luces, colores vivos (c-2), que es llamativo (c-20); con colores más llamativos, decorados más plásticos (c-24); de colores chillones y alegres (c-7); por los diferentes colores que adopta el mismo(c-12); porque aparece en él el nombre del concurso o título del programa (c-12, c-15, c-16);

El escenario integra, además, diferentes objetos o componentes que hemos tratado por separado en las siguientes sub-variables o variables tipo:

10.3.1.2.1 ATRILES, MOSTRADORES O ESTRADOS PARA PRESENTADOR Y /O CONCURSANTES:

Mostradores (c-2); mostradores con botón, con la puntuación conseguida (c-4); porque aparecen una especie de pupitres (c-8); asientos (para los concursantes) que suelen llevar los símbolos del programa o relacionados con él (c-20); un atril (c-4), con atriles, uno para el presentador y normalmente 3 para los concursantes (c-15); estrado para concursantes (c-17); estantes para los concursantes (c-21); una pequeña mesa con un marcador debajo para los concursantes (c-18); mesa detrás de la cual se sitúa el presentador (c-25)

10.3.1.2.2. LOS MARCADORES

Marcadores (c-9, c-10, c-11, c-13, c-14); marcadores que señalan los puntos (c-6); los marcadores con sus correspondientes puntos (c-18); marcador señalando las ganancias (c-25).

10.1.2.3. LOS REGALOS Y PREMIOS

Premios (c-10); imágenes de algún objeto o regalo (c-9), dinero y premios (c-13)

10.3.1.2. VARIABLE "OTRAS MARCAS EXPRESIVAS Y NARRATIVAS"

Las preguntas, la música de fondo (c-11); la música especial (c-20); aplausos grabados o no (c-14); el formato vídeo (c-19), la presencia de llamadas telefónicas (c-24); guiones hechos en diez minutos (C-1), la rapidez de la conversación, normalmente preguntas y respuestas (c-15), el contenido: juegos (c-24), lo dinámico que pueden ser (c-19). En conjunto, suponen un 32 % de los informes (8 sujetos diferentes apelan a este tipo de rasgos para la identificación del género).

10.3.2. TEORIAS DE LA MENTE Y ESQUEMAS SOCIALES VINCULADOS AL GÉNERO "TELECONCURSOS"

10.3.2.1. IDENTIDAD ATRIBUIDA AL AGENTE PRODUCTOR/EMISOR (ESQUEMAS SOCIALES)

Los sujetos del grupo de control atribuyen mayoritariamente (17 de 25 casos, es decir, el 68%) a las propias cadenas de TV la producción de los Teleconcursos (c-1, c-2, c-5, c-6, c-9, c-11, c-13, c-15, c-16, c-17, c-18, c-20, c-21, c-22, c-23, c-24 y c-25), si bien, 6 de estos informes señalan que esa producción y financiación puede recurrir también a las empresas patrocinadoras y anunciantes (c-13, c-15, c-16, c-18, c-20).

Del resto de los informes, cabe señalar que cuatro de ellos (lo que equivale a un 16 %), hacen recaer la producción y financiación de los teleconcursos exclusivamente en las empresas anunciantes o patrocinadoras (presentados por los sujetos c-7, c-10, c-12 y c-14) mientras que otros dos sujetos (8 %), acaso confundiendo producción técnica con producción económica, atribuyen la iniciativa a agencias o productoras especializadas (c-4, c-8)⁶⁷ Por otra parte, la declaración de dos sujetos (8 %), nos parecen verdaderamente aisladas. Concretamente la que presenta c-19 resulta un tanto hermética ("personas jurídicas dedicadas a aportar dinero para la creación de este tipo de concursos", dice el informe); mientras que c-3 atribuye la producción de los concursos a los propios "presentadores" o a "personas jóvenes que quieren que los demás se diviertan".

10.3.2.2. INTENCIONALIDAD DE LA EMISION

Según se desprende de estos informes, los sujetos de este grupo consideran que los agentes productores de los teleconcursos emiten estos programas fundamentalmente para "entretener". De esta forma, la cadena puede captar y fidelizar audiencia, y por esta misma razón, puede ofrecer a los patrocinadores y anunciantes un nuevo instrumento para publicitar sus marcas y productos. Si bien, 3 sujetos (c-14, c-18 y c-20) creen que se emiten fundamentalmente para hacer publicidad. El resumen se ofrece en el cuadro de la página siguiente.

⁶⁷ El sujeto c-21 considera que son las cadenas de TV las que subcontratan a las empresas productoras especializadas, por lo que integramos a este sujeto dentro del grupo que atribuye la producción a las "cadenas de TV".

10.3.2.3. EL DESTINATARIO / RECEPTOR

La referencia al destinatario (que llega al 16%) es normalmente elíptica y/o genérica. Excepcionalmente, c-5 considera que cada teleconcurso posee su público objetivo; por su parte, c-9 considera que la interpelación del presentador a los telespectadores es un método para captar audiencia. Es interesante observar que c-17 cree que la TV complace a gente que le gusta ver cómo compiten unos con otros por ganar dinero, y c-21 cree que el destinatario genérico de los “teleconcursos” lo constituyen “las familias”.

10.3.2.4. OTRAS CREENCIAS Y EVALUACIONES

En un 8% aparecen otras creencias y evaluaciones. El sujeto c-1 considera que se trata de un género fácil de ver, que no requiere de ninguna abstracción mental; por su parte, c-25 cree que con ellos se trata de borrar la imagen de telebasura que posee la TV. El sujeto c-6 considera a su vez que el principal “gancho” para la audiencia lo constituyen los premios (cuanto más interesante sea más gente lo verá o querrá concursar).

Categorías de Intencionalidad	%	Apreciaciones y Casos
Entretenimiento	(44%)	- Entretenimiento, participación y cultural (c-1, c-2, c-3, c-4, c-5, c-8, c-10, c-11, c-17 y c-24) - Entretenimiento y hacer publicidad (c-22)
Audiencia	(36%)	- Captar o fidelizar audiencia para la cadena de TV (c-6, c-9, c-13, c-15, c-19, c-23) - Captar o fidelizar audiencia y hacer publicidad (c-12, c-16, c-25)
Publicidad	(12 %)	- Sólo o fundamentalmente hacer publicidad (c-14, c-18, c-20)
Otras	(8 %)	- “mantener unida a la familia viendo el mismo programa” (c-21) - no sabe (c-7).

10.3.3. MODALIDAD DE LA RELACION ENTRE EMISION Y REFERENCIA VINCULADA AL GENERO “TELECONCURSOS” (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”)

No hay un fuerte consenso al respecto, pero de los 25 informes, 13 sujetos (52 %) sitúan este género en el segmento correspondiente a la modalidad EN DIFERIDO, siendo esta la opción mayoritaria, mientras que 11 sujetos (44 %) lo sitúan en el segmento correspondiente a la modalidad EN DIRECTO, y un solo sujeto (4 %) lo sitúa justo en el CENTRO. De los 13 informes que lo asocian a la modalidad EN DIFERIDO, 7 lo sitúan en la zona MEDIO ALTA y 6 en la zona MUY ALTA (uno de ellos, c-14 en el valor máximo o

EXTREMO). Por su parte, de los 11 sujetos que sitúan el género en la modalidad EN DIRECTO, 8 lo hacen en la zona MEDIO ALTA y 3 en la zona MUY ALTA (uno de ellos, c-24 en el valor ERXTREMO).

10.3.4. MODALIDAD DE LA REFERENCIA VINCULADA AL GENERO “TELECONCURSOS” (EJE “FICCION” // “REALIDAD”)

La mayoría de los sujetos asocia el género a la dimensión REALIDAD (16 de 25 casos, es decir, el 64 %), mientras que el resto (7 de 25 casos, un 28 %) lo asocia a la FICCION. En este caso no hay ningún sujeto que sitúe el género en los valores EXTREMOS. De los 16 sujetos que asocian el género a la dimensión REALIDAD, 6 lo hacen en la zona MEDIO ALTA y 10 en la zona MUY ALTA, mientras que de los 7 sujetos que lo asocian a la dimensión FICCION, 4 lo hacen en la zona MEDIO ALTA y 3 en la zona MUY ALTA. Se trata, por tanto, de una función que puede adquirir todos los valores (tanto de FICCION como REALIDAD, excepto los extremos), pero que presenta valores cada vez mayores en la medida en que nos acercamos a la zona MUY ALTA de la dimensión REALIDAD.

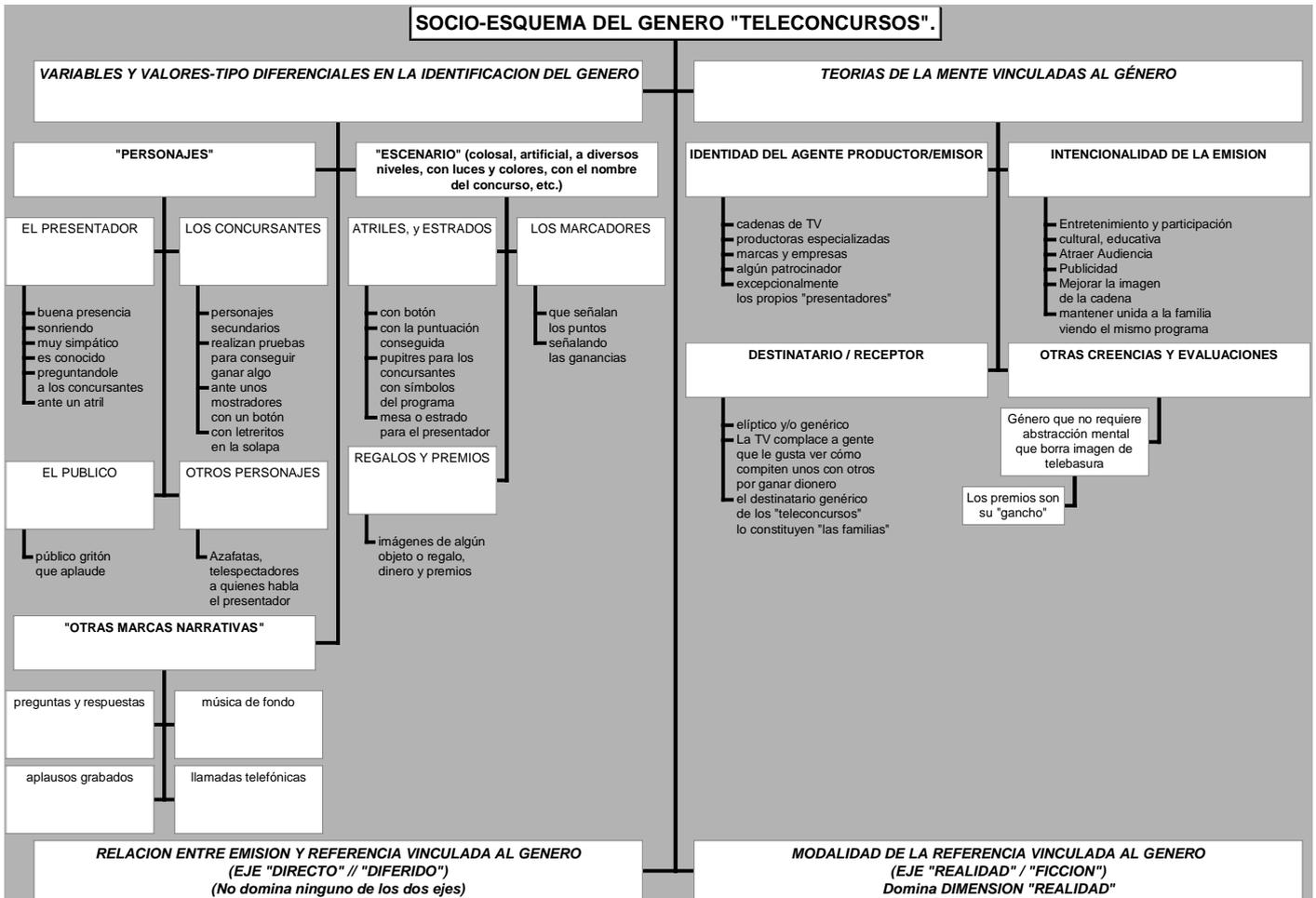
10.3.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO “TELECONCURSOS”

El repertorio de expresiones recogidas a este propósito se muestra en esta tabla:

<i>Premio, ganar, muy bien, preguntas, sobre, sigue</i>
<i>Tiempo, Enhorabuena, suerte, muy bien, lo siento, correcto.</i>
<i>Pareja número 1, concursante número 1, atención a la pregunta, pregunta número 1, su respuesta es, siguiente..</i>
<i>Tiempo, correcto, por ejemplo, lo siento, la respuesta correcta era, 3,2,1, ¡ya!, el ganador..</i>
<i>Has ganado, y en este concurso podrás, dinero, coches.</i>
<i>Prueba, ganador, marcador, puntos, concursante.</i>
<i>Adelante, el equipo..., buenas tardes, nuestro campeónísimo, atención.</i>
<i>No es correcto, has ganado, es correcto, pareja A y B, tiempo.</i>
<i>Suerte, premio, prueba, pregunta, viaje, respuesta.</i>
<i>Respuesta correcta, elige un color o casilla, tantos puntos, oh, no es correcto, un aplauso.</i>
<i>Ganar, acumular, acertar, premio, ganador, prueba</i>
<i>Elige, tu casilla, respuesta correcta, has ganado...</i>
<i>Premio, concursante, viaje, azafata, tiempo.</i>
<i>Bravo, estupendo, muy bien, premio, presenta.</i>
<i>Es correcto, dinero, lleva acumulado..., concursante, viaje.</i>
<i>Premio, tiempo, correcto, ha llegado, o sentimos, ohh.</i>
<i>Siii., ha ganado, por poco lo consigues (o aciertas..), gracias por haber venido.</i>
<i>Cuanto apuesta..., atención pregunta..., has ganado..., tu premio es..., llevas ...puntos, pruebas superada.</i>
<i>Pesetas, lo siento, pregunta, si / no, has ganado.</i>
<i>El ganador es, la pregunta número uno es la siguiente.</i>
<i>Damos la bienvenida a nuestro primer concursante, a por le coche, que pena, apartamento en Torrevieja, lo has hecho muy bien.</i>
<i>Concursantes, ganador, pregunta, respuesta, suerte.</i>
<i>Marcador, concursante, pregunta, premio, dinero.</i>
<i>Concursos, premio, llamado, concursante, pesetas, panel.</i>
<i>Ganar, perder, dinero, saber, el mejor, vamos a publicar, nuestro patrocinador.</i>

10.3.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA REFERIDO AL GENERO "TELECONCURSOS"

La representación gráfica del socio-esquema podría ser esta:



10.4. EL ESQUEMA GENERICO DE LOS "DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE DEL TIPO MAKING OFF.

10.4.1. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL GENERO "DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE". VARIABLES Y VALORES-TIPO DIFERENCIALES QUE CONDICIONAN LA IDENTIFICACION DEL GENERO

La mayoría de las estrategias de reconocimiento que los sujetos aplicarían a este género se centran en la identificación de una determinada estructura narrativa (subepígrafes 9.4.1.1.1. y 9.4.1.1.2.) en la que se alternan secuencias de películas con comentarios de un narrador y, opcionalmente, con otras secciones (imágenes del rodaje, entrevistas al director, los actores, etc). Estas estrategias centradas en la estructura

narrativa pueden verse apoyadas por otras marcas adicionales que trataremos por separado (subepígrafe 9.4.1.2.), o bien, excepcionalmente, los sujetos pueden fundamentar su adscripción considerando tan sólo ciertas marcas adicionales, es decir, sin centrarse en la estructura narrativa.

Es interesante también constatar ciertas tendencias generales. Por ejemplo, la referencia a personajes se efectúa en la mayoría de los casos bajo la etiqueta nominal de un rol profesional del sector cinematográfico (director, actor, realizador, crítico, protagonista, personaje, público). Por otra parte los sujetos discriminan generalmente entre dos niveles de referencia: la de las películas cuyas secuencias son exhibidas, por una parte, y la del documental propiamente dicho, por otra. Dado que la referencia del documental lo constituye el universo de la producción cinematográfica, estos informes emplean además una amplia terminología metamediática (secuencias, escenas, argumentos, rodaje, realización, producción, textura de la imagen, voz en off, etc) que se ve notablemente ampliada en la sección de “terminología asociada al género”.

10.4.1.1. IDENTIFICACIONES CENTRADAS EN LA VARIABLE ESTRUCTURA NARRATIVA. (76 %)

10.4.1.1.1. CENTRADAS EN UNA ESTRUCTURA ELEMENTAL CON DOS ELEMENTOS BASICOS: SECUENCIAS + NARRADOR O VOZ EN OFF

Los informes c-1, c-2, c-4, c-5, c-6, c-7, c-9, c-11, c-12, c-23 se limitan a diferenciar los comentarios del narrador o voz en off de las secuencias de películas sin mencionar otras secciones. Suponen un 40 % del total de informes.

10.4.1.1.2. CENTRADAS EN ESTRUCTURAS NARRATIVAS MAS COMPLEJAS:

Nueve de los informes (36 %) cuentan con la posibilidad de que la estructura narrativa del documental sea algo más compleja (c-3, c-8, c-10, c-13, c-18, c-20, c-21, c-24 y c-25). Entre las secciones añadidas se citan: debates o comentarios a cargo de críticos de cine (c-24), entrevistas con los actores (c-3, c-8, c-10, c-13, c-18, c-20), entrevistas con el director o realizador (c-8, c-10, c-20, c-25), y/o más genéricamente con las personas, personajes o protagonistas que han colaborado o trabajado en su producción (c-20, c-21 c-24 y c-25, este último observa además que si se trata de películas antiguas se entrevistan expertos en este campo). Además pueden incluirse escenas del rodaje (c-24), o comentarios de los actores acerca del mismo (c-13).

10.4.1.1.3. IDENTIFICACIONES CENTRADAS EN LA ESTRUCTURA NARRATIVA QUE SE APOYAN ADEMAS EN OTRAS MARCAS ADICIONALES

Estas declaraciones, sin embargo, hacen referencia también a ciertas MARCAS ADICIONALES. Entre los informes centrados en la estructura narrativa elemental : c7 considera que la voz en off resulta “profunda y grata” (una voz “grave”, según c-24), y señala además que las secuencias de películas vienen acompañadas por un rótulo (letras en la parte inferior) que da cuenta del título de la película, el año de producción y el nombre

del director. El sujeto c-12 advierte también la presencia del nombre del director, y repara en la corta duración de las escenas.

Por su parte el sujeto c-9 repara en el formato cinematográfico que suele adquirir la pantalla del televisor (reducida por franjas negras) al exhibir las secuencias de las películas. El informe de c-11 apela al hecho de que las películas que son objeto de estos documentales son de reciente producción y no pueden ser simultáneamente exhibidas en TV, además si se trata de películas extranjeras las secuencias se presentan acompañadas de subtítulos (observación que comparte también c-12).

Entre las declaraciones centradas en una estructura narrativa más compleja: el sujeto c-13 nos advierte que suelen ser en inglés, doblados por encima, rasgo que llama también la atención de c-18 (en otro idioma, traducido).

10.4.1.2. IDENTIFICACIONES FUNDAMENTADAS SOLO EN “MARCAS ADICIONALES” (24 %)

Finalmente, un grupo minoritario de sujetos (6 de los 25, un 24 %) no centran su informe en la identificación de una estructura narrativa, sino en otras MARCAS e INFERENCIAS alternativas. El sujeto c-14 repara en el hecho de que las películas que son objeto del documental son las últimas y las más conocidas, y es imposible que se estén dando por TV (observación que comparte con c-11). Además, estos programas son emitidos en un horario específico. Por su parte c-15, c-16 y c-19 reparan –como ya hicieran los sujetos c-7 y c-24 - en las cualidades de la voz del narrador (atractiva, según c-15; agradable, según c-16; o con un tono de seriedad, según c-19), o bien en la música y las imágenes (sugerentes, según c-15).

El sujeto c-19 señala también como rasgo diferencial del género la ausencia de público y la textura de la imagen (en el caso en que aparecen secuencias de películas). Por su parte c-22 observa (como ya hicieran c-7 y c-12) la presencia en la pantalla del título de la película, el nombre del director y otros datos (sugeridos mediante puntos suspensivos en el informe original). Este informe, además, redundante en la especificidad del horario de emisión de estos documentales cuando explica en su informe que en su práctica de zapping suele encontrar estas escenas en horas en las que no suelen emitirse películas (especificidad de horario ya anticipada por c-14).

10.4.2. TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS AL GÉNERO “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE”.

10.4.2.1. LOS AGENTES PRODUCTORES / EMISORES

Hay cierta diversidad en las creencias relativas a la identidad de los agentes productores de los documentales sobre películas de cine. Un alto porcentaje lo adscribe sólo a las propias “productoras cinematográficas o la productora de la película” (c-1, c-4, que se refiere a las “industrias cinematográficas”, c-7, c-12, c-13, c-14, que se refiere a “los

empresarios de la película”, c-16, c-17, c-20, c-21 pero especificando que “sólo a veces”, y c-24). Pero este mismo agente se presenta además en otros informes como una opción entre varias posibles, o como una opción simultánea a otras posibles, como por ejemplo, las productoras y/o las cadenas de TV.

El sujeto c-6 dice no saber bien si son las propias cadenas de TV o si son las productoras de cine, dilema que comparte con c-11 que se refiere a las productoras de forma imprecisa “alguien relacionado con los intereses de la película”; el sujeto c-7 presenta la posibilidad de que ambas instancias puedan operar en colaboración y cita un ejemplo concreto en el que la producción correría a cargo de TVE y de Elías Kerejeta (respetamos aquí su propia ortografía), productor de la película La Familia; esta modalidad co-productiva es citada también por c-23 (a medias entre las cadenas de TV y los productores de las películas).

Otros dilemas mencionados son, por ejemplo, el del sujeto c-2, quien considera que en ocasiones son las propias cadenas de TV y cita dos ejemplos (Días de Cine, de la 2 y Magacine de Canal +), pero advierte que en otras ocasiones son “productoras de documentales”. Por su parte c-8 considera que pueden ser o “periodistas” o “documentalistas”, y c-15 explica que pueden ser o las `productoras de las películas, o productores privados, o incluso el Estado mediante subvenciones. En esta misma línea multi-opcional c-18 concibe que sean o bien la productora de la película o bien equipos de investigación especializados en este tipo de documentales que luego venden dichos documentales a las cadenas de TV. Para c-25, el dilema integra dos posibilidades: o la productora de la película o “la que lleva la publicidad a la película”, y para c-9 el dilema, que es tripartito, oscila entre los productores, los directores y las videotecas.

Finalmente ciertos sujetos consideran que generalmente las producen sólo las propias cadenas de TV sin mencionar otras posibilidades (caso de c-5, que además añade “especialmente la 2 de TVE; caso también de c-19). Excepcionalmente un sujeto señala que “no sabe” (c-22), y otro (c-3) se limita a contestar que se trata de “personas”.

10.4.2.2. LA INTENCIONALIDAD DE LA EMISION

Hay dos tipos básicos de intencionalidad: o se trata de programas de tipo “ofrecer información cultural y entretenimiento” complaciendo a un sector de la audiencia televisiva, o se trata de estrategias “promocionales y publicitarias” destinadas a hacer que la gente acuda al cine y que los productores recuperen su inversión. En el primer tipo (información cultural y entretenimiento) encajarían los informes c-1, c-2, c-3, c-4, c-5, c-7, c-8, c-9, c-10 y c-11. (40 %). En el segundo, encajan sin duda los informes c-12, c-13, c-14, c-15, c-16, c-17, c-18, c-19, c-20, c-22, c-24 y c-25. (48 %). Para c-6 y c-21 informar y potenciar la audiencia de cine son operaciones compatibles (promocionar las películas a la vez que se contenta a un porcentaje minoritario de telespectadores interesados, dice c-21). Por su parte el sujeto c-23 distingue dos beneficiarios de la emisión: “la TV gana audiencia y los productores hacen propaganda y publicidad para su película”

10.4.2.3. EL DESTINATARIO-RECEPTOR

Las menciones al destinatario se efectúan bajo términos genéricos (la gente, el público, el telespectador, la audiencia). Si bien, c-5 considera que estos programas se dirigen al “público objetivo de este género”, y c-21, como hemos señalado, habla de un “porcentaje minoritario de telespectadores interesados” a los que se trata de complacer, mientras los productores hacen publicidad para sus películas.

10.4.3. MODALIDAD DE LA RELACION ENTRE EMISION Y REFERENCIA VINCULADA AL GENERO “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE” (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”)

Existe un consenso absoluto acerca de la modalidad de emisión de estos documentales, ya que los 25 sujetos (100 %) sitúan el género en el segmento que corresponde a la modalidad EN DIFERIDO. Además sólo 3 sujetos (12 %) lo sitúan en la zona MEDIA ALTA, mientras que 22 (88 %) lo hacen la zona MUY ALTA y de ellos 5 (20 %) lo hacen, además, en el EXTREMO o valor máximo de esta dimensión.

10.4.4. MODALIDAD DE LA REFERENCIA VINCULADA AL GENERO “DOCUMENTALES SOBRE PELCULAS DE CINE” (EJE “FICCION” // “REALIDAD”)

El consenso no es tan amplio a este respecto, aunque se inclina favorablemente a la dimensión REALIDAD. Efectivamente, de los 25 sujetos, 16 lo sitúan el género en el segmento correspondiente a la dimensión “REALIDAD” (64 %), mientras que 7 lo sitúan en la dimensión FICCION (28 %) y 2 lo sitúan precisamente en el punto CENTRAL (8 %)

Por otra parte, de los 16 sujetos que sitúan el género en la dimensión REALIDAD, sólo 4 lo hacen en la zona MEDIO ALTA y 12 lo hacen en la zona MUY ALTA, mientras que de los 7 sujetos que lo sitúan en la dimensión FICCION, 3 lo sitúan en la zona MEDIO ALTA y 4 en la zona MUY ALTA. Sin embargo es sintomático que ningún sujeto sitúe el género en alguno de los dos EXTREMOS, no registrándose ningún caso de este tipo.

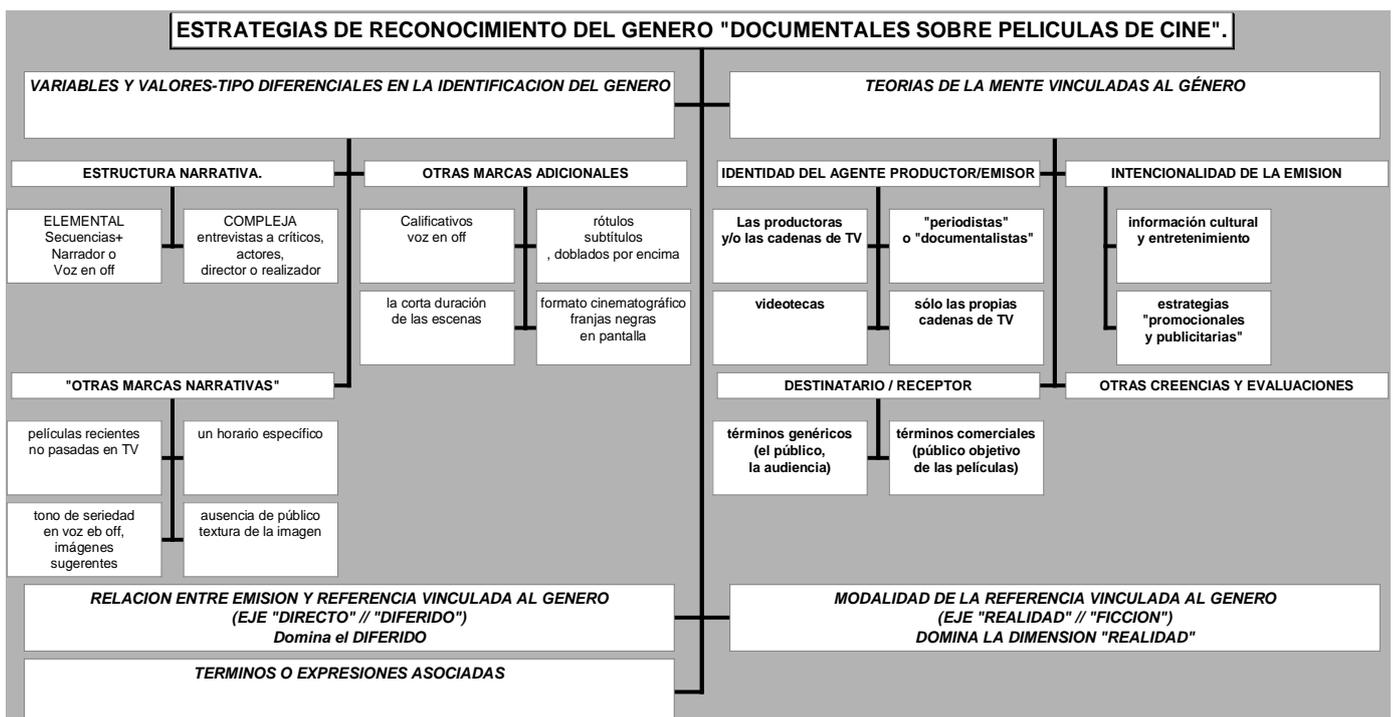
10.4.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO “DOCUMENTALES SOBRE PELCULAS DE CINE”

Las más relevantes expresiones son las que se recogen en el repertorio de la siguiente tabla:

EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO "DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE"
<i>Dirección, efectos especiales, actor, actriz, historia, guión</i>
<i>Director, protagonistas, decorados, argumentos, acción, entorno, héroe.</i>
<i>La película, sus protagonistas fueron, se produjo en, se ha podido ver en, asistieron al estreno.</i>
<i>Director, actor revelación, trama, final, rodaje.</i>
<i>Cuando se realizó esta película, ahora en las imágenes podemos ver una secuencia de la película, esta película se esta ahora emitiendo en..</i>
<i>Actor, actriz, rodaje, efectos especiales, protagonista, actores secundarios, thriller.</i>
<i>La siguiente, en ese momento, sigamos, en aquella época, veamos.</i>
<i>Ha sido realizado, fotograma, el plano, director, actor.</i>
<i>Acción, rodaje, encuadre, planos, actores, directores, film, thriller.</i>
<i>Interpretación, efectos especiales, película más cara, se filmó, las cámaras.</i>
<i>Director, actor, trama, basar, argumento</i>
<i>Presupuesto financiero, características de personajes, banda sonora, ranking de taquilla.</i>
<i>El director, durante el rodaje, escena, extras, es un personaje.</i>
<i>Arriesgado, fantástico, interpretación, actor, actriz.</i>
<i>Actor, escena, interesante, complicado.</i>
<i>Escena, actor, efectos especiales actriz, sonido.</i>
<i>La trama consiste..., gran interpretación de..., se utilizaron "x" días de rodaje, el presupuesto...</i>
<i>El director, los actores principales se caracterizan por, la película cuenta, la película está dirigida a ...</i>
<i>Dirigida, reparto, estreno, actores, basada en</i>
<i>La crítica, los actores, los exteriores fueron grabados en, es una producción de.</i>
<i>Protagonizada por, dirigida por, papel perfecto para.</i>
<i>Director, actores, papel, producción, inversión.</i>
<i>Director, argumento, taquilla, actor, entretenimiento.</i>
<i>Cámara, actor, director, recaudación, efectos especiales.</i>
<i>Efectos especiales, fabuloso actor principal, decorado monumental, genial director, fabuloso reparto, merece la pena ver.</i>

10.4.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA DE LOS DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE

La representación gráfica del socio-esquema podría ser esta:



10.5. EL ESQUEMA GENERICO DE LOS INFORMATIVOS

Tal y como sucedía con los “teleconcursos”, los informes relativos al género de los “informativos” se centran nuevamente en la instanciación de un “personaje central” (ocasionalmente pueden ser dos o más), y en su localización dentro de un “escenario” que cuenta con numerosas marcas específicas. Consecuentemente, trataremos por separado la variable “personaje central” (desarrollando otras subvariables asociadas a sus atributos, acciones, posiciones, etc), y la variable “escenario”. Dado que el personaje central se sitúa casi siempre detrás de una mesa, configurando ambos una figura destacada sobre un escenario de fondo, hemos estructurado nuestra exposición siguiendo esta misma configuración gestáltica. Finalmente, hemos considerado otras marcas expresivas y narrativas atribuidas a los informativos.

10.5.1. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL GENERO INFORMATIVO: VARIABLES Y VALORES-TIPO QUE CONDICIONAN LA IDENTIFICACION DEL GENERO

10.5.1.1. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA VARIABLE “ PERSONAJE CENTRAL”

La práctica totalidad de los informes (96 %) hacen referencia a la posibilidad de reconocer el género informativo en virtud de un personaje central (con la única excepción del informe de c-19). Este personaje se presenta además sistemáticamente rolificado por una función profesional mediática, ya sea mediante etiquetas nominales específicas (un presentador, c-1, c-2, c-3, c-4, c-7, c-8, c-9, c-10, c-12, c-14, c-17, c-19, c-20, c-21, c-22, c-25; un periodista, c-12, c-13, c-18; un locutor, c-5, c-15, c-24; un informador, c-11; un comentarista, c-18; un corresponsal, c-2) o de forma indirecta (una persona que habla acerca de las noticias, como hace c-6, por ejemplo). En cuatro de los informes se hace referencia al hecho de que puedan concurrir más de uno (c-10, c-20, c-24, c-25), y en otros se hace referencia a que tal personaje central puede ser masculino o femenino (c-10, c-12, c-23). Sólo en un caso (c-16) de entre los 25 informes dichos personajes se presentan sencillamente como “personas” sin que exista una posterior rolificación profesional.

10.5.1.1.1. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA SUB-VARIABLE “POSICION Y LOCALIZACION DEL PERSONAJE CENTRAL”

Siete de los informes explicitan que dicho personaje se encuentra “sentado” (c-1, c-6, c-14, c-17, c-18, c-21, c-22) y trece hacen referencia a una mesa (c-1, c-3, c-7, c-10, c-11, c-13, c-15, c-16, c-17, c-18, c-20, c-22, c-25) en la cual o detrás de la cual se encuentra el presentador o personaje central (c-1, c-7, c-13, c-15, c-16, c-17, c-18, c-20, c-22, c-25). El personaje se encuentra enfocado desde un primer plano (c-9, c-14, c-22) o un plano medio (c-10, c-19) o de medio cuerpo (c-3), pero siempre frontal o mirando a cámara (c-6, c-10, c-16, c-17, c-22).

El personaje y la mesa forman un conjunto que los informes conciben como una figura destacada sobre un escenario de fondo (a cuya descripción dedicaremos otro

epígrafe). Sobre la mesa, a su vez, pueden localizarse papeles (c-11, c-17, c-22) o un ordenador (c-3), pero el personaje habla sin apenas mirar al papel (c-23). La mesa es grande (c-15, C-25) y puede también ser alargada y estar dividida (c-20), repartiéndose entre los presentadores de noticias normales y los de deportes (c-20).

10.5.1.1.2. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA SUB-VARIABLE “ATRIBUTOS, ACCIONES E INTENCIONES DEL PERSONAJE CENTRAL”

Más allá de su rolificación, este personaje posee además otros rasgos y atributos distintivos. Su vestimenta es formal (c-7), con ropa clásica y elegante (c-23), con traje y corbata (c-21, c-25), con cierto decoro (c-10). Su rostro es habitual (c-11), su actitud o aspecto es serio (c-9, c-10, c-11, c-13, c-6, c-10, c-17, c-21), o muy serio (c-23), y su única acción explícita es puramente expresiva: comunicar (c-4), hablar acerca de (c-6, c-18, c-23), narrar (c-2), comentar (c-8, c-12, c-22 ,c-25), o dar las noticias (c-5). Lo hace además con un tono de voz regular (c-5), grave (c-19), objetivo (c-13, c-19), con alto “nivel lingüístico” (c-16). Tanto el aspecto como el tono de voz se consideran intencionalmente orientados a un mismo fin: dar credibilidad, parecer objetivo (c-5, c-6, c-25)

La referencia del discurso del personaje central son siempre las noticias (c-1, c-2, c-4, c-5, c-6, c-8, c-13, c-17, c-20, c-25), o algún suceso de actualidad (c-18), tratando asuntos nacionales, internacionales y/o deportes (c-15), sección que suele aparecer mencionada cuando se contempla la posibilidad de que concurren varios presentadores (como es el caso de c-10 y c-20), o bien comentarios referidos a ciertas imágenes (ver escenario) igualmente vinculadas a la información (c-12, c-22)

10.5.1.2. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA VARIABLE “ESCENARIO DE FONDO”.

El escenario se considera un plató (c-3), que presenta un decorado característico del género (c-5, c-15, c-24) que a su vez resulta relativamente simple (c-2), si se compara con el propio de otros programas o emisiones (c-10). Detrás del personaje central y de la mesa puede identificarse o bien una sala de redacción en la que trabajan otros periodistas (c-9, c-21), con otras mesas (c-21), y con otros ordenadores (c-1), o bien una sala de edición o fondo con múltiples monitores de TV (c-7, c-12, c-18, c-20, c-21), o bien un mapa de España o del globo terráqueo (c-18) o del mundo (c-4), o bien una ventana o “video-wall” situada arriba, a la derecha, detrás del presentador (c-4).

Estas pantallas a su vez muestran imágenes de la noticia (c-4), que son nacionales o internacionales (c-13), referidas a algún suceso (c-12), acaso “de guerras” (c-24), o acaso de algún “presidente o atentado” (c-3), o pueden ser reportajes, y entonces aparecen ciertos distintivos del Telediario o de Noticias (c-8). Estas imágenes son siempre comentadas (c-12, c-22), bien por el personaje central (c-8, c-25), o por otros comentaristas (c-18). Las imágenes pasan a gran velocidad (c-22), y pueden ser anticipadas por algún rótulo, título o cuadrado (ver dispositivos adicionales).

10.5.1.3. VALORES ASOCIADOS A LA VARIABLE “MARCAS ADICIONALES”.

10.5.1.3.1. MARCAS ADICIONALES DE LA EXPRESION

Además pueden identificarse los géneros en virtud de ciertos elementos superpuestos a la imagen: “cuadrados” con el título de la siguiente noticia en algún margen de la pantalla (c-17), o diferentes logotipos identificativos (c-14, c-20), o símbolos relacionados con las noticias (c-1), o imágenes de la “mosca” de la cadena o del informativo (c-9). Por otra parte, se puede identificar el género informativo por la sintonía musical (c-20), que es muy característica de los informativos como nos indica explícitamente el sujeto c-11.

10.5.1.3.2. MARCAS ADICIONALES DE LA ESTRUCTURA NARRATIVA

Finalmente hay también algunas alusiones a la estructura del programa narrativo. El informe de c-15 considera que dicha estructura es muy rígida y apela al orden serial de los contenidos (secciones) cuando afirma que el locutor se ocupa primero de asuntos nacionales e internacionales, y por último de los deportes. Otros informes apelan a la alternancia entre las imágenes referidas a los sucesos o noticias, por una parte, y los planos del presentador localizado en el plató, por otra (c-7, c-18, c-22, c-25), cuyos comentarios soportan la función de continuidad.

10.5.2. TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS AL GÉNERO INFORMATIVO

10.5.2.1. EL AGENTE PRODUCTOR-EMISOR

La inmensa mayoría (23 de los 25 informes, 92 %) coincide en señalar que los “informativos” son producidos y emitidos por las propias cadenas de TV, ya sean públicas (a veces denominadas “estatales”) o privadas (como especifican c-4 y c-10), aunque cabe también la posibilidad de que intervengan patrocinadores o productores particulares (como señala c-18, advirtiendo entonces que la pantalla nos informará “con letras grandes” acerca de dicho patrocinio). Excepcionalmente, c-8 atribuye la producción/emisión a “los periodistas”, en vez de apelar a las “cadenas”, mientras que c-7 se limita a contestar que “no sabe” quien produce los informativos.

10.5.2.2. LA INTENCIONALIDAD DE LA EMISION

En este apartado el consenso es absoluto: los 25 informes (100 %) hacen explícita una intencionalidad “informativa”. Excepcionalmente, c-3 considera que también es “cultural”. Resulta interesante a su vez analizar los comentarios adicionales que apuntan una intención secundaria: la de conquistar o fidelizar audiencia. Los informes correspondientes a c-5, c-6, c-23 y c-24, son particularmente ilustrativos y explícitos al respecto, mientras que los informes c-13 y c-21, señalan una pretensión “interesada” para mejorar la imagen de la cadena. Por otra parte, algunos informes apelan a ciertos condicionantes de la producción: la presión ejercida por los titulares públicos o privados de la cadena (c-12), la obligación de cumplir con un servicio público (c-15, c-22, c-25), o la presión ejercida por la propia audiencia (c-20, c-25). Tres de los informes ponen abiertamente en duda la objetividad de las informaciones (c-1, c-9, c-12).

10.5.2.3. EL DESTINATARIO - RECEPTOR

Trece de los informes (52 %) mencionan un destinatario de la información o del servicio informativo. Esta mención se efectúa mediante etiquetas genéricas: al público (c-15, c-16, c-17c-19, c-22), a todo el mundo (c-2), a la gente (c-3, c-20, c-23), al telespectador (c-8, c-22), a la población (c-9, c-25), a “la sociedad como ciudadano corporativo” (c-25). Algunos informes sugieren la existencia de un público específico para cadena, siendo la audiencia general del medio objeto de una segmentación a la que contribuye precisamente la naturaleza diferencial de cada oferta programática (c-5, por ejemplo).

10.5.2.4. OTRAS CREENCIAS Y EVALUACIONES

El objeto de la información vuelve a ser mencionado en el 40 % de los informes (c-2, c-3, c-7, c-8, c-9, c-12, c-17, c-20, c-21, c-25), bajo las etiquetas genéricas de “noticias”, “sucesos” (o lo que sucede en el mundo), acontecimientos (o lo que ocurre o acontece en el mundo y en la actualidad). El sujeto c-17 se refiere a estos contenidos de forma un tanto pesimista: informar acerca de “lo mal que va el mundo”. Como ya hemos señalado, otros ponen en duda la objetividad (ver epígrafe B.2.).

10.5.3. MODALIDAD DE LA RELACION ENTRE EMISION Y REFERENCIA VINCULADA AL GENERO INFORMATIVO (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”)

La inmensa mayoría de los sujetos (96 %) sitúan este género en el segmento correspondiente a las emisiones EN DIRECTO. En 23 casos (92 %) se sitúa además en la ZONA MUY ALTA (sólo c-24 lo sitúa en la ZONA MEDIA-ALTA). Además, 8 de estos sujetos sitúan este género en el EXTREMO o punto máximo de la dimensión EN DIRECTO. Por el contrario sólo un sujeto, c-14, lo sitúa en el CENTRO.

10.5.4. MODALIDAD DE LA REFERENCIA VINCULADA AL GENERO INFORMATIVO (EJE “FICCION” // “REALIDAD”)

Todos los informes (25 casos, 100%), sin excepción, vinculan la referencia del género a la dimensión REALIDAD. Sólo 2 de ellos (8 %) lo hacen situando el género en la ZONA MEDIA-ALTA, mientras que el resto (23 casos, 92 %) lo hace en la ZONA MUY ALTA. Además, 13 de entre estos informes posicionan este género en el EXTREMO o punto máximo de la dimensión REALIDAD

10.5.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO INFORMATIVO

Las expresiones más relevantes asociadas al contenido de los programas del género informativo se recogen en el repertorio de la siguiente tabla:

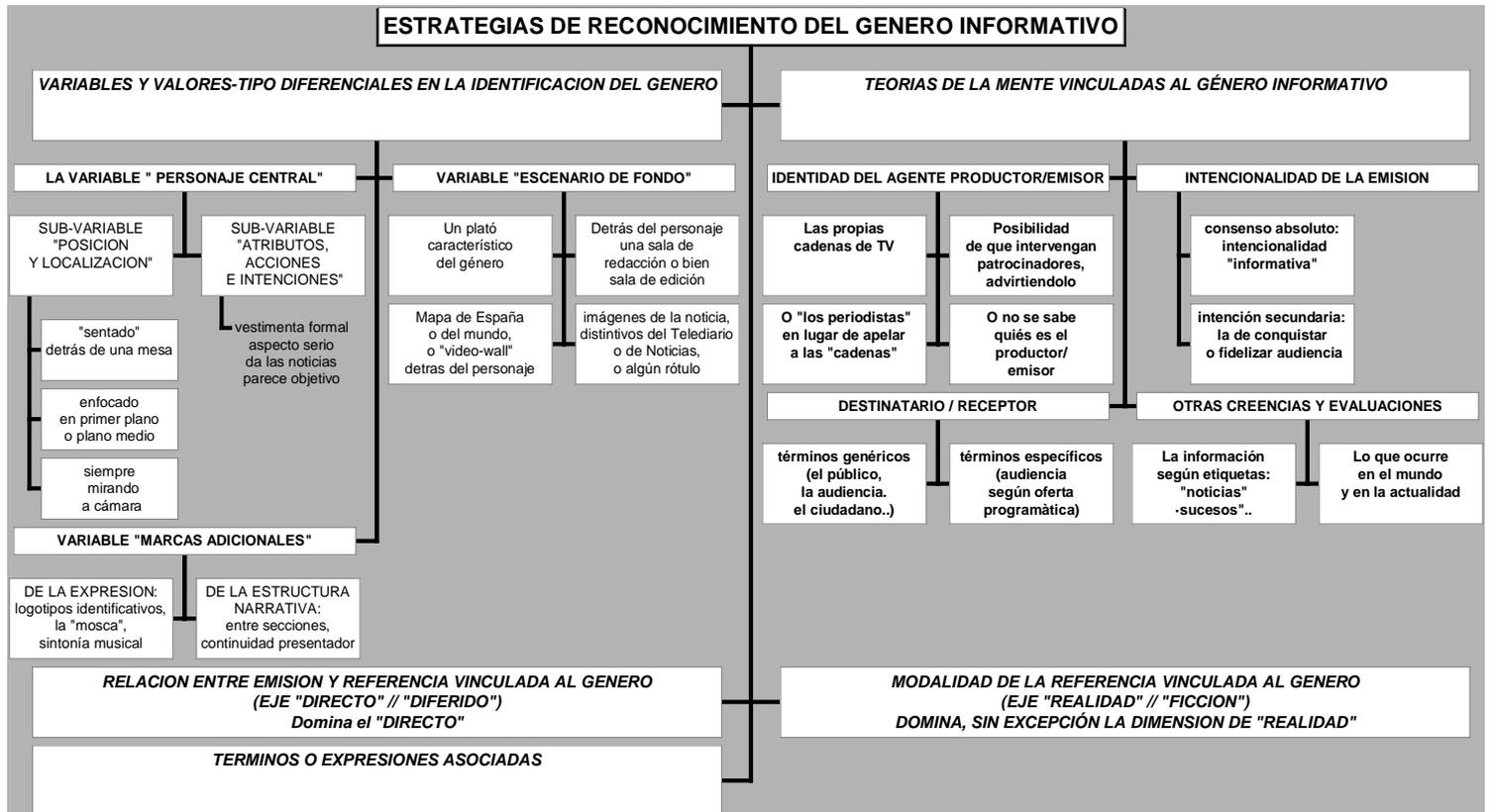
EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO INFORMATIVO
Argelia, ETA, corresponsal, deportes, economía, Unión Europea, se ha reunido con.
Muerte, tiempo meteorológico, fútbol, sucesos, conferencia, presidente.
El pronóstico de hoy es, se ha producido un atentado en, con x años ha muerto, aunque les sorprenda, la liga de.
Buenas tardes, situación, matanza, epidemia, hasta mañana.
Hola, buenas tardes, esta mañana sobre las x horas se ha producido, hasta mañana
Guerra, gobierno, políticos, deporte, atentado.
Pasamos a, nuestro enviado especial, en este momento, a continuación, nos comunican que, ahora tenemos.
Noticia, reportaje, información, deportes, sucedió.
Guerra, asesinato, tráfico, meteorología, suceso, deportes, cultura, exposición.
Buenas noches, así son las cosas y así se las hemos contado, la economía del país, pasamos a los deportes con..., el tiempo con...
Ultima hora, guerra, paro, precios, maltratos, accidente.
Buenos días, la guerra ha estallado, damos paso al tiempo, nuestro corresponsal en Brasil, desde Madrid, Ana García.
Noticia de última hora, ámbito nacional, nuevo corresponsal en..., política internacional, incidentes, les esperamos mañana a la misma hora en (cadena en cuestión).
Terrorismo, política, fútbol, economía, tiempo.
Conflictos, atentado, EE.UU., OTAN, fútbol.
Buenas tardes, información mundial, noticia, gobierno, deportivo.
Buenas tardes, les deseamos a todos un buen día, la noticia principal de hoy, esto es lo que pasó..., vean las imágenes.
La pasada noche, pasamos a noticias internacionales, así ha sucedido y así se lo hemos contado.
Hoy día..., resumen, el tiempo, deportes, buenas tardes.
La previsión para hoy, las noticias nacionales, las noticias internacionales, el tiempo.
Desde allí nos informa.
Tiempo, deporte, fútbol, atentado, noticia.
Gobierno, Estado, edición, presidente, paz (más guerra).
Catástrofe, tiempo, pausa, ministro, actualidad.
Noticia del día, catástrofe, corrupción, asesinato, maltratos, guerra.

10.5.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA DEL ESQUEMA DEL GENERO "INFORMATIVOS"

Conforme hemos representado los socioesquemas anteriores, también hemos procedido a representar este socioesquema mediante un grafo jerarquico de conexiones entre rasgos atribuidos por los sujetos del grupo de control.

Esta representación no es más que una ilustración lógica de la interpretación de los resultados de los informes que hemos venido comentando.

El esquema de del género "informativos" ha concitado, desde luego, gran convergencia entre los sujetos. Se muestra a continuación.



10.6. EL ESQUEMA GENERICO DE LA PUBLICIDAD: "SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS"

10.6.1. RASGOS DIFERENCIALES DE LA PUBLICIDAD (LOS SPOTS O ANUNCIOS COMO FORMATOS GENERICOS)

Los informes tratan la etiqueta spot o anuncio como el formato genérico de la publicidad en TV. Cuando se hace referencia a otros formatos se incluyen rasgos que son específicos y diferenciales de dichas modalidades, por lo que diferenciaremos entre rasgos generales (atribuidos a la publicidad y a su formato prototípico, el spot) y rasgos específicos de otros formatos alternativos.

10.6.1.1. LA PRESENCIA VISUAL Y/O MENCION LINGÜÍSTICA DE UNA MARCA O PRODUCTO COMO VARIABLE ESPECIFICA DEL GENERO

La mayoría de los informes (19 casos de 25, un 76%) hacen una referencia explícita a una marca o producto que es objeto de la acción publicitaria (todos excepto c-5, c-8, c-19, c-20, c-22 y c-23). El programa narrativo del spot consiste básicamente en mostrar o

mencionar dicha marca o producto y resaltar, mediante diferentes recursos expresivos sus propiedades.

El producto que aparece puede verse claramente (c-1), se muestra directamente (c-10), y aparece siempre (c-2), siendo objeto de una intención persuasiva y publicitaria explícita (c-2, c-3). Es además un producto típico de los anuncios (c-4), o frecuentemente conocido (c-14), además se muestran sus cualidades (c-13), o se presenta como algo increíble (c-18), positivado (c-11), resaltando sus excelencias (c-21). El producto, servicio o marca cuya presencia o mención responde a una intencionalidad publicitaria explícita (c-2, c-3), ocupa un lugar central (c-16), y su presencia o mención resulta repetitiva y/o constante (c-6, c-7, c-12, c-17). Esta centralidad y omnipresencia de la marca-producto se ve acompañada por toda una serie de recursos expresivos adicionales destinados a captar la atención o a promover una imagen favorable del objeto publicitado.

10.6.1.2. LA VARIABLE RECURSOS PERSUASIVOS

10.6.1.2.1. CAMBIOS EN EL PARÁMETRO DE VOLUMEN Y TONO

Varios informes señalan que la publicidad puede reconocerse al apreciarse un incremento en el volumen o intensidad de la señal auditiva (c-5, c-16, c-17), o bien se limitan a señalar que se aprecia un cambio de tono (c-12)

10.6.1.2.2. REALIZACIÓN, RITMO, VELOCIDAD, COLOR Y OTRAS CUALIDADES DE LA IMAGEN.

La publicidad se reconoce también porque aparecen imágenes atrayentes (c-7, c-25), rápidas (c-1, c-14, c-20, c-21), planos o imágenes que pasan a gran velocidad (c-22), cortas, a modo de video-clip (c-21), dinámicas y llamativas (c-19), sugerentes (c-13), idealizadas (c-10), que son objeto de un tratamiento más artístico (c-11), cambiando el estilo (c-12), y hasta el color puede diferenciarse del que presentan las imágenes de los informativos, películas, documentales (como señala c-25). La cámara parece también comportarse de forma específica (ver el informe de c-24).

10.6.1.2.3. MÚSICA

Música y voz acompañan al producto (c-4, c-7, c-10, c-13, c-19, c-24, c-25), resultan atractivas (c-10), se trata de una música sugerente (c-13), o de cierta clase de música (como sugiere el informe de c-24), que al parecer resulta diferente a la de los otros programas (c-19).

10.6.1.2.4. VOZ DE UN NARRADOR E INTERPELACIÓN AL TELESPECTADOR

Hay un narrador (c-17), la voz del narrador es muy diferente a las demás voces (c-15), se dirige a nosotros (c-22), habla acerca del producto de forma clara y constante (c-23).

10.6.1.2.5. PERSONAJES

La publicidad puede reconocerse también por el físico de los personajes (c-14). Además del narrador acusmático (en off), hay otras variantes en las que aparece un vendedor que presenta el producto (c-18), o un presentador que resalta las excelencias del

producto (c-21), papel que a veces corre a cargo de un personaje conocido o famoso (c-23). Normalmente no hay público actoral (c-23).

10.6.1.2.6. SLOGAN

Puede identificarse también un slogan (c-9). Como veremos a continuación, existen además otros indicios adicionales que justifican la adscripción a Publicidad como son: ausencia de la mosca, la breve duración y su inserción dentro de bloques o cortes publicitarios.

10.6.1.3. OTRAS MARCAS ADICIONALES

10.6.1.3.1. AUSENCIA DE LA "MOSCA" DE LA CADENA

Otro de los rasgos que se consideran indicios inequívocos de que la secuencia pertenece a un bloque de Publicidad es la desaparición o ausencia de la mosca indicativa de la cadena. Este rasgo se hace explícito en varios informes (c-8, c-9, c-21), a los que probablemente hay que añadir el caso de c-20 (la imagen sería diferente a la de la cadena en la que se emiten).

10.6.1.3.2. DURACIÓN Y ENMARCACIÓN SINTAGMÁTICA DENTRO DEL FLUJO

Mucho más general resulta la apelación a la inserción de los spots dentro de bloques, y a la duración de los spots y de los bloques. No suelen durar más de 30" (c-2), no sobrepasan el minuto (c-6), duran poco (c-3, c-13, c-20, c-23), hay una pausa y cada bloque dura aproximadamente 10 minutos (c-5), o de 3 a 5 minutos (c-10), en cualquier caso tienen una duración específica (c-8, c-12).

10.6.3.1.3.3. RASGOS ESPECIFICOS Y VALORES ASOCIADOS A OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS.

Otras formas de publicidad se reconocen porque aparece en la parte inferior de la pantalla el logotipo del producto que se está anunciando o un mostrador con dicho producto (c-4), si es de venta por teléfono aparece el teléfono de pedidos (c-6), aunque el teléfono es un rasgo que puede ser también reconocido como característica común o genérica (c-23, c-24); promociones, patrocinios y televenta aparecen a veces marcados por la disposición de la imagen, advirtiéndolo en un recuadro inferior o superpuesto a la imagen (c-9).

Así, han aparecido citados:

a) LA TELE-TIENDA Y TELE-VENTA.

Se menciona explícitamente la etiqueta nominal teletienda, para referirse a un programa con principio y fin, no inserto en otros, que se reconoce porque aparecen imágenes del producto y nos relatan todas sus características (c-7), con un programa narrativo y duración más amplia que el de los spots. La Teletienda, sin embargo, es un programa publicitario concreto, y para otros informes la etiqueta nominal para referirse a este tipo de programas es "televenta" o bien "anuncios de compra directa" (c-13). En esta

modalidad, suele aparecer antes un presentador que introduce el producto y posteriormente imágenes de la utilidad del mismo con una voz en off que explica lo que se ve (c-13), ese narrador o presentador se dirige a los telespectadores (c-22).

b) LA TELE-PROMOCION

La telepromoción se identifica como una inserción de publicidad al interior de un programa no publicitario: cuando el locutor de un programa nos enseña un producto, nos dice sus ventajas y se personifica un poco con él, explica c-7; la Telepromoción se emite dentro de un programa de TV con la misma imagen de la cadena que lo emite (se refiere probablemente a la presencia de la mosca), es más largo que un spot y suele tener una conversación, explica por su parte c-20. La omnipresencia y repetición del producto son también características de las telepromociones (c-12).

c) EL PRODUCT-PLACEMENT

La telepromoción se diferencia a su vez de otras modalidades como el *product placement*, reconocible porque resulta fácil identificar la marca del producto entre el resto del decorado, presencia que llama la atención dado que hasta hace poco no era usual verlo (como subraya c-15). En esta modalidad no aparece ningún locutor o presentador.

10.6.2. TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS A LA PUBLICIDAD: SPOTS Y OTROS FORMATOS

10.6.2.1. EL AGENTE PRODUCTOR-EMISOR

La mayoría de los informes (21 de 25 casos, un 84%) remiten directa o indirectamente a las empresas o instituciones anunciantes. Excepcionalmente, c-8 y c-21 consideran que la producción corre a cargo de las agencias de publicidad, obviando que éstas son a su vez contratadas por las empresas anunciantes. El informe c-2 especifica que los spots son producidos por las agencias de publicidad, mientras que las telepromociones por las cadenas de TV. Tal declaración es similar a la de c-7, para quien los spots son producidos por las agencias de publicidad, la Teletienda por el Corte Inglés y las telepromociones directamente por las empresas. En realidad estos sujetos han interpretado el término producción inserto en la pregunta como si se tratara de la producción técnica más que de su producción económica.

Esta confusión entre producción técnica y producción económica, lleva a ciertos sujetos a hacer explícita la relación contractual entre las agencias y los anunciantes (c-3, c-5, c-6, c-12, c-20, c-24), o entre las productoras y los anunciantes (c-22), o bien a mencionar agencias, anunciantes y medios como productores genéricos de la publicidad aunque atribuyéndoles diferentes intenciones (c-23).

Ciertos informes, a su vez, establecen una diferencia entre la publicidad comercial y la institucional, modalidad a la que se refieren con términos un tanto confusos: spots

estatales, c-10, informe que ofrece como ejemplo una campaña de prevención de incendios que atribuye a Icona; anuncios gubernamentales, c-17, para referirse a la propaganda política.

El anunciante puede ser concebido de formas muy diversas: las empresas (c-4, c-5, c-7 en el caso de las telepromociones, c-10,), a veces denominadas también servicios (c-4), o marcas (c-17, c-25), que pueden ser grandes (y en ese caso contratan agencias según c-3), que son las que realizan o fabrican el producto (según c-10, c-20, c-23), que es la persona jurídica encargada o dueña del producto (c-19), o se refieren a ella mencionando a los empresarios (c-14, c-18). El anunciante puede ser además el Estado (opción contemplada por c-10), o Icona (como explicita un ejemplo propuesto por c-10), o El Corte Inglés (c-7 al referirse a la Teletienda). Puede ser una gran o pequeña empresa (c-3), desde un particular a una gran entidad (c-9), o sencillamente un anunciante genérico (c-4, c-6, por ejemplo), que es el que aporta el dinero (c-1), o el que encarga a la agencia la producción del spot (c-6, por ejemplo).

10.6.2.2. INTENCIONALIDAD DE LA EMISION

Puede decirse que existe un consenso absoluto respecto a la intención publicitaria y persuasiva que se atribuye genéricamente a los spots. Sin embargo, se reconocen otras intenciones “sociales” de reciente aparición (los “anuncios educativos” con fin social de los que habla el informe de c-9), o bien se hacen solidarias otras intenciones secundarias, normalmente referidas al beneficio que obtiene la cadena de TV por los ingresos publicitarios.

La intención principal puede ser referida con diversos matices y alcances: publicitar, presentar, promocionar o anunciar el producto (c-2, c-14, c-20, c-20), dar a conocer o informar acerca de un producto (c-1, c-4, c-5, c-7, c-9, c-15, c-23), crear imagen (c-5), mejorar o lavar la imagen de marca o producto (c-24, c-25 y c-7 refiriéndose a los spots); reforzar la imagen que ya poseía (c-7 refiriéndose a las Telepromociones), atraer la atención (c-3), facilitar su recuerdo en el mercado (c-6), persuadir (c-11), convencer de sus cualidades maravillosas (c-7 refiriéndose a los spots, c-23), enseñando sus usos (c-15). Sin embargo la tendencia general es a situar como finalidad última el incremento de ventas, ya sea haciendo explícito el término venta (c-1, c-2, c-3, c-4, c-6 c-9, c-11, c-18, c-22, c-24), o bien sea refiriéndose a la incentivación e incremento de compras, o al mantenimiento y crecimiento del consumo (c-7 refiriéndose a la Teletienda, c-8, c-10, c-13, c-15, c-16, c-17).

Son muy numerosos a su vez los informes que apelan a una segunda intención, propia de las cadenas o empresas de TV, señalando que los ingresos por publicidad constituyen su principal fuente de financiación y que por tanto, las cadenas emiten la publicidad esperando obtener también un beneficio (c-1, c-4, c-6, c-12, c-14, c-19, c-20 refiriéndose a los patrocinios, c-21, c-25).

Finalmente, ciertos informes señalan intenciones específicas para los diferentes actores del proceso publicitario: el informe c-23 considera que la TV emite los anuncios para “complacer las necesidades del público”, las empresas para “dar a conocer el producto” y las agencias para presentar “lo buenos que son”. Por su parte el sujeto c-7, que atribuye la producción de spots a las agencias, afirma que se emiten para dar a conocer el producto o la marca y convencernos de lo maravillosos que son, mientras que atribuye a El Corte Inglés la Teletienda y afirma que su intención es que “compremos un producto que pensamos que es inaccesible en las tiendas”, dejando a las Telepromociones (cuya producción atribuye a las empresas), la intención de reforzar “nuestra imagen del producto”.

10.6.2.3. EL DESTINATARIO-RECEPTOR

Las alusiones al destinatario-receptor son generalmente elípticas (obviadas). El informe c-4 hace explícito que los anunciantes se dirigen al público objetivo de su producto. En otros informes se emplean términos genéricos: el telespectador (c-13), el público (c-16, c-17), la gente (c-20), el receptor (c-23), etc.

10.6.3. MODALIDAD DE LA EMISION VINCULADA A LOS SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”)

Todos los informes (100%) sin excepción vinculan la publicidad televisiva a la modalidad EN DIFERIDO. Sólo uno de ellos (c-12) lo sitúa en la zona MEDIA ALTA, el resto en la zona MUY ALTA, y 13 de ellos lo hacen situando este género en el EXTREMO, punto máximo de esta dimensión.

10.6.4. MODALIDAD DE LA REFERNCIA VINCULADA A LOS SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS (EJE “FICCION” // “REALIDAD”)

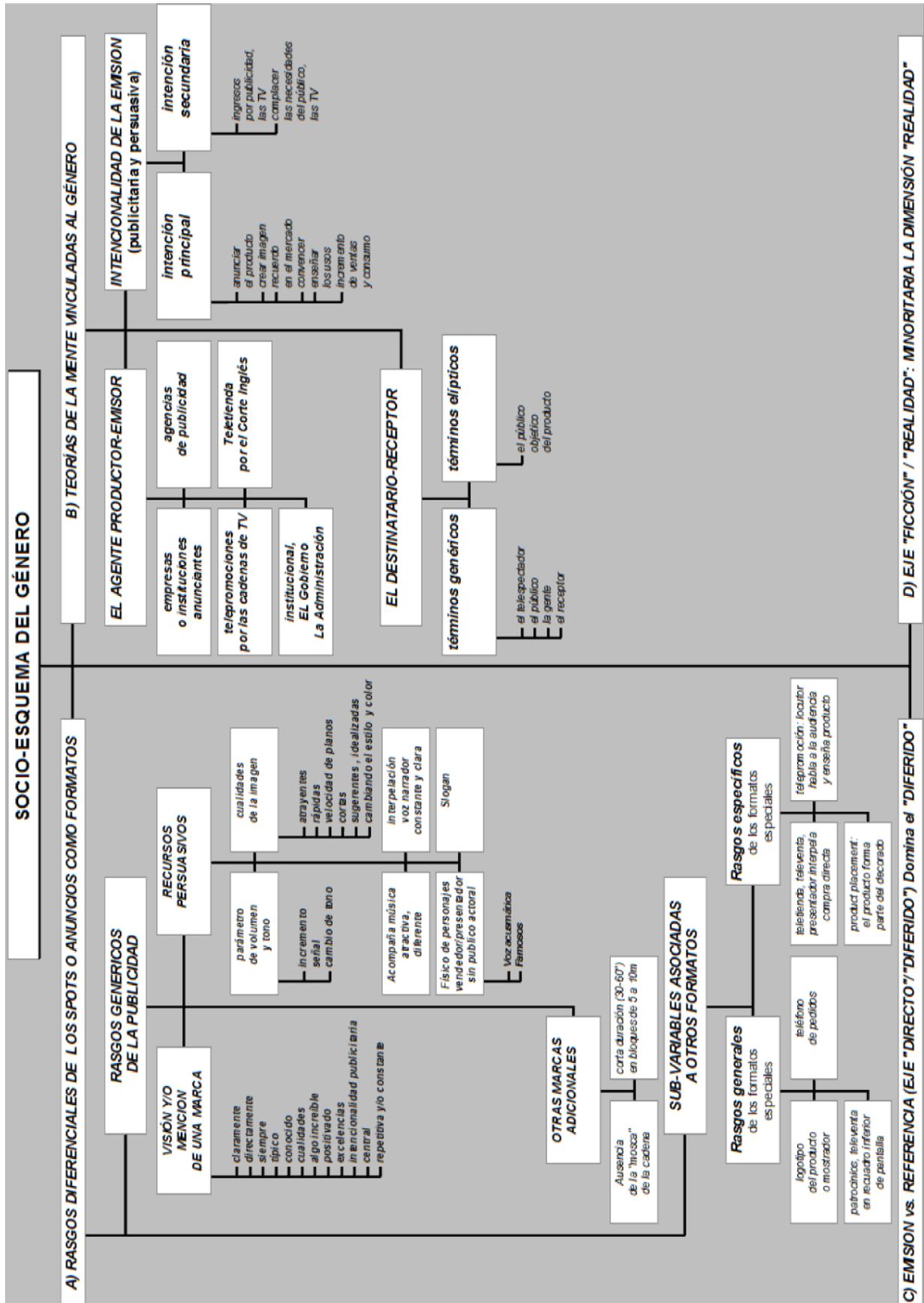
No existe consenso a la hora de situar este género dentro del eje FICCION // REALIDAD. Así, 15 casos (60%) lo asocian a la FICCION, mientras que 7 (28 %) lo sitúan dentro de la dimensión REALIDAD, y 3 (12 %) justo en el CENTRO. Ahora bien, ningún informe sitúa este género en los EXTREMOS (ni de FICCION ni de REALIDAD), y mientras que los que lo asocian a la FICCION oscilan entre la zona MEDIA ALTA (8 casos) y MUY ALTA (7 casos), las adscripciones a la REALIDAD se efectúan siempre en la zona MEDIA-ALTA y nunca en la zona MUY ALTA.

10.6.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS

Las expresiones más relevantes asociadas al contenido de los spots y otros formatos publicitarios aparecen en el repertorio de la siguiente tabla, de la página siguiente:

Las expresiones más relevantes asociadas al contenido de los spots
<i>Mejor, nuevo, gratis, más cómodo, refrescante, más blanco, Villarriba y Villabajo.</i>
<i>Mejor, producto, dinero, ahorrar, comparar.</i>
<i>Compre, puede conseguirlo.</i>
<i>Lo que estaba esperando, coche, más blanco no se puede.</i>
<i>Compra, será usted más, mejor, más económico.</i>
<i>Marcas, fácil, barato, calidad, nuevo.</i>
<i>Spots: venga a vernos, se ha dado cuenta. Teletienda: veamos, es fantástico, lo estabas esperando. Telepromoción: este producto, a continuación.</i>
<i>Maravilloso, más barato, ahorro, los resultados.</i>
<i>Verás que cambio, cambia..., atrévete, la solución...</i>
<i>Nuevo, prueba, si no queda satisfecho le devolvemos su..., ajajajá, hola soy Edu, feliz navidad.</i>
<i>Mejor, más, inmejorable, irrepetible, bueno</i>
<i>El más eficaz contra la grasa, prueba, te convencerás.</i>
<i>Compre, ¿necesita usted..?, ¿está buscando..?, nosotros se lo ofrecemos, comparemos</i>
<i>Velocidad, frescor, futuro, moda, seguridad.</i>
<i>Pruébalo, insuperable, más blanco, preciso, calidad.</i>
<i>Económico, calidad, precio, algo nuevo, comodidad.</i>
<i>Pruébalo, diferente, el mejor, hecho para ti</i>
<i>Compra, confía, el / la mejor, barato, futuro.</i>
<i>Consigue, comprueba, futuro, ahora.</i>
<i>Más blanco no se puede, el mejor, incomparable, insuperable, dos por uno.</i>
<i>Spots publicitarios, cambia a esto, compra, lo mejor...</i>
<i>Cómprelo, observen, al increíble precio, tú.</i>
<i>Compre, bueno, fácil, barato, amiga.</i>
<i>Mejor, blanco, llame ahora, precio, moda.</i>
<i>El mejor, único, elegante, lo que buscas, económico, innovador, nombre de marcas, está hecho para ti.</i>

10.6.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA DEL GENERO: SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS



10.7. ANALISIS CIOMPARATIVO DE LAS TEORIAS DE LA MENTE ASOCIADAS A LOS “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE” EMITIDOS EN TV Y A LOS DOCUMENTALES DEL TIPO “ASI SE HIZO” INCOPORADOS A LAS CINTAS DE VIDEO DESTINADAS A ALQUILER.

Este análisis lo hizo posible la formulación de una pregunta adicional incorporada a la prueba, como se citó al principio de este capítulo, y que fue esta: "¿Quién crees que produce los documentales de tipo *Así se Hizo* que se insertan en las cintas de video destinadas al alquiler y con qué intención o finalidad crees que se insertan dentro de esas cintas?".

Cuando analizamos las teorías de la mente asociadas al esquema del género televisivo “Documentales sobre películas de cine” emitidos en TV, pudimos constatar que algunos sujetos atribuían la producción a las propias cadenas de TV (por ejemplo, c-5, c-19), o bien a las cadenas de TVy/o a las productoras cinematográficas (c-11, c-7, c-23), o a las cadenas de TV y/o a otros agentes especializados (c-2, por ejemplo). Las cadenas de TV aparecían pues como posibles productoras en un 24% de los informes.

Al mismo tiempo, constatamos que, aun cuando era mayoritaria la percepción de una intención promocional, para un alto porcentaje de sujetos la intencionalidad atribuida a la emisión de “documentales sobre películas de cine” emitidos en TV, era fundamentalmente informativa y cultural , y en un 40% de los informes del grupo de control, no podía reconocerse una estrategia netamente persuasiva, comercial o publicitaria. (Tal intención no resultaba evidente en los informes de c-1, c-2, c-3, c-4, c-5, c-7, c-8, c-9,c-10 y c-11).

Al analizar ahora las respuestas a la pregunta adicional podemos constatar que los mismo sujetos, al ser interrogados sobre la identidad que atribuyen al agente productor de los documentales del tipo *Así se hizo* que aparecen incorporados en las cintas de vídeo-club, descartan unánimemente como productoras a las cadenas de TV atribuyendo ahora mayoritariamente la iniciativa a las propias productoras cinematográficas (atribución presente en 22 casos, es decir, un 88% de los informes) Sólo excepcionalmente tres informes se separan de esta tendencia casi unánime (c-5, que atribuye la producción del *Así se Hizo* a un “manager”, c-12 que nos remite a quien “graba y distribuye las cintas de video”, y c-17 que atribuye los *Así se Hizo* a agentes publicitarios encargados de la promoción de la película).

Se produce por tanto un cambio importante en la percepción social de la identidad del agente productor. Incluso un sujeto, c-22, que excepcionalmente manifestaba en el cuestionario previo que “no sabía” quien producía los documentales sobre cine emitidos por TV, atribuye ahora la producción del “Así se hizo” incorporado a las cintas de video de alquiler a las productoras cinematográficas.

Igualmente se puede constatar que los sujetos perciben que la intención con que se insertan los documentales de tipo *Así se Hizo* en las cintas de video de alquiler es el logro de fines promocionales o publicitarios (24 casos, 96%) y salvo c-5, cuya respuesta no informa al respecto, todos los informes terminan reconociendo que la finalidad del *Así se Hizo* es conseguir clientes para la película acerca de la cual versa el documental (que la alquile, que la vea, que aumente su audiencia, que genere el deseo de verla, etc.).

GRUPO DE CONTROL Sujeto Nº	TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS A LA ADSCRIPCION AL GENERO "ASÍ SE HIZO" INSERTADO EN CINTAS DE VIDEOCLUB. IDENTIDAD DEL AGENTE PRODUCTOR-ENMISOR E INTENCIONALIDAD
C - 1	"La misma productora de la película que hemos alquilado, introduce un trailer o un <i>Así se hizo</i> que también ha producido, mostrándonos así sus más recientes lanzamientos o remasterizaciones o lo que sea. Muestran las escenas más espectaculares o momentos cumbre para generar el deseo de verla. "
C - 2	"Lo habrá insertado la productora de la cinta o de la película que has alquilado para promocionar otra película que puedes comprar o alquilar."
C - 3	"No sé quien lo habrá insertado, pero seguramente lo insertaría la casa de producción de la película , su intención será que la veas y la alquiles. "
C - 4	" La productora cinematográfica perteneciente a la película que ahí aparece, con la intención de llamar la atención del espectador y que de está manera la próxima vez que alquile una película sea esa y no otra."
C - 5	"El manager de la película que ha contratado."
C - 6	"Yo creo que ha sido la productora de la película sobre la que se emite el <i>Así se hizo</i> y lo hace con la intención de que tu veas lo interesante, complicada... que pude ser la película y así dejarte con la ganas de verla . Intenta aumentar la audiencia de esa película. "
C - 7	" La productora que probablemente sea la misma, de la película para captar nuestra atención sobre ella y conseguir o que la alquilemos o vayamos al cine a verla dependiendo de si está o no en cartelera o de si está o no en el videoclub."
C - 8	"Quien lo ha hecho es la productora de cine con la intención de provocar al receptor el visionado de otra película , que se muestra en el <i>Así se hizo.</i> "
C - 9	" La compañía que ha producido esa película , que seguramente será la misma que ha producido la película que hemos alquilado. Ya que vas a ver esa, te enteras de la existencia de la otra y así puede que la veas . Se pretende informar para aumentar esa audiencia potencial. "
C - 10	"Lo han insertado las productoras , y los encargados de promocionar la película con la intención de captar la atención del televidente."
C - 11	"Seguramente la productora de la película. Intención: crear interés por esa película y que la alquilen o compren "
C - 12	"El que está encargado de las cintas de video, no el dependiente, sino el que graba y distribuye las cintas para que veas la película del Así se hizo y la alquiles.
C - 13	"El quién no lo sé, supongo que la productora y la intención supongo que es conseguir público para esa película."
C - 14	" La productora de esa película y con la intención de hacer publicidad de la misma."
C - 15	" Los productores de esa otra película para que tú la veas luego o intentar que la veas, es decir, promocionar esa otra película. "
C - 16	" Los productores de las películas para que tu la veas. "
C - 17	"Creo que lo han insertado los agentes publicitarios de la película para que entren en contacto más directo con la película . No te muestran de que va, sino como son los actores, el director...tomas falsas, trucos, etc."
C - 18	"Supongo que quien ha producido la película , que será la misma que yo voy a ver."
C - 19	"Una productora que puede poseer la exclusiva del <i>Así se hizo</i> y que al mismo tiempo ha producido la película que compone la cinta de video. Se utiliza con la intención de que el <i>Así se hizo</i> llame la atención del receptor para que se fije y la alquile. "
C - 20	"Las productoras de las películas de video para que el cliente se interese en ver la película que promociona con <i>Así se hizo</i> para volver al videoclub a verla."
C - 21	" La productora de ésta película, que es la misma que ha producido la película que has alquilado. Pretende así promocionar la película. "
C - 22	" La productora de la película <i>Así se hizo</i> de mutuo acuerdo o negocio con la de la productora de ésta película que yo he alquilado. En ocasiones, quizá, es la misma productora, pero en cualquiera de los casos la intención es la de promocionar la película del <i>Así se hizo.</i> "
C - 23	"Yo pienso que lo hacen los encargados de preparar estas películas para videoclub con la intención de que ese <i>Así se hizo</i> llame la atención del espectador y la próxima vez la alquile para completar la información que tiene sobre ella."
C - 24	"Una productora de cine diferente o igual a la de la película alquilada para mostrarnos una oferta cinematográfica y aumentar la capacidad selectiva del individuo. "
C - 25	"El que lleva a cabo la publicidad de la película con el fin de que la próxima que alquiles sea esa, o que dejes la que has cogido para ver esa."

Constatamos pues que el esquema social y las teorías de la mente empleados para identificar al agente productor de los Documentales sobre películas de cine, cambian cuando en vez de suponerlos en el contexto de la programación televisiva, se suponen insertos en cintas de video de alquiler.

Este ejemplo puede ilustrar un factor muy relevante para quienes conciben los géneros como simples “categorías” basadas en rasgos observables, y no en “esquemas” que articulan, además de esos rasgos observables, otras creencias (esquemas sociales, teorías de la mente, por ejemplo) formando un estructura cognitiva más compleja y heterogénea.

Debemos distinguir en este sentido entre géneros que, dentro de este grupo de sujetos, pueden presentarse asociados a diferentes teorías de la mente al no haber unanimidad dentro del grupo; y géneros cuya percepción cambia en función del medio en el que se suponen insertos. Así, el propio género de los Documentales sobre películas de cine emitidos en la programación televisiva cosecha dentro del grupo diferentes percepciones: algunos sujetos creen que son producidos por las propias cadenas de TV, que tienen un fin informativo y cultural, etc.; otros perciben además o alternativamente, un fin de tipo publicitario. Pero esa propia división de percepciones desaparece o disminuye cuando el documental es del tipo *Asi se Hizo* y se presenta inserto en una cinta de vídeo, pues en ese contexto, ningún sujeto menciona a las cadenas de TV como posibles agentes productores, y todos apuntan a fines e intenciones publicitarias, siendo ahora casi unánime la atribución de esta estrategia promocional a la propia productora cinematográfica de la película acerca de la cual versa el *Asi se Hizo*. Esto significa que el esquema de género está a su vez articulado con otros esquemas sobre los diferentes “medios” y “flujos mediáticos”. Así, un mismo relato, un mismo flujo de estímulos audiovisuales, puede ser percibido, valorado e interpretado desde la perspectiva de dos esquemas diferentes dependiendo de cuál sea la “mediación” que el sujeto considere en curso. En el caso de un *Asi se Hizo* (por ejemplo, *Asi se Hizo “La Red”*, producido por la Warner y distribuido por la Warner Home Star Video, emitido como “programa” varias veces en la segunda cadena de TVE pero presente también entre las promociones que anteceden a títulos como *Desperado*, en las cintas de video-club), los sujetos pueden pasar desde una situación en la que creen estar siendo “informados” por periodistas especializados que trabajan para una cadena de TV pública, a considera que están siendo el blanco de una operación persuasiva y publicitaria iniciativa de las grandes productoras y distribuidoras cinematográficas norteamericanas que han expandido su mercado a la industria del video. La forma de valorar esa información cambia, y las pautas psicocognitivas para procesarla, para relacionarla con unos u otros datos y campos de referencia, también. Aun cuando podamos ver el video y el programa en el mismo televisor, usando el mismo mando, y aun cuando el contenido objetivo y los rasgos observables sean los mismos, el esquema que posiciona al sujeto frente a ese “contenido” es distinto, y la representación que del mismo contenido construye también, pues la

comprensión, se encuentra guiada por esos esquemas: las imágenes aparentemente robadas del rodaje, se podrían percibir ahora como “posadas” o debidamente “filtradas” de acuerdo a un plan persuasivo; las declaraciones y entrevistas de los actores y del director, como “actuadas” o debidamente “instruidas” y “seleccionadas”, para que desempeñen su particular función dentro de un guión que ya no es informativo, sino publicitario, pues su elaboración ya no se atribuye a un equipo de periodistas que trabajan para un medio objetivo e independiente, sino a los especialistas en marketing, publicidad y promoción de una poderosa multinacional.

Como veremos a continuación, el modelo de la MDCS puede ayudarnos a percibir mejor qué tipo de teorías implícitas o latentes sobre la mediación se asocia a cada género y en este caso, a cada medio. Pero antes, y a la vista de estos datos, debemos hacer una prudente acotación: los esquemas de géneros televisivos que hemos identificado a través del cuestionario se refieren a un medio y a un uso particular de la TV, son esquemas referidos a programas y espacios emitidos en la programación convencional de las cadenas de TV, y más allá de ese medio y ese uso en particular, pueden ser otros los “esquemas” desde los que se percibe, se procesa, se valora e interpreta una misma información.

10.8. APLICACIÓN DEL MODELO DE LA MDCS (PRIMERA ETAPA, FASE 1ª)

Cuando presentamos los objetivos de esta investigación, advertimos que era nuestra intención no sólo probar qué clase de rendimientos podían traer los constructos teóricos de "esquema" y "teoría de la mente" al análisis de los procesos de comprensión, y por tanto, a un tramo fundamental de los procesos de comunicación, sino también qué clase de aportaciones podía a su vez realizar el modelo de la MDCS al estudio de esas mismas estructuras de conocimiento. En este epígrafe proponemos una primera aplicación al concebir las teorías de la mente vinculadas a los esquemas de género como teorías implícitas acerca de una estrategia de mediación.

Cuando presentamos el modelo de la MDCS tuvimos ocasión de explicar que desde la perspectiva teórica que propone este modelo es imprescindible considerar el sistema de comunicación (SC) como un sistema abierto, un sistema que se encuentra en permanente interacción con el sistema social (SS) y con el sistema ecológico (SE) y que necesita un determinado acoplamiento estructural y funcional inter-sistémico para poder realizar su propia finalidad sistémica. Para ello, dichos sistemas deben cumplir determinadas condiciones, contemplar ciertos límites que la práctica de la comunicación requiere. Pero al mismo tiempo señalamos que cada proceso de comunicación puede a su vez servir de medio a la realización de los fines propios de esos otros dos sistemas, ya sea para cumplir condiciones que un determinado proceso social requiere o bien sea para satisfacer los requisitos de un proceso ecológico cuyo logro requiere hacer un eso determinado de la comunicación. De esta manera el sistema de comunicación puede ser instrumentalizado de

forma recurrente hacia fines de tipo social (SS) o ecológico (SE), de forma tal que son entonces los procesos comunicativos los que deben ajustarse como "medios" a los "fines" que le imponen las estrategias de orden social y/o ecológico, es decir, supeditando los procesos comunicativos a esos otros fines sociales y ecológicos.

En este sentido, cuando preguntamos a los sujetos de este grupo acerca de la identidad del agente productor y acerca de la intención de la emisión televisiva de cada uno de los géneros que hemos explorado, en realidad estamos pidiéndoles que nos esbochen una pequeña teoría implícita sobre la mediación, pues deben pronunciarse acerca de la identidad de un agente que lleva a cabo una intervención en el sistema comunicacional (SC) para conseguir un determinado fin. En realidad se trata de saber quien cree el sujeto que usa la comunicación y para qué hace uso de ella, configurándose el esquema de una "estrategia" donde la comunicación no es ya un fin en sí misma, sino un medio para alcanzar objetivos ecológicos y/o sociales.

La descripción que estos sujetos nos ofrecen sobre el agente productor puede entonces presentarnos matices que invitan a considerar alternativamente a este promotor o bien como una verdadera institución social (agente social de producción y administración económica, política, jurídica, etc.), o bien como si se tratara de sujetos o individuos que actúan a título puramente personal, biográfico, movidos fundamentalmente por una necesidad o motivación psicológica, o fisiológica, etc. Es decir, supuesto que en ambos casos se sobreentiende que este agente va a participar directa o indirectamente en la producción o selección de un programa y en la decisión de emitirlo (sobreentendemos su participación directa o indirecta en el rol comunicacional EMISOR), se trata entonces de ver si el sujeto encuestado percibe a dicho actor desde una perspectiva "social" (agente económico, político, institucional) o desde una perspectiva fundamentalmente "ecológica" (sujetos, individuos biológicos, fisiológicos, psicológicos). Obviamente estas dos dimensiones no son excluyentes entre sí, porque el universo de las instituciones sociales está sustanciado de individuos psicológicos y los sujetos psicológicos son a su vez reconocibles y describibles por su rol, su status, su clase, su etiquetación "social", pero el énfasis en una u otra dimensión, puede ser significativo del "marco" que está siendo activado para conceptualizar la estrategia en términos globales.

Por ejemplo, si yo pregunto a un niño de 6 años quién produce los teleconcursos y para qué se emiten en TV, este podría contestar con expresiones del tipo: "un señor muy guapo que quiere que nos lo pasemos bien". Tanto la descripción del agente como la descripción de la finalidad presentan un cierto énfasis en sus propiedades "ecológicas", mientras que se omiten rasgos que permitirían diferenciarlo como "agente social". En primer lugar, este sujeto hace referencia a un individuo y no a una empresa o un equipo de profesionales, hace referencia además a un rasgo fisiológico (su belleza corporal), y no a rasgos que permitan diferenciarlo dentro de la estructura económica, política..."social". En segundo lugar el sujeto percibe una estrategia orientada a una meta igualmente registrable

en el sistema ecológico-adaptativo. Tal descripción puede oponerse, por ejemplo, a la que ofreciera un adulto que contestase a esa misma pregunta con los términos: "estos programas los producen empresas patrocinadoras y se emiten para promover una buena imagen de marca entre la audiencia ya que esos programas suelen divertir a la gente, y de esta forma, las empresas pueden finalmente recuperar sus inversiones ya que los efectos del patrocinio repercuten finalmente en su nivel de ventas". En este otro caso, el énfasis está puesto sin duda en una identificación social de los agentes y en una orientación social de sus acciones comunicativas. Si aquella otra descripción nos remite a una estrategia del tipo SE - SC - SE (un sujeto ecológico participa en el sistema de comunicación para lograr metas o fines ecológicos), esta otra descripción nos remitiría a una estrategia del tipo: SS - SC - SE - SS, ya que el agente y el fin último se describen desde una etiquetación fundamentalmente social (económica) del agente productor, y además, la finalidad "divertir" ya no es la finalidad última, sino una condición que hay que satisfacer, para poder alcanzar el verdadero objetivo económico de esta inversión estratégica en comunicación. Se trata por tanto de dos teorías implícitas muy diferentes sobre la mediación intersistémica: la primera sería de segundo orden y estaría enmarcada dentro de una definición "ecológica" de las conductas comunicativas (SE - SC - SE); la segunda, por el contrario, sería una estrategia de tercer orden, y estaría enmarcada dentro de una definición "social" (económica, en este caso), de las conductas comunicativas y de sus efectos "ecológicos" como medios para alcanzar un fin social (SS - SC - SE - SS).

En la tabla siguiente, presentamos una categorización de las estrategias de mediación implícitas en las teorías de la mente (identidad del productor, intención de la emisión) que han atribuido cada uno de los sujetos que componen el grupo de control a cada uno de los géneros analizados, empleando estas fórmulas de mediación intersistémica donde el primer término hace referencia a la enmarcación conceptual del "agente", el siguiente término hace referencia siempre a su participación en el sistema de comunicación (SC) y el tercero a la enmarcación conceptual de su finalidad. Si bien, y como acabamos de explicar, puede que a su vez esa finalidad primera no sea más que un trámite, un medio o una condición a cumplir dentro de una estrategia más compleja de tercer orden que considera otro fin último o de orden superior cuya enmarcación conceptual estaría expresada en el cuarto término.

Algunos ejemplos, esta vez tomados de los informes aportados por el propio grupo de control, ayudarán sin duda a comprender mejor este sistema de categorización y clasificación de las teorías de la mente atribuidas a los géneros televisivos. Comparemos, por caso, la identidad de los agentes productores y las atribuciones de intencionalidad a la emisión de cada género realizadas por los sujetos C-3 y C-15.

	T-CONCURSOS	INFORMATIVOS	PUBLICIDAD	DOCUMENTAL CINE EN TV	DOCUMENTALES EN VIDEOCLUBS
C-3	SE - SC - SE *	SS - SC - SE	SS - SC - SE -SS	SE - SC - SE *	SS - SC - SE -SS
C-15	SS - SC - SE -SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE -SS	SS - SC - SE -SS	SS - SC - SE -SS

Las respuestas que estos dos sujetos han proporcionado en su Teoría de la mente sobre el género "teleconcursos" son las siguientes:

C-3: " Personas jóvenes (normalmente serían los presentadores) pero quien los produzca será gente que quiere que los demás se diviertan y tengan otra distracción. Su intención es que la gente se distraiga y a la vez participe, aunque sea desde sus casas"

C-15: "Los pueden producir las cadenas de TV para ganar audiencia o un patrocinador determinado para insertar en ese espacio televisivo publicidad de su producto. Las cadenas al emitirlo ganan dinero"

Cuando el sujeto C-3 describe a los agentes productores como "personas jóvenes que quieren que los demás se diviertan", no está utilizando rasgos que diferencien a esas personas como instituciones o agentes económico-sociales, sino haciendo énfasis, precisamente, en sus rasgos biológicos y psicológicos, es decir, emplea un marco "ecológico" para conceptualizar al agente productor de comunicación. Por otra parte, la finalidad que persigue se nos presenta igualmente como una meta de tipo ecológico y no económico-social, una especie de logro altruista que consiste en divertir y proporcionar un rato de distracción y participación "a los demás." Por eso, a la hora de categorizar la estrategia de mediación implícita empleamos en nuestra tabla la fórmula :

SE → SC → SE

Hemos marcado con un asterisco esta declaración, porque dentro de las teorías de la mente atribuidas al género teleconcursos la ecologización del agente productor es una excepción. El resto de los sujetos, ha descrito al agente productor como un agente social: una empresa, una productora audiovisual, una cadena de TV, etc.

La declaración que nos ofrece el sujeto C-15, por ejemplo, nos remite no a sujetos ecológicos sino a instituciones empresariales que operan en el mercado de la comunicación (las cadenas de TV y las empresas patrocinadoras). Además, la finalidad última de este género no sería desde su perspectiva la de entretener o divertir a los demás, sino la de realizar un determinado negocio, ya sea por vía de la publicidad que insertan los patrocinadores acerca de sus marcas o productos en el interior del programa, o ya sea porque las cadenas al ganar audiencia y vender el espacio a anunciantes y patrocinadores, ganan dinero. Desde esta perspectiva conceptual los efectos psicológicos del contenido del programa no serían un fin en si mismo, sino un medio para el logro de esas otras metas en última instancia económicas, por eso, la estrategia de mediación implícita en la teoría de la mente de este sujeto se recoge en nuestra tabla bajo la fórmula:

SS → SC → SE → SS

Un contraste parecido vuelve a registrarse entre estos dos sujetos cuando examinamos sus teorías de la mente atribuidas al género televisivo "Documentales sobre películas de cine". Examinemos sus respuestas:

C-3: "Los producen todas aquellas personas que quieren que (los demás) se enteren de cómo se ha hecho y cómo se ha conseguido. Su intención es que no todo lo que se ve es cierto o posible, sino que hay algo por ahí escondido para hacer eso que no es posible"

C -15: "Las producirán quienes produzcan la película en cuestión o productores privados o el Estado mediante subvenciones. Producen los documentales para que se emitan en TV, la gente los vea y se decida a ir al cine y por lo tanto los productores recuperan su inversión"

El sujeto C-3, con una redacción un tanto confusa, quiere hacernos ver que el cometido de estos programas es desvelar los trucos empleados en los efectos especiales o algo parecido. En todo caso, en su descripción el agente productor y la finalidad de la emisión vuelven a ser ecologizados ("personas que quieren que los demás se enteren de..."). Por esta razón, la estrategia de mediación implícita en su teoría de la mente vuelve a presentarse bajo la fórmula de mediación inter-sistémica:

SE→SC → SE

Por el contrario, el sujeto C-15 vuelve a enmarcar la identidad de los agentes productores y sus fines dentro del sistema social, al presentar la inversión en comunicación como un instrumento de negocios económicos en los que intervienen instituciones como las empresas privadas o el Estado mediante subvenciones, etc. En esta ocasión hace algo más explícita esa conexión entre el carácter persuasivo del contenido cuya finalidad es llamar la atención sobre una determinada película y la posibilidad de movilizar a la audiencia para que termine acudiendo a las salas de cine y así permitir a las productoras recuperar su inversión, siendo este el fin último de esta estrategia más compleja. Concibe por tanto estos programas como acciones publicitarias y no como programas de carácter informativo, de entretenimiento o cultural. Por eso, su teoría de la mente ha sido representada en esta tabla como una estrategia de mediación intersistémica de tercer orden que responde al tipo:

SS→SC → SE→ SS

La tabla siguiente recoge el tipo de "estrategias de mediación intersistémica" que subyacen a los informes relativos a la identidad del agente productor y a la atribución de fines e intenciones asociadas por cada uno de los 25 sujetos del Grupo de Control a cada género. Comprobará el lector que hay ciertas declaraciones incompletas o nulas, y por tanto, hay ciertas casillas que no presentan una estrategia de mediación. Se trata de sujetos que, o bien afirman no saber quién produce los programas o bien no explicitan – o

no lo hacen con suficiente claridad – la finalidad o las intenciones atribuidas a dichos agentes.

ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN INTERSISTÉMICA QUE SUBYACEN A LOS INFORMES					
	T-CONCURSOS	INFORMATIVOS	PUBLICIDAD	DOCUMENTAL CINE EN TV	DOCUMENTAL CINE EN VIDEO DE ALQUILER
C-1	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-2	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-3	* SE - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	* SE - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-4	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-5	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	
C-6	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS			
C-7			SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-8	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-9	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-10	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-11	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS
C-12	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SE - SC - SC - SS*
C-13	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	
C-14	SS - SC - SE - SS	-	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-15	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-16	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-17	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-18	SS - SC - SE - SS				
C-19	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-20	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-21	SS - SC - SE	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-22	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-23	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS
C-24	SS - SC - SE	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS (¿)
C-25	SS - SC - SE - SS	SS - SC - SE - SS			

El análisis de la información contenida en esta tabla, nos permite descubrir el tipo de conciencia sobre estrategia de mediación que las teorías de la mente asociadas a dichos esquemas. Desde esta perspectiva analítica conviene constatar los siguientes resultados generales, que merecen ser comentados en los apartados siguientes.

10.8.1 LA IDENTIDAD SOCIAL Y/O ECOLOGICA DEL AGENTE PRODUCTOR

Para la inmensa mayoría de los sujetos, el agente productor se enmarca siempre dentro del sistema social (primer término, SS), es decir, se concibe como una institución política o económica, y no como sujeto del sistema ecológico. No obstante hay 2 excepciones dentro de esta matriz que contempla 25 entradas). A pesar de la facilitación que la propia pregunta promueve para concebir al agente productor dentro del sistema económico-social y a pesar de que en nuestros sistemas de conocimiento esa enmarcación social de los agentes productores resulte casi espontánea, existe un sujeto (C-3) que describe a los productores de los teleconcursos y de los documentales sobre películas de cine como si en realidad se tratara de individuos que operan a título meramente personal,

y no profesional. Tendremos tiempo de comprobar, más adelante, cuando analicemos el tipo de teorías de la mente que maneja el grupo infantil estudiado en nuestra tercera fase de esta investigación, que esta forma de conceptualizar a los "productores" económicos en clave de sujetos del sistema ecológico (SE), no es precisamente una excepción en el pensamiento infantil. Por ahora, es suficiente con que reparemos en esa hegemonía prácticamente absoluta del marco sistémico "social" a la hora de identificar a los productores de programas, que es además común a todos los géneros que hemos analizado, e incluso a los Documentales sobre películas, del tipo "Así se hizo" incluidos en las cintas de vídeo que podemos alquilar en un vídeo club.

10.8.2. LA CONCIENCIA SOBRE LA FINALIZACION DEL USO ESTRATEGICO DEL SISTEMA DE COMUNICACION

Podemos comprobar que sólo un género aglutina una única estrategia de mediación intersistémica compartida por todas las teorías de la mente de todos los sujetos: los "Spots y otros formatos publicitarios", registrando un consenso cognitivo absoluto y unánime, al que no cabe ni si quiera señalar casos "nulos" (informes incompletos). Este tipo de estrategia responde a la fórmula:

SS → SC → SE → SS

Por el contrario los demás géneros registran tipos estratégicos diferentes. Concretamente el género "teleconcursos" aparece vinculado en 12 casos a una estrategia del tipo SS --> SC --> SE; aparece vinculado a su vez en 11 casos al tipo estratégico SS→SC → SE → SS, y en 1 caso al tipo SE→SC → SE, registrándose sólo una declaración o informe incompleto o nulo. Esta falta de consenso sociocognitivo afecta de forma más dramática a la "intención" y la finalidad de la emisión (13 contra 11) que a la identidad del agente (23 contra 1).

El género "informativos" aparece vinculado al tipo SS --> SC --> SE mayoritariamente (16 casos), si bien 7 sujetos advierten que mediante el logro de ese fin informativo las cadenas de TV pueden fidelizar audiencia, hacer propaganda política, diferenciar la imagen de marca de su propia cadena, y otros matices que apuntan ya a una doble instrumentalización de la información como medio para conquistar audiencias en términos de "consumidores" de TV o de controlar su voto a medio y largo plazo en los procesos electorales. Ciertamente estos sujetos no ignoran que los informativos se produzcan para "informar", lo que sucede es que informan para además conseguir otra rentabilidad, otra finalidad adicional que es la que aparece en el cuarto término del tipo:

SS → SC → SE → SS.

El género "Documentales sobre películas de cine", divide igualmente las teorías de la mente en dos grandes grupos, siendo ahora el grupo SS→SC → SE → SS el mayoritario

(15 casos de 25). Para estos sujetos los documentales no son sólo programas que ofrecen información y/o cultura, son fundamentalmente programas que informan de cierta manera (persuasiva) al objeto de que la audiencia televisiva acuda a las salas de cine o alquile esa película en los videoclubs, etc. El resto de los sujetos (10 casos, un 40%) percibe que la intención y la finalidad de estos programas no es fundamentalmente publicitaria, sino más bien de difusión cultural, informativa, lúdica y de entretenimiento.

Finalmente hemos querido incluir en esta tabla también los tipos estratégicos correspondientes las teorías de la mente asociadas a los programas del tipo "Así se hizo" insertos en las cintas de vídeo de alquiler. Puede comprobarse que ese mismo género se percibe como parte de estrategias diferentes cuando se contempla dentro de la parrilla de TV a cuando se contempla dentro del contenido de las cintas del videoclub. En este último caso hay un reconocimiento casi unánime sobre la intencionalidad "publicitaria" de su inserción, (salvando 3 casos nulos o informes confusos o incompletos), mientras que si esos mismos programas se presentan en la programación de una cadena de TV no se registra dicha unanimidad, ya que como hemos visto, un 40% percibe los Documentales sobre películas de cine en TV, como programas orientados a fines culturales o de entretenimiento, o por lo menos, no meramente comerciales o publicitarios.

10.9. RECAPITULACION DE CONCLUSIONES ACERCA DE LA PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACION

Hasta este momento hemos podido constatar que los sujetos que componen nuestro grupo de control poseen creencias y expectativas estables acerca de los géneros de televisión que hemos estudiado. Estos sujetos creen utilizar determinadas estrategias de reconocimiento específicas para cada género y se consideran capaces de reconocerlos en una hipotética situación de "barrido" de zapping, cuando reconocen determinadas marcas, variables o rasgos distintivos. Hemos visto que a cada género le corresponden unos rasgos específicos tanto en su estructura narrativa como en sus personajes, argumentos y escenarios típicos. Así mismo hemos constatado que cada género se asocia con diferente medida a una determinada modalidad de referencia (ficción/realidad) y de emisión (directo// diferido). En ambos casos hemos encontrado géneros que cuentan con un gran consenso sociocognitivo (los informativos, por ejemplo, son asociados a la "realidad" y a la modalidad de emisión "en directo"), y otros para los que no existe un consenso tan pronunciado. Por último hemos podido comprobar que esos mismos sujetos asocian a cada género unas u otras teorías sobre la identidad de los agentes productores y sobre la intención y finalidad que persiguen a través de la emisión de estos programas o espacios en TV. Hemos constatado a este respecto que no todos los géneros se presentan asociados a un mismo nivel de consenso socio-cognitivo, examinando, mediante el análisis pormenorizado de los informes referidos a las teorías de la mente y aplicadn o después una tipología de conciencias sobre la mediación que nos ofrece el modelo de la MDCS, qué

tipos de estrategias de mediación atribuyen los sujetos de este grupo a cada uno de los géneros considerados. Sólo uno de los géneros se asocia a una sola estrategia (el género Publicidad: spots y potros formatos publicitarios), suponiéndose siempre iniciada y finalizada en el sistema social (SS), mientras que en el resto de los géneros, pueden reconocerse también estrategias iniciadas en el SE (excepcionalmente) o más frecuentemente iniciadas en el SS pero finalizadas en el sistema ecológico (SE). De hecho, hemos constatado que para este grupo la finalización ecológica en el uso estratégico de la programación resulta ser mayoritaria para los tele-concursos y los informativos.

Tal y como nos proponíamos al formular los objetivos de esta Frase Previa, hemos obtenido mediante el cuestionario aplicado al Grupo de Control cuatro socio-esquemas, referidos a cuatro géneros televisivos. Sin embargo no hemos probado que efectivamente esas sean las estrategias de reconocimiento, las creencias, los rasgos, etc. que efectivamente se actualizan y entran en juego cuando los sujetos se sitúan ante un televisor real, y practican el zapping. Tal vez nosotros mismos, a través del cuestionario, hayamos contribuido a generar ciertas respuestas que no reflejan bien las estructuras y creencias previas, por ser fruto de una elaboración espontánea, fabulaciones que los sujetos improvisan para salir airosos de este cuestionario. Dicho de otra forma: ¿representan los socio-esquemas que acabamos de construir propiedades que realmente se encuentran en el conjunto de los esquemas que manejan los sujetos en tareas de inferencia categorial, de reconocimiento y discriminación de géneros?. ¿Cuál es su validez empírica?

Por otra parte, y a pesar de las cautelas que tomamos en la formación, en la selección y composición del grupo de control ¿serán los socio-esquemas abstraídos de los informes aportados por estos 25 sujetos del grupo de control una muestra suficientemente representativa del conjunto global de esquemas y creencias disponibles en esta comunidad acerca de los géneros televisivos investigados? ¿Cual es el alcance real de la representatividad de estos socio-esquemas de géneros televisivos dentro de esta comunidad?

Es hora, una vez identificados los socio-esquemas de cuatro géneros diferentes, de someter a alguna prueba de verificación/falsación nuestras hipótesis de base, de comprobar si efectivamente estos sosio-esquemas poseen validez empírica, si la información que contienen se ajusta a la realidad cognitiva de estos sujetos o no, y si son además representativos del acervo comunitario en su conjunto, y no sólo del acervo particular de los 25 sujetos integrantes del Grupo de Control. Sólo después de asegurarnos de su validez y representatividad, podremos centrarnos de forma más explícita en el estudio del cambio histórico que dichos esquemas y creencias podrían estar experimentando.

CAPÍTULO 11:

DISEÑO Y APLICACION DEL TEST DEL ZAPPING AL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA COMUNIDAD DE BASE (1996)

11.1. CARACTERISTICAS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y PREVISIONES METODOLOGICAS EN EL MUSTREO

Hemos dado cuenta de las características generales de la comunidad de base, así como de las técnicas de muestreo empleadas en la Fase Previa para la formación de los dos grupos integrantes de la comunidad de base (Grupo de Control y Grupo Experimental) que habríamos de emplear en esta primera aplicación. No creemos necesario reiterar aquí los procedimientos empleados. En la tabla siguiente, puede comprobarse que a pesar de la diferencia en el tamaño de ambos grupos, los dos presentan una distribución interna por sexo, edad y nivel de estudios equivalente, y ambos a su vez reproducen la distribución que corresponde a su suma, es decir, el total de los sujetos disponibles dentro de esta definición de “comunidad”.

COMUNIDAD DE BASE	GRUPO DE CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
TOTAL SUJETOS: 63 (100%)	STOTAL: 25 SUJETOS (40 %)	STOTAL: 38 SUJETOS (60%)
SEXO		
VARONES: 25 (40%)	10 (40%)	15 (40%)
MUJERES: 38 (60%)	15 (60%)	23 (60 %)
EDAD		
17-21 AÑOS: 58 (92 %)	23 (92 %)	35 (92 %)
+ DE 21 AÑOS: 5 (8%)	2 (8 %)	3 (8 %)
NIVEL ESTUDIOS		
En 1º de Publicidad y RR.PP Todos 63 (100%)	No discriminante 25 (100%)	No discriminante 38 (100%)
NOTA: Los decimales correspondientes a los porcentajes que acompañan a los enteros naturales (número de sujetos) han sido suprimidos en esta tabla y los valores han sido redondeados (el sujeto no es divisible) para poder facilitar una rápida visualización de la equivalencia en las distribuciones. Si por alguna razón desean conocerse al detalle, el lector puede acudir a los anexos correspondientes donde se presentan todos los porcentajes con sus decimales correspondientes.		

Una precaución metodológica que conviene subrayar es que ningún sujeto de los que formó parte del grupo de control (grupo al que fue aplicado el cuestionario previo) integra ahora el grupo experimental que habría de realizar la nueva prueba. Si en el cuestionario previo los sujetos tuvieron que construir mentalmente una sesión imaginaria de zapping para informarnos acerca de cómo podrían reconocer programas de un género u otro, en esta otra prueba - a la que denominaremos Test del Zapping - los sujetos tendrán que ver una serie de secuencias-estímulo concretas, secuencias breves que han sido capturadas de la programación televisiva de distintas cadenas nacionales, y entre otras

tareas, tendrán que adscribir cada secuencia a un género, razonando o justificando su respuesta. Tendremos tiempo de describir con detalle las tareas que requiere esta prueba, pero es importante señalar que al ser excluyentes ambos grupos, hemos procurado conseguir dos objetivos metodológicos relevantes:

-en primer lugar, prevenirnos ante la posibilidad de que la realización previa del cuestionario pudiera incidir en las respuestas emitidas ante el material de prueba empleado en el Test del Zapping.

-en segundo lugar, el carácter excluyente de ambos grupos nos permite emplear el Test del Zapping para evaluar el alcance de la representatividad de los socio-esquemas de géneros televisivos dentro de la comunidad de base, pues habiendo sido obtenidos a partir de las respuestas emitidas por un grupo (el grupo de control), comprobaremos ahora cómo se ajustan a los rasgos distintivos de cada socio-esquema de género las respuestas emitidas por el resto de los sujetos que integran esa misma comunidad. Si hubiéramos empleado el mismo grupo de control, y si efectivamente se registrara una concordancia entre las respuestas al Test del Zapping y los socio-esquemas obtenidos de sus propias respuestas al cuestionario previo, podríamos garantizar que dichos socio-esquemas tienen representatividad general dentro del grupo de control, pero no sabríamos si representan los esquemas disponibles en la comunidad de base, considerada en su conjunto.

11.2. PRINCIPALES OBJETIVOS ASIGNADOS A LA FASE EXPERIMENTAL

Los objetivos de la prueba experimental a la que denominamos Test del Zapping son varios y aunque han sido brevemente esbozados en la presentación general de nuestro proyecto, conviene explicarlos ahora con mayor precisión y detalle.

Podemos distinguir dos clases de objetivos a) EVALUATIVOS y b) EXPLORATORIOS

Se trata, en primer lugar, de ofrecer un procedimiento que permita evaluar la validez empírica y la representatividad de los “socio-esquemas de géneros televisivos”, constructos que hemos abstraído del grupo de control en la Fase Previa, y que suponemos (a título de hipótesis) que representan bien los esquemas y creencias manejados por los sujetos de esta comunidad de base a la hora de identificar y discriminar géneros televisivos, y que lo hacen, con carácter general dentro de dicha comunidad. Poner a prueba estas dos hipótesis de base es por consiguiente un primer objetivo previo, que hemos tomado en cuenta en el diseño experimental. Dado su carácter previo, nos referiremos a él en primer lugar, pero enunciaremos después otros objetivos adicionales de carácter exploratorio, que si bien se encuentran supeditados metodológicamente a la verificación previa de las hipótesis de base, también han sido tomados en cuenta a la hora de confeccionar la prueba

y obtener de ella un mayor provecho o rentabilidad epistemológica, al estar centrados más específicamente en el estudio de los procesos de cambio histórico que experimentan dichos esquemas y en el examen de su incidencia sobre la representación de los contenidos y referencias de la programación televisiva.

11.2.1. OBJETIVOS EVALUATIVOS: PAPEL CRUCIAL DEL VALOR PREDICTIVO DE LOS SOCIO-ESQUEMAS EN LAS TAREAS DE ADSCRIPCION A GENERO

Para satisfacer los objetivos evaluativos, el diseño de esta prueba toma como indicador crucial de la validez empírica de los socio-esquemas su valor predictivo para determinar a qué géneros adscribirán los sujetos del grupo experimental diferentes secuencias-estímulo tomadas de distintas ofertas de programación de cadenas nacionales que emitían en abierto. Si la información contenida en los socio-esquemas que hemos abstraído en la fase anterior, se ajusta efectivamente al universo de las creencias y esquemas cognitivos que manejan los sujetos de esta comunidad para identificar y diferenciar programas o espacios de diferente género, entonces el conocimiento previo de dichos socio-esquemas nos deberá permitir predecir con antelación cuándo una secuencia será adscrita a un género determinado y cuando no, al poder valorar de antemano la forma en que dicha secuencia exhibe o no los rasgos que se señalan como distintivos o diferenciales de cada socio-esquema de género.

Por otra parte, para poder verificar si efectivamente los socio-esquemas del grupo de control son generalizables a todo el grupo, tomamos de antemano una precaución adicional que ya hemos adelantado al presentar el grupo experimental, asegurándonos de que ninguno de los sujetos que integraron el grupo de control forme parte ahora del grupo experimental. Si los aciertos en nuestras predicciones son ahora sistemáticos con los sujetos que integran este nuevo grupo, cabría reconocer a esos constructos un valor representativo general dentro de la comunidad de base a la que ambos grupos pertenecen. Si por el contrario, nuestros aciertos resultaran ser sólo parciales o esporádicos cabría poner en duda tanto la validez empírica de los socio-esquemas como el alcance general de los mismos dentro de la comunidad. Técnicamente un acierto parcial en las predicciones nos obligaría a preguntarnos si acaso el Grupo de control constituyó una muestra “suficiente”, por ejemplo, y a comprobar mediante nuevas observaciones qué otros rasgos, no presentes en los socio-esquemas obtenidos en la Fase Previa, caracterizan los esquemas que efectivamente intervienen en estas tareas de identificación y discriminación de géneros televisivos. Nuestras hipótesis quedarían provisionalmente falsadas o pendientes de validar. Por consiguiente debemos establecer que el valor predictivo de los socio-esquemas opera en esta prueba como un indicador de la validez y del alcance (general o particular) de su capacidad para representar los esquemas que efectivamente manejan los sujetos de esta comunidad en tareas de identificación y discriminación de géneros televisivos.

11.2.2. CONDICIONES, INSTRUCCIONES Y TAREAS EXIGIDAS EN EL TEST DEL ZAPPING

Para realizar el Test del Zapping los sujetos del grupo experimental fueron sentados en un aula equipada con cuatro grandes monitores de TV, que estaban a su vez conectados a un reproductor de Video VHS, y a un amplificador de sonido de Alta Fidelidad que distribuía la señal audio del vídeo a través de 6 altavoces. Los sujetos, agrupados en sus respectivos pupitres en torno a uno de los monitores (10 sujetos para los tres primeros monitores, y 8 para el cuarto monitor de TV), podían ver y oír sin dificultad la imagen y el sonido de la cinta de vídeo que contenía el material de prueba del Test del Zapping.

Una vez agradecida su colaboración, y una vez sentados en sus respectivos pupitres, recibían dos pliegos de papel (4 páginas por pliego, total 8 páginas) en cuyo cabecero debían escribir sus datos personales. Una vez rellenados los cabeceros, debían atender a las instrucciones orales acerca de la prueba.

En primer lugar se les informaba de que la prueba consistía en ver unas imágenes, secuencias muy breves, que habían sido grabadas de la programación de TV. Después de cada secuencia se habilitaría un Tiempo de Respuesta, un intervalo de poco más de dos minutos, en el cuál debían contestar por escrito a unas preguntas, siempre las mismas, para todas y cada una de las secuencias.

Se les indicaba que debían guardar silencio durante la prueba, evitando movimientos y ruidos que pudieran distraer a los demás o impedir una audición correcta de las secuencias contenidas en la cinta de vídeo. Si tras recibir las instrucciones tenían alguna duda, y siempre que aún no hubiera comenzado la prueba, podían levantar la mano y esperar a que el profesor se acercara a ellos para realizar su consulta en voz baja. No debían expresar esas dudas en voz alta, pues podrían influir en las respuestas de sus compañeros.

Se les recordaba que no se trataba de ningún examen, que las respuestas eran además abiertas (no consistía en tachar opciones) y que en última instancia, si la prueba ya había empezado y surgía alguna duda, siempre podían matizar sus respuestas, expresar sus dudas si consideraban que la pregunta no estaba clara o bien formulada, o hacer cuantas observaciones considerasen oportunas. Las dudas serían atendidas por el profesor sólo antes de iniciarse el ejercicio, pero una vez que la prueba hubiera empezado, era imprescindible guardar el más absoluto silencio y evitar cualquier distracción.

Se les informaba de que la cinta se iniciaría con una pantalla en la que leerían: "Atención, la prueba experimental va a comenzar". De pronto verían una secuencia que fue grabada de la TV. Sería breve, muy breve, como cuando se hace un rápido barrido de zapping. Duraría apenas unos segundos, y de pronto la pantalla quedaría en negro, con un letrero que rezaba "Tiempo de Respuesta 2' 50". Durante los siguientes minutos, tendrían que responder siempre a las mismas preguntas.

1. Resume brevemente el contenido de la secuencia que acabas de ver. (Informe descriptivo)

2. Si crees que forma parte de un espacio publicitario, escribe la palabra Publicidad y razona tu respuesta (por qué crees que es parte de un espacio publicitario); si crees que forma parte de un “programa”, escribe la palabra “Programa”, y especifica a continuación el género de programas al que crees que pertenece, y razona tu respuesta sobre por qué crees que es parte de un programa de dicho género. (Informe adscriptivo).

Estas dos tareas (informe descriptivo e informe adscriptivo debidamente razonado) estaban escritas en el encerado. Debían hacerlas en el orden indicado: primero el resumen de contenido, después la adscripción y su correspondiente justificación.

Una vez que el tiempo de respuesta asignado a esa primera secuencia se hubiera consumido, debían trazar una línea horizontal debajo de la última línea escrita, separando así la respuesta a esa primera secuencia, de la respuesta que habrán de dar a la siguiente. Y debían hacer lo mismo después de responder a cada secuencia.

Una última norma debía tenerse presente: una vez trazada la línea horizontal que separa una respuesta de otra, quedaba completamente prohibido “volver” a escribir (para modificar, añadir, completar, corregir...etc.) cualquier respuesta anterior. Si ésta no quedaba completa a su debido tiempo, o si el sujeto consideraba que contenía errores, no importaba y en ningún caso debían añadir o rectificar nada. Debían recordar esta norma durante toda la prueba: no está permitido completar o corregir una respuesta una vez que terminó su correspondiente Tiempo de respuesta.

Pasados los primeros 2 minutos y 50 segundos asignados al tiempo de respuesta de la primera secuencia, oírían una señal acústica, y en la pantalla del monitor se podría leer la palabra ATENCION de forma intermitente. En ese momento tendrían que trazar la línea horizontal, dar por concluida la respuesta a la secuencia anterior, y dejar el bolígrafo sobre la mesa, para poner toda su atención de nuevo en la pantalla donde aparecería enseguida la segunda secuencia. Concluida esta nueva secuencia, volvería a aparecer en la pantalla el cartel “Tiempo de Respuesta 2.50”, y en ese momento podrían tomar el bolígrafo de nuevo, y contestar a las mismas preguntas pero refiriéndolas a esta nueva secuencia. Terminado el tiempo de respuesta asignado a la segunda secuencia, sonaría de nuevo la señal de aviso, tendrían que trazar la línea horizontal y volver a atender a la pantalla de TV, y así sucesivamente.

Se les informó de que verían un total de 8 secuencias diferentes, y que cuando hubiera terminado el tiempo de respuesta asignado a la octava, una señal de aviso y un cartel en la pantalla advertiría de que la prueba experimental había finalizado. Entonces debían dejar de escribir, recordar que no podían modificar o completar las respuestas, y esperar en silencio a que se recogieran sus Informes.

11.2.3. CRITERIOS PARA LA EVALUACION DE ACIERTOS/ERRORES EN LAS PREDICCIONES DERIVADAS DE LOS SOCIO-ESQUEMAS

Como veremos más adelante, la mitad de las secuencias incluidas en el material de prueba fueron seleccionadas por presentar de forma clara y evidente los rasgos específicos y distintivos que figuran en alguno de los cuatro socio-esquemas elaborados por nosotros tras el análisis de las respuestas emitidas al cuestionario previo por el grupo de control.

Esas secuencias “controladas” presentan los rasgos de uno y sólo de uno de los esquemas de género, por lo que si nuestras hipótesis de base eran válidas (es decir, si los socio-esquemas recogen propiedades de los esquemas que realmente manejan los sujetos, y si son representativos con alcance general de los esquemas disponibles en la comunidad de base) cabía predecir que esas secuencias serán adscritas precisamente a dicho género.

El hecho de que las respuestas adscriptivas debieran presentarse razonadas o justificadas, permitía establecer diferentes clases y niveles de aciertos o errores en nuestras predicciones basadas en socio-esquemas: bien aciertos parciales, bien aciertos plenos-

Desde el punto de vista cualitativo, nuestro acierto será sólo parcial si logramos predecir el género al que será adscrita la secuencia, pero sin que los argumentos que el sujeto expone para justificar la adscripción concuerden con los rasgos, creencias y expectativas asociadas a dicho género en el correspondiente socio-esquema. Desde el punto de vista cuantitativo, el acierto será sólo parcial si el acierto en la predicción se verifica sólo en los informes adscriptivos de una minoría de sujetos.

Por contra, el acierto puede considerarse pleno desde el punto de vista cualitativo cuando además de lograr predecir el género al que será adscrita una secuencia, comprobamos que los argumentos que el sujeto expone para justificar dicha adscripción son concordantes con los rasgos, creencias y expectativas que ya estaban previstos en el socio-esquema de dicho género. Desde un punto de vista cuantitativo, podemos considerar que el acierto es pleno – y que el alcance de un socio-esquema es general dentro de la comunidad - cuando la predicción sobre la adscripción se verifica para la mayoría absoluta (más del 50%) de los sujetos del grupo experimental.

11.2.4. CONDICIONES PARA LA FALSACION/VERIFICACION PROVISIONAL DE LAS HIPOTESIS DE BASE

Teniendo en cuenta estas diferentes posibilidades para evaluar el ajuste de las respuestas a nuestras predicciones basadas en los socio-esquemas, las condiciones que permitirán evaluar el grado de validación/falsación de las hipótesis de base (en este caso, su validez empírica y el alcance general de su representatividad) son las siguientes:

- a) No Validación o “falsación provisional”: Si los aciertos en nuestras predicciones no son plenos y sistemáticos, tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo, los constructos que denominamos socio-esquemas no habrán exhibido un alto valor predictivo, los aciertos serán sólo esporádicos y parciales, y en consecuencia no podrán considerarse ajustados a la realidad empírica de los esquemas, ni tampoco representativos de los esquemas manejados por el conjunto de la comunidad. Ello podría deberse a diferentes factores: el grupo de control podría no ser una muestra suficientemente representativa del conjunto, o bien, otras variables no tenidas en cuenta podrían estar incidiendo en la respuesta, etc. Aun cuando la posterior revisión de los procedimientos y variables empleadas para construir la muestra, para seleccionar el material de prueba, o para construir los socioesquemas puedan posteriormente revisarse, consideraremos a todos los efectos que nuestras dos hipótesis se encuentran provisionalmente falsadas.
- b) Verificación provisional: Nuestras dos hipótesis de base (a saber: que los socio-esquemas poseen validez empírica y que su representatividad tiene alcance general dentro de la comunidad) se considerarán provisionalmente verificadas si los aciertos son mayoritarios, sistemáticos y “plenos” tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. En este caso los socio-esquemas habrán exhibido un alto valor predictivo en las tareas de adscripción y ello hace plausible suponer que representarían a los esquemas cognitivos que intervienen en esa tarea adscriptiva, y que representan no sólo los esquemas manejados por los sujetos del grupo de control, sino por el resto de la comunidad, debiendo reconocerles un alcance “general” dentro de la comunidad de base.

11.2.5. AJUSTE DEL MATERIAL DE PRUEBA Y DE LAS TAREAS REQUERIDAS A LOS OBJETIVOS EVALUATIVOS

El material de prueba está compuesto por 8 diferentes secuencias-estímulo, de breve duración, que fueron grabadas en video VHS dos años antes de realizarse la prueba, siendo capturadas de diferentes flujos de programación televisiva ofertados por la primera y segunda cadena de TVE y por Tele 5. Se trataba por tanto de secuencias que poseían “valencia ecológica”, y se presentaban sesgadas, tal y como se presentan, también, en un barrido de zapping.

De las 8 diferentes secuencias que componen el material de prueba, cuatro de ellas iban a permitirnos llevar a cabo una evaluación de la validez y representatividad de los socio-esquemas. Se trataba, como hemos dicho, de secuencias que presentaban de forma evidente los rasgos distintivos propios de un (y sólo de un) socio-esquema de género, y por

tanto, permitían derivar una predicción positiva precisa acerca de cuál sería el género al que presumiblemente sería adscrita dicha secuencia por los sujetos de esta comunidad.

Las cuatro secuencias que representan rasgos distintivos específicos de un socio-esquema y sólo de uno, son las siguientes:

1.**Secuencia compuesta 1 (A+B)**, que recoge los rasgos distintivos propios del socio-esquema del género **Documental** sobre películas de cine. Si efectivamente los socioesquemas representan bien los esquemas que manejan estos sujetos acerca de los géneros que tenemos bajo control, cabe predecir que esta secuencia será adscrita al género Documental sobre películas de cine.

2.**Secuencia simple 2 (A)**, que recoge los rasgos distintivos propios de un programa **Informativo**. Por tanto cabe predecir que será adscrita a dicho género.

3.**Secuencia simple 3(A)**, que recoge los rasgos distintivos propios del socio-esquema del género **Teleconcurso**. Por tanto cabe predecir que será adscrita a dicho género.

4.**Secuencia simple 3(B)**, que recoge los rasgos distintivos propios del socio-esquema del género **Publicidad**: spots y otros formatos publicitarios. Por tanto cabe predecir que será adscrita a dicha categoría.

Al conocer nosotros cuatro socioesquemas disponibles pudimos seleccionar del banco de imágenes cuatro secuencias que- como las cuatro anteriores – exhibían los rasgos distintivos que figuraban en los socioesquemas correspondientes a los cuatro géneros que investigamos en la Fase Previa. Una descripción básica de dichas secuencias permitirá evaluar el ajuste de sus rasgos observables a los rasgos o marcas específicas de cada género⁶⁸:

La secuencia compuesta 1 (A+B) exhibe el principal rasgo distintivo del Documental sobre películas de cine: una estructura narrativa y meta-referencial compleja, en la que se alternan secuencias de una película (en este caso *La Red*), con declaraciones de la actriz que interpreta el papel protagonista (Sandra Bullock), el director de la película, ciertas escenas del rodaje y comentarios en off sobre dichas secuencias.

La secuencia 2 (A), por su parte, exhibe la configuración espacial propia del informativo, con un personaje central, serio, mirando a cámara, captado mediante plano medio, sentado tras una mesa, con papeles en la mano, que habla de noticias y da paso a una conexión con un corresponsal, mientras se advierte como fondo una oficina que

⁶⁸ Una versión completa de las secuencia puede consultarse en el CD Anexo y en páginas siguientes pueden contemplarse los "Story boards" de las secuencia descritas.

puede identificarse como una Redacción. Tras emplazar a los espectadores a una nueva conexión, aparecen unas cortinillas que, deliberadamente, no hemos dejado evolucionar, para que no pueda reconocerse el logo identificativo del “programa” que en realidad contiene esta secuencia. (Una versión completa puede consultarse también en el Anexo)

STORY DE LA SECUENCIA COMPUESTA- 1

STORY DE LA SECUENCIA SIMPLE 2 (A)

	
---	--

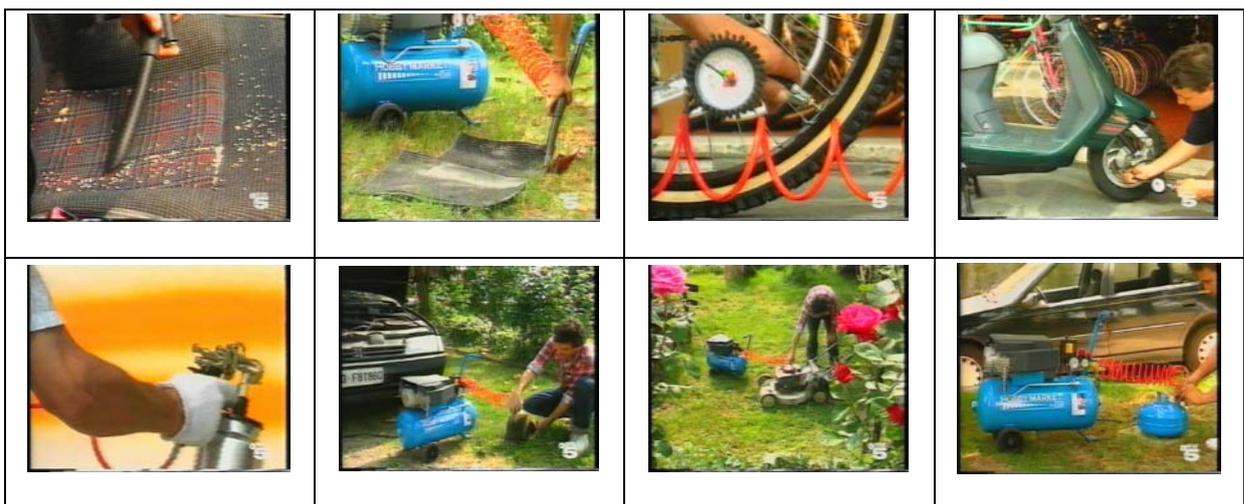
La secuencia 3 (A) presenta los rasgos distintivos del teleconcurso: un presentador, unos concursantes, una prueba, aplausos del público, azafatas, panel de pruebas, sets o atriles para el presentador y los concursantes, marcadores con los puntos acumulados, decorado muy colorido, etc.

STORY DE LA SECUENCIA SIMPLE 3 (A)



La secuencia 3 (B), presenta los rasgos distintivos del socio-esquema Publicidad: spots y otros formatos, concretamente, de un espacio de televenta, pues además de centrarse en el producto, hacer demostración de sus usos, ensalzar sus ventajas, mencionar y exhibir la marca y el producto, ofrece información sobre el precio y un número de teléfono para los pedidos.

STORY DE LA SECUENCIA SIMPLE 3 (B)



Tenemos por consiguiente cuatro secuencias que exhiben rasgos distintivos de un determinado socio-esquema y sólo de uno en particular. Basándonos en los rasgos distintivos de cada socio-esquema de género, podemos derivar, para cada una de ellas una

predicción, operativizando hipótesis concretas y precisas acerca de cuál será el género al que adscribirán cada una de dichas secuencias:

Compuesta 1 (A+B) OBJETIVO: EVALUAR UN SOCIO- ESQUEMA	PREDICCIÓN CONTROLADA Será adscrita a Documental sobre películas de cine Presenta los rasgos del socio-esquema correspondiente.
Simple 2 (A) OBJETIVO: EVALUAR UN SOCIO- ESQUEMA	PREDICCIÓN CONTROLADA Será adscrita a un Informativo. Presenta los rasgos del socio-esquema de dicho género.
Simple 3 (A) OBJETIVO: EVALUAR UN SOCIO- ESQUEMA	PREDICCIÓN CONTROLADA Será adscrita a un tele-concurso Presenta los rasgos distintivos del socio-esquema de dicho género
Simple 3(B) OBJETIVO: EVALUAR UN SOCIO- ESQUEMA	PREDICCIÓN CONTROLADA Será adscrita a Publicidad. Presenta los rasgos distintivos de dicho socio-esquema

Formuladas las correspondientes predicciones, si los socio-esquemas que nosotros manejamos, representan bien los esquemas cognitivos que efectivamente manejan estos sujetos en tareas de identificación y discriminación de géneros, y lo hacen con alcance general dentro de la comunidad, entonces cabe esperar que éstas predicciones sobre la adscripción a género se cumplan de forma general y sistemática. Si efectivamente la mayoría de los sujetos adscribe la secuencia al género previsto, y si en los argumentos que justifican su respuesta apela a la presencia de esos mismos rasgos “distintivos” previstos en cada socio-esquema controlado, el acierto habrá sido pleno, tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo⁶⁹.

⁶⁹ Como veremos después, algunas de estas secuencias no son lo que parecen: la secuencia simple 2 (A), a pesar de exhibir nítidamente los rasgos distintivos de un programa del género Informativos, es en realidad parte de una sección humorística integrada en un Teleconcurso donde se parodia y simula un avance o conexión especial con los servicios informativos de una cadena de TV ficticia o imaginaria; la secuencia 3 (B), a pesar de presentar los rasgos distintivos del socio-esquema de Publicidad: spots y otros formatos, es en realidad parte de otro Teleconcurso, en el que se promociona y ofrece a la venta un determinado producto que integra el repertorio de regalos o premios dentro del propio concurso. Lo que en realidad son estas secuencias no es lo que parecen ser, pero ello no debe impedirnos evaluar el ajuste de los rasgos distintivos que figuran en los socio-esquemas con los rasgos que efectivamente emplean los sujetos para discriminar géneros, muy al contrario: si efectivamente los sujetos realizan las adscripciones previstas en función de esos rasgos distintivos observables que tenemos bajo control gracias a los socio-esquemas, probaremos que son precisamente los rasgos distintivos contemplados en cada socio-esquema, y no otros, los que guían a los sujetos en estas tareas de adscripción, y son también, los que nos permiten predecir – a quienes disponemos previamente de los socio-esquemas – cuál será la adscripción a género que recibirá cada una de estas cuatro secuencias con independencia de que efectivamente las secuencias utilizadas pertenezcan o no a programas de dichos géneros.

El Test incluye, sin embargo, otras cuatro secuencias que, al contrario que las anteriores, no exhiben los rasgos específicos de uno y sólo uno de los socio-esquemas que conocemos. Conviene pues, de cara a esta explotación del Test como procedimiento evaluativo de los socio-esquemas, clasificar el material de prueba en dos grupos diferentes:

Secuencias con predicción adscriptiva controlada (la predicción está basada en un socio-esquema previamente testado, y por tanto, desempeña el papel de una hipótesis operativizada):

SECUENCIAS CONTROLADAS

1ª. Secuencia compuesta 1 (A+B)	Será adscrita a Documental sobre cine
2ª. Secuencia simple 2 (A)	Será adscrita a un Informativo
3ª. Secuencia simple 3 (A)	Será adscrita a un Teleconcurso
4ª. Secuencia simple 3 (B)	Será adscrita a Publicidad

Secuencias cuya adscripción no podemos predecir en base al conocimiento previo de un determinado socio-esquema:

SECUENCIAS NO CONTROLADAS Y/O PROBLEMATIZADAS

5ª. Secuencia simple 1 (A)	¿?
6ª. Secuencia simple 2(B)	¿?
7ª. Secuencia compuesta 2 (C+A+C+B)	¿?
8ª. Secuencia compuesta 3 (A+B+C)--	¿?

Estas otras cuatro secuencias que componen el material de prueba no son por consiguiente directamente aprovechables para evaluar la representatividad y el alcance de los socio-esquemas de género que hemos elaborado en la Fase previa, pero nos ayudarán a complementar esa evaluación, y sobre todo a explorar otros aspectos de interés para nuestra investigación, que están metodológicamente supeditados a la verificación de las hipótesis de base.

11.2.6. OTROS OBJETIVOS EXPLORATORIOS ASIGNADOS AL TEST DEL ZAPPING

Efectivamente, confiando en que los socio-esquemas pudieran presentar ese valor predictivo sobre las adscripciones a género que iban a realizar los sujetos experimentales, el material de prueba podía aprovecharse para otros dos rendimientos de carácter exploratorio:

1. Para explorar el cambio histórico que experimentan los esquemas y teorías de la mente ante secuencias que exhiben nuevas propiedades o tendencias emergentes en la etapa neo-televisiva.

2. Para explorar cómo inciden los esquemas sobre géneros televisivos en los procesos de representación cognitiva del contenido, es decir, en la construcción del sentido y la referencia del flujo televisivo.

11.2.6.1. IDENTIFICACIÓN DE LAS ACOMODACIONES COGNITIVAS ANTE SECUENCIAS “CRÍTICAS” QUE EXHIBEN TENDENCIAS EMERGENTES DE LA PROGRAMACIÓN NEO-TELEVISIVA COMO APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LOS PROCESOS DE CAMBIO HISTÓRICO QUE EXPERIMENTAN LOS ESQUEMAS Y TEORÍAS DE LA MENTE MÁS ALLÁ DEL LABORATORIO.

Este objetivo que puede considerarse central en el diseño del Test del Zapping, se encuentra sin embargo metodológicamente supeditado a la verificación previa (o simultánea) de nuestras dos hipótesis de base, es decir, que requiere para su logro que los socio-esquemas efectivamente tengan un alto valor predictivo en las tareas de adscripción a género. Es central porque – como bien se recordará - el objeto general de estudio al que estamos orientando este proyecto y los diferentes estudios que lo integran, es el cambio histórico que experimentan los esquemas y teorías de la mente referidas a los géneros televisivos, pero se encuentra metodológicamente supeditado a ese valor predictivo de los socio-esquemas porque las situaciones críticas y auto-contradictorias a las que pretendemos llevar al sujeto experimental, con la intención de reproducir en el laboratorio el propio proceso de cambio dialéctico que experimentan los esquemas de géneros televisivos más allá del laboratorio, sólo pueden producirse si efectivamente los socio-esquemas nos permiten anticipar a qué género adscribirán y no adscribirán ciertas secuencias.

El modelo de la MDCS, como ya hemos advertido en repetidas ocasiones, tiene por objeto de estudio las afectaciones de carácter histórico y dialéctico entre sistemas sociales (SS), sistemas de comunicación (SC) y sistemas eco-adaptativos (SE). Como explicamos en el capítulo 8, las transformaciones experimentadas en el modelo de gestión económica y social de la TV dentro de la Unión Europea, que llegan a España a principios de los años 90's, al transitar desde modelos monopolistas y centralizados, a una paulatina descentralización, liberalización, privatización y multiplicación de la oferta de programación televisiva, trajo consigo un cambio profundo en la programación y en el uso de la TV, dando paso, entre otros, al fenómeno del zapping y a nuevos contenidos, géneros y formatos, a los que los especialistas se refieren como “la Neo-Televisión”. Como quiera que en España ese cambio se estaba produciendo con cierto retraso respecto a otros países, los cambios experimentados en los géneros televisivos que habían sido identificados como tendencias emergentes en otros países, podrían estar llamados a manifestarse también en la oferta de programación de las cadenas de TV españolas.

Una de esas tendencias la constituía, por ejemplo, la tendencia a la hibridación y a la ambivalencia funcional de los géneros. Como ya señalamos entonces, el fenómeno del zapping provocó como reacción un incremento en las inversiones en product placement, publicidad indirecta y formulas más intrusivas de sponsorización y patrocinio, haciendo que las empresas anunciantes buscaran menciones, visualizaciones, emplazamientos de sus logos y exhibición de sus marcas y productos dentro de los propios programas, y no sólo en los bloques tradicionalmente reservados a los anuncios publicitarios. Aunque el escapismo o pérdida de audiencia de los bloques publicitarios no sea el único factor que explique esa tendencia al desplazamiento de las estrategias de imagen y publicidad hacia el interior de los programas, adquirió en el nuevo régimen liberal una visibilidad y una magnitud hasta entonces desconocida y desde entonces en continua expansión. La fuerza adquirida por este tipo de operaciones, que en cierta forma cogió por sorpresa al propio sistema normativo, tanto nacional como europeo, motivó ya en 1995 las directrices que los medios de comunicación bautizaron como Normativa de la Televisión Sin Fronteras, y tras un largo período de adaptación, ha venido a completarse y actualizarse en 2008.

Esta tendencia puede denominarse “tendencia a la hibridación y ambivalencia funcional”, lo que significa que ciertos géneros que anteriormente (etapa paleo-televisiva) se asociaban exclusiva y fundamentalmente a fines informativos, o educativos, culturales o de entretenimiento, sirven ahora también de escaparate para anunciantes y patrocinadores, desempeñando simultáneamente una función publicitaria, que en la práctica, puede presentarse de forma más o menos encubierta (no siempre señalada y advertida de forma explícita al telespectador).

Otra de las tendencias sistemáticamente señaladas como características o emergentes de la neo-televisión es la tendencia a la auto-referencia mediática. Bajo el nuevo régimen de explotación, los medios hablan cada vez más acerca de sí mismos, se mencionan, se citan, se publicitan, se muestran a sí mismos como espectáculo y como noticia, y recurren – gracias al video y a los sistemas de grabación digital después – cada vez más a alimentar y a explotar sus “archivos”, propios y ajenos, para ofrecerlos como documento y parte de nuevos montajes y espectáculos.

Hay muchas formas de organizar analíticamente esa tendencia auto-referencial. Por ejemplo podemos distinguir dos modalidades generales:

-Referencia inter-mediática, referencia de un medio a otro medio (por ejemplo, la TV habla de la prensa, del cine, de la radio y de otros medios; y a la inversa : el cine, la prensa, la radio y otros medios se refieren a la TV).

-Referencia intra-mediática : un determinado medio habla acerca de sí mismo (P.e.: la TV informa acerca de sí misma, se cita, se menciona, se anuncia a sí misma, se exhibe, se simula, se parodia a sí misma, etc.)

El análisis puede llevarse a otros niveles subcategoriales, a observaciones más granulares. Dentro de la TV, por ejemplo, podemos diferenciar distintos flujos como el tele-texto y la programación, pudiéndose examinar la referencia entre ambos flujos y/o la auto-referencia en cada uno de los flujos. En el caso del flujo de programación en abierto, podemos considerar a su vez las distintas cadenas y examinar la autoreferencia y la inter-referencia entre distintas cadenas, o bien, podemos tomar como unidad los géneros, o los programas, o los profesionales, etc. En definitiva, el análisis de esa tendencia general a la endogamia referencial del universo de los mass media puede llevarse hasta el nivel de categorías y unidades de análisis que se considere más idóneo para los objetivos de cada investigación. Pero el investigador, encontrará un material mucho más abundante y rico en diversidad de fórmulas, en la etapa neo-televisiva, etapa en la que históricamente eclosiona la pluralidad cuantitativa y cualitativa de esas diferentes ofertas de medios y de flujos de programación.

El aspecto que nos interesa destacar acerca de estas dos tendencias es que forman parte de un cambio histórico más general en el contenido y en los propios formatos y géneros de la programación televisiva, y ese cambio se encuentra históricamente vinculado al cambio de modelo social (SS) en la explotación del mercado televisivo. Desde la perspectiva analítica del modelo de la MDCS, cabe entonces preguntarse cómo se están adaptando las epistemes del Sistema Ecológico (los “esquemas”, conceptos y categorías manejados por los sujetos en su adaptación al entorno) a las modificaciones que el cambio en el sistema social (SS) ha traído al universo expresivo de ese medio de comunicación que es la TV (SC). Al observar estos cambios psico-adaptativos desde la perspectiva más general de esas conexiones inter-sistémicas, el modelo de la MDCS facilita una nueva comprensión y explicación de los fenómenos bio-fisio-psicológicos que subyacen a la creación y modificación de los esquemas, revelándonos un aspecto nuevo: su dimensión histórica y su naturaleza dialéctica, pues las diferentes formas de reacción acomodativa se perciben ahora no como una relación directa entre objetos y sujetos, sino como parte de un reajuste histórico más general entre sistemas que co-evolucionan dialécticamente, un reacoplamiento entre el sistema eco-adaptativo (SE) y el sistema social (SS), que se encuentra en este caso “mediado” por el propio sistema de comunicación (SC).

11.2.7. MATERIAL DE PRUEBA Y TENDENCIAS EMERGENTES EN LA PROGRAMACION NEO-TELEVISIVA

Para poder examinar cómo se ajusta el universo de los esquemas sobre géneros televisivos a esas nuevas tendencias, hemos seleccionado un material de prueba que permite explotar el carácter no fractal de la propia programación. Si la fractalidad caracteriza a las estructuras cuyas propiedades globales pueden reconocerse igualmente en cada una de sus partes (como la estructura redundante observable en los helechos, cuyas ramas reproducen la misma estructura que caracteriza al tronco del que nacen), la no fractalidad se distingue por el hecho de que las partes exhiben propiedades que no son

las mismas que exhibe la unidad global. Dicho de otra forma, hemos buscado secuencias compuestas susceptibles de descomponerse en secuencias simples, siendo que las secuencias simples y las secuencias compuestas exhiben rasgos distintivos de diferentes socio-esquemas de género. Dado que cada género posee una especificidad funcional, una secuencia compuesta que contenga como parte dos secuencias simples que predeciblemente pueden ser adscritas a dos géneros diferentes, permite reproducir en el laboratorio el fenómeno de la ambivalencia funcional, pues integra en una misma unidad de programación, dos orientaciones funcionales alternativas (por ejemplo, una parte adscribible al género Publicidad, y otra adscribible a un programa concurso orientado al entretenimiento). Como veremos, en nuestro material de prueba, hemos integrado dos secuencias simples – las secuencias 3(A) y 3 (B) – que, al verse de forma aislada y sesgada, exhiben los rasgos distintivos de dos diferentes socio-esquemas: la primera del socio-esquema de los Teleconcursos y la segunda de ellas del socio-esquema del género Publicidad: spots y otros formatos publicitarios. Sin embargo, y una vez que los sujetos han visto estas secuencias y han realizado y justificado esas adscripciones, serán vistas de nuevo como partes de la secuencia compuesta 3 (A+B+C), dentro de una misma unidad narrativa y de programación, haciendo que la adscripción de la secuencia compuesta resulte problemática, al exhibir simultáneamente los rasgos distintivos de dos géneros y dos categorías alternativas, dos orientaciones funcionales que el propio sujeto experimental ha considerado excluyentes, y que ahora reconocerá como parte de una misma unidad de programación. ¿A qué categoría y a qué género adscribirá el sujeto experimental esta nueva secuencia que integra a las dos anteriores? ¿Tomará conciencia el sujeto de la posible inadecuación de ese tratamiento dicotómico entre Publicidad y Programas?. ¿Qué clase de hibridación experimentarán sus esquemas sobre los teleconcursos y sobre los espacios publicitarios?.

Igualmente hemos tratado de seleccionar un material complejo desde el punto de vista referencial al objeto de examinar diferentes procesos acomodativos a esa otra tendencia. En nuestro material de prueba incluimos, por ejemplo, secuencias de un Documental televisivo sobre una película de cine del tipo *Así se Hizo* (un género meta-referencial en el que la TV habla acerca de otro medio como es el cine, y en este caso, sobre una película de cine que versa a su vez sobre Internet), y dos simulaciones de géneros televisivos, que tienen lugar dentro de un programa de diferente género (parodia de un Informativo y simulación de una película basada en una novela, dentro del popular Teleconcurso *Un, Dos, Tres, responde otra vez*).

En el cuadro siguiente, hemos agrupado las 8 secuencias que integran el material de prueba en tres grupos distintos en función de la unidad de programación a la que pertenecen, y distinguiendo además el tipo de adscripción que cabe predecir para cada una de ellas. En este sentido, debemos diferenciar entre:

a)SECUENCIAS CONTROLADAS: aquellas cuya adscripción a género consideramos – es nuestra hipótesis de base – que resulta predecible al exhibir rasgos distintivos de un sólo socio-esquema (ya descritas en el apartado dedicado a los objetivos evaluativos)

b)SECUENCIAS NO CONTROLADAS O SOLO PARCIALMENTE CONTROLADAS: aquellas cuya adscripción es sólo intuitivamente predecible – como es el caso de las secuencias simples 1 (A) y 2 (B) – o sólo parcialmente controladas, al poder aventurar una determinada hipótesis negativa (que, bajo ciertos supuestos, no serán adscritas al programa al que realmente pertenecen)

c)SECUENCIAS CRITICAS: aquellas secuencias compuestas, que al incluir dos secuencias simples adscritas previamente a géneros diferentes, pueden resultar especialmente problemáticas, y resultan de especial interés para explorar acomodaciones cognitivas ante dos propiedades emergentes: la complejidad referencial y la ambivalencia funcional.

11.2.7.1. LA INCIDENCIA DE LOS ESQUEMAS DE GÉNERO EN LOS PROCESOS DE REPRESENTACIÓN DEL CONTENIDO Y CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO Y REFERENCIA DEL MATERIAL DE PRUEBA.

Hay dos situaciones que posibilitan la posible identificación de relaciones entre adscripción a género y comprensión de una misma secuencia:

1)Que una misma secuencia (sea simple o compuesta) resulte ser adscrita a diferentes géneros por diferentes sujetos, y que en sus informes descriptivos, concurren datos que permitan captar una diferente construcción de su sentido y referencia.

2)Que un mismo sujeto, a lo largo de la prueba, pueda cambiar la adscripción a género ante una misma secuencia, al serle presentado dos veces, primero como secuencia simple, y después como parte de una secuencia más amplia y “compuesta”.

Si de lo que se trata aquí es de observar adscripciones dispares o diversas ante una misma secuencia, difícilmente podríamos hacerlo si no lográbamos predecir el género al que serían adscritas todas y cada una de las secuencias. Precisamente por ello, a la hora de seleccionar el material de prueba, decidimos incluir secuencias que no recogen de forma nítida y exclusiva los rasgos de un sólo socio-esquema de género, o bien que presentan rasgos de diferentes géneros a la vez. Se trata de explotar el carácter no fractal de la programación, es decir, lograr que en el material de prueba se cumpla que las partes (representadas por las secuencias simples) no exhiban las mismas propiedades o rasgos que pueden reconocerse al todo (representadas, en cada caso, por una secuencia compuesta), posibilitando que unas y otras sean susceptibles de ser adscritas a géneros diferentes, según los casos siguientes:

Caso 1: Integrado por la secuencia simple 1 (A) y la secuencia compuesta 1 (A+B), que contiene a la anterior como parte.

Caso 2 : compuesto por la secuencia simple 2 (A), la secuencia simple 2 (B), y la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B), que contiene a las dos anteriores como partes.

Caso 3: compuesto por la secuencia simple 3 (A), la secuencia simple 3 (B) y la secuencia compuesta 3 (A+B+C), que contiene a las dos anteriores como partes.

En cada uno de estos grupos de secuencias hay al menos una secuencia cuya adscripción a género sí está controlada por uno de los socio-esquemas y al menos otra que no lo está. Ya hemos descrito las secuencias con adscripción “controlada” cuando dimos cuenta del ajuste del material de prueba a los objetivos evaluativos asignados al test del Zapping. Describimos después las dos secuencias simples 1 (A) y 2 (B), cuya adscripción no estaba controlada por un socio-esquema. Ambas son intuitivamente susceptibles de adscribirse al género “películas” (programas de TV dedicados a la emisión íntegra de una película de cine), en el primer caso porque “efectivamente lo es”; y en el segundo caso porque “lo parece o lo quiere parecer” pues hay un intento explícito de simulación de una película. Igualmente debemos describir ahora las secuencias compuestas del segundo y del tercer grupo, secuencias que en nuestro diseño desempeñan un papel crítico para facilitar la exploración de esos procesos acomodativos ante tendencias emergentes de la neo-televisión.

11.2.7.1.1. CASO 1: INTEGRADO POR LA SECUENCIA SIMPLE 1 (A) Y LA SECUENCIA COMPUESTA 1 (A+B), QUE CONTIENE A LA ANTERIOR COMO PARTE, Y SU EXPLOTACIÓN EXPERIMENTAL.

La secuencia 1 (A), cuyo Story Board se ofrece en la página siguiente, es una secuencia de la película *La Red*. En realidad, nosotros no la hemos tomado de la emisión íntegra de dicha película, sino de un Documental sobre la película emitido por la 2, que es programa al que pertenecen tanto esta secuencia simple como la secuencia compuesta 1 (A+B), que ya hemos descrito con anterioridad. Al presentarla debidamente aislada y sesgada, podemos suponer intuitivamente que fuese adscrita a un programa dedicado a la emisión íntegra de la película, ya que efectivamente es una secuencia de una película, y es razonable suponer, sin embargo, que no sea sistemáticamente adscrita al género del Documental sobre películas de cine, pues el rasgo distintivo del socio-esquema correspondiente al género Documental sobre películas de cine (una estructura metareferencial y narrativa compleja: secuencias + comentarios en off sobre la película + entrevistas o declaraciones de los actores, director, etc. + escenas del rodaje, etc.) no está presente en 1 (A).

Al presentar primero la secuencia simple 1 (A), y mucho después la secuencia compuesta 1 (A+B) cuyo Story Board también se ofrece después, los sujetos podrán percibir la misma secuencia dos veces, primero sesgada, aislada, como secuencia simple, y después dentro de un nuevo contexto (ver fotos 1-10 dentro de la secuencia compuesta 1),

en una secuencia más larga, en la que resulta fácil reconocer los rasgos específicos del socio-esquema del Documental sobre películas de cine (declaraciones de los actores – foto 11- nuevas secuencias sesgadas de la misma película – fotos 12 y 13 – declaraciones del director – foto - escenas del rodaje fotos). Cabe predecir por ello que los sujetos adscribirán la secuencia compuesta al género Documental sobre películas de cine y ya no al género de programas dedicados a la misión íntegra de películas de cine en TV, que es al que intuimos que habrán adscrito la secuencia simple 1 (A).

STORY-BOARD DE LA SECUENCIA SIMPLE - 1(A)

			
Foto-1	Foto-2	Foto-3	Foto-4
			
Foto 5	Foto 6	Foto 7	Foto 8
			
Foto 9		Foto 10	
<p>TEXTO SUBTITULOS</p> <p>EL:Soy Jack Devlin. Hola. Estamos en la mejor playa del mundo y...</p> <p>ELLA: .. sólo pensamos en donde conectar el MODEM.</p> <p>EL: Exacto.</p> <p>AUDIO</p> <p>Música de fondo, que en plano correspondiente a Foto 6 da paso al diálogo (en inglés en el original). Debe señalarse que la música entra con un ligero retardo en el material de prueba, siendo perfectamente perceptible a partir de la segunda toma (Foto-2).</p>			

STORY DE LA SECUENCIA COMPUESTA- 1 (A+B)

			
Foto-1	Foto-2	Foto-3	Foto-4
			
Foto 5	Foto 6	Foto 7	Foto 8
			
Foto 9		Foto 10	
+			
		Foto 11	Foto 12
			
Foto 14	Foto 14	Foto 15	Foto 16
			
Foto 17		Foto 18	Foto 16

El grupo 1 de secuencias se vuelve entonces especialmente interesante para explorar cómo la disponibilidad de un esquema de género que contempla ya entre sus rasgos distintivos la propia meta-referencialidad intermediática, permite a los sujetos realizar dicha adscripción de forma no problemática.

Ahora bien, tendremos ocasión de investigar en nuestros estudios complementarios la forma en que sujetos en edad infantil relacionan entre sí la secuencia simple 1 (A) y la secuencia compuesta 1 (A+B). Veremos que al no disponer de ese mismo acervo de esquemas cristalizados, y al no compartir las mismas teorías de la mente o la misma conciencia sobre las estrategias de mediación, éstos pueden tener problemas a la hora de diferenciar niveles de referencia y meta-referencia, siendo incapaces de distinguir la referencia de la película respecto de la referencia del Documental, y al mismo tiempo, siendo incapaces de advertir una posible función publicitaria de este tipo de programas. También examinaremos en nuestro segundo estudio complementario cómo a pesar de que la estructura narrativa de este tipo de programas sigue siendo un rasgo distintivo del género, diez años después, sujetos con un nivel de desarrollo equivalente al que ahora investigamos, asocian este género a una teoría de la mente y a una estrategia de mediación mucho más publicitaria que informativa-cultural, lo que nos permitirá ilustrar cómo el cambio histórico de un socio-esquema no necesariamente puede detectarse a través de los rasgos observables, siendo necesario, si se quiere conocer el cambio histórico de los socio-esquemas, examinar también cómo evolucionan las atribuciones de intencionalidad, las teorías de la mente asociadas a cada género.

Debemos señalar, por otra parte, otro aspecto sumamente interesante de este primer grupo de secuencias. En este caso el orden en el que se presentan las secuencias, nos permite llevar al experimento el propio orden secuencial del proceso dialéctico, la irrupción sucesiva de las diferentes hipótesis que intervienen y pujan entre sí en los propios procesos adscriptivos. Así, cabe suponer que el cambio de adscripción entre la secuencia simple 1 (A) y la secuencia compuesta 1 (A+B) – que es una mera ampliación, un dejar correr la cinta – puede darse también en la mente del sujeto experimental cuando al sujeto se le presenta sólo la secuencia compuesta. En este caso el experimento permite aislar y separar entre sí dos estados de conciencia diferentes, caracterizadas por percibir el flujo desde dos perspectivas de género diferentes, y ello ha sido posible gracias al conocimiento previo del socio-esquema del Documental, habiendo sabido determinar en el “corte” el momento en que el sujeto pasa de creer que está viendo un programa dedicado a la emisión íntegra de la película a creer que el programa que ve es del tipo Documental sobre películas de cine, un género que contiene “secuencias de película”, pero “secuencias cortadas, aisladas”, dispersas, no películas completas, además de una estructura narrativa y referencial compleja (secuencias + comentarios en off, declaraciones de los actores, director, escenas de rodaje, etc.). Tales rasgos están presentes en la versión ampliada (secuencia compuesta) pero no en la versión sesgada (secuencia simple), y en este caso el corte – que viene a coincidir con el corte que en el documental da paso a las declaraciones de la actriz Sandra Bullock - marca así la frontera entre dos hipótesis adscriptivas sucesivas, dos estados mentales, dos estados de conciencia, cada uno de ellos caracterizado por un esquema de género diferente, por una teoría de la mente diferente, uno de los cuales (el segundo en activarse) sustituirá al primero.

Como veremos después, el hecho de que una misma parte del contenido pueda ser percibida desde dos perspectivas de género diferente, puede ofrecer alguna ventaja para detectar posibles relaciones entre descripción de contenidos (informes descriptivos) y adscripción a género (informes adscritivos), es decir, entre el modo de representar la referencia de la programación y el esquema de género desde el cual se procesa y evalúan los contenidos. En este caso, el propio orden de lectura, al reproducirse en el orden de presentación, hace que los cambios en la comprensión de la secuencia muestren la dialéctica interna entre dos diferentes formas de construir el sentido y la referencia del relato, las cuales se activan consecutivamente durante el propio proceso de consumo, y que sólo en el experimento han sido separadas y aisladas entre sí.

11.2.7.1.2. CASO 2 : COMPUESTO POR LA SECUENCIA SIMPLE 2 (A), LA SECUENCIA SIMPLE 2 (B), Y LA SECUENCIA COMPUESTA 2 (C+A+C+B), QUE CONTIENE A LAS DOS ANTERIORES COMO PARTES, Y SU EXPLOTACIÓN EXPERIMENTAL.

La secuencia simple 2 (B), puede parecer también parte de una película de cine emitida en TV. Sin embargo, a diferencia de la secuencia simple 1(A) que es en realidad una secuencia de la película *La Red*, ésta otra secuencia no procede de ningún film, pues se trata de un mero simulacro. Ya hemos descrito con anterioridad la secuencia simple 2(A), que se encuentra bajo control predictivo por exhibir los rasgos distintivos de un Informativo. Debemos, sin embargo, aclarar que la secuencia 2 (A), a pesar de presentar los rasgos distintivos de un Informativo, tampoco es lo que parece, pues forma parte, como veremos, de una sección de humor habilitada dentro del Teleconcurso *Un, Dos, Tres responde otra vez*, en la que se parodia y simula un Informativo. Lo mismo sucede con la secuencia simple 2 (B): presentada de forma aislada, podría parecer parte de una película de cine en TV , y sin embargo es en realidad un fragmento (debidamente sesgado en el laboratorio) de un número del ballet del mismo concurso *Un, Dos, Tres Responde otra vez*, el que Chicho Ibañez Serrador se propone recrear mediante determinados efectos de realización la versión fílmica de la novela *Veinte mil leguas de viaje submarino*, de Julio Verne.

Como vemos en el Story Board (página siguiente), la secuencia simple 2 (B) ha sido deliberadamente tratada para parecer parte de una película. La caracterización de los actores (en realidad bailarines disfrazados de buzo), de la ambientación submarina de los decorados y de ciertos efectos especiales (presencia de burbujas ascendentes, luz difusa, ondulante y azulada simulando el fondo del mar, y un estrechamiento de la pantalla mediante franjas negras horizontales en el margen superior e inferior creando un efecto de “formato cinematográfico”), se pretende evocar o simular la iconografía cinematográfica de *Veinte mil Leguas de Viaje Submarino*, novela escrita por Julio Verne que ha conocido diferentes adaptaciones cinematográficas, y que sirve de tema de fondo para los decorados y las pruebas que tienen lugar en un tramo del concurso. Sin embargo, sesgada y cortada debidamente, el sujeto experimental que contempla 2 (B) no podrá reconocer los rasgos distintivos del programa concurso, y en la medida en que esos diferentes efectos de

simulación sean eficaces, es razonable pensar que al verla sesgada, los sujetos la adscriban a una “película de cine en TV” (un programa dedicado a la emisión íntegra de una película).

STORY DE LA SECUENCIA SIMPLE - 2 (B)



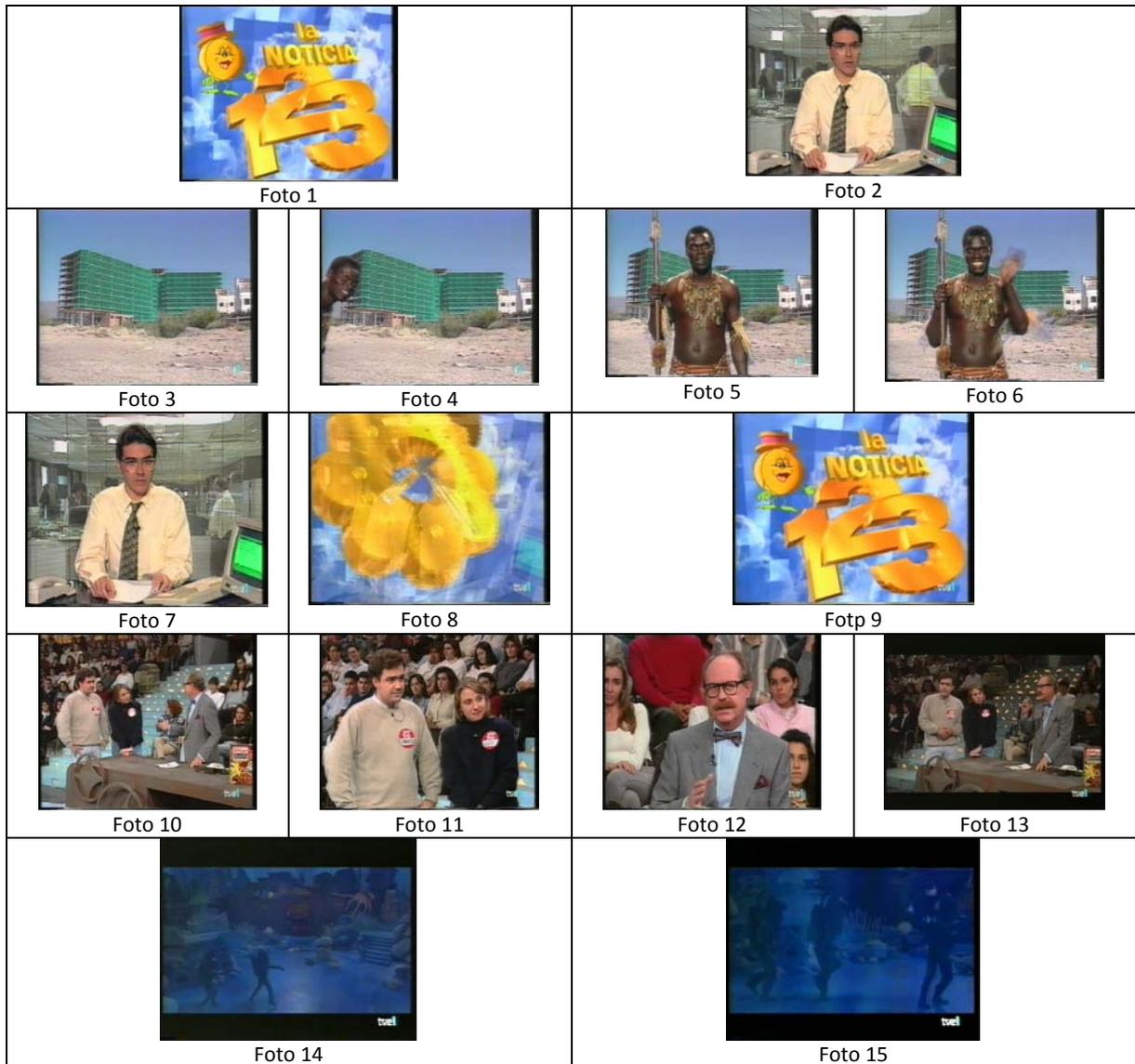
Así pues, cuando las dos secuencias simples de este grupo son debidamente sesgadas, y cortadas de forma tal que no puedan reconocerse en ellas los rasgos distintivos del socio-esquema del género "Teleconcurso", cabe esperar que sean adscritas a otros géneros: la secuencia simple 2 (A) parecerá formar parte de un verdadero Informativo, y la secuencia simple 2 (B) podría reconocerse como parte de una “película”, es decir, de un programa dedicado a la emisión íntegra de películas. En ambos casos resulta aplicable una predicción negativa y parcial: los sujetos no adscribirán ninguna de estas dos secuencias simples al género Teleconcurso, pues hemos procurado cortarlas justo para que en ninguna de ellas se reconociesen “presentadores, concursantes, azafatas, público, decorados especiales típicos de los concursos, ni pruebas, ni premios, ni marcadores con las puntuaciones, etc.,” o cualquier otro rasgo distintivo del socio-esquema de los concursos.

Además, si se presentan por separado, y siempre que se muestren antes de presentar la secuencia compuesta que las contiene, es bastante probable que no se relacionen entre sí, que el sujeto no pueda sospechar que en realidad forman parte de un mismo programa. Sin embargo, ambas fueron captadas de una misma edición del programa concurso *Un, Dos, Tres Responda otra vez*, y en la secuencia compuesta 2(C+A+C+B), el sujeto experimental volverá a reconocerlas, pero esta vez formando parte de un mismo relato, de una misma unidad de programación que a su vez habrá de resumir, y habrá de adscribir a algún género teniendo igualmente que justificar su respuesta.

La secuencia compuesta 2 (C+A+C+B) contiene, además de las partes empleadas para las secuencias simples, una versión más amplia del Informativo simulado, otras escenas del plató del concurso *Un, Dos, Tres*, donde sí pueden reconocerse algunos de los rasgos distintivos del socio-esquema del género Teleconcursos (un presentador, unos concursantes, el público, una prueba, mención de premios, stands y decorados coloridos,

etc.), y la presentación del número del Ballet que servirá de puente para esa recreación visual de la iconografía fílmica de la novela.

STORY DE LA SECUENCIA COMPUESTA 2 (C+A+C+B)



El programa concurso *Un dos, tres Responda otra vez*, es una variante compleja y bastante atípica del género concurso, que adopta en realidad un formato “contenedor” de múltiples secciones y micro-espacios, en los que no faltan las parodias e imitaciones de los propios géneros televisivos. Esta secuencia, en particular, participa a su manera de esa tendencia más general hacia una mayor complejidad auto-referencial que se ha señalado como característica de la programación neo-televisiva, y lo hace no explotando archivos de imágenes capturadas de la programación propia o de otras cadenas, sino mediante la simulación de géneros y flujos de programación.

De cara nuestros objetivos exploratorios, debemos reparar en que la comprensión de esta secuencia compuesta requiere manejar tres diferentes esquemas de géneros

televisivos a la vez, por una parte, pero además requiere que el sujeto sepa ordenarlos en una arquitectura referencial compleja en el que sólo uno de ellos (el teleconcurso) opera como sede o anclaje de las simulaciones o figuraciones de los otros géneros restantes (géneros simulados). El teleconcurso es, por así decirlo, el programa “simulador”, mientras que el Informativo y la Película, son los programas y/o géneros simulados.

Si analizamos con detalle el texto y las imágenes, veremos que el presentador del programa concurso, durante toda la secuencia está “jugando” al como si, haciendo referencia a un flujo de programación “ficticio”, figurado, en el que supuestamente, acaba de haber una conexión con los servicios informativos, y por tanto, un corte entre el espacio de programación que ocupa el concurso y el espacio de programación asignado al Informativo. Sin embargo el Informativo en cuestión no es más que una parodia habilitada dentro del propio concurso, no se ha producido ningún corte real, no ha habido dos unidades de programación, dos programas interrumpiendo el uno al otro, porque sencillamente, se trata de un flujo de programación “figurado” dentro de ese juego del “como si”.

Terminada la supuesta “conexión” con los Informativos, regresamos al plató del concurso y el presentador, tras hacer explícito en su discurso que “siempre estamos atentos a”, pasa a plantear una determinada elección de objetos a los concursantes, y a contemplar uno de los paneles o escaparates, un decorado en el cual va a tener lugar una recreación visual del fondo marino, como homenaje a *Veinte mil leguas de Viaje Submarino*, de Julio Verne. Es entonces cuando se inicia un ejercicio de simulación que, si bien se desarrolla en el propio plató del *Un, Dos, Tres*, integra otros efectos especiales controlados desde la sala de montaje y realización, para que el telespectador pueda percibir el número desde un formato de pantalla “aparentemente cinemascope”, evocando así la iconografía cinematográfica que ha cosechado la obra de Julio Verne. La introducción de otros efectos – cadenas de burbujas ascendentes que el telespectador ve en su pantalla pero que no están presentes en el plató, por ejemplo – y una iluminación y sonorización ad hoc, contribuyen también a alimentar la verosimilitud de este simulacro.

Si se capta el guiño, si se capta que todo ello no es más que un simulacro, una parte del juego del “como si”, entonces el sujeto experimental podrá ubicar las secuencias simples 2(A) y 2 (B) “dentro” del programa *Un, Dos, Tres*,... tratarlas no como unidades autónomas de programación y de producción, sino como partes de una misma unidad, de un mismo programa, cuyo guión incluye estas simulaciones de otros programas y géneros. Ahora bien, si por alguna razón no se captara el guiño, es posible que el sujeto experimental no unifique, no integre, y haciendo una interpretación literal del propio discurso del presentador, crea haber visto dos o incluso tres programas de géneros diferentes que se suceden (un informativo, un concurso, una película en TV), cuando en realidad sólo ha visto uno.

Así pues, para poder concebir las secuencias 2 (A) y 2 (B) como secciones de humor y de variedades integradas en el *Un, Dos, Tres Responda otra vez*, una variante del género Teleconcursos especialmente abierta a este tipo de números y actuaciones, es necesario captar el “como si”, distinguiendo entre “programa simulador” y “programas simulados”. Se trata, en definitiva, de simulaciones de dos géneros (Informativo, Películas) dentro de otro género (el concurso), un ejemplo de simulación de un flujo de programación que debe ubicarse, anclarse, dentro del flujo de programación “real”, y dentro de la “unidad de programación real” - y no figurada - que es el propio Teleconcurso. Vemos que la competencia para captar el “como si”, el simulacro, resulta aquí un factor fundamental para poder integrar la información contenida en la secuencia compuesta. Considerando que la compleja estructura meta-referencial de este grupo de secuencias que explota la “simulación televisiva de géneros y flujos televisivos”, es un ejemplo de esa tendencia más general a la complejidad auto-referencial del medio televisivo, podemos examinar cómo se combinan y articulan esos sub-esquemas dentro de otro, cómo eclosionan en el proceso esos diferentes planos de referencia, acercándonos así al estudio de las acomodaciones que pueden estar teniendo lugar ante una tendencia llamada a expandirse en la nueva etapa de programación neo-televisiva, y permitiéndonos penetrar en la propia dialéctica de los procesos de lectura y comprensión del flujo de programación televisiva.

En este caso, aunque el orden de presentación de las secuencias simples es el mismo en que aparecen en el original, debemos señalar que la secuencia compuesta incluye información que antecede y completa la que contiene la secuencia 2 (A), y además, otra que se interpone en el original entre la secuencia 2 (A) y la secuencia 2 (B). Sin embargo, basta con imaginar que el arranque de la secuencia compuesta hubiera sido el mismo que el de la secuencia simple 2 (A), para comprender que el sujeto que viera por primera vez esa secuencia, probablemente comenzaría a verla pensando que se trata de un Informativo, y sólo unos segundos después, descubriría los indicios de un “simulacro”, de una parodia, etc., abandonando esa hipótesis adscriptiva. Por otra parte, el corte que introducimos para el arranque de la secuencia simple 2 (B), hace razonable suponer que un sujeto que practicara un barrido de zapping y accediera al canal que emite el concurso justo cuando se inicia la secuencia simple 2 (B), comenzaría a verla creyendo que se trata de una película, y sólo más tarde, cuando se hiciesen ostensibles los indicios de un simulacro, comprendería que el programa en cuestión es de otro género, y no un programa dedicado a emitir películas de cine en TV. Sin embargo, si accediera a ese canal unos segundos antes (cuando aún estamos en el plató del *Un, Dos, Tres*), podría anticipar claramente que se trata de un simulacro, pues el propio presentador lo sugiere, al presentarlo como un número del Ballet ambientado en la novela de Julio Verne, por ejemplo.

Recordemos una vez más que este mismo material de prueba será presentado en la segunda etapa del proyecto a sujetos infantiles cuya competencia para manejar esquemas y para dominar arquitecturas meta-referenciales, podría ser muy diferente a la que exhiben

estos sujetos que integran el grupo experimental. Así mismo, al aplicar el mismo Test a otro grupo de estudiantes universitarios diez años más tarde, podemos igualmente examinar hasta qué punto los sujetos de la cohorte de 2006 han podido desarrollar competencias discriminatorias para captar los simulacros prematuramente, acaso porque han envejecido los “efectos especiales” – los recursos del simulador – o porque hayan cambiado los esquemas que permiten reconocer diez años después los programas simulados.

Hay otros aspectos interesantes en esta secuencia que no podemos dejar de mencionar. Durante las escenas que nos remiten al plató del concurso, podemos distinguir sobre la mesa una caja de cereales de la marca Kellogg’s, que opera como uno de esos objetos en cuyo interior podría haber un mensaje, o bien, las llaves de un coche, de un apartamento, o un vale por....., y otros regalos típicos del *Un, Dos, Tres*. ¿Reparan en ese detalle los sujetos que ven esta secuencia? ¿Afecta esta posible “publicidad” a la identificación del género y a la categoría a la que se adscribe el *Un, Dos, Tres*..*Responda otra vez?*. Aun cuando para estudiar la acomodación cognitiva a la creciente ambivalencia funcional disponemos del tercer grupo de secuencias, conviene tener en cuenta que tanto la mención de las obras de Julio Verne, como la presencia visual de productos con marca que el consumidor puede igualmente encontrar en el mercado dentro de esta secuencia del *Un, Dos, Tres*...podrían percibirse como parte de estrategias de *product placement* o de publicidad inserta en el programa que, al no estar debidamente señalizadas y diferenciadas como tales, pueden considerarse “encubiertas” pues no se advierte al telespectador si efectivamente responden a operaciones de patrocinio y *product placement*⁷⁰.

11.2.7.1.3. CASO 3: LA SECUENCIA COMPUESTA 3 (A+B+C) Y SU EXPLOTACIÓN PARA EL ESTUDIO DE LAS ACOMODACIONES COGNITIVAS ANTE LA TENDENCIA A LA AMBIVALENCIA FUNCIONAL.

Ya hemos descrito las secuencias simples 3(A) y 3 (B) al dar cuenta del material directamente aprovechable para los objetivos evaluativos del Test del Zapping. Sin embargo, estas mismas secuencias, presentadas en determinado orden, son igualmente aprovechables, si es que efectivamente acertamos en nuestras predicciones acerca de cual sería el género al que se adscribiesen, para llevar a los sujetos experimentales a una situación crítica de especial interés para el estudio de las acomodaciones cognitivas ante el fenómeno de la ambivalencia funcional.

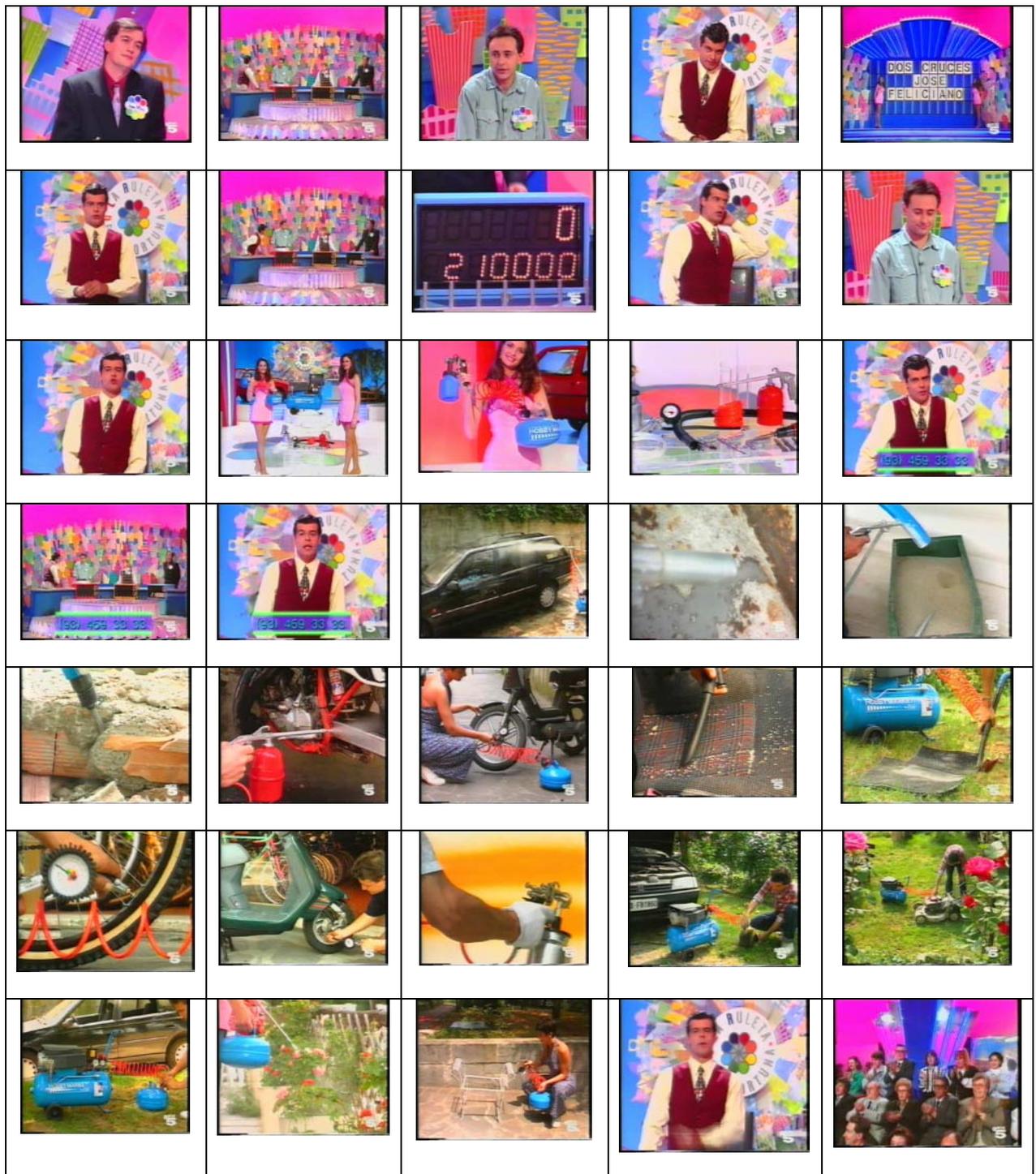
⁷⁰ En este sentido no albergamos dudas sobre el carácter no fortuito de la presencia de los cereales Kellogg’s sobre la mesa del presentador, pero es posible que poner bajo sospecha de “publicidad encubierta” las menciones y citas de obras de Julio Verne puedan parecer exageradas. Cabe informar que en la última etapa televisiva del *Un, Dos, Tres*, Chicho Ibañez Serrador se propuso precisamente explotar estas menciones de obras literarias, vendiendo a Antena 3 una nueva versión del concurso (*Un, Dos, Tres, todos a leer*), en la que el telespectador podía participar adquiriendo en el quiosco las obras literarias acerca de las cuales iban a versar los programas, etc. La fórmula fracasó, y desde entonces no ha vuelto a editarse el concurso, pero vista la línea de comercialización editorial paralela que explotaba esta última versión del programa, no debe resultar disparatado que alguien pueda concebir que dichas menciones a las obras de Julio Verne no sean en realidad operaciones de publicidad indirecta y encubierta para editoriales que podrían estar promocionándolas.

Para comprender la encrucijada a la que pretendemos llevar al sujeto en esta secuencia, debemos señalar que las secuencias simples 3 (A) y 3 (B), al estar ambas controladas por sendos socio-esquemas, son objeto de una predicción: serán adscritas a un programa del género "Teleconcurso" y del género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios", respectivamente. Pero precisamente por ello, la adscripción de la secuencia compuesta 3 (A+B+C), secuencia que presenta a ambas dentro de un mismo relato, de una misma unidad programática y narrativa, resulta "predeciblemente problemática": ¿A qué categoría y género será adscrita la secuencia compuesta 3 (A+B+C) que contiene dos fragmentos previamente identificados como Programa concurso y como Publicidad, respectivamente?. ¿Puede una unidad de programación ser Publicidad y Programa al mismo tiempo?

La secuencia compuesta (cuyo *Story Board* se ofrece en la página siguiente) fue tomada de una edición de La Ruleta de la Fortuna en su fase de Tele 5, actuando como presentador Andoni Ferreño. En la primera parte de esta secuencia – la parte que cortamos para la secuencia 3(A) – Andoni Ferreño y varios concursantes aparecen en el plató del programa, donde pueden reconocerse un panel de pruebas, unos marcadores con las puntuaciones, un set para concursantes, otro para el presentador, unas azafatas, aplausos y gritos de un público, la Ruleta, y otros elementos que encajan a la perfección con los rasgos distintivos propios del socio-esquema de este género. Pero la secuencia compuesta nos muestra cómo sigue: uno de los concursantes hace girar la Ruleta y resulta que pierde uno de los premios, y el presentador, Anodni Ferreño comienza a describirlo y a ensalzar sus características. Entonces se nos muestra otros sets o bodegones custodiados por las correspondientes azafatas, donde se exhibe toda una gama de productos y accesorios de dicha marca (Hobby Market). A continuación se muestra un video promocional del mini-compresor Hobby-Market y sus accesorios, con demostraciones de sus usos y ventajas, y comentarios en off del propio Andoni Ferreño. Esta otra parte, donde ya no se reconoce el plató, ni se ve al presentador, pero sí las demostraciones de los usos y ventajas del mini-compresor por parte de modelos publicitarios es la que utilizamos, debidamente cortada, para la secuencia 3 (B). Después, y una vez facilitado el precio y el teléfono de pedidos, regresamos al plató de La Ruleta de la Fortuna, y vemos a Andoni Ferreño, esta vez mirando a cámara, a los telespectadores, dando paso a la publicidad y citándonos para después del corte publicitario:

- "Y ahora vamos a publicidad, enseguida volvemos....."

STORY DE LA SECUENCIA COMPUESTA 3 (A+B+C)



Esa forma de dar paso al corte publicitario promueve un equívoco: hace pensar que la promoción y venta del Hobby Market, el video que el espectador ha presenciado antes del corte, no entra dentro de esa categoría que el presentador denomina “publicidad”, sugiriendo entonces que el video sobre el Hobby Market no es “publicidad” sencillamente porque no estaba dentro del bloque tradicionalmente reservado a ubicar los spots (los intermedios de un programa, o entre un programa que termina y otro que va a empezar a

continuación). Dicho de otra forma: hay en esta secuencia un intento de “di-simulación”, de mixtificación, una invitación indirecta a no concebir como “publicidad” el video de promoción del Hobby Market.

Pensemos que mientras en la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B) el Informativo y la película sobre el fondo del mar eran “géneros simulados, parodiados”, en la secuencia compuesta 3 (A+B+C) captada de *La Ruleta de la Fortuna*, ni el concurso reconocido en 3(A), ni la “publicidad” del Hobby Market reconocida en 3(B) son parodias o simulaciones. Si el sujeto experimental acepta esa noción de Publicidad, tendrá entonces que asumir que el video promocional del Hobby Market es parte integrante de un “programa concurso de entretenimiento”, y sin embargo, si nuestras predicciones se cumplen, no es así como contempló esa telepromoción en la secuencia simple 3 (B). ¿A qué categoría y género adscribirá entonces la secuencia compuesta 3 (A+B+C)? Teniendo en cuenta que el propio Test le induce a tratar las categorías “publicidad” y “programa” como opciones excluyentes, y que el presentador explota precisamente esa dicotomía para encubrir la publicidad del Hobby Market, su decisión resultará altamente conflictiva y problemática. La situación a la que condujimos al sujeto que ya ha adscrito cada parte a un género y a una categoría, resulta crítica, y la posibilidad de enfrentar al sujeto a una posible auto-contradicción queda decididamente abierta.

El análisis de las reacciones cognitivas ante esta evidente muestra de ambivalencia funcional y/o categorial (representada por la secuencia compuesta) nos permite explorar en el laboratorio el tipo de reacciones que podrían tener lugar ante otros muchos programas, ya sean de entretenimiento, culturales o informativos, que, como en este caso, entregan el guión a este tipo de promociones comerciales y publicitarias, que parece improbable que puedan pasar desapercibidas. De hecho, en la secuencia compuesta la parte de la secuencia ocupada por la promoción del Hobby Market es más larga que la que ocupa la propia evolución del concurso.

Sin embargo, debemos advertir en este caso que el orden de presentación dentro del material de prueba ha sido alterado respecto al original, pues la secuencia 3 (B) se muestra antes que la secuencia 3 (A). La razón que justifica esta alteración es la siguiente: la secuencia 3 (A) nos ofrece la imagen del presentador Andoni Frreño, cuya voz es precisamente la que podrá escucharse en la locución del video promocional del Hobby Market. Si hubiéramos exhibido antes la secuencia 3 (A), al llegar a la secuencia 3 (B), podría identificarse la voz de Andoni Ferreño, y al haberlo visto como presentador del concurso en 3 (A), podría anticiparse la posibilidad de que ese espacio aparentemente publicitario fuera parte de un programa concurso. Para evitar esa anticipación, presentamos primero la secuencia 3 (B) – donde no puede verse a Andoni Ferreño – y tomamos la precaución de separar o interponer otras secuencias antes de presentar la secuencia 3 (A), donde Andoni Ferreño actúa como presentador de *La Ruleta de la Fortina* sin hacer alusión al Hobby Market. Finalmente, y sólo después de haber adscrito cada una

de estas dos secuencias simples, mostramos ya al final de la prueba la secuencia compuesta que descubre para el sujeto experimental que ambas forman parte de un mismo relato, de una misma unidad de programación.

Sacrificamos aquí, por las razones que acabamos de exponer, la reproducción del mismo orden en que aparecen las secuencias simples dentro del programa original, pero ello no nos impide captar precisamente las dos hipótesis adscriptivas que entran a formar parte de ese proceso dialéctico; muy al contrario, logramos aislarlas con la mayor precisión que nos ha sido posible, al objeto de poder provocar (y ya no sólo predecir) adscripciones a géneros y a categorías diferentes en las secuencias simples (concurso y publicidad), llevando así al sujeto a una situación especialmente crítica, pues él mismo habrá hecho un uso dicotómico de las categorías Publicidad y Programa cuando tuvo que adscribir las secuencias simples, y sin embargo, ante la secuencia compuesta 3 (A+B+C) que las integra, ya no podrá sostener una de ellas sin entrar en contradicción con la otra, o dicho de otra forma: cualquier tratamiento dicotómico de ambas categorías ante la secuencia compuesta 3 (A+B+C) habrá de realizarse contradiciendo al menos una de las dos adscripciones previamente realizadas ante las secuencias simples.

El procedimiento que seguimos pretende llevar a los sujetos experimentales a pensar, no ya sobre las secuencias que componen el material de prueba, sino sobre sus propios esquemas y creencias, dirigiendo su atención primero hacia las secuencias pero más tarde, crítica y reflexivamente, sobre los propios esquemas y creencias que le resultan más inmediatamente disponibles, y por esta vía a reparar en la posible inadecuación de su carácter excluyente. Para forzar aún más ese posible desencuentro con sus expectativas más salientes y generales, introducimos en el diseño de la prueba, en la propia formulación de las tareas (Informe adscriptivo) esa explícita inducción a asumir la dicotomía entre publicidad y programas, un tratamiento que en nada se ajusta a las tendencias emergentes en la neo-televisión, un universo de flujos programáticos en el que las estrategias “publicitarias” se insertan con una frecuencia creciente (tendencia neo-televisiva) en el interior mismo de los “programas”, y en el que los propios “programas”, resultan a veces meras estrategias publicitarias encubiertas bajo el aspecto o formato de un género de “programas”.

Al interponer este tratamiento dicotómico en la respuesta adscriptiva, pretendíamos llevar al sujeto a morder su propio anzuelo: una visión dicotómica que, en la práctica, ya no resulta aplicable a un gran número de programas. Así, durante la primera parte de la prueba, los sujetos no tendrían ninguna dificultad en adscribir cierta secuencia a un teleconcurso, a un informativo, etc, y al mismo tiempo considerar que se trataba de parte de un “programa” y no de un espacio publicitario. Igualmente, ante la secuencia 3 (B), podrían suponer que se trataba de Publicidad, probablemente de un espacio de tele-venta, al incluir precio y un número de teléfono para los pedidos. De esta forma durante la primera fase de la prueba en la que mostramos las secuencias simples podrían creer que

ese tratamiento dicotómico era válido, pues se aplicaba sin dificultad al material hasta entonces exhibido, quedando reforzada, por así decirlo, la idea de que esas dos macro-categorías eran excluyentes, y sirvían para ordenar o clasificar en dos grandes grupos generales todas las unidades de programación, ya fuesen espacios publicitarios o programas.

Sin embargo, si se ha seguido nuestra descripción, podrá apreciarse que al final de la prueba, y especialmente ante la secuencia compuesta del tercer grupo, ese tratamiento dicotómico hacía inevitable que el sujeto tuviese que enfrentarse a una auto-contradicción.

Con la esperanza de que la observación de sus reacciones en el laboratorio pudiera ayudarnos a conocer mejor qué tipo de reajustes acomodativos generales pueden darse ante estas nuevas propiedades de la programación, decidimos iniciar mediante este singular procedimiento “dialéctico” el estudio de los procesos de cambio histórico que presumiblemente podían estar experimentando los esquemas y teorías de la mente asociados a cada uno de los géneros investigados. No obstante, ese estudio sobre el cambio histórico de los socio-esquemas debía completarse y abordarse también desde otra perspectiva metodológica, y a esa otra clase de aproximación dedicaremos los dos estudios complementarios que integran la segunda etapa del proyecto, tal y como está previsto en nuestro plan de exposición progresiva.

11.2.8. EL ORDEN DE PRESENTACION DEL MATERIAL DE PRUEBA Y SU EXPLOTACION PARA PRODUCIR CAMBIOS ADSCRIPTIVOS ANTE UN MISMO CONTENIDO.

Tomando en cuenta las diferentes cautelas que hemos ido comentando, las 8 diferentes secuencias estímulo que integran el material de prueba del Test del Zapping, fueron finalmente expuestas en el siguiente orden, quedando grabadas en este mismo orden dentro de la cinta de vídeo VHS y de las reproducciones en DVD posteriormente utilizadas:

1ª. Secuencia compuesta 1 (A+B)	Adscribible a Documental sobre cine
2ª. Secuencia simple 2 (A)	Adscribible a un Informativo
3ª. Secuencia simple 3 (A)	Adscribible a un Teleconcurso
4ª. Secuencia simple 3 (B)	Adscribible a Publicidad
5ª. Secuencia simple 1 (A)	¿?
6ª. Secuencia simple 2(B)	¿?
7ª. Secuencia compuesta 2 (C+A+C+B)	¿?
8ª. Secuencia compuesta 3 (A+B+C)--	¿?

Dispuestas de esta forma, cabía esperar una diversidad intra-subjetiva en las adscripciones, pues a lo largo de la prueba, por ejemplo la secuencia simple 1(A) puede ser percibida desde dos diferentes perspectivas de género sucesivamente, pudiendo en ese

caso comprobar cómo incide en la representación del contenido y referencia el cambio de adscripción. Por otra parte, cabía esperar que las diferentes secuencias simples que integran las secuencias compuestas 2 y 3, fueran adscritas a diferentes géneros y/o categorías, problematizando entonces la adscripción posterior de las secuencias compuestas que las integran, y conduciendo al sujeto a una inevitable contradicción. Una vez más, debemos señalar que el orden de exposición, y los sesgos introducidos en el “corte” de las secuencias, son factores determinantes, y cualquier alteración de los mismos, podría producir otras respuestas adscriptivas.

Si efectivamente las respuestas de los sujetos (ya sean controladas o no) se ajustaban a esas variaciones inducidas por el orden de presentación, podríamos analizar entonces los informes descriptivos (los resúmenes de contenido) de las secuencias simples y compuestas, y descubrir cómo afecta a esa percepción del contenido el previsible cambio de adscripción, o si se prefiere, la forma en que un “esquema de género” incide en la interpretación o comprensión del mismo material de prueba.

11.2.8.1. EL GRUPO DE SECUENCIAS DEL CASO 1º.

SECUENCIA Y OBJETIVO	PREDICCIÓN SOBRE LA ADSCRIPCIÓN	PROGRAMA AL QUE PERTENECE
Simple I (A) OBJETIVO: Promover un cambio de adscripción para fines exploratorios.	PREDICCIÓN : NO CONTROLADA Secuencia que, DEBIDAMENTE SESGADA, no presenta los rasgos distintivos del Documental sobre películas de cine, siendo improbable dicha adscripción. Tal y como se presenta podría ser adscrita a un programa dedicado a emitir íntegramente la película.	Pertenece a un Documental del tipo <i>Así se Hizo</i> , emitido por la 2 de TVE, y dedicado a la película <i>La Red</i> .
Compuesta I (A+B) OBJETIVO: EVALUATIVO Y EXPLORATORIO	ADSCRIPCIÓN CONTROLADA: EVALUATIVO: Al presentar los rasgos distintivos del socio-esquema de los Documentales sobre películas de cine, cabe predecir que será adscrita a dicho género. Evaluar el grado y nivel de acierto en esta predicción permite acotar el valor predictivo-explicativo de los socio-esquemas. EXPLORATORIO: Al comparar las adscripciones de la secuencia simple I (A) y de esta otra secuencia compuesta (que contiene como parte a la anterior), podemos explorar la incidencia de un esquema de género en la comprensión de la secuencia. Además, se trata de una secuencia meta-referencial e intermediática, que permite explorar acomodaciones a la tendencia neotelevisiva a una mayor complejidad referencial.	Pertenece a un Documental del tipo <i>Así se Hizo</i> , emitido por la 2 de TVE, y dedicado a la película <i>La Red</i> .

11.2.8.2. EL GRUPO DE SECUENCIAS DEL CASO 2º.

SECUENCIA Y OBJETIVO	PREDICCIÓN SOBRE LA ADSCRIPCIÓN	PROGRAMA AL QUE PERTENECE
Simple 2 (A) OBJETIVO EVALUATIVO Y EXPLORATORIO.	PREDICCIÓN : CONTROLADA EVALUATIVO: Al presentar los rasgos distintivos del socio-esquema de los Informativos, cabe predecir que será adscrita a dicho género. Evaluar el grado y nivel de acierto en esta predicción permite acotar el valor predictivo-explicativo de los socio-esquemas. EXPLORATORIO: se trata n realidad de un simulacro de informativo, una parodia. Forma parte de un Teleconcurso, pero el sujeto sólo podrá advertirlo después, cuando vuelva a verla dentro de la secuencia compuesta.	En realidad forma parte de una edición del Teleconcurso <i>Un.Dos, Tres Responda otra vez.</i> , en una de cuyas secciones de humor, se simula un corte de programación en el que supuestamente, se da paso a un avance Informativo.
Simple 2(B) EXPLORATORIO: GENEROS SIMULADOS	Intuitiva, no controlada: puede ser adscrita a película de cine en TV. No controlamos el socio-esquema de programas dedicados a emitir películas de cine en TV. En todo caso es improbable que sea adscrita a un Teleconcurso, pues hemos tratado de eliminar las marcas de dicho género (rasgos distintivos) en la secuencia.	Tele-concurso <i>Un.Dos, Tres Responda otra vez.</i> Se trata de un número del ballet con efectos especiales y simulación de formato cinematográfico de pantalla.
Compuesta 2 (C+A+C+B) EXPLORATORIO SOBRE ACOMODACION A UNA TENDENCIA	SECUENCIA CRITICA Problemática, pues las secuencias simples anteriores forman parte de ella, y hanj sido adscritas, presumiblemente a géneros diferentes. Para inetgrarlas ahora dentro de un mismo programa, deben captarse las "simulaciones" y "meta-referencias." Secuencia de alto interés para explorar las acomodaciones cognitivas ante esa tendencia a una mayor complejidad meta-referencial, y para explorar la competencia para captar "simulacros televisivos de géneros, cadenas y flujos televisivos".	Tele-concurso <i>Un Dos Tres Responda otra vez.</i> Incluye las dos secuencias anteriores descubriendo su carácter de "parodia y simulacro".

Debemos recordar, que este mismo material de prueba está llamado a ser expuesto a otros sujetos y grupos, por ejemplo, a sujetos con edad infantil, y a otros grupos universitarios, pero diez años después. Los primeros podrían no captar ese complejo ejercicio de simulación, y los segundos, si efectivamente la tendencia neo-televisiva se mantiene, podrían anticipar y descubrir el carácter de simulacro y parodia antes de mostrar el programa contenedor, pues podrían haber desarrollado capacidades discriminatorias nuevas, estar más acostumbrados y familiarizados a este tipo de simulaciones televisivas, etc. Además, los decorados, los efectos y artificios empleados para ambas simulaciones, podrían quedar obsoletos con el paso del tiempo, resultar menos verosímiles, etc. Estos y otros aspectos serán abordados en los estudios complementarios de la segunda etapa, por lo que nos limitaremos a señalar que, junto al interés que pueden tener para esta

aplicación, debe considerarse que hay otras aplicaciones previstas dentro del mismo proyecto de investigación.

Este mismo mecanismo descompositivo, que explota el carácter no fractal de la programación, es aprovechable por tanto para problematizar la adscripción a una secuencia compuesta, y para explorar dos aspectos diferentes: la incidencia de la perspectiva de género en la comprensión de un mismo contenido, y la acomodación cognitiva a ciertas tendencias emergentes en la neo-televisión, como es en este caso, la complejidad auto-referencial.

PARTE IV

Análisis

CAPÍTULO 12:

ANÁLISIS DE LOS INFORMES Y RESPUESTAS APORTADAS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL ANTE EL TEST DEL ZAPPING.

12.1. ANÁLISIS DE LOS INFORMES ADSCRIPTIVOS REFERIDOS A LAS CUATRO SECUENCIAS CONTROLADAS POR UN SOLO SOCIO-ESQUEMA DE GÉNERO

La Secuencia compuesta 1 (A+ B), presentaba los rasgos propios del socio-esquema Documental sobre películas de cine, por lo que fue posible derivar una predicción, operativizada como hipótesis a falsar/verificar, sobre la adscripción a género que ante ella realizarían los sujetos del grupo experimental. Analizando sus informes constatamos:

- el 100% de los informes aportados por el grupo experimental adscribe la secuencia al género previsto (acierto pleno desde el punto de vista cuantitativo).
- Los rasgos a los que se apela en la justificación de la secuencia, coinciden con los rasgos previstos como rasgos distintivos y específicos de dicho socio-esquema de género. (el acierto es pleno, también, en el plano cualitativo).

La secuencia 2 (A) presentaba, por su parte, los rasgos del socio-esquema del género Informativos, por lo que pusimos bajo control una predicción sobre la adscripción a género de la que sería objeto.

- el 100% de los informes adscriptivos reconocen en esta secuencia un Informativo, si bien, 5 sujetos sospechan que puede tratarse de una simulación o parodia. En este caso, no suponen que dicha parodia o simulación pueda formar parte a su vez de un programa informativo, y por consiguiente, no debemos incluir estos casos como aciertos completos. Por tanto, de forma más rigurosa cabe afirmar que nuestras predicciones se han cumplido en el 86,8% de los casos. No obstante, al superar con creces la barrera del 50%, la existencia de estas excepciones no nos impide considerar que desde el punto de vista cuantitativo el acierto sigue siendo importante.
- Los rasgos a los que se apela en la justificación de la secuencia, coinciden con los rasgos previstos como rasgos distintivos y específicos de dicho socio-esquema de género. (el acierto es pleno, también, en el plano cualitativo). Es más, para los 5 sujetos que han captado prematuramente que se trataba de

una parodia, el género parodiado ha sido siempre reconocido como un Informativo.

La secuencia 3 (A) presentaba los rasgos distintivos que figuran en el socio-esquema del género de los Teleconcrusos. Pudimos por tanto derivar una hipótesis en forma de predicción acerca del género al que sería adscrita. Al analizar los informes adscriptivos podemos constatar:

- el 100% de los sujetos adscribe la secuencia al género previsto, siendo pleno y absoluto nuestro nivel de acierto en el plano cuantitativo.
- Los rasgos a los que se apela en la justificación de la adscripción a dicho género coinciden plenamente con los rasgos previstos como rasgos distintivos y específicos de dicho socio-esquema de género. (El acierto es pleno, también, en el plano cualitativo).

Finalmente la secuencia 3 (B), que presenta los rasgos distintivos del socio-esquema del género: "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios", permitió operativizar la predicción de que dicha secuencia sería adscrita a dicho género. Al analizar los informes adscriptivos:

- El 53% de los sujetos adscribe la secuencia netamente a Publicidad. Si bien, debemos destacar que 18% de los sujetos anticipan que puede tratarse de una Telepromoción inserta dentro de un programa, y el sujeto experimental nº 5, considera que puede tratarse de un programa de bricolage. Rigurosamente el acierto es completo e inequívoco para el 95 % de los casos, lo que significa que puede considerarse pleno desde el punto de vista cuantitativo.
- Los rasgos a los que se apela en la justificación de la adscripción a dicho género coinciden plenamente con los rasgos previstos como rasgos distintivos y específicos de dicho socio-esquema de género. (El acierto es pleno, también, en el plano cualitativo).

12.1.1. PRIMER GRUPO DE SECUENCIAS 1(A) Y 1(A+B)

12.1.1.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

La secuencia 1 (A+B) es la primera de las secuencias que aparece en la cinta de vídeo que empleamos en esta prueba experimental, mientras que la secuencia 1 (A) es la quinta en el orden de presentación. Como ya se explicó en el capítulo anterior la secuencia simple 1(A) forma parte, simultáneamente, de un film titulado *La Red*, y de un programa documental sobre dicha película, "Así se hizo..." dedicado a este mismo film, que fue

emitido en varias ocasiones por la segunda cadena de TVE, y del que nosotros obtuvimos tanto la secuencia 1(A) como la secuencia más amplia 1 (A+B).

Al presentarla oportunamente "cortada" y pedir a estos sujetos que resumieran brevemente su contenido y que trataran de adivinar el género del programa de TV al que pertenece esta secuencia del flujo televisivo, esperábamos que la adscripción mayoritaria no fuera precisamente al género Documental sobre películas de cine, ya que nos habíamos encargado de que la secuencia 1(A) no presentase ninguna de las marcas específicas y diferenciales del socio-esquema de dicho género. De esta forma, cuando una vez contestadas las preguntas referidas a la secuencia 1 (A), los sujetos experimentales volvieran a reconocer la secuencia simple de aquella versión ampliada en la que pueden reconocerse las marcas específicas del socio-esquema de los Documentales sobre películas de cine, podríamos poner a prueba si efectivamente la presencia de esas "marcas" propias del socio-esquema puede ser un factor determinante de la respuesta adscriptiva, y en tal caso, podríamos probar el alto valor predictivo de este constructo metodológico y evaluar el alcance de los aciertos en esa predicción basada en el socio-esquema.

Debemos tener en cuenta otras tres condiciones que formaban parte de este diseño experimental. En primer lugar, los sujetos experimentales habían sido informados de que todas las secuencias-estímulo que se presentaban como material experimental habían sido parte de la programación televisiva emitida durante los últimos años por alguna cadena de alcance nacional con emisión en abierto (no codificada), y sabían, por tanto, que se trataba de secuencias "cortadas" y no de programas completos. Es decir, sabían que eran partes, fragmentos, pero no unidades completas de programación.

En segundo lugar, debemos considerar que los Documentales sobre películas de cine no eran la única clase de programas que podían contener secuencias de películas de cine en la programación de las cadenas nacionales, y por tanto, concurrían en la tarea de adscripción diferentes géneros u opciones de adscripción alternativas. Los sujetos conocían, por ejemplo, el género de programas de TV dedicados a la emisión completa de películas de cine (género al que nos referiremos con la etiqueta nominal "Películas de cine emitidas en TV"), programas que, por definición, resultan contenedores potenciales de secuencias de películas de cine. Este género tiene presencia sistemática y periódica en todas las parrillas de programación, y había resultado ser, al mismo tiempo, un género ampliamente consumido y el mejor conocido por los sujetos de este grupo y del grupo de control⁷¹.

⁷¹ En las fichas censales, los sujetos del grupo experimental se refieren a este género bajo la etiqueta nominal "películas". Al menos 30 de los 38 sujetos que componen el grupo lo citan entre los géneros más frecuentemente consumidos (ver anexos). Por nuestra parte, consideramos que este género integra todas las fórmulas televisivas que incluyen la emisión completa de una obra cinematográfica, ya se trate de programas que incluyen además comentarios de introducción, debates y entrevistas sobre la propia película, o que usan la película como aproximación a otros temas de referencia, o bien de programas que sencillamente se limitan

Finalmente, debemos recordar que nuestro diseño experimental presentaba un cuestionario abierto, es decir, un cuestionario en el que no se ofrecen (ni se mencionan) opciones explícitas de respuesta. Al no mencionar ninguna opción en concreto, y al estar sometida la respuesta a un límite cronológico severo (disponían de 2 minutos y medio para escribir el resumen del contenido, adscribir la secuencia a un género y justificar su adscripción), aspirábamos a no inducir su respuesta desde la pregunta, a no provocar una reflexión sobre la amplitud real de ese abanico de opciones alternativas (ver nota anterior) y así dejar que se manifestasen los "heurísticos" y "sesgos" más característicos de las operaciones de razonamiento inductivo que han sido detectados sistemáticamente en la investigación científica sobre conceptos y categorías "naturales"⁷². Teniendo en cuenta estas condiciones, suponíamos que el género "Películas de cine emitidas en TV" presumiblemente resultaría el más saliente y accesible para adscribir la secuencia 1(A), aunque no descartábamos que excepcionalmente se produjeran respuestas más

a ofrecer la película sin más. Ahora bien, secuencias de películas de cine pueden aparecer en otras unidades de programación pertenecientes a géneros diferentes. Por ejemplo, los programas informativos pueden ofrecer secuencias aisladas de un film cuando ofrecen noticia de algún estreno, acerca de algún premio o galardón obtenido por el film o por los profesionales del cine, o para apoyar documentalmente el perfil biográfico o la necrológica de un director o un actor famoso, etc. Ciertamente la presencia de "secuencias de películas de cine" no forma parte del socio-esquema del género Informativos, por lo que la adscripción de la secuencia a un programa de este tipo, podría considerarse bastante improbable. Pero existen programas informativos especiales, retransmisiones en directo de la ceremonia de entrega de los Oscars, o los amplios reportajes televisivos sobre el Festival de Cine de San Sebastián, los Goya, etc., que suelen anunciarse con antelación y programarse anualmente, y generalmente incluyen una muestra de "secuencias sesgadas" de las películas nominadas y/o premiadas. También es posible encontrar secuencias de películas dentro los programas televisivos dedicados a la agenda cultural, en programas de revista de cine, y son frecuentes los trailers de películas en los programas de agenda televisiva que están dedicados a adelantar la propia programación televisiva de la temporada, así como dentro de los anuncios autopromocionales de las cadenas y los de tipo avance de programación. Las secuencias de película aparecen de forma sistemática dentro de la propia publicidad que contrata a la TV la industria del cine (y/o del vídeo y/o del DVD) para anunciar próximos estrenos en las salas o recordar a la audiencia que esas obras ya están disponibles (o lo estarán en fecha próxima) en el mercado de compra y alquiler de cintas y DVD's. De forma menos sistemática, han aparecido también secuencias de películas de cine en anuncios o spots de otros sectores ajenos a la industria audiovisual (marcas de coches, moda, etc.), como recurso retórico o como soporte de base para "montajes" que consisten en superponer sobre ellas un texto alternativo (otro doblaje), o insertar nuevos personajes o productos y anagramas de marca dentro del texto fílmico, logrando efectos especiales muy llamativos que la nueva tecnología digital de la imagen permite realizar tomando como base un texto fílmico. Las secuencias de películas de cine se han explotado también de forma no sistemática en algunos tele-concursos, y por supuesto, dentro de series televisivas y de las propias películas de cine emitidas en TV, algunas de las cuales incluyen este tipo de autorreferencia, de citas y menciones de otros films.

⁷² Entre ellos, esperábamos que los sujetos recurrieran al heurístico de accesibilidad. Este heurístico, a pesar de su valor adaptativo, puede considerarse un "sesgo" característico del razonamiento natural o cotidiano. Por heurístico de accesibilidad se entiende la tendencia a juzgar la frecuencia de los sucesos no por su frecuencia objetiva, sino por la facilidad con las que tales sucesos están presentes en la memoria. (Kahneman & Tversky, 1984; Páez et al., 1987). Se considera adaptativo porque, generalmente, los sucesos más frecuentes objetivamente, tienen mayor probabilidad de ser conocidos, y por tanto, de resultar más accesibles a la memoria. Pero no siempre es así, ya que la experiencia y la memoria individual son limitadas y selectivas, por lo que el heurístico de accesibilidad se convierte también en una sistemática fuente de "sesgos" y distorsiones.

"prudentes" del tipo: "no puede decidirse ya que la secuencia puede pertenecer a un programa dedicado a emitir películas, a un documental sobre una película, a un anuncio de una película, etc".).

En cualquier caso, estos sujetos volverían a encontrarse - como ya hemos señalado - con la misma secuencia simple y no en la versión ampliada - donde sí habrían reconocido las marcas propias del género Documental sobre películas de cine. Supusimos que al detectar esas marcas - que son las que habíamos identificado previamente como discriminantes del género Documental sobre películas de cine en la fase previa realizada con el grupo de control - los sujetos realizarían ante esta versión simple una nueva inferencia categorial, y como en ambas ocasiones - versión simple y versión ampliada - tenían que resumir el contenido, realizar una adscripción a género y razonar dicha adscripción, podríamos entonces examinar qué cambios en la representación cognitiva de su contenido, de su sentido (teoría de la mente) y de su referencia, se presentan asociados a este previsible cambio de adscripción.

Si efectivamente los sujetos en un caso adscribían mayoritariamente la secuencia 1(A) al género "Películas de cine emitidas en TV", y en otro caso anterior habían adscrito la secuencia 1(A+B) al género "Documentales sobre películas de cine", habríamos logrado reconstruir, en dos fases diferenciadas, el carácter dinámico e intradialéctico de un proceso unitario de comprensión, pues resulta plausible suponer que durante el visionado de una secuencia compleja del tipo 1(A+B), los telespectadores, durante los primeros segundos - precisamente los que ocupa la secuencia simple 1 (A) - creen que el programa pertenece a un género (por ejemplo al género "Películas de cine emitidas en TV", si es ésta su respuesta ante la secuencia simple), y unos segundos más tarde, según se amplía la secuencia y se descubren las marcas diferenciales del socio-esquema del género Documental sobre películas de cine, los sujetos activan una nueva hipótesis adscriptiva y perciben la secuencia ampliada 1 (A+B) como parte de un género diferente. Este cambio de adscripción puede presentar efectos retroactivos sobre la comprensión (recomprensión) de la secuencia simple 1 (A), que pasaría ahora a ser percibida como integrante de un género diferente de programa al que se supuso que formaba parte en la otra versión. Al poder examinar los resúmenes de contenido de ambas versiones y las diferentes razones que justifican cada adscripción, tendríamos la oportunidad de explorar el alcance de ese cambio o "transformación" de las representaciones cognitivas que acerca de su sentido, significado y referencia, construyen los sujetos de este grupo durante el "proceso" de comprensión de una secuencia compleja.

Ahora bien, podrá deducirse fácilmente que para que efectivamente podamos acceder al estudio de esos cambios retroactivos en la representación del contenido y la referencia de la secuencia simple 1 (A), resulta imprescindible "producirlos", y para ello debíamos acertar en nuestras predicciones, es decir, que no adscribieran precisamente al género Documental sobre películas de cine la secuencia 1(A) y sin embargo adscribieran la

secuencia compuesta 1(A+B) precisamente a ese género de programas. Tal acierto en la producción de ese cambio resultaría posible, sólo si el socio-esquema del género Documentales sobre películas de cine, cuyas marcas habían sido deliberadamente borradas en 1(A) pero deliberadamente mostradas en 1 (A+B), cumplía una crucial función discriminante en la tarea de adscripción a género. Si efectivamente el socio-esquema cumplía esa función discriminante habríamos probado que este constructo metodológico presenta un alto valor predictivo, lo que significa que puede servir como modelo o aproximación general a los esquemas de género individuales que están disponibles en la mente de los diferentes sujetos que forman parte de una misma comunidad interpretativa. Recuérdese que las "marcas" diferenciales del socio-esquema las obtuvimos durante la fase previa, mediante un cuestionario aplicado no a este grupo de sujetos, sino al "grupo de control".

Esta prueba, por tanto, nos permitió acceder al estudio de la dimensión intra-dialéctica de los procesos de comprensión guiados por esquemas de género, sólo si, al mismo tiempo, demostrábamos que los esquemas individuales que guían dichos procesos responden a límites que pueden conocerse (y predecirse) previamente a través de ese constructo metodológico que hemos denominado "socio-esquemas de género". La validación de este constructo constituye así una condición *sine qua non* para poder explorar la dimensión dialéctica interna de los procesos de comprensión de secuencias "complejas". Si se cumplen estas condiciones podríamos entonces analizar los resultados desde una perspectiva teórica concreta como es la que nos ofrece el modelo de la MDCS, es decir, poniendo en relación los resultados de esta prueba, con el análisis de las mediaciones intersistémicas al que hemos hecho ya amplia referencia al presentar el modelo teórico y la metodología.

12.1.1.2. ANALISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LA PRUEBA EXPERIMENTAL

1(A) → 1 (A+B).

12.1.1.2.1 ADSCRIPCIÓN A GÉNERO DE LA SECUENCIA 1 (A).

Al realizar una primera inspección de los informes aportados por el grupo experimental relativos a la secuencia simple 1 (A) constatamos que el 61,2 % de los sujetos adscribe la secuencia al género "Películas de cine emitidas en TV", y el 38,8 % adscribe la misma secuencia al género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios en TV". El dato más relevante lo constituye el hecho de que ni uno sólo de los sujetos del grupo experimental adscribe la secuencia simple 1 (A) al género Documentales sobre películas de cine. Por otra parte, esta secuencia, podría ser adscrita – era una suposición intuitiva, no basada en un socio-esquema – al género "Películas de cine en TV" (programas dedicados a emitir películas de cine en TV), y efectivamente, esa ha sido la adscripción más frecuente y mayoritaria. Pero los informes adscriptivos nos han sorprendido al presentar también un alto porcentaje de adscripciones al género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios".

Efectivamente, 14 sujetos, (38.8 % del grupo) optaron por adscribir la secuencia simple 1(A) al género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios". Esta segunda adscripción resultaba extraña, pues aunque era previsible que operase un cierto sesgo de expectativa temática⁷³, quizás más acusado al presentarse esta secuencia en primer lugar dentro de la serie, nos resultaba algo excesivo. Tomemos en cuenta que la secuencia 1(A) se presentaba en versión original y con "subtítulos", los cuales son componentes estructurales verdaderamente atípicos en los anuncios publicitarios. Indagaciones posteriores nos permitieron identificar un posible factor contaminante: al parecer, durante la semana anterior a la realización de esta prueba, en una sesión de clase de otra asignatura de carácter optativo, una buena parte de sujetos componentes de este mismo grupo de alumnos había realizado ejercicios que incluían el visionado de spots publicitarios "extranjeros", concretamente una selección de spots nominados y galardonados en el Festival de Cannes, algunos de los cuales se presentaban en el vídeo en versión original y con subtítulos en castellano. No podemos saber hasta qué punto este hecho pudo incidir en la tarea de adscripción de la secuencia 1 (A), pero es nuestra obligación dejar constancia de este posible factor "contaminante" en esta tendencia minoritaria, pero significativa, en la respuesta adscriptiva de la secuencia 1(A)⁷⁴.

Hecha esta observación de rigor, no podemos sin embargo desaprovechar las ventajas que ofrece la divergencia en la respuesta adscriptiva ante la secuencia 1 (A) para ilustrar algunos supuestos básicos de nuestra investigación. Disponemos del socio-esquema del género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios en TV", y tenemos, por tanto, la oportunidad de comprobar si los "esquemas de género" que activan esos 14 sujetos que adscriben la secuencia 1(A) a la Publicidad son concordantes con las variables y rasgos discriminantes previstos en el socio-esquema de dicho género. Podemos igualmente

⁷³ Los sujetos experimentales eran alumnos de la Facultad de Publicidad y Relaciones Públicas del Colegio Universitario de Segovia, concretamente del primer curso de la carrera de Publicidad, y sabíamos que ese factor podría favorecer un cierto sesgo de expectativa temática

⁷⁴ Al no haber quedado bajo control experimental esa posible variable contaminante, sólo podemos dejar constancia de esa "presunta" incidencia en el carácter selectivo de las respuestas obtenidas ante esta primera secuencia-estímulo, pero no podemos, sin embargo, saber si efectivamente influyó o no, o a cuántos sujetos afectó, a quienes, o en qué grado, por qué influyó a unos y no a otros, etc. La respuesta adecuada a tales preguntas requeriría realizar otras investigaciones con otros diseños experimentales específicos para tales objetivos, diseños que permitiesen "controlar" de forma más adecuada si el visionado previo de spots subtítulos en versión original, puede fomentar la emergencia de un nuevo "esquema de género" o de una nueva tendencia en la respuesta a pruebas idénticas o similares a las que hemos realizado. Por nuestra parte, es de rigor informar sobre la posible o presunta incidencia de ese factor contaminante. Efectos similares a los efectos de expectativa temática son los efectos de perspectiva, especialmente frecuentes en las pruebas experimentales sobre comprensión de textos o relatos temáticamente ambiguos. Ya hicimos referencia a estos efectos en el epígrafe Funciones específicas de los esquemas de comprensión en el capítulo 3 de esta Tesis, al revisar las investigaciones de Pichert y Anderson (1977), Anderson y Pichert (1978), Anderson et al (1977) sobre los efectos de perspectiva, ayudándonos de los comentarios analíticos del profesor Alvaro Marchesi, incluidos en *Psicología evolutiva: el desarrollo cognitivo y social del niño*, Alianza editorial, 8ª edición, Madrid, 199 (pág.277 y ss).

comprobar si la representación que del contenido de esta secuencia se forman los sujetos varía cuando ésta se percibe como si fuera parte de espacios adscritos a dos géneros diferentes. Tales operaciones de análisis estaban reservadas inicialmente para la posterior comparación de las respuestas adscriptivas que los sujetos ofrecen ante la secuencia simple 1 (A) frente a las respuestas adscriptivas que ofrecen ante la secuencia compleja 1 (A+B). Sin renunciar en absoluto a ese plan de explotación de los datos, podemos aprovechar la propia divergencia de respuestas adscriptivas ante la secuencia simple 1 (A) para ilustrar esa misma función determinante en la comprensión que cumplen los esquemas de género (objetivo exploratorio 1).

12.1.1.2.2. CONCORDANCIA DEL SOCIO-ESQUEMA DEL GÉNERO "PUBLICIDAD: SPOTS Y OTROS FORMATOS" CON LOS INFORMES QUE ADSCRIBEN LA SECUENCIA 1(A) A DICHO GÉNERO.

El análisis comparativo de los dos tipos de informes referidos a la secuencia 1 (A) (informes que adscriben la secuencia a "Películas de cine en TV" e informes que adscriben la secuencia a "Publicidad") permite comprobar que a cada adscripción a género le corresponde una diferente conceptualización del universo de referencia de esta secuencia, así como dos formas de concebir su intencionalidad o finalidad, activar una expectativa diferente sobre la posible duración o formato del programa que las contiene, etc. Ya hemos advertido que sólo conocemos el "socio-esquema" correspondiente al género "Publicidad: Spots y otros formatos publicitarios de TV", y no disponíamos del género "Programas dedicados a la emisión íntegra de Películas de cine en TV". Podemos, sin embargo comprobar si los argumentos que permiten a esos 14 sujetos del grupo experimental adscribir la secuencia 1(A) a "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios", apelan a las variables y rasgos discriminantes que definen el socio-esquema correspondiente.

Tal y como vimos al analizar los informes aportados por el grupo de control en la prueba previa, el socio-esquema correspondiente al género publicitario ("Publicidad: spots y otros formatos...") presentaba entre sus principales variables constitutivas la "presencia visual y/o mención lingüística de una marca o un producto". Al mismo tiempo la teoría de la mente vinculada a este género presentaba una total homogeneidad de criterios al asignar la categoría de "anunciante" al agente emisor, y al reconocer una intencionalidad del tipo "persuasivo-comercial-publicitaria" a la emisión, creencias que, según nuestra hipótesis, tenderían a coactivarse solidariamente con el esquema de género.

Si analizamos los informes aportados ahora por este subgrupo de 14 sujetos podemos verificar que efectivamente la mayoría ellos justifica la adscripción argumentando que la secuencia sirve para mencionar, ofrecer, anunciar o mostrar un producto. Este producto, sin embargo, no parece ser el mismo para todos. Algunos creen que se trata de anunciar un producto del sector informático (un módem según los informes de los sujetos S-1, S-3, S-4, S-5, S-7, S-13; un ordenador según los sujetos S-6, S-9, S-14, la marca IBM según los sujetos S-8 y S-11); el sujeto S-12 considera que el producto anunciado puede ser un producto del sector cosmético (una crema), y dos de ellos no

especifican qué clase de producto es el que creen que está siendo anunciado (sujetos S-2 y S-10), pero señalan que el spot está incompleto y suponen que el producto o la marca anunciada se presentará después. Debemos señalar, por otra parte, que ni la marca IMB - el supuesto "anunciante" para S-8 y S-11 - ni la "crema" que según el informe de S-12 podría ser el "producto anunciado" se encuentran realmente presentes ni en forma visual ni mediante mención escrita u oral en ningún plano de dicha secuencia.

En nuestro socio-esquema del género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios de TV", la presencia visual y/o la mención del producto/marca, constituían efectivamente uno de los rasgos diferenciales más accesibles y salientes de este género, una "variable" que los sujetos del grupo de control decían emplear para discriminar si una secuencia era adscribible o no a esta categoría. Los informes de aquellos sujetos daban a entender que en una sesión de zapping operaban siguiendo el siguiente esquema inductivo:

<i>(Condición de la referencia)</i> Si la secuencia refiere a "un producto, marca"	→ entonces	<i>(Inferencia categorial)</i> se trata de Publicidad
---	---------------	--

Pero a la vista de estos nuevos informes aportados por 14 sujetos del grupo experimental ante la secuencia simple 1(A), podemos considerar que la relación entre una variable y un esquema puede darse bajo la forma deductiva inversa:

<i>(Condición adscriptiva)</i> Si la secuencia es "Publicidad"	→ entonces	<i>(Inferencia categorial)</i> Un producto o una marca están siendo anunciados.
---	---------------	--

Efectivamente, estos informes invitan a pensar que una vez que ha sido activado el esquema de género "Publicidad" los sujetos buscan en la información disponible los "datos" que encajen en la variable "producto/marca anunciado", pues todos coinciden en que debe haber un producto que está siendo anunciado, pero unos piensan que el producto en cuestión es un ordenador (visible), otros que es un módem (mencionado en el diálogo), otros una crema cosmética (que sin embargo no aparece ni es mencionada), otros creen que el anunciante es IBM (que tampoco aparece ni se menciona), y otros aún no lo han identificado, pero "imaginan" (creen, suponen) que se mencionará o que aparecerá. No olvidemos que en realidad no se trata de un spot, y no olvidemos que la mayoría de los sujetos del grupo experimental (concretamente, el 61.2 %) no percibe ni imagina ningún producto o marca anunciada, pues ellos creen que la secuencia pertenece a una "película" emitida en TV.

Si tenemos en cuenta las variables características del socio-esquema de género "Publicidad: spots y otros formatos...", comprobaremos que la principal función del programa narrativo atribuida a los spots es la de anunciar, persuadir, vender..., el producto/marca anunciada, y se considera que estas unidades de flujo las produce un

agente social identificable como anunciante (ver "teoría de la mente" asociada a este socio-esquema). Podemos comprobar que la atribución de este tipo de intencionalidad netamente publicitaria, resulta claramente explícita en los informes de S-3, S-4, S-14 y se encuentra implícita en el resto de los informes que igualmente adscriben la secuencia al género "Publicidad".

Hay otros rasgos destacados en los argumentos que justifican la adscripción al género publicitario dentro de este subgrupo minoritario, y todos ellos concuerdan con alguna de las variables y rasgos previstos en el socio-esquema.

Entre estos argumentos se encuentra, por ejemplo, el que nos ofrece el sujeto experimental S-9: "por el estilo, con un hombre y una mujer guapos". No nos parece aventurado suponer que este valor-tipo pueda estar satisfaciendo ese rasgo que identificamos como "el físico de los personajes" en la prueba realizada al grupo de control, y que figura como un rasgo discriminativo del socio-esquema del género publicitario.

Por otra parte, el informe del sujeto S-8 (se trata de Publicidad "por la forma de realización y los comentarios") puede ponerse en relación con diferentes variables o sub-variables igualmente registradas en nuestra prueba previa. Concretamente la forma de realización fue registrada dentro de la variable "Recursos persuasivos", y concretamente, dentro de la sub-variable "Realización, ritmo, velocidad, color y otras cualidades de la imagen".

El diálogo de los personajes (la conversación) y los subtítulos que registran la traducción y transcripción de ese diálogo se convierten para algunos de estos sujetos en indicios del género publicitario precisamente porque en tales discursos se supone que el producto anunciado está siendo mencionado (el módem, que es un accesorio del ordenador), siendo esta referencia al producto uno de los rasgos generales previstos en el socio-esquema publicitario obtenido del grupo de control ("Presencia visual y/o mención lingüística de una marca o producto, etc.) Así, el sujeto S-1 argumenta: "es un anuncio publicitario de accesorios para ordenador ya que la chica nombra el módem"; el sujeto S-3 "porque en una de las frases del anuncio introducen la palabra "modem", como si quisieran vender algo"; el sujeto S-4: "porque menciona la palabra módem y da la impresión de que quieren venderlo...."; el sujeto S-6 justifica la adscripción "porque están hablando de ordenadores...."; el sujeto S-13 "ya que nos sale en la conversación el producto a ofrecer: el poder conectar un módem al ordenador". Todos ellos repararon en la conversación precisamente porque en ella se realiza la mención y referencia al producto anunciado.

Por su parte, el sujeto S-5, señala que se trata de Publicidad porque "nos da una solución: conectar el módem", lo que nos permite suponer que concibe la conversación como una estrategia narrativa destinada a presentar las cualidades ventajosas o favorables del producto, rasgo que concuerda con la variable "Presencia visual y/o mención de una

marca o producto”, ya que entre sus variantes se encontraba "presentar sus ventajas y excelencias”).

El informe de S-5 y el informe de S- 10, terminan con dos añadidos que suponemos concordantes con la expectativa de un determinado "formato":

-S-5: "Anuncio publicitario de informática. Nos da una solución: conectar el módem. Aunque no se ve el final"

-S-10: "Anuncio publicitario, ya que la conversación no es muy lógica, no parece propia de una película. Parece que va a anunciar algo".

Hay en ambas declaraciones indicios de una cierta expectativa de resolución más inmediata del relato, que a nuestro entender respondería a la conceptualización de la secuencia como parte de una unidad programática de breve duración (valor-tipo previsto en la variable “Marcas adicionales” dentro del socio-esquema de los spots publicitarios).

No hay en realidad ni un solo argumento adscriptivo aportado por estos 14 sujetos que no se corresponda con alguna de las variables ya previstas en el socio-esquema del género <<Publicidad: spots y otros formatos publicitarios en TV>>. Es más: al examinar los informes del otro subgrupo, compuesto por quienes adscriben esta misma secuencia al género “Películas de cine emitidas en TV”, encontramos algunos informes que hacen explícita su convicción de que esta secuencia no puede ser Publicidad, y justifican esta exclusión señalando precisamente la ausencia de ciertos rasgos o marcas que son también rasgos ya contemplados o previstos en el socio-esquema del género Publicitario.

Efectivamente, los informes de S-23, S-26, S-30, S-31 y S-38, excluyen de forma explícita que pueda tratarse de Publicidad: El sujeto S-23 descarta la opción "porque no anuncian nada"; el sujeto S-26 "porque no venden nada", el sujeto S-30 "porque no anuncian nada" , y el sujeto S-31 excluye la opción "ya que no aparece ningún tipo de producto que indique que sea publicidad". El descarte se produce por tanto al no identificar la intención persuasivo-comercial-publicitaria, o al no identificar el "producto". Finalmente, el sujeto S-38 también descarta que se trate de Publicidad, pero se limita a considerar que "aunque también podría ser un anuncio, la música, la escena y la forma de estar rodada es más propia de una película", por lo que descarta la adscripción al género publicitario basándose no tanto en la ausencia de rasgos diferenciales del género descartado ("Publicidad: spots...") como por la presencia de rasgos más característicos de un género alternativo (“Películas de cine emitidas en TV”).

Vemos, por tanto, que la presencia de rasgos que puedan satisfacer las variables que definen un socio-esquema de género sirve a 14 de estos sujetos para incluir la secuencia en dicho género, mientras que la ausencia de esos mismos rasgos sirve a otros sujetos para excluir esa misma adscripción. En ambos tipos de argumentación los rasgos a los que se apela forman parte del inventario que habíamos previsto en el socio-esquema

del género "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios de TV", lo que viene a apoyar la idea de que los socio-esquemas de género pueden servir como aproximación heurística al universo de los esquemas individuales propios de una determinada comunidad interpretativa. El valor predictivo del socio-esquema del "Documental sobre películas de cine" quedará ratificado cuando constatemos que el 100 % de los sujetos, cambió su opción adscriptiva ante la secuencia compleja 1 (A+B) y lo hizo adscribiendo dicha secuencia al género previsto. Por ahora, nos conformamos con retener dos ideas fundamentales:

- a) los esquemas del género "Publicidad: spots y otros formatos", guían la comprensión de esta secuencia para un 38.8 % de los sujetos
- b) los esquemas del género publicitario que han activado estos sujetos concuerdan con los rasgos y variables específicos previstos en el socio-esquema de este género.

12.1.1.2.3. LA ADSCRIPCIÓN MAYORITARIA Y COMPARACIÓN ENTRE LAS DOS ADSCRIPCIONES DIVERGENTES ANTE LA SECUENCIA SIMPLE 1(A).

La hipótesis de que la comprensión de esta secuencia se encuentra guiada por los esquemas de género puede verificarse aún mejor si comparamos los informes del grupo anterior con los informes emitidos por el grupo mayoritario de los sujetos experimentales (formado por 24 sujetos, el 61.1%,) que adscriben la misma secuencia al género "Películas de cine emitidas en TV". Para estos otros sujetos resulta que no existe ninguna intención publicitaria en la secuencia 1(A), y que objetos como el ordenador o el módem no se perciben como productos, ni su mención responde a un guión publicitario.

No disponemos del socio-esquema del género "Películas de cine emitidas en TV" (no se incluyó este género en el cuestionario aplicado al grupo de control), pero las marcas o variables que sirven para identificarlo, se encuentran presentes en los argumentos adscriptivos que ofrecen estos sujetos. Una panorámica general de dichos argumentos permitirá ver la diferencia de ese inventario de marcas con respecto a las que han justificado para el grupo anterior la adscripción de la misma secuencia al género publicitario.

Las razones que justifican la adscripción al género "Películas de cine emitidas en TV" son muy variadas. Se apela, por ejemplo, al hecho de que la secuencia esté protagonizada por actrices o actores ya conocidos por hacer películas (S-15, S-20, S-21, S-27), a la nacionalidad norteamericana de los actores (S-19, S-20, S-24), al trabajo actoral (S-35, S-36), al hecho de que sea emitida por La 2 de TVE (S-22, S-32, S-33), al hecho de que se trate de imágenes subtituladas (S-33, S-37), al tipo de imágenes y de realización (S-36, S-38) a la música de fondo (S-18, S-38) a la situación, la trama o el argumento (S-25, S-27) a los personajes y sus comentarios (S-16, S-23, S-26) así como a la expectativa explícita de que se trate de un programa narrativo más amplio o de larga duración (S-17, S-20). Algunos de

estos sujetos hacen explícita la exclusión de otras opciones. Como ya señalamos anteriormente, los sujetos S-23, S-26, S-30, S-31 y S-38 excluyen que se trate de Publicidad porque no perciben intención de vender o anunciar, o porque no identifican un "producto"; pero en otros casos se excluye que se trate de un informativo (S-30). Finalmente, en dos sujetos consideran que puede tratarse alternativamente o bien de una película o bien de una serie (S-28, S-37).

Es interesante comprobar que un rasgo que podría ser identificado "nominalmente" por un observador como si fuera el mismo, puede poseer en realidad distintos matices y significados según se emplee para identificar un género u otro. Así, el diálogo o la conversación, que era un rasgo que descartaba para el sujeto S-10 la posibilidad de que se tratase del género "Películas de cine en TV" sirve ahora a otros sujetos para justificar la adscripción de la secuencia a dicho género; por otra parte, los rasgos "intención publicitaria, presencia de producto" que permiten a ciertos sujetos descartar explícitamente que se trate de "Publicidad..." (S-23, S-26, S-30, S-31, S-38), son precisamente los que permitieron a los 14 sujetos del subgrupo anterior justificar la adscripción de esta misma secuencia al género publicitario. Creemos ver en ello una prueba más del papel selectivo que desempeñan los esquemas de género en los procesos de comprensión. Desde la perspectiva de los "esquemas" la discriminación categorial no tiene lugar en función de elementos aislados, sino de "paquetes" de datos organizados, y la adscripción depende entonces de las posibilidades que ofrecen los estímulos para acoplarse como datos coherentes, para organizar paquetes consistentes (co-variación) siguiendo un patrón o esquema relacional previamente conocido. Podemos ilustrar esta idea con diferentes ejemplos:

Recordemos, a este respecto, que el sujeto S-10, justificaba su adscripción argumentando que "la conversación no es muy lógica, no parece propia de una película. Parece que va a anunciar algo". Constatamos ahora que diferentes sujetos del grupo mayoritario adscriben esta secuencia al género "Película de cine emitida en TV" apelando igualmente a la conversación. Todos han visto la misma secuencia-estímulo, y se han expuesto a una misma "conversación", pero la forma de percibirla y comprenderla, no parece ser la misma. La diferencia se hace patente al examinar las posibilidades que ofrece dicha conversación para realizar un encaje coherente con el resto de las hipótesis que acarrea la activación de un esquema u otro. Así, para S-10 esa conversación servirá fundamentalmente para mencionar el producto con una intención persuasivo-publicitaria, pues el sujeto S-10 consideraba que se estaba anunciando el módem, objeto que no se presenta visualmente, pero que resulta "mencionado" en el diálogo y, consiguientemente, en los subtítulos. Para S-5, esa misma conversación servirá también para presentar el producto (el módem), esta vez para presentarlo como una solución (otra de las marcas contempladas en el socio-esquema), supeditando entonces el guión o argumento a una estrategia intencional de tipo persuasivo-publicitario, y como señalamos en el epígrafe anterior, activando la expectativa de un final inminente, o de un formato breve. Los 14

sujetos que como S-10 y S-5 adjudicaban la secuencia al género "Publicidad---" apelaban también a la posible presencia o mención de un "producto", y para la mayoría de ellos el diálogo y/o los subtítulos eran los portadores de esa "mención" (S-1, S-2, S-3, S-4, S-6, S-7, S-8, S-13).

Por el contrario, los sujetos que adscriben esta secuencia al género "Películas de cine emitidas en TV" y apelan a la conversación, lo hacen subrayando la idea de que el diálogo forma parte de una trama argumental compleja, que en ningún caso se relaciona con "productos" o "fines persuasivos-publicitarios", ni tampoco con la expectativa de un formato de breve duración. Los informes de S-17 y S-20 pueden ilustrar esta diferente percepción de la conversación:

-S- 17: "Película, porque lo que ha aparecido es una secuencia de uno de los momentos. Se ve que hay un principio, un antes y algo que sigue"

-S-20: "Película, porque ya he visto al actor actuando en otras películas y además por el diálogo. Creo que tiene una continuidad y una anterioridad".

Los sujetos que tratan de confirmar la hipótesis de que la secuencia forma parte de un spot publicitario toman en cuenta los rasgos que encajan con el resto de los elementos distintivos del esquema de género publicitario (es portadora de menciones del producto, a través de ella se ofrece el producto como solución, es además atípica y breve - lo cual encaja con el formato, etc.). Por el contrario, los sujetos que tratan de confirmar la hipótesis de que la secuencia forma parte de una "película" perciben aspectos que presumiblemente encajan con otros datos propios del género "Películas de cine emitidas en TV" (forma parte de una trama más compleja, hay una expectativa de formato largo, etc.). No poseemos el socio-esquema de dicho género, pero al menos, podemos constatar que para ninguno de ellos la conversación sirve para mencionar productos, o para presentar sus cualidades, etc., y que entre los rasgos adicionales que encajan con esa otra percepción no publicitaria de la conversación (tales como ser parte de una trama compleja, formar parte de un programa con formato de larga duración, etc.), no se encuentran precisamente rasgos concordantes con el género publicitario (intención persuasiva, comercial, formato de breve duración, mención de productos, etc.).

Otro ejemplo de divergencia semántica puede ofrecerlo el contraste entre la declaración de S-38 y la que nos ofrece S-8:

-S-38: "Película, porque aunque también podría ser un anuncio, la música, la escena y la forma de estar rodada es más de película".

-S-8: "Publicidad de IBM, por la forma de realización del anuncio y por los comentarios"

La escena y la forma de estar rodada le parecen a S-38 más propios de una película, mientras que la forma de realización permiten a S-8 reconocer que se trata de un anuncio publicitario, concretamente, de la marca IBM. La diferencia en la adscripción se presenta en este caso asociada a una percepción selectiva de la realización y otros detalles técnicos.

Por su parte, el sujeto S-9 adscribió la secuencia al género "Publicidad" fijándose en el físico de los modelos:

-S-9: "*Publicidad. Por el estilo, con un hombre y una mujer "guapos"*"

Por contra, los sujetos S-15, S-20, S-21 y S-27 han reparado también en el físico de los personajes, pero lo han hecho para reconocer en ellos el rostro de "actores conocidos por hacer películas"; los sujetos S-19, S-20 y S-24 reconocen incluso la "nacionalidad" de dichos actores (que suponen "norteamericana"), y los sujetos S-35 y S-36, se fijan también en los actores, pero precisamente, no para juzgar su "belleza" - o su ajuste estético al canon de los modelos publicitarios - sino las marcas de un "trabajo actoral".

Es evidente que ninguno de estos rasgos por separado, tiene posibilidades de operar "objetivamente" como rasgo excluyente o discriminante. Sabemos que hay anuncios protagonizados por famosos actores norteamericanos, hay películas que no incluyen actores norteamericanos en el reparto, muchos actores han sido modelos publicitarios (y hacen también para los spots un "trabajo actoral"), muchos directores de cine lo han sido de publicidad y viceversa, y la música, las formas de realización, los estilos, etc. del cine y de la publicidad no son tampoco categorías excluyentes. Sin embargo, al considerar "conjuntos o paquetes" completos de datos, la percepción de estos elementos aislados varía, y de la misma forma en que la conversación se percibe como parte del guión de un anuncio publicitario si se pone en relación con la mención de un "producto", o con la expectativa de un final inminente, la presentación de un problema y su solución, etc., también estos otros elementos como el físico de los personajes pueden percibirse de forma alternativa.

Los sujetos S-22, S-32 y S-33 se fijarán en la "mosca" o anagrama de La 2 de TVE para inferir que se trata de una película, mientras que ningún sujeto que adscribe a "Publicidad" esta secuencia ha usado como argumento adscriptivo la presencia de esa "mosca" de la segunda cadena. Pero S-33 menciona los subtítulos como rasgo propio de las "películas de la segunda cadena", mientras que S-7, que adscribe la secuencia a "Publicidad" menciona igualmente los subtítulos porque en ellos puede leerse el nombre (mención) del "producto anunciado: "el módem". Subtítulos y segunda cadena de TVE forman un paquete coherente para S-33 con el esquema de las "Películas de cine"; subtítulos y mención de un producto forman otro paquete alternativo para S-7 que sería coherente con el esquema del género publicitario.

Al considerar estos datos en conjunto podemos sostener que la comprensión de las "partes" (rasgos o elementos aislados) depende de las hipótesis generales, es decir, de las

hipótesis que organizan selectivamente la totalidad de la secuencia, poniendo la atención en determinados aspectos, o haciéndolos percibir bajo un significado especial que permite relacionarlos de forma coherente entre sí, y de forma coherente respecto al "esquema" de género que ha sido en cada caso activado.

El análisis de los informes aportados por el grupo experimental ante la secuencia 1(A) permite constatar otra serie de datos relevantes de cara a descubrir el diferente papel que juegan los esquemas referidos al conocimiento-mundo y los esquemas referidos al conocimiento-media, así como advertir el juego de complementaciones recíprocas que ambos tipos de conocimiento experimentan dentro de los diferentes procesos de comprensión.

12.1.1.2.4. ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO GENERAL Y ESQUEMAS DE GÉNEROS TELEVISIVOS

Si examinamos los resúmenes de contenido aportados por los sujetos frente al primer visionado de la secuencia 1(A), podemos constatar que numerosos informes atribuyen una intención peculiar al personaje masculino: trata de ligar o conquistar a la chica (S-1, S-13, S-22, por ejemplo). En realidad, no hay nada en la escena 1(A) que pueda por sí sólo justificar esta atribución de intenciones. Sin duda, los sujetos han deducido que trata de ligar una vez que han puesto en relación la secuencia con el conocimiento previo que poseen del mundo (por ejemplo: es posible que en su percepción del mundo y de las normas y costumbres que rigen nuestra vida social el hecho de que un desconocido "joven" se presente por iniciativa propia a una chica que está sola en la playa y le ofrezca conversación, se considere un indicio de que el chico pretende ligar con la chica).

Los esquemas que poseemos acerca de las formas típicas de nuestra vida social parecen también operar en la interpretación del rol de los personajes. El sujeto S-25 cree que los personajes están preocupados por su trabajo, ya que asocia el tema de los ordenadores y el módem con algún asunto laboral que no parece resultarle propicio para una playa: *"Chico y chica jóvenes están en una playa, una de las más hermosas del mundo, y se preocupan por su trabajo"*. Esta inadecuación se hace más evidente todavía en el informe de S-4: *"Una pareja está tomando el sol en una playa y cuando deberían estar disfrutando del sol, están pensando en la informática, en comunicarse con el módem"*. El sujeto S-27, que percibe un ordenador en las manos de la chica considera también que ella intenta trabajar, mientras que el sujeto S-16 va más lejos e infiere, basándose en su propio conocimiento sobre el mundo laboral, que ella es una "ejecutiva". El tema de conversación o la presencia visual del ordenador lleva a estos sujetos a concebir un cierto "ambiente laboral" relacionado con los negocios o la informática. Sin embargo, el sujeto S-28 no ha percibido un ordenador, y ha confundido la bolsa del ordenador portátil con una de esas bolsas en las que los profesionales de la fotografía guardan sus cámaras y objetivos. En consecuencia ha activado otros esquemas de rol: *"Un hombre y una mujer en la playa. Son fotógrafos y están sentados en la arena. Ella tiene una cámara en sus manos"*.

Los esquemas previos referidos a nuestro conocimiento-mundo explican también el amplio consenso acerca del lugar en el que se encuentran. La mayoría de los informes sitúan a esta pareja en una playa, pero ese mismo escenario resulta ser una piscina para S-31 y S-36, mientras que los informes de los sujetos S-9 y S-10 señalan explícitamente esa misma posibilidad. Una vez activado el esquema de escenario y de los baños de sol, el sujeto S-12 que adscribe la secuencia 1(A) a la “Publicidad” considera que se trata de un spot dedicado a publicitar una “crema”, objeto que en ningún momento resulta visible dentro de esta secuencia. Por otra parte, si comparamos los informes de S-11 y S-31 percibiremos diferencias importantes:

-S-11: *“Escena de una playa, ruido de gaviotas, el mar y una conversación entre dos individuos, hombre y mujer, en inglés, subtitulada. El hombre trata de entablar conversación y la mujer está pensando en otra cosa”*

-S-31: *“Al borde de una piscina se encuentra una chica tumbada y un chico. El chico se sienta a su lado, le da la mano y se ponen a hablar”*

La playa pasa a ser una piscina, el hombre y la mujer son chico y chica, y mientras que para S-11 hay cierta dificultad para la conversación (ella está pensando en otra cosa) para S-31 la conversación surge sin problema.

Los esquemas referidos a nuestro conocimiento-mundo pueden por tanto explicar toda una serie de omisiones, de importaciones y transformaciones del contenido, así como una percepción e interpretación claramente selectiva de estas breves secuencias-estímulo.

Pero conviene diferenciar, sin embargo, el papel que juegan estos esquemas de conocimiento general para interpretar el universo de la referencia, frente al papel que juegan en esa construcción de la referencia los esquemas referidos al conocimiento-media, como son los esquemas de géneros televisivos. Compárese, por ejemplo, el tipo de descripción y de adscripción que nos propone el sujeto S-33 con el informe presentado por el sujeto S-9:

<p>-S-9 (descripción de contenido): <i>“Un hombre se acerca a una mujer que está usando un ordenador y habla con ella. Todo ocurre en una piscina o lugar de baño”</i></p>	<p>-S-33 (descripción de contenido): <i>“Salen dos personas en la pantalla. Están en la playa. Un hombre y una mujer jóvenes. El se presenta. Ella estaba trabajando con un ordenador tumbada en una amaca.”</i></p>
<p>-S-9 (adscripción a género): <i>“Publicidad, por el estilo, con un hombre y una mujer guapos, y además por el ordenador”.</i></p>	<p>-S-33 (adscripción a género): <i>“Programa. Película, por los subtítulos y por la pinta que tenía no podía ser otra cosa. Emitida por La 2 (de TVE) que durante su programación pone eso o documentales”</i></p>

Los dos sujetos han percibido que el objeto que maneja la chica es un ordenador. Sin embargo, para S-9 el ordenador es el producto anunciado y su presencia en la pantalla

responde a una estrategia publicitaria. Este sujeto justifica su adscripción apelando al estilo y al hecho de que los personajes del relato le parecen particularmente “guapos”, es decir, encajan en el esquema corporal que considera específico de los “modelos” profesionales de la Publicidad. Por el contrario, S-33 realiza inferencias completamente distintas, observando la mosca de La 2 de TVE, que en sus esquemas figura como una cadena diferenciada por poner películas subtituladas y documentales. La presencia del ordenador no respondería a una intención publicitaria, etc.

Estos dos sujetos, al igual que todos los demás componentes del grupo experimental, adecuan sus respectivas hipótesis sobre el género al percibir esta secuencia dentro de la secuencia compuesta 1 (A+B) que en ambos casos se percibirá como parte de un “Documental sobre películas de cine”. Es más, si se consultan sus informes relativos a la secuencia 1 (A+B) se comprobará que ambos han reconocido el programa “Así se hizo” (aunque el sujeto S-9 lo denomina “Cómo se hizo”), y reconocen la estructura narrativa específica no ya de este género, sino de este programa en concreto. La disponibilidad de esquemas previos referidos al conocimiento-media (los medios, sus géneros, programas, sus productores, intenciones, modalidades de referencia y emisión, etc.) permiten al sujeto S-9 cambiar, por ejemplo, su representación sobre la identidad de los profesionales que encarnan a los personajes presentes en la secuencia 1-A, ahora ya no se trata de “guapos” modelos publicitarios, sino de “personajes” y “actores” de cine en plena interpretación, efectuando así una lectura retroactiva de la secuencia 1(A) que ahora percibe en clave de “película” y no - como hiciera antes - en clave de “spot de una marca de ordenadores”.

Vemos por tanto, que los esquemas generales de conocimiento y los esquemas específicamente referidos a los mass media, se conectan e influyen mutuamente, y ello puede percibirse con gran claridad en el análisis de los efectos retroactivos que la activación de un nuevo esquema de género en las secuencias compuestas pueden acarrear sobre la representación del contenido de las secuencias simples que fueron previamente objeto de una adscripción alternativa.

12.1.1.2.5. ADSCRIPCIÓN A GÉNERO DE LA SECUENCIA 1 (A + B). SECUENCIA VINCULADA A UNA HIPOTESIS PREDICTIVA: SERA ADSCRITA AL GENERO "DOCUMENTAL SOBRE PELICULAS DE CINE".

Si analizamos los informes adscriptivos aportados por el grupo experimental ante la secuencia 1 (A+B), podemos constatar, en primer lugar, que nuestra predicción acerca de cual sería el género al que adscribirían los sujetos experimentales esta secuencia compleja se cumple inequívocamente, pudiéndose verificar los siguientes datos:

- El 100 % de los individuos que componen el grupo experimental adscribe la secuencia 1 (A+B) al género Documental sobre películas de cine.
- Los argumentos adscriptivos que justifican su unánime adscripción al género “Documentales sobre películas de cine” redundan en las estrategias y

creencias previstas en el socio-esquema del género que obtuvimos al analizar los informes del pre-test.

Se trata pues de un acierto pleno, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo.

Recordemos que la secuencia 1(A+B) integra a su vez la secuencia 1(A) al completo. Hemos constatado que la secuencia 1 (A) es adscrita o bien a un programa del tipo "Película de cine emitida en TV", o bien al género "Publicidad: spots y otros formatos", pero en ningún caso al género "Documental sobre películas de cine". Al contrario, hemos constatado que la secuencia 1 (A+B) resulta ser adscrita, en el 100% de los casos, al género "Documental sobre películas de cine". Vemos pues que se produce un "cambio" de perspectiva ante la secuencia 1(A), que se percibe y se adscribe desde diversas perspectivas primero, y después, inequívocamente, como parte de un Documental sobre películas de cine.

Si esta hipótesis resulta plausible, cabe entonces interpretar los resultados asumiendo que el nuevo contexto de flujo - la secuencia compuesta - en el que se presenta la secuencia simple 1 (A), induce a los sujetos a llevar a cabo un proceso de recompreensión de la secuencia simple 1(A), siendo reinterpretada desde el nuevo esquema de género, aquel al que se adscribe finalmente la secuencia compleja 1 (A+B). Ahora bien, como la secuencia simple no fue adscrita a un único género, sino que 14 sujetos lo adscribieron a uno, y 24 sujetos a otro, conviene examinar las diferencias entre esos dos procesos de "cambio" y reinterpretación.

12.1.1.2.5.1 Operaciones subyacentes al primer "cambio" de adscripción: de *Publicidad a Documental sobre cine.*

Las operaciones de transformación que subyacen a la re-interpretación que efectúan los primeros sujetos, desde S-1 hasta S-14, implican por tanto una desactivación del esquema "Publicidad: spots y otros formatos" y una activación del esquema "Películas de cine" (desplazamiento horizontal), que a su vez pasa a ser encajado o enmarcado dentro de un super-esquema, el de los "Documentales sobre películas de cine". Sin embargo para los sujetos que ya percibían la secuencia 1-A como fragmentos de "Películas de cine emitidas por TV", no existe un desplazamiento horizontal con relación a dichos fragmentos, aunque sí se efectúa un nuevo enmarcamiento o encaje de dichos fragmentos de películas dentro de ese nuevo esquema que es el de los "Documentales sobre películas de cine", desactivándose la posibilidad de que el programa contenedor de dichos fragmentos sea uno programa de los que incluimos en el género "Película de cine emitida en TV".

Para los sujetos S-1, S-2,...hasta S-14, ha sido necesario desactivar, por ejemplo, la variable de "producto", la intencionalidad publicitaria y la teoría de la mente asociada al esquema de los spots y otros formatos, así como las modalidades de referencia y emisión, relajando la expectativa de encontrar una terminología publicitaria en la secuencia. Por el

contrario, han tenido que activarse sustitutiva o alternativamente el esquema de un programa narrativo sesgado (una película de cine, algunos de cuyos fragmentos se muestran), y activar a su vez el nuevo marco en el que se insertan esas secuencias de película: el Documental sobre películas de cine. Si no fuera así, estos sujetos podrían haber reconocido la estructura narrativa del documental sin haber desactivado la percepción de 1(A) como parte de un spot, y en tal caso el Documental incluiría secuencias de spots publicitarios, versaría sobre publicidad, en vez de incluir secuencias de una película de cine y versar sobre cine. Ninguno de los informes que anteriormente adscribían la secuencia 1-A al género publicitario apela ahora a esta posibilidad, y todos conciben que se trata de un Documental que integra secuencias de películas, y no de spots u otros formatos publicitarios.

Sintéticamente, las operaciones de transformación y re-enmarcación que subyacen a este grupo de sujetos (desde el S-1 al S-14) son las siguientes:

1.- Los fragmentos de un spot pasan a ser fragmentos de una película de cine (desplazamiento horizontal)

2. Los fragmentos de una película de cine pasan a insertarse dentro de un nuevo marco: un "Documental sobre películas de cine" emitido por TV (el documental es la unidad programática que se supone en curso y no la película) --> (desplazamiento vertical).

Sin embargo el orden cronológico de estas operaciones subyacentes no es exactamente el que se deriva de la enumeración anterior, pues el sujeto descubre que se trata de secuencias de películas y no de spots sólo cuando recibe la nueva información (entrevistas o declaraciones de la actriz, escenas del rodaje, declaraciones del director, etc). En otras palabras, el sujeto deduce que la primera parte de la secuencia 1 (A+B) no es un fragmento de un spot sino de una película a partir de la activación de un nuevo esquema marco, es decir después de descubrir el nuevo contexto e identificar las marcas del Documental sobre películas de cine.

Obsérvese que la primera parte de nuestra secuencia compleja 1 (A+B) – desde el Fotograma 1 hasta el Fotograma 11 - reproduce exactamente el contenido de la secuencia 1(A), es decir el mismo fragmento de flujo que con anterioridad había sido adjudicado por este subgrupo (informes de los sujetos S-1, S-2..hasta el S-14) al género "Spots y otros formatos publicitarios". Esta re-interpretación del fragmento de flujo correspondiente a la secuencia 1(A), encuentra además otros refuerzos importantes al descubrir "nuevas secuencias de la película" (Fotogramas 13, 14 y 15), en donde ya no perduran los estímulos lingüísticos y/o visuales de los productos supuestamente identificados en la secuencia 1(A) por quienes adjudicaron esa secuencia simple al género publicitario: el ordenador, el módem, la marca IBM, una crema, etc.

La aparición en 1 (A+B) de nuevas "secuencias de la película" obliga a relacionarlas unas con otras, a establecer anáforas con la secuencia 1 (A), a establecer un racor de

continuidad a través de la identificación de los mismos personajes. Ello induce a considerar que dichas secuencias, si han de formar parte de una misma unidad narrativa, ésta ha de ser compleja y el programa debe tener un formato de larga duración. Pero precisamente porque ambas secuencias se perciben como “sesgadas” y porque entre ellas se ha identificado a la “actriz” efectuando un discurso meta-discursivo (comentarios sobre el argumento de la película, Fotograma 12), la unidad que contiene dichas secuencias cortadas o incompletas no puede ser la propia película, sino un metadiscurso acerca de la misma. Tal configuración estructural es precisamente la que se utiliza para discriminar el género “Documentales sobre películas de cine”. La marca constitutiva más emblemática del socio-esquema del género Documental sobre películas de cine es una estructura narrativa meta-referencial en la que, como mínimo, se puedan identificar dos niveles de relato: el que activan las secuencias o fragmentos de cierta película por sí mismas, y el que activan los comentarios meta-discursivos que añade el documental a través de un narrador (voz en off), o en otros casos, a través de entrevistas a los actores, director (ver socio-esquema de “Documentales...”).

Así, cuando estos sujetos que adscribieron la secuencia simple 1(A) al género publicitario perciben en la versión ampliada el plano-secuencia que muestra a Sandra Bullock hablando del argumento de la película (Fotograma 12), presumiblemente dejan en suspensión el esquema del spot, y empiezan a considerar otras hipótesis. Al reconocer posteriormente otro fragmento de la misma película (Fotogramas 13-15) y establecer nexos co-referenciales entre ambas secuencias fílmicas, la hipótesis de que se trata de un spot queda aún más desactivada, y la hipótesis de que se trata de un Documental sobre una película tiene ya un sólido punto de anclaje que irá confirmándose con la aparición posterior del director, escenas del rodaje, etc.

El primer efecto retroactivo consiste en percibir la secuencia 1(A) como parte de una película. Ahora bien, en la secuencia compuesta 1 (A+B) los sujetos experimentales han visto dos "secuencias sueltas de una película", lo que significa que el programa en curso no consiste en la emisión completa del film. La fragmentación del film, la aparición de esos nuevos planos y comentarios metadiscursivos o metafílmicos, que se alternan con otras secuencias fragmentadas del film, son los que simultáneamente refuerzan la posibilidad de activar el nuevo esquema de género: “Documental sobre películas de cine”, y hacen cada vez más insostenible que se trate de un spot publicitario. El sujeto construye la continuidad del documental verificando la discontinuidad del discurso fílmico que le sirve al documental como objeto de referencia. Descubre en la particular discontinuidad del discurso fílmico y en la identidad meta-discursiva y meta-referencial de los discursos contenidos en las secuencias que se interponen entre las secuencias del film, las marcas estructurales de del socio-esquema Documental sobre películas de cine. Por otra parte, en la medida en que avanza la secuencia 1 (A+B) se va esfumando también la posibilidad de sostener la hipótesis de que la secuencia pertenece a un espacio con formato de “breve duración” (característica del spot publicitario).

Para reconocer esa estructura narrativa peculiar del Documental sobre películas de cine, el sujeto ha de relacionar los comentarios metafílmicos de la actriz y del director con las secuencias de la película y del rodaje que pasan así a jugar un papel testimonial o documental respecto al contenido de sus declaraciones. Este cambio de perspectiva invita a los sujetos a explorar dichas secuencias de forma “guiada” o “pre-focalizada” por los propios comentarios o declaraciones de los actores (meta-personajes). Ya no se trata de establecer relaciones anafóricas retroactivas sólo entre las secuencias del film (por ejemplo, considerar que la segunda secuencia en la que el personaje Jack Devlin invita a cenar a la chica mientras la coge de la mano es posterior en el relato fílmico al encuentro en la playa descrito en la secuencia 1-A), sino en establecer anáforas que relacionen esas secuencias del film con las respectivas declaraciones de la actriz Sandra Bullock sobre el argumento del film y las del director sobre las excelencias del actor inglés que encarna el personaje masculino, etc. Desde este nuevo punto de anclaje conceptual, las secuencias fílmicas pueden explorarse de otra manera: como banco de pruebas para la verificabilidad o credibilidad de los comentarios o declaraciones de la actriz protagonista y del director. El telespectador puede preguntarse por ejemplo si es o no sorprendente la temeridad con la que el personaje masculino acosa a la chica tal y como afirma la actriz Sandra Bullock en su comentario sobre el argumento, o puede explorar las imágenes para evaluar si la elección del actor inglés que encarna el personaje de Jack Devlin en el film fue tan acertada como afirma el director en su comentario posterior, etc.

Debemos mencionar que son varios los informes en los que el sujeto afirma haber reconocido no ya el género, sino el programa “Así se hizo”, emitido en La 2 de TVE (véase como ejemplo el informe adscriptivo de los sujetos S-2, S-7, S-9, S-33, o los informes descriptivos de S-16 y de S-34). Con ello, queda constancia de su capacidad para reconocer la estructura narrativa específica de este programa o variante y no ya la del esquema genérico de los Documentales sobre películas de cine. En estos casos, la propia memoria y la fórmula estandarizada de estos programas no hacen sino facilitar una mayor especificidad del esquema activado, y en consecuencia, permiten albergar expectativas mucho más precisas y concretas sobre la estructura narrativa del documental, las cuales parecen ser lo suficientemente satisfechas como para efectuar la sub-adscripción al programa “Así se Hizo”, y no ya el género Documental sobre películas de cine.

12.1.1.2.5.2. Operaciones subyacentes al “cambio” de adscripción: *Películas de cine emitidas en TV a Documental sobre películas de cine.*

Para el resto de los sujetos, es decir, para esa mayoría de sujetos que anteriormente habían adscrito la secuencia 1(A) al género “Películas de cine emitidas por TV” – y no a Publicidad - las operaciones subyacentes a su cambio de hipótesis son relativamente más sencillas:

1. Se conserva la conceptualización de ciertas imágenes como “fragmentos de una película de cine” (que en la adscripción mayoritaria de la secuencia 1(A) resultaba

coherente con la adscripción de la unidad global o contenedora al género “Películas de cine emitidas por TV”).

2.Sin embargo, se percibe que dicha película, en tanto que unidad global, no está siendo emitida y que sólo ciertos fragmentos de dicha película se emiten. Se busca un esquema de género que pueda operar como una nueva unidad contenedora de fragmentos de película, y además, que pueda simultáneamente albergar en su contenido secuencias que no corresponden a la película y que tienen la forma de “declaraciones de los actores, del director, escenas del rodaje, etc.. El género “Documentales sobre películas de cine”, resulta ser el mejor candidato para proporcionar esa unidad contenedora, siendo ésta también la adscripción final de la secuencia 1 (A+B) para este grupo.

Para diferenciar estas dos clases de operaciones subyacentes al cambio de hipótesis, denominaremos “desplazamientos horizontales” a aquellas operaciones de transformación que implican la desactivación de un esquema o hipótesis sobre la identidad de la secuencia, y la activación de un nuevo esquema diferente para esa misma secuencia. Así, en el primer grupo de rectificaciones podemos identificar un desplazamiento horizontal cuando la secuencia de un spot pasa a convertirse secuencia de una película de cine en la re-interpretación de la secuencia 1(A) que tiene lugar ante la secuencia 1 (A+B). La secuencia simple 1(A) deja de ser parte de un spot, y se reconoce como una "secuencia de película" al interior de un Documental sobre películas de cine. El desplazamiento horizontal no afecta a quienes adscribieron la secuencia simple al género Películas de cine, porque el hecho de descubrir ante 1 (A+B) que se trata de un Documental sobre la película y no de la emisión completa de la misma, no impide seguir identificando esa secuencia simple como "secuencia (fragmento) de una película".

Por otra parte, denominaremos “desplazamientos verticales” a aquellas operaciones que transforman no la identidad de la secuencia simple, sino el "marco" o unidad contenedora de dicha secuencia. Tal clase de operación está presente en todos los informes del grupo experimental referidos a la secuencia 1(A+B), ya sea del primer subgrupo o del segundo, en la medida en que ninguno de los sujetos concibe finalmente la unidad programática en curso como “Película de cine emitida por TV” (hipótesis activada por el subgrupo mayoritario ante la secuencia simple, pero no ante la compleja) o como "Publicidad: spots y otros formatos publicitarios en TV", (hipótesis del subgrupo minoritario), pues todos cambian de "marco" al ver de nuevo la secuencia 1 (A) pero ya dentro de la secuencia ampliada y compuesta 1 (A+B) percibiéndola todos ellos ahora como parte de un “Documental sobre películas de cine”.

Así pues, la acomodación cognitiva a los nuevos estímulos incluidos en la secuencia 1 (A+B) implica desplazamientos horizontales y verticales para el primer grupo de sujetos (para todos aquellos que adjudicaron la secuencia 1-A al género Publicidad), mientras que implica sólo desplazamientos verticales para el segundo y mayoritario grupo de sujetos (los que concibieron la secuencia 1-A como secuencia de una película, creencia que sostienen

también ahora, pero enmarcando dicha secuencia dentro de un Documental sobre películas de cine y no de un programa dedicado a la emisión íntegra de la película en cuestión).

12.1.1.3. APLICACIÓN DEL MDCS AL ANALISIS DE LAS RE-CONEXIONES ENTRE ESQUEMAS DE GENERO Y TEORIAS DE LA MENTE.

Si nuestra hipótesis acerca de la vinculación entre los esquemas de género y otras creencias sobre su modalidad referencial y de emisión son correctas, los cambios de adscripción habrán supuesto a su vez desplazamientos en relación a las expectativas sobre la modalidad de la referencia y no tanto a la modalidad de emisión, pues tanto la Publicidad como los Documentales sobre películas, se consideran géneros donde predomina el "DIFERIDO" frente al "DIRECTO", pero mientras que la Publicidad se asocia mayoritariamente a la FICCION, los Documentales sobre películas de cine se asocian más a la REALIDAD dentro de esta polarización de los universos de referencia. En este sentido, tanto los que adscribieron 1(A) a Publicidad como los que adscribieron la secuencia a "Películas de cine en TV", habrían desactivado sus creencias sobre la referencia FICTICIA de la secuencia 1 (A) y la adscripción unánime de la secuencia compuesta 1 (A+B) al género "Documental", implicaría, para un elevado número de sujetos, una activación de expectativas sobre la referencia REALIDAD.

Por otra parte, si se consulta las expectativas sobre terminología asociada a cada uno de los géneros, podrá comprobarse que con el cambio de adscripción cambiarían también las expectativas sobre la terminología. Del lenguaje comercial propio de los spots, se habría pasado a activar expectativas de uso de un lenguaje meta-mediático donde predominan términos vinculados al cine: director, actriz, reparto, rodaje, película, estreno, etc. Es posible que estas nuevas creencias activadas solidariamente puedan a su vez encontrar otros valores-estímulo que verifiquen y refuercen la nueva hipótesis adscriptiva (por ejemplo, la mención de términos cinematográficos en las declaraciones de la actriz y el director).

En cualquier caso, y a la vista de los análisis efectuados, creemos suficientemente demostrado que las variables estructurales reconocidas como rasgo diferencial del socio-esquema de los Documentales sobre películas de cine, han sido precisamente las que han facilitado el consenso unánime a esta adscripción en la secuencia 1 (A+B), y las que simultáneamente han permitido descartar las alternativas previamente activadas ante la secuencia aislada 1 (A).

Finalmente, reservamos un epígrafe aparte para el análisis de los cambios que pueden registrarse en las teorías de la mente cuando se cambian las adscripciones a género en el tránsito desde la secuencia aislada 1 (A) a la secuencia compuesta 1 (A+B). Aprovecharemos este último epígrafe para ir ahondando - como advertimos al final del capítulo anterior - en las aportaciones que el modelo de la MDCS puede efectuar al estudio

de las teorías de la mente vinculadas a los géneros, cuando estas se consideran teorías implícitas sobre una estrategia de mediación.

12.1.1.3.1. LA DICOTOMIA "PROGRAMA // PUBLICIDAD" EN LOS INFORMES REFERIDOS A LAS SECUENCIAS 1(A) Y 1 (A+B). APLICACIÓN DEL MODELO DE LA MDCS AL ANALISIS DE LAS TEORIAS DE LA MENTE: EL CAMBIO DE LAS TEORIAS POPULARES SOBRE LA MEDIACION TELEVISIVA

Según nuestra hipótesis, los sujetos que adscribieron la secuencia 1 (A) al género "Spots y otros formatos publicitarios en TV" cuando se presentó de forma sesgada, habrían desactivado en ese cambio las teorías de la mente vinculadas a la Publicidad al re-adscribir la secuencia a un nuevo género como es el "Documental sobre películas de cine", género al que el 100% de los sujetos adscribe la secuencia 1 (A+B). A su vez esos sujetos habrían tenido que activar las teorías de la mente vinculadas a este nuevo género. Sucede, no obstante, que si examinamos la estrategia de mediación implícita en las teorías de la mente que el grupo de control vinculaba a ambos géneros, veremos que en el caso de la Publicidad esta estrategia respondía exclusiva y unánimemente al tipo $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$.

Ahora bien, si examinamos las teorías de la mente asociadas al socio-esquema de género Documental sobre películas de cine, un significativo número de sujetos del grupo de control asoció una estrategia de mediación del tipo $SS \rightarrow SC \rightarrow SE$, que recoge aquellos informes que describían una intencionalidad de tipo informativo, lúdico y/o cultural, pero no orientada, en última instancia, a la publicidad y comercialización de las películas. Ciertamente, que también un 50% de los sujetos del grupo de control, consideraba que además este género perseguía fines publicitarios y comerciales. Por lo que tenemos dos clases de estrategias de mediación atribuidas a los agentes emisores/productores:

a) $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$

b) $SS \rightarrow SC \rightarrow SE$

Como ya se advirtió al describir nuestro diseño experimental, incluimos una cierta "trampa" entre las instrucciones que recibieron los sujetos para efectuar esta prueba. Antes de presentar los argumentos adscriptivos debían escribir el término Publicidad si consideraban que se trataba de un "bloque publicitario", y el término "Programa" si por el contrario, consideraban que se la secuencia se emitía como parte de una unidad programada incluida en la parrilla de programación. Se trataba en realidad de poner a prueba si esta dicotomía, hasta hace algunos años relativamente vigente en la forma de organizar el flujo programático de la TV (una separación muy marcada de los programas frente a los espacios y bloques publicitarios) resultaba problemática o no a los sujetos que se definían como consumidores y usuarios de la TV actual en la que, como ya hemos advertido en otro lugar, las estrategias publicitarias han invadido el interior de los programas mediante diversas fórmulas ya comentadas entonces (patrocinios activos y pasivos, producto-placement, telepromociones, publicidad encubierta, etc).

A este respecto debemos señalar que ante la secuencia simple 1 (A) la mayoría de los sujetos experimentales se había comportado tradicionalmente, es decir, aceptando sin resistencia ese uso dicotómico de los términos-concepto. Así, frente a la secuencia 1-A los sujetos que adscribieron la secuencia al género "Spots y otros formatos" iniciaron su respuesta adscriptiva con el término Publicidad, mientras que los sujetos que por el contrario concibieron la secuencia como parte de una Película de cine emitida por TV, comenzaron con el término Programa, indicando a su vez que dicha película constituía una unidad programática prevista en la parrilla de programación.

Sin embargo, en las adscripciones de la secuencia 1 (A+B) co-existen las dos posibilidades. Como hemos señalado, todos los informes conciben ahora la secuencia como parte de un Documental sobre películas de cine, y puede constatarse no obstante que hay sujetos como S-6 o S-8, para los que el "programa" es una entidad discursiva cerrada pero al mismo tiempo "instrumentalizada" y "finalizada" por intereses publicitarios, lo que no impide que utilicen esas macrocategorías (Programa // Publicidad) de forma no dicotómica.

S-6: *"Publicidad. Promoción de una película dentro de un programa de televisión dedicado al cine"*

S-8: *"Programa. Programas publicitarios para ir a presenciar una película. Te enseñan un trozo de ella y lo comentan los actores contando anécdotas sobre el rodaje, etc."*

Ambas declaraciones presuponen una finalización publicitaria de la emisión, y sin embargo uno utiliza la categoría macrogenérica Publicidad y el otro utiliza la categoría Programa. El sujeto S-8 propone de hecho una nueva y muy sugerente etiqueta nominativa: los "programas publicitarios". En ambos casos la dicotomía ha sido superada, ya que estos sujetos admiten que un "programa" pueda contener estrategias de mediación de tercer orden del tipo publicitario, es decir, del tipo: $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$. Sin embargo este dato no constituye para nosotros una sorpresa sino que confirma una vez más el carácter predictivo de los socio-esquemas, ya que era una fórmula estratégica asociada en algo más del 50% de los casos al género "Documentales sobre películas de cine en TV" dentro del grupo de control. Es mayoritaria, pero no la única, pues un número muy significativo de sujetos utilizaba implícitamente una estrategia del tipo $SS \rightarrow SC \rightarrow SE$. Y en este sentido, cabe señalar que también en el grupo experimental hay informes que pueden ilustrar esa misma creencia sobre la intención no persuasiva o publicitaria de este mismo género de programas:

S-18: *"Es un documental en el que se explica el rodaje de una película, porque así se conoce mejor el mundo del cine"*

S-34 *"Programa cultural sobre cine. Lo emite la 2"*

S-38: *"Programa. Documental. Informa al telespectador acerca de cómo se hizo y de lo que interesa saber de una película"*

No podemos sin embargo testar la distribución cuantitativa de estas dos opciones cualitativas ya que el protocolo del cuestionario aplicado al grupo experimental no incluía una pregunta explícita al respecto, pero estos informes permiten ilustrar al menos la coexistencia de ambas clases de teorías de la mente asociadas al género de los Documentales sobre Cine, lo que confirma una vez más que los socio-esquemas de género extraídos de los informes del grupo de control, permiten establecer predicciones cualitativas relativamente precisas sobre cual o cuales serán los tipos de teoría de la mente que cabe esperar ante un cambio de adscripción. La única condición será conocer previamente que tipos de teorías de la mente se asocian al socio-esquema de género. Los datos obtenidos hasta ahora, sugieren efectivamente que acertando en nuestras predicciones sobre el cambio de adscripción a género, hacemos solidariamente una precisa predicción "cualitativa" acerca de los tipos de teoría de la mente que emergerán en ese proceso de rectificación.

12.1.1.4. RECAPITULACION Y CONCLUSIONES PARCIALES DEL ANALISIS DE LOS INFORMES REFERIDOS AL GRUPO DE SECUENCIAS: 1(A) Y 1(A+B).

En primer lugar, hemos podido verificar que el socio-esquema "Documentales sobre películas de cine", se activa en el 100% de los sujetos del grupo experimental cuando la secuencia-estímulo incluye datos que se corresponden con las variables estructurales señaladas como específicas y diferenciales de este género por el grupo de control. Ello significa que este constructo, el socio-esquema de género, representa bien los esquemas de género que manejan estos sujetos y que tiene además alcance para representar el acervo general de los esquemas disponibles en la comunidad de base y no sólo los esquemas de un subgrupo minoritario o particular.

En segundo lugar, hemos constatado también mediante ejemplos ilustrativos que existe una complementariedad entre los esquemas generales de conocimiento y los esquemas específicamente referidos al universo mediático. Estas dos clases de esquemas entran en relación y se influyen recíprocamente en los procesos de comprensión, y un cambio en el esquema mediático activado (por ejemplo, el cambio de hipótesis acerca del género de programa) puede acarrear interpretaciones diferentes acerca del "sentido y la referencia" de una secuencia. Así, los sujetos que percibieron la primera secuencia como parte de un spot publicitario, procedieron después ante la secuencia compuesta 1(A+B) a cambiar su adscripción a género, y desde esa nueva adscripción "cambiaron" su interpretación sobre el sentido y la referencia de la secuencia simple 1(A), registrándose efectos retroactivos en su representación de la identidad y rol los personajes, la situación, los objetos, las relaciones entre los personajes y los objetos, la función de la conversación, la función del ordenador y el módem mencionado dentro del guión, etc.

En tercer lugar, hemos constatado también que las operaciones adscriptivas no se basan sólo en criterios de inclusión, sino también en criterios de exclusión de géneros alternativos. Precisamente el análisis de las divergencias de adscripción registradas en torno a la secuencia 1 (A), nos ha permitido constatar que ciertos elementos estructurales sirven a unos sujetos para adjudicar la secuencia al género Publicidad, y a otros para descartar que se trata de Publicidad. Y viceversa: algunos de los elementos estructurales que permiten a ciertos sujetos justificar que se trata de una película, son los que utilizan otros para descartar esa misma opción y justificar que se trata de publicidad. Este hecho pone de manifiesto que sus adscripciones no son consecuencia directa de la percepción de determinados estímulos, sino de las diferente hipótesis o teoría de la mediación desde la cual se interpretan los estímulos. La opción adscriptiva no depende entonces del "objeto" sino del "sujeto" que interpreta los datos perceptivos desde una u otra perspectiva esquemático-conceptual.

12.1.2. INFORMES REFERIDOS AL SEGUNDO GRUPO DE SECUENCIAS: LAS SECUENCIAS 2 (A), 2(B) Y 2 (A+C+B+C)

12.1.2.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES SOBRE LA SECUENCIA 2 (A)

Esta secuencia presenta el máximo interés de cara a un análisis de la función que cumplen los esquemas de género, las teorías de la mente y las creencias vinculadas a los esquemas de género, en los procesos de comprensión del flujo televisivo. En principio, y dado que ya poseíamos un socio-esquema referido al género de los informativos (obtenido a partir de nuestra prueba previa o pre-test) se trataba de seleccionar un fragmento de flujo que respondiera presumiblemente a los tópicos y rasgos diferenciales que los sujetos del grupo de control utilizaban para identificar el género de los informativos. Un análisis de los informes aportados por el grupo experimental nos permitiría entonces examinar si efectivamente las razones adscriptivas que presentan se ajustan a las estrategias de reconocimiento y a las teorías de la mente y otras creencias vinculadas al género de los informativos que habían sido previamente testadas en el grupo de control, tal y como ya hemos realizado con la serie 1 (A) y 1 (A+B) de secuencias.

Sin embargo, en esta ocasión hemos seleccionamos un fragmento excepcionalmente interesante. Se trata en realidad de un breve fragmento de un informativo simulado en clave de parodia (una imitación caricaturesca de un verdadero informativo), insertado dentro del programa narrativo de un teleconcurso (el Un, Dos, Tres..de Chicho Ibañez Serrador). Dicho fragmento se presenta en la secuencia 2 (A) deliberadamente "sesgado" para borrar cualquier marca o indicio del simulacro, y aprovechando el parecido con un informativo real que ofrece este breve episodio de la imitación, inducimos a los sujetos experimentales a realizar una adscripción "inocente" de la secuencia 2 (A) al género de los auténticos informativos. Una vez que han caído en nuestra pequeña "trampa", los sujetos volverán a reconocer ese episodio del flujo dentro

de un contexto mucho más amplio, la secuencia 2 (A+C+B+C), en donde las huellas del simulacro y la parodia se hacen ostensibles y patentes.

Si nuestra selección y tratamiento de las imágenes ha sido acertado, el cambio de hipótesis que se efectuará frente a la secuencia 2 (A+C+B+C) exigirá al sujeto una operación mucho más compleja, que la que tuvimos oportunidad de examinar al analizar los cambios de hipótesis adscriptivas elicitados por la secuencia 1 (A+B). En aquella ocasión, como se recordará, los sujetos que ante la secuencia 1-A creían haber visto fragmentos de una película, tuvieron que construir un nuevo marco contenedor que ya no era una “película emitida por TV” sino un “documental sobre películas de cine” (desplazamiento vertical). Las secuencias aisladas del film siguieron siendo para estos sujetos “secuencias de película” a pesar de encontrarse en el interior de un documental, en vez de formar parte de la emisión íntegra de una película de cine en TV, por lo tanto, no había un desplazamiento horizontal, sino sólo vertical.

Por el contrario, el caso que ahora nos ocupa, obligará presumiblemente a los sujetos que posteriormente se expongan a la secuencia 2 (A+C+B+C) a realizar una operación muy singular. En primer lugar deben desactivar los esquemas de un “informativo verdadero” y reconocer las marcas de un “falso informativo”. En segundo lugar deben reconocer el género del programa “simulador”, estableciendo una ruptura entre el plano referencial del género “simulador” (programa o sección humorística) y el plano referencial del género “simulado” (el falso informativo). Además, deben insertar esta articulación de esquemas y planos referenciales, dentro de una tercera unidad programática, el “teleconcurso”, una de cuyas secciones contiene esta dramatización humorística o simulación. La arquitectura informacional resultante de esta compleja operación con efectos retroactivos sobre la secuencia 2(A) – que supuestamente se percibirá inicialmente como un “verdadero informativo” - consiste en pasar a concebir un “informativo simulado”, para más tarde “insertarlo” como referencia de una parodia dentro de un microprograma humorístico que a su vez, se considera parte o sección del programa narrativo de un determinado “teleconcurso”.

Como hemos dicho, para poder lograr que los sujetos del grupo experimental nos presentaran las huellas de semejante cúmulo de operaciones, seleccionamos una primera secuencia que, debidamente sesgada, indujera efectivamente a los sujetos a adscribir la secuencia 2 (A) al género de los auténticos informativos. Pero, para ello, fue necesario tomar ciertas precauciones al objeto de impedir que dichos sujetos percibieran el “simulacro”. Por ejemplo, el discurso del presentador se inicia en la cinta original con una palabra extraña “Combaue”, que no posee ningún significado ni referencia, pero que en el simulacro se presenta como si fuera un país al que supuestamente los servicios informativos de la cadena han enviado un corresponsal. Nuestro corte de bisturí consistió en silenciar la banda audio al objeto de que el telespectador sólo pudiera percibir el sonido final de la palabra, el sonido “-mbaue”, ocultando la primera sílaba “com-“. De esta manera

esperábamos evitar cualquier indicio de “irrealidad, dejando abierta la posibilidad de que el telespectador dedujera (por similitud y contraste) que la palabra cortada era “Zimbawe”, un país real cuya presencia en un “informativo” podría ser bastante más verosímil que “Combaue”, país cuya inexistencia podría poner a los sujetos experimentales sobre la pista del “simulacro”.

Por otra parte, y como puede consultarse en el texto que acompaña al Fotograma 1 de la secuencia 2(A), no hay nada en el discurso verbal del presentador que se escape de los tópicos de un informativo real. Para apreciar el corte que hemos introducido, puede compararse el texto “sesgado” de la secuencia experimental 2 (A) con el del “avance informativo” en su versión completa integrado en 2 (A+C+B+C).

Además, este fragmento termina con un plano en el que la imagen de una hipotética carátula del informativo comienza a superponerse sobre el plano del presentador mientras en la banda audio suena la primera nota del primer compás de la sintonía de cierre. Esta superposición es muy rápida, por lo que tuvimos que efectuar un nuevo corte de bisturí en el laboratorio de imagen, al objeto de impedir la lectura del rótulo de la carátula (en realidad, La noticia del Un, Dos, Tres, en su transición completa). El estímulo final recogido en el fotograma 2 de esta secuencia debía ser lo suficientemente breve para impedir la lectura del texto, pero lo suficientemente intenso para adivinar que efectivamente había una carátula y una sintonía de cierre, lo cual redundaba en la naturaleza “cerrada” de esa hipotética (sólo simulada) unidad discursiva y de programación que constituye un “informativo”. El resultado es un mero asomo de la carátula, un fugaz plano semi-transparente que cierra la secuencia con un golpe de música, tal y como arrancan normalmente las carátulas y sintonías de salida o cierre de los avances informativos, antes de dar paso al corte publicitario.

Nuestras predicciones o hipótesis directrices con relación a la adscripción de la secuencia 2(A) consiste en suponer que quienes ven en dicha secuencia un "Informativo real", adjudicarán a dicho género la secuencia 2(A) cuando se presenta aislada, pero cambiarán a otra adscripción (presumiblemente un programa concurso) cuando la contemplen en la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B) y descubran las marcas ostensibles del simulacro. Coherentemente, quienes de forma prematura ya adviertan ese simulacro ante la secuencia aislada 2 (A), no podrán adscribir dicha secuencia al género de los "informativos", pues no es rasgo específico de los "informativos" simularse a sí mismos en clave de parodia.

Los resultados obtenidos, tanto al analizar los informes referidos a esta secuencia sesgada del “informativo”, como los informes posteriores emitidos al descubrir ese mismo fragmento en la secuencia 2 (A+C+B+C), no dejan lugar a dudas sobre la pertinencia de nuestras previsiones técnicas y la adecuación general de nuestras predicciones e hipótesis de base.

12.1.2.2. ANALISIS DE LOS INFORMES ADSCRIPTIVOS REFERIDOS A LA SECUENCIA 2 (A)

Para empezar, debemos señalar que de los 38 sujetos que componen el grupo experimental, todos sin excepción (100%) reconocen un "informativo" y todos excepto 5 (13.2%), adscriben la secuencia 2 (A) al género de los verdaderos informativos, sin albergar la más mínima duda acerca de su "autenticidad"⁷⁵. Cabe no obstante diferenciar dentro de este grupo inmensamente mayoritario que adscribe la secuencia al género "informativos" tres diferentes tipos de adscripción:

- a) Sujetos que adscriben la secuencia a un programa informativo con carácter genérico con independencia de la cadena. (33.3%)
- b) Sujetos que adscriben la secuencia a una variante específica del género: los avances informativos, y que ocasionalmente pueden especificar además que tal informativo o avance informativo se emite en primera cadena de TVE (51.6%)
- c) Sujetos que adscriben la secuencia a la variante "avance informativo" o a un "informativo" pero al mismo tiempo señalan que se emite en la cadena Tele 5 y/o que se trata de un programa llamado La Noticia, programa de avances informativos de continuidad que en aquella fecha formaba parte de la parrilla diaria de la programación de Tele 5. (15.1%)

12.1.2.2.1. ANALISIS DE LA ADSCRIPCION MAYORITARIA AL GENERO DE LOS INFORMATIVOS

Examinaremos en primer lugar este grupo mayoritario de 33 adscripciones y sus diferentes tipos y dejaremos para el final las 5 adscripciones "excepcionales", emitidas por sujetos que no adscriben la secuencia al género de los informativos "reales", sino que reconocen el simulacro, es decir, el carçacetr sólo aparente o figurado del Informativo.

12.1.2.2.1.1. Adscripciones a los informativos con carácter general (tipo "a")

Forman parte de este sub-grupo los informes de los sujetos S-4, S-5, S-7, S-10, S-21, S-25, S-30, S-33, S-34, S-37 y S-38. Si se analizan estos informes, podrá constatarse que los argumentos adscriptivos responden básicamente a las mismas estrategias de reconocimiento que están previstas en el socio-esquema de este género, obtenido en el pre-test aplicado al grupo de control. Como ejemplo ilustrativo reproducimos el informe descriptivo y adscriptivo del sujeto S-37:

⁷⁵ Para ser más exactos sí existe una única excepción que confirma la regla dentro de este grupo de adscripciones al género de los informativos. El sujeto S-33, sostiene en su informe descriptivo una inicial duda respecto a la autenticidad del informativo. En su resumen de contenido nos dice: "Aparece un hombre informando de algo en lo que parece ser un avance informativo, aunque también puede ser un apartado de cualquier programa de risa, puesto que no conocemos la información", sin embargo este sujeto termina adscribiendo la secuencia al género de los informativos: "Al final se ha oído la noticia, por el decorado, por la facha del presentador..." (informe adscriptivo).

S- 37: Informe descriptivo: “ *Se ve un presentador televisivo, sentado en una mesa con papeles, un ordenador, un cristal o mampara, detrás de él, y gente haciendo cosas.*”

S-37: Informe adscriptivo: “*Es un Programa, concretamente un informativo, ya que el que habla es un informador de noticias, y se ve que es una redacción*”

Tal y como habíamos previsto al sesgar la secuencia, este sujeto, al igual que los restantes que componen este primer subgrupo, se limita a percibir rasgos coherentes con el esquema genérico de los informativos. En este caso se menciona la identidad y rol del personaje central, su posición y localización, sentado detrás de una mesa, con papeles y un ordenador, cuya acción es informar o hablar acerca de noticias, unida a la descripción del escenario de fondo descrito como una sala de redacción, valores tipo que satisfacen plenamente las variables y subvariables fundamentales del socio-esquema específico de este género. Otros sujetos del mismo grupo señalan alguna o varias de estas variables, pero en ningún caso mencionan la cadena o hacen alusión a la variante de los “avances informativos”.

12.1.2.2.1.2. Adscripciones al subgénero “avances informativos” y atribuciones de la emisión a la primera cadena de TVE (adscripciones de tipo “b”)

Forman parte de este grupo 17 informes, que adscriben la secuencia al subgénero "avance informativo", 4 de los cuales hacen una mención explícita a la primera cadena de TVE. Concretamente forman parte de este grupo los informes de los sujetos S-3, S-13, S-14, S-16, S-17, S-19, S-23, S-26, S-27, S-29, S-31, S-35 y S-36, además de los sujetos S-8, S-12, S-22 y S-28, que hacen mención explícita a la primera cadena⁷⁶.

Los argumentos que justifican esta adscripción a una variante particular del género se centran por lo general en 4 elementos: 1) la fórmula empleada por el personaje central para despedirse, citando o convocando al telespectador en una próxima conexión o entrega; 2) el carácter de resumen o anticipo de la noticia supuestamente tratada en la secuencia; 3) el escenario, que se percibe como una sala de redacción, en vez de un plató con monitores detrás o video-walls, etc.; y 4) la no familiaridad del rostro del presentador (se supone que los presentadores de los informativos diarios son conocidos, y los de los avances no, o no tanto).

⁷⁶ Los sujetos S-3 y S-16 no utilizan la etiqueta nominal de “avance informativo” aunque perciben una diferencia frente a los “informativos propiamente dichos”, razón por la que han sido incluidos también dentro de este grupo. Por otra parte, podríamos haber diferenciado aquellos informes que, como es el caso de S-14, consideran que es un “avance de Telediario”. Sin embargo, somos conscientes de que el término “telediario” se emplea frecuentemente como sustantivo genérico para los programas diarios de noticias, y no como nombre propio de los informativos tradicionales de la primera cadena de TVE. Por esa razón, sólo hemos separado aquellas menciones explícitas a la cadena, y no las que pueden o no estar implícitas al usar el término “Telediario”.

Junto a estos tres principales argumentos, se señalan a título explicativo otros rasgos diferenciales de la variante tales como su peculiar “brevedad” o su inserción esporádica en los intermedios de películas o programas largos”, que son propiedades inferidas en virtud del examen que el sujeto realiza de la fórmula de cierre. Otros informes amplían la descripción de la variante “avances” señalando por ejemplo que esta clase de programas es común en la programación de muchas cadenas, etc. Por lo demás los informes redundan en propiedades que son generales de todos los informativos (habla o versa sobre las noticias, se trata de un periodista, presentador, corresponsal, menciona una terminología asociada al género: “noticia”, “corresponsal”, etc.), características ya previstas en las diferentes variables y subvariables del socio-esquema genérico de los informativos.

12.1.2.2.1.3. Adscripciones a la variante “avances informativos” que atribuyen la emisión a la cadena Tele 5 (adscripciones de tipo “c”)

Pertenecen a este grupo los informes de los sujetos S-11, S-15, S-18, S-32 que hacen explícita su convicción acerca de que el programa es emitido por tele 5, y el informe de S-20 que si bien no menciona a Tele 5, cree haber identificado el programa La Noticia (programa con fórmula de “avance informativo” emitido efectivamente por Tele 5 durante aquella temporada).

Este grupo es verdaderamente sorprendente, porque en ellos ya no sólo se ha activado un esquema genérico de los avances informativos, sino el esquema particular de un programa concreto de avance informativo que se emite en Tele 5 y cuyo título nominal es La Noticia. Es sorprendente porque la activación de este esquema parece dominar hasta tal punto su interpretación de la imagen que estos sujetos ignoran o transforman la mosca de TVE presente en su campo perceptivo, e incluso transforman y distorsionan ampliamente el discurso del presentador en sus reproducciones o resúmenes, asignándole frases que desde luego no forman parte de la banda audio de la secuencia que han percibido. Estas omisiones, importaciones y transformaciones se hacen especialmente evidentes en los informes de S-11 y S-15.

S-11: Informe descriptivo: *“Una persona masculina habla al público y piden que sigan sintonizando el canal de Tele 5 para recibir más información”*.

El texto que acompaña a los Fotogramas 1 y 2 de la secuencia 2(A) reproduce el discurso efectivamente emitido por el presentador, y como podrá comprobarse no hay la más mínima alusión ni a la cadena Tele 5 ni a ninguna otra.

S-11: Informe adscriptivo: *“Informativo de corta duración de Tele 5”*.

El sujeto está completamente convencido del acierto de esta adscripción, a pesar de que entre los estímulos visuales se encuentra la mosca de la primera cadena de TVE, y no la de Tele 5.

S-15. Informe adscriptivo: *“Programación. Informativo, porque te lo dice él y habla de corresponsal. Aparte, la música del final es de un informativo de Tele 5”*

Este sujeto también distorsiona el discurso del presentador, pero además cree haber reconocido la sintonía de un informativo de Tele 5, cuando en realidad sólo ha escuchado la primera nota del primer compás de otra sintonía.

Para todos estos sujetos, sea cual sea el tipo de adscripción efectuada (tipos “a”, “b” y “c”), se trata en cualquier caso de un informativo real. Presumiblemente, si esta secuencia hubiera sido percibida de forma aislada en una auténtica sesión de zapping (y no en un laboratorio experimental), las creencias acerca de la modalidad de emisión y de referencia se habrían activado simultáneamente, concibiendo el programa como una emisión EN DIRECTO y concibiendo su universo de referencia como parte de la REALIDAD. Para ellos, la teoría de la mente activada implica adjudicar la producción a las propias cadenas, y creer que la intencionalidad de la emisión es puramente informativa, un servicio público, etc. (ver socio-esquema completo del género “informativos”).

Nuestra “trampa” ha tenido un amplísimo efecto. No hay en este grupo mayoritario de informes (33 de 38 casos) la más mínima sospecha de que se trata de un “simulacro”, de una parodia en clave de humor, y no de un auténtico informativo⁷⁷. El potencial predictivo de los socio-esquemas de género (y/o de programa) queda así fuera de toda duda.

12.1.2.2.2. ANALISIS DE LAS 5 ADSCRIPCIONES MINORITARIAS DE LA SECUENCIA 2(A) QUE ANTICIPAN EL CARACTER SIMULADO DEL INFORMATIVO

El grupo minoritario está constituido por tan sólo 5 sujetos (13.2%), que reconocen un "informativo simulado", y cuyos informes por tanto, no adscriben la secuencia 2 (A) al género de los verdaderos informativos. Los sujetos S-1, S-2, S-6, S-9 y S-24 forman este grupo. Todos ellos, excepto S-9, adscriben la secuencia a una sección, apartado o programa humorístico. Ciertamente sus informes no ofrecen demasiados detalles acerca de las razones concretas por las que efectúan esta peculiar adscripción. El sujeto S-1 (en su informe descriptivo) percibe un “actor que hace de presentador de informativos”, el sujeto S-2 percibe un exceso de “vivacidad en los comentarios”; el sujeto S-6 una cierta “actitud” y una intención de “parodia”, y el Sujeto S-24 se limita a manifestar que el telediario le “parece de mentira”, señalando además, que el presentador “no es conocido”. Pero todos ellos son inequívocos a la hora de afirmar que la secuencia pertenece a un programa o sección de humor, en el que supuestamente se imitan o simulan “informativos”, y no a un auténtico y genuino “informativo”.

Por su parte, el sujeto S-9 parece percibir también que no es un informativo real, pero en vez de concebir que el simulacro pertenece a un programa o sección de humor,

⁷⁷ Hay un única excepción ya comentada anteriormente (ver nota precedente).

sospecha que puede formar parte de un relato publicitario: “Publicidad, porque aunque parecen noticias, no tienen la seriedad de éstas, y parece una imitación de ellas” (S-9). Tendremos ocasión de examinar este informe en otros epígrafes, y de señalar que efectivamente entre las estrategias publicitarias más comunes se encuentran distintas formas de enmascaramiento, entre las cuales, la simulación publicitaria de un informativo no es precisamente una excepción.

Por lo demás estos informes permiten identificar un “desdoblamiento” o eclosión de niveles de representación y referencia: por una parte se concibe a un “actor”, y por otra a un “personaje” (el presentador del informativo); por una parte se concibe un programa humorístico real y por otra un informativo simulado o de mentira. Este desdoblamiento del universo representacional que moviliza un mismo discurso (un mismo estímulo), responde a nuestro entender a ese mecanismo del que nos habla A. Leslie al que hemos denominado la cláusula psico-cognitiva del “como si”, estableciéndose un sistema de interpretación especial para procesar esta clase de programas. Así, ninguna de las creencias contenidas en la teoría de la mente vinculada al género de los informativos se encuentra activada en estos sujetos, como tampoco lo están las creencias relativas a su modalidad de emisión y referencia. El género “simulado” se identifica, pero se supone al mismo tiempo que mantiene una relación especial con la realidad. Por el contrario, el género “simulador” (el programa humorístico) se supone plenamente real y en curso.

Efectivamente, como ya señalamos en otro capítulo, la capacidad para reconocer un “simulacro” o “imitación” en los demás, presupone también la suspensión de las relaciones de referencia que normalmente atribuimos a los sujetos y objetos del entorno. Así, cuando acudimos al teatro para ver, por ejemplo, una interpretación de “Hamlet” presuponemos que el príncipe Hamlet no está realmente presente en la sala, por más que el juego del teatro consista precisamente en imaginarnos que efectivamente lo está. Un buen actor es precisamente, aquel que nos facilita una interpretación verosímil del personaje, es decir, que nos permite sostener mentalmente esa “presencia imaginaria”, orientando nuestra atención psicológica al universo diegético de la obra y su trama, dando vida ostensiva al mundo perceptivo de lo ausente e imaginario. Sin embargo, por muy efectiva que sea su representación dramática, mantendremos siempre un anclaje psicológico en la realidad, y en todo momento sabremos que detrás del personaje hay un actor real, y que la Dinamarca de Hamlet es sólo un lugar imaginario y no un verdadero Estado o Reino independiente cuya extensión territorial coincide pasajeramente con la del escenario.

La cláusula del “como si...” nos permite jugar a suspender momentánea y relativamente nuestros mecanismos normales de interpretación del entorno físico y social, y cuando esa cláusula se activa frente al televisor, podemos momentáneamente olvidar no sólo que la televisión es por sí misma un simulacro, sino que es además, capaz de simularse a sí misma en su discurso, obligándonos a activar nuevos niveles de meta-referencia y meta-representación dentro de un régimen especial de procesamiento. Tal es el caso de los

programas humorísticos dedicados a parodiar otros programas de televisión. El telespectador se ve obligado a reconocer, como sucede en la obra de Hamlet, un género “simulado” dentro de otro género “simulador”⁷⁸, siendo ambos objetos producto de una previa simulación genérica, que en este caso no es una representación teatral de la realidad, sino la meta-representación televisiva recurrente (la caricatura) de una representación televisiva de carácter recurrente (un género televisivo).

Ese mecanismo regula también nuestras convenciones sobre la referencia de todos los géneros televisivos asociados a la ficción: series, películas de cine en TV, teatro en TV, relatos publicitarios, etc. Sólo que en este caso, el contenido de ese universo ficticio de referencia es precisamente un “informativo”, es decir, otro género televisivo que se asocia – según hemos podido comprobar en la prueba previa al test experimental- a los valores máximos de la modalidad emisiva “EN DIRECTO” y a los valores más altos de la dimensión referencial “REALIDAD”. Si los sujetos no activan el mecanismo del “como si..” – que es el caso para la mayoría de los informes del grupo experimental – el informativo se concibe como parte de una emisión real y auténtica, y por tanto, se supone que está siendo emitido EN DIRECTO y que su noticia versa acerca de acontecimientos que forman parte de esa dimensión, la REALIDAD, como también, que el presentador y el corresponsal son verdaderos profesionales, que efectivamente habrá una próxima conexión, etc.

Por el contrario, para este grupo minoritario que de forma prematura ha adivinado las marcas de una imitación o simulacro, activando la cláusula del “como si”, dicho “informativo” no se concibe como unidad programática real, sino como unidad simulada, ficticia o imaginaria, y por tanto, no se supone necesariamente que esté siendo emitida EN DIRECTO o que la noticia del corresponsal verse sobre la REALIDAD, es más no se considera que el corresponsal, como tampoco el presentador, sean verdaderos profesionales de la información, sino “actores” o comediantes que están interpretando su papel dentro de una parodia meta-televisiva.

Se confirma por tanto que el reconocimiento prematuro de un simulacro de "informativo" descarta o excluye automáticamente la adscripción de dicha secuencia al propio género de los "informativos". En definitiva, los sujetos que reconocen el simulacro, buscan otras alternativas adscriptivas donde los simulacros sean un rasgo específico o compatible estructural y funcionalmente con el esquema del género "simulador".

Todos estos factores hacen que el análisis de esta secuencia y del posterior cambio de hipótesis efectuado por la mayoría de los componentes del grupo experimental ante la secuencia 2 (A+C+B+C) resulten de excepcional interés para una investigación que

⁷⁸ Nos referimos a la obrilla de teatro que por iniciativa del príncipe Hamlet interpretan en el salón de palacio un grupo de comediantes. Esa obrilla tiene lugar dentro de otra obra, pero ambas son producto de una simulación teatral de la realidad.

pretende descubrir el papel que juegan los socio-esquemas de género y las teorías de la mente en la comprensión del flujo televisivo.

12.1.2.3. ANALISIS DE LOS INFORMES ADSRIPTIVOS REFERIDOS A LA SECUENCIA 2 (B)

Antes de proceder al análisis de ese cambio global de hipótesis, debemos reparar aunque sea brevemente en los informes referidos a la secuencia aislada 2 (B) en la que se presenta una pantalla televisiva con formato cinematográfico, cuya imagen muestra a tres buzos caminando sobre lo que se supone que es el fondo del mar (Ver Fotogramas 1 y 2 de la secuencia 2 (B)). En realidad se trata de otra "trampa", otro simulacro, esta vez realizado por los equipos de edición del programa. El supuesto fondo marino es en realidad un decorado habilitado dentro del plató donde se desarrollan los números del ballet del muy popular teleconcurso "Un, Dos , tres..," de Chicho Ibañez Serrador, y no un verdadero fondo marino, pero además, no se trata - como parece - de una "secuencia de una película", sino de tomas del plató a las que se han añadido efectos de formato de pantalla (estrechamiento vertical mediante franjas negras en la parte superior e inferior logrando un formato más horizontal, "cinematográfico", interposición de filtros y efectos que simulan "burbujas acuáticas ascendentes", sonorización tónica, iluminación difusa que ensalza los tonos azules, etc.) Quienes conocen este programa recordarán que muy frecuentemente los decorados y los números musicales del ballet incluidos en el programa tenían una coherencia temática. En este caso, se trata de una alusión al mundo de los misterios submarinos de la novela "20.000 leguas de viaje submarino" de Julio Verne, a quien se trata de homenajear. Sin embargo, el atrezzo y el decorado de cartón piedra, no producen ese mismo "efecto de realidad", y un observador atento podría descubrir las marcas del simulacro. Por desgracia, la reproducción videográfica e infográfica de esta secuencia no ofrece demasiada calidad, ya que la cinta original presentaba importantes pérdidas de color, y la propia oscuridad de la imagen hace que en su reproducción y copia se pierdan nuevas dosis de legibilidad.

Nuestra hipótesis directriz, en este caso, consistía en que aquellos sujetos que no percibieran prematuramente el "simulacro" adscribirían la secuencia al género Películas de cine emitidas en TV, mientras quienes percibieran prematuramente el simulacro, no harían esa misma adscripción. La hipótesis era en este caso intuitiva, ya que no poseíamos el "socio-esquema" del género "películas de cine". No obstante, al haber introducido en la primera serie de secuencias, una secuencia de una película real - la secuencia 1(A) - nos parecía interesante poder examinar los criterios discriminativos que permitirían a este grupo - si fuera el caso- descubrir que la secuencia 2 (B) no era en realidad parte de una película sino un mero simulacro del género cinematográfico y examinar su comportamiento adscriptivo.

Según nuestros cálculos intuitivos, tal descubrimiento del simulacro debía llevarse a cabo en la secuencia 2 (C+A+C+B), donde concurren planos en los que se hace claramente ostensible la transición de los efectos de pantalla (aparición de las franjas negras superior e

inferior que otorgan a la pantalla un formato más horizontal o cinematográfico, etc.), donde el presentador del concurso da paso e introduce esta "ambientación" describiéndola explícitamente como un "número musical" (una sección típica reservada al Ballet del Un, Dos, Tres), etc. Pero dada las características de los decorados del fondo marino que presenta la secuencia sesgada 2 (B), cabía la posibilidad de que ciertos sujetos especialmente atentos a los detalles descubrieran prematuramente este simulacro, antes incluso de percibir esta misma secuencia en el contexto 2 (C+A+C+B). En ese caso nuestra hipótesis directriz consistía en suponer que dichos sujetos no adscribirían la imitación de una película al género Películas de cine emitidas por TV y buscarían otras alternativas.

A la vista de los informes referidos a la secuencia sesgada 2 (B), conviene entonces considerar los siguientes datos de interés:

El 100% de los sujetos ha reconocido una "película", y la inmensa mayoría de los sujetos (32 casos de 38) han adscrito efectivamente la secuencia 2 (B) al género "Películas de cine emitidas por TV". Tal y como habíamos previsto, esos sujetos son precisamente los que no han reconocido el simulacro. Los sujetos S-2, S-3, S-5, S-7, S-8, S-9, S-10, S-11, S-13, S-14, S-16, S-17, S-18, S-19, S-20, S-21, S-23, S-24, S-26, S-27, S-28, S-29, S-30, S-31, S-34, S-35, S-37 y S-38, lo hacen de forma rotunda e inequívoca. Pero a este grupo hay que añadir también los informes de S-15, que adscribe la secuencia al mismo género (Películas) aunque advirtiendo la posibilidad de que puede tratarse también de un "documental", así como el informe de S-32 que comparte la adscripción y descarta explícitamente que se trate de un documental, y el de S-36, que identifica también una Película descartando explícitamente que se trate de un concurso o "algo así."

Vemos por tanto, que la opción Documentales sobre películas de cine, no se activa como posible unidad programática contenedora cuando el sujeto reconoce una verdadera secuencia de película. Este hecho sugiere que hay una mayor probabilidad y primacía del género Películas de cine en TV sobre el género Documentales sobre películas de cine, cuando se trata de adscribir a género una "secuencia de una película" cuando la secuencia se presenta sin otros rasgos adicionales ajenos a la película y la secuencia se considera auténtica, no simulada.

Por el contrario, verificamos que entre los sujetos que captan prematuramente el simulacro, tal y como habíamos previsto, ninguno de ellos adscribe al género Películas de cine dicha secuencia. Pero además, ninguno recurre entonces como alternativa al género Documentales sobre películas de cine. Este hecho viene a reforzar la idea de que la presencia de burdas imitaciones televisivas de la pantalla y de los decorados cinematográficos, no son compatibles ni con la emisión de auténticas películas ni con la emisión de Documentales de películas (auténticas) de cine. Nuevamente, tenemos la sensación de que los sujetos operan no con esquemas aislados, sino con "campos" cognitivos que incluyen múltiples esquemas recíprocamente descartables o excluyentes

entre sí y que las posibilidades de contener simulacros autoreferenciales o heterorreferenciales pueden ser desiguales para un género u otro.

En este sentido, es interesante comprobar que en los informes aportados por los sujetos que captan prematuramente el simulacro, son frecuentes los comentarios sobre la mala calidad de los efectos, el artificio patente del decorado, y la sospecha de que las tomas puedan haberse realizado en un estudio o plató de TV. Por esta clase de observaciones llegan a captar prematuramente la "simulación cinematográfica" pero entonces consideran que puede tratarse o bien de una obra de "teatro en TV" (S-4), o bien de un "programa infantil" (S-6), o también de un Teleconcurso (ya sea sin especificar el programa en concreto como hacen S-22 y S-25, o citando explícitamente el programa "Un, Dos, Tres.." de Chicho Ibañez Serrador, como hace S-33), o incluso, de alguna clase de Publicidad (S-1). Estos sujetos sospechan, por tanto, que la secuencia no podía ser parte de un texto fílmico real, adivinando una intención de simulación al interior que les parece más propia de otras unidades programáticas alternativas. En este sentido, es correcto afirmar que el 100% de los sujetos ha reconocido una unidad (simulada o no) del género cinematográfico, pero al igual que sucedía con el falso informativo, ciertos sujetos (6 sujetos) han captado prematuramente que se trata de una simulación y no de una película real, y ello les ha llevado a activar unidades programáticas contenedoras para la secuencia aislada 2 (B) alternativas al género "Película de cine emitida en TV", es decir, buscar aquellas que pueden contener "simulacros cinematográficos" y no verdaderos textos fílmicos.

Entre las excepciones, nos llama la atención que un sujeto (S-33), haya incluso acertado de forma prematura a adscribir la secuencia 2 (B) al género de los Teleconcursos y, concretamente, al programa Un, Dos, Tres. Debemos señalar a este respecto que la fórmula del "Un, Dos, Tres" representa en realidad una de las variantes más complejas y al mismo tiempo menos típicas del género de los Teleconcursos, ya que incluye numerosas actuaciones, secciones musicales, de humor, etc., que lo acercan mucho a un programa de variedades donde el hilo conductor ciertamente es un concurso, pero su armazón estructural sobrepasa con creces el armazón típico y prototípico de este género. Lógicamente, quienes conocieran de antemano esta variante del género de los teleconcursos y dispusieran de un esquema específico para reconocer el Un, Dos, Tres, tendrían alguna ventaja sobre quienes no conocen esta fórmula que se encuentra claramente alejada del programa narrativo más típico o central del género de los Teleconcursos. Así, cualquier intento de integración que tuviera que articular dentro de un mismo programa de TV un informativo y una película debía pasar antes por una fase previa de "desautenticación", es decir, captar que se trata de géneros "simulados", y no de informativos y películas auténticas, y desde esa adivinación del juego de las simulaciones como parte de un espectáculo, encontrar tipos de programa que se dediquen a agrupar esta clase de variedades. El teleconcurso Un, Dos, Tres es sin duda una de las variantes temáticas y estructurales que podían albergar esta clase de simulacros, y ello es

demostrable precisamente porque las variedades no son una variable específica y diferencial del socio-esquema de Teleconcursos, pero lo son de esta de variante tan alejada del prototipo central.

Por lo demás, y una vez que hemos constatado la enorme eficacia de nuestros "cortes de bisturí" para determinar las adscripciones que el grupo experimental realizaría ante las secuencias aisladas 2 (A) y 2 (B), y el cumplimiento inequívoco y general de todas nuestras predicciones, debemos a continuación pasar al análisis del cambio adscriptivo que experimentan estas dos secuencias cuando se contemplan dentro de la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B), y poder examinar con mayor detalle que la activación de la cláusula del "como sí" (es decir, el reconocimiento de los "simulacros") conlleva una rectificación masiva y general sobre las adscripciones vigentes y un cambio consecuente respecto a las nuevas adscripciones en las teorías de la mentes y otras creencias asociadas a los géneros.

12.1.2.4. ANALISIS DE LOS CAMBIOS DE HIPOTESIS ADSCRIPTIVAS REGISTRADOS EN LOS INFORMES REFERIDOS A LA SECUENCIA 2 (A+C+B+C).

A la vista de los informes adscriptivos presentados por los 38 sujetos que componen el grupo experimental, debemos comenzar señalando que todos sin excepción han captado ahora, ante la secuencia compuesta, el simulacro del "informativo", y que todos, excepto uno, adscriben la secuencia compuesta 2 (A+C+B+C) al género de los teleconcursos (97.4%), verificándose también que 20 de ellos (52.6 %) lo hacen además apelando de forma explícita a un programa concreto: el "Un, Dos, Tres" de Chicho Ibañez Serrador. Todos incluyen también la secuencia 2 (B) dentro de una misma unidad programática contenedora (que excepto en un caso es el mismo teleconcurso), si bien no todos han captado que la supuesta "película" es a su vez fruto de un simulacro logrado mediante efectos especiales de edición. Por lo que la variante "Un, Dos, Tres, no sólo acepta como sección la imitación o simulacro de secuencias de películas de cine, sino también, auténticas secuencias de películas de cine.

12.1.2.4.1. EL RECONOCIMIENTO DE SIMULACRO Y LA ACTIVACIÓN DE LA CLÁUSULA DEL "COMO SI" COMO FACTORES EXPLICATIVOS DEL CAMBIO DE ADSCRIPCIÓN A GÉNERO

Efectivamente, puede constatarse que el 100% de los sujetos ha detectado ante la secuencia ampliada del "informativo" su carácter de simulacro. Ninguno de los sujetos del grupo experimental considera ahora que se trata de un informativo real, y la cláusula del como si se ha activado con carácter general dentro del grupo. Si se analiza con detalle la secuencia intermedia en 2 (A+C+B+C) que nos presenta a los concursantes y el presentador del concurso (fotogramas 8,9 y 10) podemos advertir que el discurso del presentador podría jugar un papel ambiguo para establecer ese record de continuidad. Así, si su alusión al número musical posterior ofrece pistas explícitas para descubrir la simulación de la secuencia siguiente al denominarlo "número musical", su alusión inicial a las noticias antecedentes resulta un tanto "literal", y sólo desde el sobre-entendido previo de que el

avance informativo ha sido simulado, y no un avance informativo real, puede adivinarse que no existe una verdadera discontinuidad programática entre el “cierre” del informativo y los planos localizados en el plató tópico del teleconcurso.

PRESENTADOR: *“Siempre estamos pendientes de las noticias y yo llevo mucho tiempo pendiente del número musical que les anunciaba a ustedes antes, y ahora finalmente parece que sí hay número musical...”*, dando a entender que efectivamente la irrupción del avance informativo (supuestamente “real”) ha impedido continuar con el programa de variedades propio del teleconcurso. (ver Fotogramas 8 y 9).

Los sujetos del grupo experimental han podido descubrir que el informativo no es real precisamente porque ahora la secuencia 2 (A) no se encuentra sesgada (recordemos que fuimos nosotros quienes preparamos la "trampa"), y las marcas de la parodia se hacen mucho más nítidas y evidentes (el corresponsal en Africa, un tal Fernando Cantalapiedra, no aparece en la conexión con Combaue, país inexistente, y en cambio un joven negrito con lanza y taparrabos, se cuelga en el campo de visión de la cámara y nos dice sonriendo que el corresponsal no está porque se ha acatarrado, la noticia que pretende seguirse mediante esta frustrada conexión es la construcción de un Hotel en la costa de Combaue, por parte de una empresa española, tema excesivamente anodino para formar parte de un "avance informativo" que supuestamente "interrumpe" la programación, etc.). Es precisamente el esquema de conocimiento previo acerca de los informativos reales lo que permite, por comparación, percibir la parodia del informativo. La sonrisa, una cierta informalidad de la vestimenta y lo anodino e inusitado de este personaje y de la noticia transgreden el tono serio, grave, y formal que caracteriza a los presentadores de informativos en el socio-esquema que conocemos, mientras que la alusión a Combaue contradice a su vez las creencias y expectativas sobre la modalidad de referencia vinculada al género (REALIDAD). Por otra parte, ahora el telespectador puede ver, aunque sólo sean unos segundos, la carátula y la sintonía en su transición completa y el sujeto puede leer el logotipo del “1,2,3” y la imagen de su mascota, la calabaza, que se presenta como una animación absolutamente ajena al universo corporativo de los verdaderos avances informativos, etc.

Al terminar la secuencia 2 (A) con la carátula de cierre, los sujetos han podido contar con datos suficientes como para desactivar el esquema de los informativos reales, captar el simulacro, y pasar entonces a pre-activar el esquema de un Teleconcurso concreto, el Un, Dos, Tres, o bien otro programa donde las parodias metatelevisivas encajen como parte de su estructura. La mayoría ha efectuado en este tramo un desplazamiento horizontal y una activación de la cláusula del como si, para convertir el informativo real en un simulacro localizable dentro de una sección de humor, y a la vista de los planos siguientes, todos excepto un sujeto, han efectuado un desplazamiento vertical o encaje de la sección humorística en un programa contenedor del género teleconcurso. Es interesante comprobar que a pesar de que ese informativo ficticio posee

una carátula y sintonía de cierre, y a pesar de la ambigüedad del discurso del presentador en los planos siguientes ("..siempre estamos pendientes de las noticias.."), estos sujetos no han tenido dificultades para sobreentender que la supuesta interrupción de la programación es en realidad otro simulacro. La activación de la cláusula cognitiva del "como si", explica entonces no ya la percepción del avance informativo como simulación o parodia, sino también el sobreentendido por el cual el "corte" no se considera real, sino parte del continuum del teleconcurso, efectuándose un encaje o desplazamiento vertical por el cual la sección de humor (antecedente) es integrada dentro de la unidad programática superior que se supone en curso, un teleconcurso, que más del 50% han reconocido además como un programa específico: el *Un, Dos, Tres*.

Un dato no menos interesante respecto a esta recalificación del informativo lo constituye el hecho de que varios sujetos (consultar los informes S-7, S-15, S-16 y S-28) creen reconocer no ya una imitación genérica a los informativos, sino la imitación de un informativo concreto: La Noticia de Tele 5. Los sujetos que conciben esta imitación específica de un programa, son conscientes de que la cadena que emite realmente esta parodia es otra (la primera de TVE), y que sólo el programa simulado es el que se corresponde con la parrilla de Tele 5. Son conscientes de que el género simulador es una sección humorística de un teleconcurso de TVE, mientras que el género simulado es un avance informativo deliberadamente parecido a un programa informativo real de la parrilla de Tele 5 (La Noticia). Curiosamente sólo uno de estos 4 sujetos (S-15) había adscrito con anterioridad la secuencia 2 (A) y el supuesto informativo real, a la cadena Tele 5. Los demás componentes de este pequeño grupo han inferido ahora la identidad de la cadena cuya programación contiene el modelo del informativo simulado, al creer reconocer una alusión a La Noticia de Tele 5 dentro de esta parodia del *Un, Dos, Tres*.

El hecho de que más del 50% haya reconcido a su vez la estructura propia del programa *Un, Dos, Tres*, (una variante un tanto atípica respecto al armazón más prototípico del socio-esquema de género), ha podido facilitar - como habíamos previsto - un encaje de secciones tan heterogéneas. Pero esta sub-adscrición presenta etiquetas y comentarios que dan fe de cómo el conocimiento previo de este "programa" implica precisamente una variante esquemática muy flexible donde pueden efectivamente encajar simulaciones humorísticas, números musicales o incluso secuencias de película. Un ejemplo ilustrativo resulta ser el informe adcsriptivo del sujeto S-33: "*Programa-concurso-show-variedades, ya que este programa, el 1,2,3, incluye de todo*".

Ahora bien, como advertimos desde un principio, hemos detectado una posible excepción en el informe presentado por el sujeto S-5, que pasaremos a examinar a continuación. Este sujeto reconoce el simulacro del informativo, y reconoce a su vez un teleconcurso, pero nos sugiere que existe una unidad contenedora alternativa:

S-5. Informe descriptivo: "*En un primer momento el informador nos habla de lo sucedido en Africa. Su corresponsal, con base de humor, no aparece por motivos técnicos.*

Más tarde, en un programa concurso se nos presenta la película 20.000 leguas de viaje submarino en base de humor también. Esta secuencia mezcla varios tipos”.

S-5- Informe adscriptivo: *“Se trata todo ello de un programa de humor, en el cual se limitan a imitar escenas provocando la risa”*

Sospechamos que este sujeto no ha reconocido la variante del *Un, Dos, Tres*, y que el concurso genérico del que nos habla no incluye, para él, la secuencia antecedente de la parodia del informativo. Más bien, concibe que tanto el concurso como el informativo son incorporadas a modo de collage dentro de un programa de humor de tipo meta-televisivo, pero sosteniendo que en origen, pertenecen a unidades programáticas diferentes. Este sujeto, además, no deja claro si percibe la secuencia final como una secuencia real de una película o como una secuencia fílmica igualmente simulada. En cualquier caso, la unidad contenedora (desplazamiento vertical) a la que adjudica “todo ello” en su informe adscriptivo no es un teleconcurso, sino un “programa de humor” que contiene imitaciones de programas informativos y a su vez secuencias de un teleconcurso. Si comparamos estas operaciones con las que efectúa la mayoría, se trata sin duda de un hiperdesplazamiento vertical ya que la unidad contenedora que maneja este sujeto, contiene como una “parte” más lo que para la mayoría constituye el “todo” o la unidad global, es decir, el “teleconcurso”.

Hay en este sentido un matiz muy interesante en el informe que nos presenta el sujeto S-8, para el que, coincidiendo con la norma general, el programa es también un teleconcurso, e incluso cita el programa *Un, Dos, Tres*, pero la sección de humor y de parodias cumple para él funciones añadidas o especiales, no contempladas en ningún otro informe:

S-8. Informe descriptivo: *“Aparece una secuencia del bloque anterior en el que se hace publicidad de una constructora dentro de un programa de TV, imitando a un informativo, después vemos que es un concurso (1,2,3) y que hacen mención a Julio Verne y su obra “20.000 leguas de viaje submarino” en película, que es otra de las secuencias anteriores”*

S-8. Informe adscriptivo: *“Vemos publicidad y un trozo de película dentro del concurso “Un,Dos,Tres” de TVE 1”*

Vemos, pues, que para este sujeto se ha producido un extraño desplazamiento horizontal en la percepción de la secuencia 2 (A) dentro de este nuevo contexto, una secuencia que su presentación sesgada adscribió a los informativos, y que ahora - como todos los demás - concibe como parodia. Ahora bien, esa parodia respondería a su vez a una estrategia de tipo publicitario y por tanto implicaría una finalización diferente del programa narrativo en curso. Por tanto, si se compara con la mayoría, hay en este sujeto un hiper-desplazamiento horizontal al adscribir esa sección humorística del simulacro al género la Publicidad (seguramente en clave de “publicidad encubierta”) y no sólo o

meramente a una sección de humor. Por otra parte, este sujeto no concibe la secuencia 2 (B) como una película simulada, sino como una secuencia tomada de una película real, lo que produce un cierto hipo-desplazamiento horizontal de la secuencia 2(B).

En cuanto a la secuencia 2 (B), debemos señalar que existen varios informes en los que esta no parece percibirse como la simulación de una secuencia de película, sino como un texto fílmico o audiovisual independiente. Así, el sujeto S-2 afirma que *“el presentador nos guía hacia unas <<imágenes de una película>> que posiblemente esté conectada con el tema del programa”*, en su informe descriptivo. En esta misma línea podemos incluir los informes de S-9, S-10, S-12 y S-15, para quienes se está exhibiendo un trozo o fragmento de una película, o en todo caso (S-12) un documento “audiovisual”.

Esta falta de conciencia sobre la simulación del texto fílmico resulta más chocante cuando constatamos que el discurso del presentador introduce el número musical siguiente ofreciendo una pista sobre la naturaleza de esa sección (ver texto en Fotogramas 8 y 9). A pesar de ello, algunos sujetos, menos atentos al comentario y al plano de transición (Fotograma 9, en el que la pantalla adquiere un formato cinematográfico cuando todavía están en imagen el presentador y los concursantes) perciben aún la secuencia 2 (B) como fragmento de una película y no como una simulación televisiva del formato cinematográfico. Comparemos, por ejemplo, los informes que nos presentan a este respecto S-15 y S-14.

S-15. Informe descriptivo: *“Dentro de un programa (el 1,2,3) hacen una imitación de noticias de Tele 5 (por la música) y más tarde hay un trozo de la película “20.000 leguas de viaje submarino”*.

S-14: Informe descriptivo: *“Comienza con una parodia de una especie de telediario, continua con las imágenes de un concurso, con su presentador y concursantes , y termina con una secuencia que imita una película”*

Ambos sujetos adscriben finalmente la secuencia completa al teleconcurso “Un, Dos, Tres”, pero es evidente que en S-15 no existe una conciencia sobre la naturaleza ficticia de la mediación cinematográfica, es decir, se percibe 2 (B) como parte de un verdadero texto fílmico, mientras que en S-14, se trata de una *“imitación de una película”* y no de una película real. La cláusula del “como si” no presenta el mismo alcance extensional en estos sujetos, y en consecuencia la representación que poseen acerca de la secuencia 2(B) difiere notablemente y su desplazamiento horizontal no puede ser el mismo (para S-14 hay un género simulador, para S-15 no hay simulación). Ello no impide que compartan un mismo desplazamiento vertical adscribiendo al mismo teleconcurso tanto la parodia inicial como la secuencia 2(B).

Comentados estos matices y excepciones, podemos constatar que las operaciones subyacentes realizadas por la inmensa mayoría de los sujetos de este grupo en la interpretación de la secuencia 2(A+C+B+C) integran los siguientes algoritmos:

12.1.2.4.2. OPERACIONES SUBYACENTES AL CAMBIO MAYORITARIO DE ADSCRIPCION

1. Activar la cláusula del como sí para la secuencia 2 (A) ampliada: se trata de una simulación de un informativo (ya sea adivinando un programa y cadena de referencia concreto para la simulación, y en tal caso es La Noticia de Tele 5, o no especificando programa imitado, sino sólo el género).
2. Efectuar entonces un desplazamiento horizontal para convertir el informativo real en un informativo parodiado dentro de un programa de imitaciones o parodias. Pre-activar entonces esquema de programa humorístico y desactivar esquema de informativo real.
3. Detectar las marcas del *Un, Dos, Tres* en la carátula de entrada y de cierre del informativo simulado. Pre-activar a título de hipótesis la adscripción de la secuencia humorística al teleconcurso *Un, Dos, Tres*. Descubrir en la secuencia intermedia las variables de un teleconcurso (presentador y concursantes, público) y confirmar que se trata del *Un, Dos, Tres*. Si se conoce este concurso se sabe que su estructura integra secciones de humor, música y variedades (variante no prototípica del género “teleconcurso”).
4. Entonces, encajar la secuencia anterior (desplazamiento vertical) como sección humorística del teleconcurso, e interpretar que el corte es parte de la simulación.
5. Detectar en el discurso del presentador (escena intermedia) indicios que hacen suponer que la secuencia siguiente no es una película, sino un número musical dentro del teleconcurso en el que se simula mediante el formato cinematográfico que adquiere prematuramente la pantalla (Fotograma 9) una secuencia de una película referida al universo diegético de la novela “*20.000 leguas de viaje submarino*” de Julio Verne. Entonces pre-activar la cláusula del como si para advertir la simulación del texto fílmico, pre-activar el encaje de la siguiente escena en el teleconcurso (pre-desplazamiento vertical).
6. Activar la cláusula del como si para re-interpretar la secuencia 2 (B) en clave de simulación de una película referida a la novela de Julio Verne, y no en clave de una película real referida a la misma novela. Efectuar desplazamiento horizontal convirtiendo la secuencia de película real en número musical que simula una película. Comprobar que efectivamente el contenido visual de la secuencia nos remite al mundo submarino, y verificar que efectivamente esa secuencia de flujo es la que ha sido mencionada por el presentador. Confirmar entonces que dicha simulación

es un número o sección musical (desplazamiento horizontal), habilitada dentro de un teleconcurso (desplazamiento vertical). Comparar esa estructura con la que es específica de la variante o programa "Un, Dos, Tres" de TVE, y por tanto sostener esta hipótesis adscriptiva.

Estas operaciones han sido satisfechas íntegramente por la mayoría, si bien, como ya hemos señalado, hay casos que presentan su propio matiz diferencial:

- 1) S-8 efectúa un hiperdesplazamiento horizontal para la re-interpretación de la primera secuencia al percibir la parodia del informativo como encubridora de publicidad)
- 2) Ciertos sujetos no activan la cláusula del como sí ante la secuencia 2 (B), por lo que siguen percibiendo la secuencia final como parte de una película (S-3, S-5, S-8, S-9, S-10, y S-15) o como un texto videográfico (S-12), lo que produce un hipo-desplazamiento horizontal de la secuencia 2 (B)

12.1.2.4.3. OPERACIONES COGNITIVAS SUBYACENTES A LA ÚNICA EXCEPCIÓN

Finalmente, hay una sólo excepción, S-5, que comparándolo con la mayoría, se distingue por efectuar un hiperdesplazamiento vertical al integrar el concurso o "todo ello" en una macro estructura contenedora superior: "un programa de humor" dedicado a las imitaciones meta-televisivas, y un hipodesplazamiento horizontal al percibir la secuencia final, 2(B), como una película y no como simulación de una película.

Salvando esta excepción adscriptiva y reconociendo los matices puntuales que hemos señalado, podemos nuevamente constatar que nuestra hipótesis predictiva acerca de la incidencia de la cláusula del "como si" y de la capacidad para reconocer "simulacros" en el cambio de adscripción y la recalificación genérica de cada secuencia sesgada, al presentarlas dentro de la secuencia 2 (C+A+C+B), se ha cumplido con una precisión prácticamente absoluta. Este acierto, viene a respaldar la idea ya señalada en las conclusiones parciales al análisis de la serie de secuencias 1 (A) y 1 (A+B), según la cual, los sujetos del grupo experimental no sólo poseen "esquemas de género" aislados, sino un cierto "campo esquemático lógicamente organizado". Al examen de los datos que el análisis de esta nueva serie de secuencias permiten añadir a este supuesto, dedicamos el siguiente epígrafe.

12.1.2.5. CONOCIMIENTO MUNDO Y CONOCIMIENTO-MEDIA EN LA INTERPRETACION DE LAS SECUENCIAS 2(A), 2(B) Y 2 (C+A+C+B).

Una vez más, debemos señalar que los informes aportados por el grupo experimental juvenil incluyen una enorme cantidad de inferencias top-down que sólo pueden explicarse por la intervención de esquemas de conocimiento de carácter general y no específicamente mediáticos. Ahora bien, debemos subrayar que existe una complementariedad entre ambos tipos de conocimiento y que una hipótesis acerca del género al que pertenece un programa puede guiar o restringir las búsquedas de esquemas

de conocimiento general adecuadas a la representación del contenido y viceversa. Así, entre los informes que incluyen indicios de procesos top-down explicables por la activación de esquemas de conocimiento-mundo se encuentra por ejemplo la conversión del sonido-estímulo “-mbaue” en un sonido que se completa en la imaginación de los sujetos bajo la forma “Zim / mbawe” (término incluido en los resúmenes descriptivos de la secuencia 2-A de los sujetos S-1 y S-16, por ejemplo).

Ya comentamos en las notas preliminares al análisis de las adscripciones de la secuencia 2 (A) que cortamos deliberadamente en el laboratorio audiovisual el inicio "Com" de la palabra Combawe precisamente para no levantar pistas prematuras sobre el simulacro del informativo y facilitar que se percibiera como un informativo real al presentar la secuencia sesgada 2 (A). Nos parece bastante evidente que esa conversión que experimenta el sonido -mbawe en el sonido Zimbabwe que aparece en los informes descriptivos de varios sujetos, procede de esquemas de conocimiento general y que al existir pocos países alternativos cuyo nombre termine con ese sonido "-mbawe", resulte más o menos predecible esta asociación. Ahora bien ¿por qué buscar el nombre de un país precisamente?. Creemos que esta búsqueda y esta restricción de la búsqueda a un determinado dominio temático de referencia se encuentra a su vez guiada por otro tipo de esquemas que son específicos del conocimiento-media: el sujeto que se sitúa ante un "informativo", sabe que un corresponsal es un periodista enviado a cierto país extranjero y no a otros tipos de lugar o localización. La búsqueda, por tanto, no es temáticamente indiscriminada, sino que se encuentra guiada por inferencias sobre los tópicos que corresponden al guión y a los temas que son reconocidos como propios de un "programa informativo". La operación cognitiva que consiste en incorporar mentalmente la raíz "Zim-" al sonido "-mbawe" constituye entonces una micro-acción predecible (nosotros la habíamos previsto) si se considera en un marco operativo más amplio que consiste en buscar datos que confirmen la hipótesis activada acerca del género del programa al que pertenece esa secuencia. Es entonces esa hipótesis adscriptiva y su necesidad de confirmación la que puede guiar la búsqueda selectiva del nombre de un país extranjero "real" (el socio-esquema de informativos es el que más se asocia a la REALIDAD como modalidad de referencia) que complete el sonido. De otra forma ¿por qué proceder a completarlo, por qué no percibir el sonido ".mbawe" como insuficiente?. El complemento que convierte el sonido "-mbawe" en "Zimbabwe" transforma un sonido no reconocible como nombre de ningún país conocido en un sonido que corresponde a un país extranjero y constituye así un refuerzo para la hipótesis que defiende que el informativo presentado en la secuencia sesgada 2 (A) es efectivamente un informativo real y no una parodia, tal y como habíamos previsto. Por el contrario, entre los informes descriptivos de la secuencia compuesta, cuando ya el informativo se reconoce como parodia o simulacro, hay varios que basan precisamente ese juicio sobre su falta de autenticidad citando, entre otros elementos, la mención de la palabra Combawe (y no Zimbabwe), por no ser dicha palabra el nombre de ningún país real. Nuevamente cabe preguntarse ¿y por qué ha de sobreentenderse que se trata del nombre de un país?. La respuesta sólo puede proceder

del esquema de género informativo y de los esquemas de conocimiento media: a los corresponsales se les manda a países extranjeros, y no a discotecas, no a cualquier otro tipo de lugar susceptible de tener como nombre la palabra Combawe.

Otro dato que puede ilustrar cómo los esquemas de conocimiento específicamente mediático guían la interpretación de la secuencia asilada 2 (A) es el hecho constatable de que para ciertos sujetos ese informativo real forma parte - según sus informes- del flujo de la cadena Tele 5, atribuyendo al presentador un discurso que no aparece realmente en la secuencia-estímulo (ya vimos este caso en el análisis de la secuencia), o creyendo haber reconocido una determinada sintonía musical (relleno de valores ausentes ya que sólo sonaba el primer tiempo del primer compás), o incluso visualizando una "mosca" que no es precisamente la que estaba presente en la secuencia estímulo (la mosca que figura en pantalla era la de TVE y no la de Tele 5). Para ellos el escenario de fondo es una "sala de redacción" donde trabajan periodistas de una cadena determinada, y el programa en cuestión es efectivamente "un informativo" real y no una parodia, pero se trata del informativo de cierta cadena. Todos estos complementos e inferencias, todas estas ampliaciones y transformaciones del contenido, proceden en este caso de un tipo de conocimiento específicamente mediático, y nuevamente cumplen de forma coherente la función de confirmación de una u otra hipótesis adscriptiva.

El conocimiento-media dirige además las operaciones de reconocimiento de la variante "Un, Dos, Tres" en la secuencia 2 (A+C+B+C), la rolificación - explícita en varios informes - de los personajes mediante etiquetas específicas del universo referencial de los teleconcursos: el "presentador", los "concurstantes", etc. Son muy numerosos los informes que incluyen una información añadida o de tipo top-down con alusiones a los premios y pruebas de esta variante, o al sistema de eliminación, obtención de puntos y selección, a la inclusión de distintos espectáculos de variedades como fórmula habitual de su programa narrativo, alusiones a sus diferentes etapas de edición, a la nacionalidad española de la producción, al nombre del director y realizador, etc. (ver a título ilustrativo el informe adscriptivo de esta secuencia aportado por los sujetos S-3, S-15, S-17, S-22, S-25 y S-32). Estos datos que proceden, sin duda, de su conocimiento previo acerca de este popular concurso, complementan la información proporcionada por los datos perceptivos y refuerzan nuevamente una hipótesis adscriptiva, en este caso no ya sólo acerca del género sino acerca de una variante particular de dicho género.

Hemos visto incluso, que ciertos sujetos, ante la secuencia 2 (C+A+C+B) no sólo reconocían un género simulador y un género simulado en la parte correspondiente al "informativo", sino que reconocían también el programa y la cadena contenedores de la sección humorística dedicada a la parodia metatelevisiva (La Noticia del Un, Dos, Tres emitido en la primera cadena de TVE) y al mismo tiempo el programa y la cadena que para ellos estaban siendo imitados a través de esa parodia (La Noticia de Tele 5). Nuevamente, esos "reconocimientos" dependen fundamentalmente de los esquemas de variante, de

género, de cadena que resulten disponibles, es decir, de un dominio muy particular de conocimientos como es el universo de las parrillas de programación del medio televisivo.

Debemos por tanto señalar que junto a los conocimientos generales los sujetos hacen en esta nueva serie de secuencias un uso muy prioritario de conocimientos de tipo específicamente mediático. Ello puede deberse, precisamente, al hecho de que los espacios, tiempos, personajes y situaciones que aparecen en estas secuencias (especialmente la secuencia 2(A) y la secuencia compuesta), son muy improbables de encontrar fuera del propio marco mediático (los decorados de un informativo y su locutor, los decorados de un teleconcurso y sus personajes tipo, la naturaleza de los géneros simuladores y de los géneros simulados, etc.), y porque además las secuencias 2(A) y 2 (B) son en realidad metareferencias y simulacros del propio campo mediático (un teleconcurso simula ser un informativo, un teleconcurso simula ser una película emitida por TV, etc.). Creemos que no sería posible "reconocer" estos simulacros sino se dispone previamente de los esquemas correspondientes a los géneros simuladores y simulados. Las "trampas" que introducimos en el recorte de la secuencia 2(A), y el hecho de que el 100% de los sujetos efectivamente reconociera un "informativo", no hace sino probar que los sujetos manejan cognitivamente esquemas que responden al modelo o socio-esquema que nosotros habíamos podido construir a partir de los informes aportados por el grupo de control. De la misma manera, el hecho de que todos los sujetos excepto uno reconocieran ante la secuencia 2(C+A+C+B) que el programa contenedor de la simulación de dicho informativo era una variante del género Teleconcursos, no hace sino volver a probar que los sujetos manejan esquemas de género que agrupan variantes no necesariamente prototípicas, y que aplican criterios de inclusión y exclusión no sólo en el nivel de las categorías de "género" sino en otras de orden superior como las "cadenas" o de orden inferior como los "programas".

Quisiéramos, a la vista de estos datos, llamar la atención respecto a la casi ilimitada capacidad meta-referencial y auto-referencial de la TV para referirse, simularse a sí misma, ya sea a través del trabajo actoral, o también por medio de esos efectos especiales y decorados específicamente televisivos capaces de simular desde un formato concreto otros formatos televisivos diferentes al que en realidad está en curso, capaz de referir desde un género a otro, desde una cadena a otra, etc. Creemos que estos datos son cualitativamente relevantes porque ilustran cómo para comprender ese universo de auto y meta-referencias, es necesario poseer un dominio de conocimientos muy específico, que no es el mismo que permite reconocer playas, o toallas, o trajes de submarinismo, y otros objetos, figuras, y ordenes espaciales que no son tan exclusivos o específicos de la referencia televisiva.

Además, ese dominio específico de conocimientos no se limita a las categorías de género, sino que parece implicar una cierta arquitectura o sistema categorial más amplio y complejo, todo un "campo o mapa esquemático" donde los esquemas de género no son

más un nivel de categorización posible. Así, varios de los informes que hemos analizado permiten constatar que en el proceso cognitivo de adscripción pueden intervenir otras subcategorías de orden inferior como son los "programas" o "variantes recurrentes dentro de un determinado género" (el Un, Dos, Tres; LA Noticia, o en la primera serie de secuencias el programa "Así se hizo", por ejemplo) y a su vez otras macrocategorías como las "cadenas" (Tele 5, TVE, o como La 2 de TVE, que en la primera serie de secuencias se presentaba como especializada en la emisión de películas subtituladas y Documentales sobre películas cine en los informes adscriptivos de varios sujetos), o como las macrocategorías que nosotros mismos inducimos a emplear en la respuesta, al obligar a los sujetos a pronunciarse sobre la dicotomía "Programa // Publicidad".

Ese "mapa cognitivo" del territorio mediático que se extiende a través el flujo de la televisión, posee por tanto una determinada arquitectura en la que se articulan diferentes niveles de categorización, haciendo posible que los sujetos puedan dotar de mayor o menor granularidad a sus procesos de búsqueda y representación, aplicando recursivamente criterios de inclusión y exclusión entre categorías de un mismo nivel, y/o entre categorías de distinto nivel y/o entre distintos niveles de categorías (inclusión de rasgos en categorías de programas, de programas en categorías de género, de géneros en categorías de cadena, y viceversa; o bien excluyendo en bloque otras cadenas o otros géneros, o otros programas del mismo género, o rasgos de otros programas y géneros, etc.). Su atención perceptiva, su forma de explorar el territorio, se encuentra en este sentido orientada, y su forma de buscar, retener y procesar información depende de cuál sea la idea previa que acerca de ese territorio puede cada uno al combinar diferentes categorías en sus "mapas" y elaborar una primera hipótesis o interpretación.

Lógicamente, si como hemos venido defendiendo los esquemas de género se presentan a su vez asociados a otras creencias sobre la modalidad de referencia (FICCIÓN // REALIDAD), o sobre la modalidad de emisión (EN DIRECTO // DIFERIDO) o sobre las metarepresentaciones recurrentes acerca de la identidad de los agentes productores y de la intencionalidad de la emisión (cuya síntesis hemos denominado teorías de la mente), sería posible entonces identificar en base al estudio de los programas y géneros que se adscriben a una u otra cadena, cuál es la intensidad y especificidad con que cada cadena se asocia a una modalidad de referencia u otra, a unas modalidades de emisión u otra, a un tipo de identidad de agentes productores u otros, a unas intenciones y estrategias de mediación u otras, etc. Lógicamente, al considerar no ya un informe, sino todos los informes de los sujetos que componen este grupo social, esos cruces de variables arrojarían un mapa socio-cognitivo donde las exclusiones, incompatibilidades, los contrastes de frecuencia, donde las asociaciones y articulaciones "ausentes" serían tan reveladoras como las inclusiones y frecuencias más redundantes. Todo ello nos llevaría a obtener un mapa o una radiografía, que sin embargo, se nos antoja un tanto cartesiana y excesivamente estática para representar fielmente una arquitectura que en realidad suponemos dinámica, móvil y flexible, porque a pesar de la relativa estabilidad de las

estructuras o figuras que en un momento dado componen ese mapa del campo esquemático, no podemos olvidar que el territorio al que nos refiere evoluciona constantemente, que nuevas cadenas emergen en la historia de la TV, que sus parrillas de programación se renuevan permanentemente, que los mismos géneros y programas pueden cruzar de una cadena a otra, que no todos los rasgos son exclusivos, y que cuando lo son no es por mucho tiempo, etc.

De hecho, nuestro experimento está obviando los puntos de flexibilidad al sacar a la luz en las transiciones desde las secuencias simples a las secuencias compuestas, formas de combinación y composición entre esquemas de género, e incluso, como se ha obviado en esta última serie de secuencias, la posibilidad de "superponer" radiografías o planos semitransparentes. Precisamente al análisis de las consecuencias que puede acarrear el reconocimiento o no de un simulacro, dedicamos el siguiente epígrafe, en el que daremos un nuevo desarrollo al concepto de "estrategias de mediación" que hemos tomado del modelo de la MDCS para clasificar diferentes tipos de Teorías de la mente.

12.1.2.6. LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN ATRIBUIDAS A LOS SIMULACROS META-TELEVISIVOS. NUEVAS APORTACIONES DEL MODELO DE LA MDCS AL ANALISIS DEL CONTROL SOCIAL DE LAS TEORIAS DE LA MENTE

Efectivamente, hemos visto que los sujetos del grupo experimental son capaces de sobrentender o captar el simulacro de otros flujos, de otras cadenas, de otros géneros y programas, desde cadenas, géneros y programas que operan como simuladores y que se reconocen como estructuras distintas de las estructuras simuladas. Desde esta perspectiva, debemos reconocer que las radiografías o planos que se utilizan para construir ese mapa del conocimiento mediático, tienen mecanismos que permiten recursivamente regular su "transparencia" y que en situaciones de simulacro, los esquemas de un género pueden superponerse a otros, ya sea para tapar y desactivar información o ya sea para facilitar la representación de propiedades plásticas del territorio que sólo pueden representarse mediante las figuras que emergen en el mapa en virtud de ese juego de superposiciones.

Durante el análisis de esta fase de nuestra prueba experimental hemos tenido una vez más la ocasión de presenciar en dos tramos diferentes el cambio general de las adscripciones a género que habíamos previsto. Así, la inmensa mayoría de los sujetos que componen el grupo experimental adscribió la secuencia sesgada 2(A) al género de los informativos. Esos mismos sujetos (a excepción de los que de forma prematura sospecharon ante la secuencia 2(A) que podía tratarse de un simulacro), cambiaron la adscripción de esta secuencia al considerarla, dentro de la secuencia compuesta 2(C+A+B+C), una parodia de informativos realizada en una sección de humor de un teleconcurso. Lógicamente, si consideramos las teorías de la mente que se asocian a los informativos y las comparamos con las que aparecen asociadas al género de los teleconcursos podríamos apreciar muy notables diferencias, y por consiguiente, el cambio de adscripción implica a su vez un cambio en la manera de situarse frente al programa, ya

que el sujeto atribuye agentes diferentes e intenciones diferentes a la emisión de estas dos clases de programas.

Desde la perspectiva que nos propone el modelo de la MDCS hemos decidido tratar las teorías de la mente como la atribución a un agente de una estrategia intencional que se sirve del sistema de comunicación para lograr un fin determinado, y hemos tratado ya en capítulos anteriores, un sistema de notación que permite clasificar las teorías de la mente en función de las estrategias de mediación que se suponen implícitas. Si examinamos la tabla correspondiente a las estrategias de mediación implícitas en las teorías de la mente del grupo de control, podremos observar que el género "informativos" se presenta mayoritariamente asociada a la misma representación simbólica a la que se asocia el género de los Teleconcursos:

SS → SC → SE

Conviene entonces introducir un nuevo signo que permita, al menos, diferenciar entre dos finalizaciones etratégicas distintas, como son la de "informar" y la de "entretener", que se realizan en el sistema ecológico. Así, colocaremos un subíndice a las siglas SE con la minúscula "i" cuando la finalidad consista en *informar* y un subíndice con la minúscula "e" cuando la finalidad consiste en *entretener*. Así, el tipo de estrategia de mediación que corresponde a la mayoría de las teorías de la mente vinculadas a los géneros "Informativos" y "teleconcursos" en el grupo de control puede redesccribirse con un mayor grado de especificación de la finalidad con las siguientes representaciones simbólicas:

TELECONCURSOS: SS → SC → SE_e

INFORMATIVOS: SS → SC → SE_i

Finalmente, debemos incorporar a su vez a nuestro sistema de notación algún signo que permita reconocer los casos en los que el sujeto percibe un simulacro intencional. Para diferenciar estos casos, colocaremos un exponente potencial sobre las siglas del sistema de comunicación:

SIMULACROS: SC²

Con estas sencillas herramientas simbólicas, podemos entonces tipificar y describir de forma sintética los cambios que en virtud de las nuevas adcsripciones a género, se registran en la estrategia de mediación atribuida por el sujeto al agente que toma la iniciativa en la emisión. Así, si quisiéramos expresar con nuestro sistema de notación, el cambio que corresponde al tránsito desde la adscripción al género "informativos" de la que es objeto la secuencia sesgada 2 (A) a la adscripción al género de los teleconcursos, de la que es objeto la secuencia 2 (C+A+C+B) en la que además se reconoce el simulacro, usaremos la siguiente fómrula compuesta:

SECUENCIA 2 (A)SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Informativo "real":Teleconcurso con simulacro:

$[SS \rightarrow SC \rightarrow SE_i] \rightarrow [SS \rightarrow SC^2 \rightarrow SE_e]$

Esta representación simbólica registra precisamente la tendencia más general de cambio de conciencia sobre la estrategia de mediación en función del cambio en las adscripciones a género. Ahora bien, la finalidad del informativo real ya no se encuentra activada en el segundo término de este binomio dialéctico, y ello es debido a que el informativo, al ser un género simulado y no simulador, no opera al mismo nivel, resulta sólo "virtualmente" representado, pero no asumido como la unidad programática en curso. Por eso, el segundo término del binomio registra el simulacro en la función exponencial del sistema de comunicación, SC^2 pero no el subíndice "i" correspondiente a la finalidad informativa.

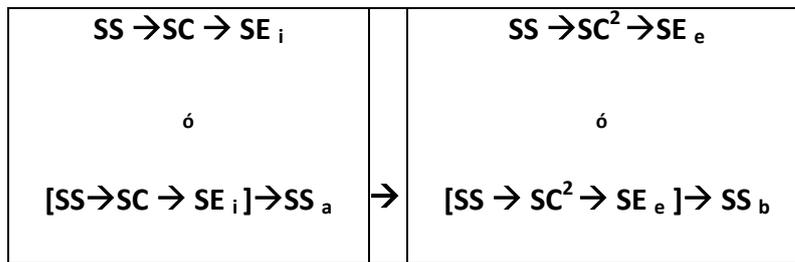
Debemos señalar, no obstante, que un número determinado de sujetos del grupo de control exponían en sus teorías de la mente datos que permitían suponer una conciencia alternativa de base, tanto con relación a los informativos como a los teleconcursos. Para 7 sujetos del grupo de control los informativos se emitían con otras intenciones además de la que consiste meramente en informar: captar audiencia (consumidores de TV), imprimir un cierto perfil a la imagen de marca de las cadenas, o incluso realizar "propaganda encubierta". A su vez, casi la mitad de los sujetos del grupo de control, consideraba que los teleconcursos se han convertido hoy en día en un medio publicitario a través de diferentes fórmulas de patrocinio. En ambos casos la fórmula genérica que hasta ahora hemos utilizado es la misma:

$[SS \rightarrow SC \rightarrow SE] \rightarrow SS+1$

Ciertamente en esta fórmula no se distinguen esos matices, ni con relación a la identidad de los agentes productores, ni con relación a los fines ecológicos y sociales que su estrategia mediacional implica. Pero no sería difícil incorporar subíndices que nos permitieran describir con mayor precisión el cambio que un cierto porcentaje de sujetos habría experimentado al someterse a esta serie de secuencias y cambiar igualmente de adscripción. Por ejemplo, denominando con el subíndice "a" a los fines sociales que ese grupo minoritario reconoce a los informativos, y denominando "b" a los que un mucho más significativo porcentaje reconoce a los "Teleconcursos", podríamos determinar los dos tipos de conciencia sobre la mediación que se registrarían en función de la diferente adscripción a género de que han sido objeto las secuencias 2(A) y 2 (C+A+C+B):

SECUENCIA 2 (A) SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Informativo "real": Teleconcurso con simulacro :



En este experimento, nosotros hemos actuado como programadores, y hemos seleccionado y tratado las secuencias para lograr precisamente que el simulacro no fuera captado (salvo excepciones) en la secuencia 2 (A), y por tanto, para lograr que la inmensa mayoría de los sujetos adscribiera la secuencia al "género simulado" (informativo) y no al género simulador. Ello obvia muy claramente cómo seleccionando rasgos estructurales que se correspondan con los que son específicos de un socio-esquema determinado, podemos provocar una adscripción masiva - al menos dentro de este grupo similar al grupo de control - a dicho género, y lograr activar unas teorías de la mente de partida que son precisamente las que se presentan en este grupo generalmente asociadas a dicho género.

Pero precisamente por ello, podemos afirmar que de ser así habríamos promovido también un cambio controlado en la conciencia colectiva sobre la mediación, al constatar que efectivamente la inmensa mayoría de los sujetos adscribía la secuencia posterior, que incluía a la primera, al género alternativo previsto (Teleconcursos) activando entonces las teorías de la mente asociadas a este género, y con ellas, nuevos tipos de conciencia sobre la estrategia de mediación de los agentes y sobre la posición que ocupamos los telespectadores en ese plan estratégico. Así, en la conciencia de los sujetos de este grupo, esa misma secuencia estímulo, la secuencia 2(A), presente en los dos visionados, pasa de ser emitida para informarnos a ser emitida para entretenernos, si bien, hay sujetos que creen que hay alguna finalidad añadida: fidelizar nuestra concurrencia ante la pantalla como consumidores de la programación de esa cadena (finalidad "a" que realizan los informativos en el sistema social), o bien generar en nuestra mente una determinada imagen de marca favorable a los patrocinadores de los teleconcursos y los productos que exhiben como premios al objeto de incentivar el deseo de compra de esas marcas y productos (finalidad "b" que los Teleconcursos realizan en el sistema social).

Ahora bien, ningún sujeto excepto uno, ha percibido el más mínimo asomo de "publicidad" dentro de la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B). Es más, obligados a iniciar sus informes adscriptivos especificando en cuál de las dos macrocategorías que nosotros introducimos como dicotómicas (Publicidad // Programas) debe integrarse esa unidad

programática, todos excepto uno, han considerado que se trataba de un Programa, y dentro de esta macrocategoría de un Teleconcurso.

Esto nos hace suponer que la mayoría de los sujetos han considerado que el simulacro mismo es una parte deliberadamente ostensible del espectáculo de entretenimiento que ofrece el Teleconcurso, y que asumida esta perspectiva, la intención del emisor no consiste en "ocultar" ni el simulacro ni sus intenciones, sino todo lo contrario. No obstante, como venimos advirtiendo, hay un sujeto, S-8, que considera excepcionalmente, que el simulacro del Informativo contiene además publicidad, y que su función es precisamente publicitaria. Es posible que para él, como para todos los demás, exista una intención de exhibir el simulacro del informativo y de hacer ostensible la intención de entretener, pero al mismo tiempo, es posible que este sujeto perciba una meta-estrategia, una estrategia que consiste en ocultar la estrategia publicitaria, cuyas marcas son la di-simulación de la publicidad (dejar de parecer lo que se es) y la simulación, encubrimiento o enmascaración de la publicidad (parecer una cosa que no se es) en el formato de un informativo simulado, ocultando entonces deliberadamente la intención publicitaria del simulacro, y no ocultando sino haciendo ostensible la intención de entretenimiento.

Ya analizamos este caso, entre las declaraciones que presuponían un matiz a considerar dentro del grupo mayoritario. Vimos entonces que S-8, ante la secuencia 2(A) sesgada, cree ver un auténtico avance informativo de TVE, asumiendo entonces una teoría de la mente que implica la siguiente conciencia de mediación:

SECUENCIA 2 (A)

Informativo real:

SS → SC → SE i

Pero al descubrir el simulacro del informativo en la secuencia 2 (C+A+C+B), el sujeto percibe entonces una estructura sumamente compleja. Como la mayoría adscribe la secuencia a un teleconcurso. Este incluye además una sección humorística dedicada a simular un informativo, pero esa simulación tiene una doble intención: por una parte se trata de entretener como el resto del teleconcurso, pero por otra, se trata de disimular mediante la imitación de un informativo (simulación) una acción publicitaria. Nos encontramos ante un hiperdesplazamiento horizontal para la re-interpretación de la primera secuencia dentro del nuevo contexto. Si la mayoría de los sujetos se da cuenta de que el informativo es una parodia, un broma, y que todo ello persigue la misma intención que el teleconcurso, que consiste en entretener, para este sujeto, hay en esta simulación y disimulación un tercer nivel de superposiciones: la intención persuasiva y publicitaria, que trata de ocultarse detrás de el informativo simulado y la intención de entretener. Para poder representar este caso debemos entonces introducir 3 nuevos recursos de notación:

1. Usaremos el subíndice "p" para expresar la atribución de una finalidad "persuasiva" realizable en el sistema ecológico

2. Usaremos el subíndice "c" para expresar la atribución de una finalidad comercial en el sistema social

3. Usaremos los paréntesis () para demarcar aquellas estructuras e intenciones que el sujeto considera deliberadamente encubierta o di-simuladas por el agente productor-emisor

Una vez establecidas estas convenciones simbólicas, podemos entonces describir el cambio de conciencia de mediación que experimenta este sujeto empleando la siguiente fórmula vectorial:

SECUENCIA 2 (A)SECUENCIA 2 (C+A+C+B)

Avance Informativo de TVTeleconcurso con publicidad encubierta dentro del simulacro

$$SS \rightarrow SC \rightarrow SE_i \quad \text{à} \quad [SS \rightarrow SC^{2(3)} \rightarrow SE_{e(p)}] \rightarrow (SS_c)$$

Si nos fijamos en la fórmula de la derecha podemos ver entre paréntesis todos aquellos elementos estructurales y funcionales que según este sujeto el agente desea ocultar o enmascarar. Mientras que quedarán fuera de los paréntesis las estructuras e intenciones que según este sujeto "tapan" las anteriores deliberadamente en la meta-estrategia de ocultación que persigue el agente productor. Así, mientras que la imitación del informativo sigue siendo parte ostensible del espectáculo, la estrategia de di-simulación de la publicidad aparece representada con un nuevo exponente de tercer orden entre paréntesis. Entre los fines ostensibles se encuentra el de entretener, pero tanto la finalidad persuasiva "p" como la finalidad comercial "c" se encuentran igualmente entre paréntesis, es decir, se considera que no hay intención de hacer manifiestos esos fines e intenciones.

Un ejercicio literal de superposición de los estados de conciencia inicial y final, nos llevaría a descubrir qué elementos permanecen y qué otros elementos emergen en el tránsito hacia esa nueva conciencia sobre las estrategias de mediación que acarrea el cambio de adscripción a género y el descubrimiento del simulacro. Así, podemos considerar que estas dos fórmulas se encuentran impresas en hojas de papel vegetal y que podemos superponer la fórmula que representa el estado final de la conciencia de mediación encima de la que representa el estado inicial de la conciencia de mediación.

$$SS \rightarrow SC \rightarrow SE_i$$
$$SS \rightarrow SC^{2(3)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow (SS_c)$$

La fórmula de abajo (que consideramos el plano más próximo en el juego de las superposiciones) tapa o transforma entre otros elementos la intención informativa "i" que

ya no está presente en la conciencia del teleconcurso con publicidad inserta, y que sin embargo era la única intención presente en la conciencia sobre un "informativo real". Por otra parte, el juego de la superposición añade numerosos elementos a la fórmula inicial:

Exponente "2" : un nivel de simulación de "informativo" que el sujeto S-8 considera deliberadamente ostensible y encaminado no a "informar" sino a "entretener"

Exponente (3) : un nivel de di-simulación de una estructura publicitaria que el sujeto S-8 considera activada y encubierta por el simulacro del informativo, y cuya intención no es la de entretener sino la de persuadir

Subíndice "e": una intención de entretenimiento que el sujeto S-8 considera que el agente quiere hacer ostensible.

Subíndice (p) : una intención deliberadamente ocultada : (persuadir)

Subíndice (c) : una intención última que consiste en posicionar favorablemente a una marca dentro del mercado económico y que el sujeto S-8 considera que el agente productor-emisor trata de ocultar o di-simular deliberadamente (vender, comerciar, posicionar una marca en el mercado)

Con una técnica similar, podemos igualmente comparar el tipo de conciencia de mediación que poseen los sujetos que no perciben acciones publicitarias de ninguna clase en el teleconcurso, con esta otra en la que el sujeto atribuye al agente productor una meta-estrategia de ocultación de su estrategia y sus intenciones publicitarias. Se trata en definitiva de comparar las dos siguientes fórmulas:

$$SS \rightarrow SC^2 \rightarrow SE_e$$

$$SS \rightarrow SC^{2(3)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow (SS_c)$$

Puede entonces comprobarse que la conciencia de mediación que posee el sujeto S-8, acerca de qué es lo que quiere el agente que resulte "ostensible" coincide con la fórmula que representa el estado de conciencia que poseen todos aquellos sujetos que no ven ninguna intención publicitaria en el concurso que incluye el simulacro. Por el contrario, los términos que distinguen precisamente a una conciencia de otra, son los que permanecen "ocultos" o entre paréntesis en la conciencia de mediación que posee el sujeto S-8: un nuevo nivel (3) de simulaciones, una nueva finalidad ecológica (p) que consiste en persuadir y una nueva y última finalidad social que consiste en posicionar favorablemente una marca comercial dentro del mercado (c) .

Finalmente podemos comparar la conciencia de este sujeto con la que cabe suponer a los individuos que aun no percibiendo en esta secuencia ningún rasgo publicitario, consideran que los Teleconcursos, genéricamente, se encuentran orientados a ensalzar persuasivamente el valor de los premios o la imagen de los patrocinadores y de

esta forma incentivar cambios en el mercado económico como finalidad última de la estrategia de producción y emisión.

$$SS \rightarrow SC^2 \rightarrow SE_e \rightarrow SS_b$$

$$SS \rightarrow SC^{2(3)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow (SS_c)$$

En este caso los elementos diferenciales de la conciencia de S-8, consisten no en presuponer una finalidad social (ya que el otro tipo de conciencia considera que los teleconcursos genéricamente se orientan a una determinada finalidad social), sino en presuponer que existe una intención de ocultar dicha finalidad social (los paréntesis) y en especificar que dicha función se cumple mediante una di-simulación deliberada de la publicidad y sus fines persuasivos a través del simulacro de un "informativo" (simulacro de tercer orden y además intencionalmente "oculto").

Vemos, por tanto, que la conciencia que puede adoptar el sujeto frente a las intenciones de los simulacros (entendiendo dentro de este género tanto la di-simulación como la simulación propiamente dicha), puede ser de diferentes clases. En la siguiente serie de secuencias tendremos ocasión de profundizar en estas conciencias sobre meta-estrategias (estrategias destinadas a enfatizar o a ocultar otras estrategias), por lo que no vamos a extendernos por ahora más en este punto. No obstante, con esta clase de excepciones podemos aprender mucho acerca de cómo ciertos exploradores del territorio mediático se desmarcan del "pelotón", y realizan avanzadillas en sus particulares tomas de conciencia, haciendo que el socio-esquema de género vaya presentando nuevas posibilidades de conciencia que no poseen los esquemas individuales del resto de los sujetos. La elasticidad de los esquemas individuales no es diferente a la de los socio-esquemas, pues éstos incluyen a modo de superposición todos los esquemas individuales disponibles en un grupo. Así, si este sujeto excepcional lograra convencer de la mejor adecuación de su conciencia a otros sujetos del grupo acaso mediante conversaciones interactivas, por ejemplo, es posible que esta variante de conciencia fuera poco a poco adquiriendo mayor peso en el socio-esquema. Si por el contrario, son los demás los que logran persuadirle de que "se ha pasado de listo", de que su perspicacia es excesiva, etc., es posible que semejante atribución de estratégicas y meta-estrategias terminara extinguiéndose y desapareciendo del registro socio-esquemático de este género. En definitiva, lo que para este sujeto es su única y rotunda conciencia, para el grupo no es más que una excéntrica posibilidad potencial, y si las interacciones cara a cara referidas a la TV pueden contribuir a comunicar y transmitir estados de conciencia y perspectivas diferentes, depende entonces de la comunicación entre los individuos del grupo la evolución futura, creciente o decreciente, de cada modelo de conciencia asociable a dicho género.

De ahí, que las excepciones a la norma constituyan en realidad un pequeño almacén o reserva de cambios potenciales "concretos", de fórmulas que pueden llegar o no a

difundirse, a compartirse, a cristalizar a nivel socio-esquemático, o por el contrario a extinguirse. La riqueza de matices y excepciones en el plano de las conciencias sobre la mediación, es por tanto una "reserva" latente de "sentidos" potencialmente atribuibles a un determinado género o variante. El control que los agentes pueden ejercer sobre ese cambio, es por tanto, un control relativo y socialmente limitado, ya que la conciencia y el "sentido" empíricamente alcanzados por la emisión de estas secuencias no coincide con la que resulta previsible y perseguida para el emisor.

Precisamente en la siguiente serie de secuencias podremos ver cómo la dicotomía entre las dos macrocategorías organizadoras del flujo que introducimos como requisito de las respuestas adscriptivas (Publicidad // Programación), se encuentra actualmente en un "fuera de juego" tácito, pues el género de los Teleconcursos, en el momento en que exhibe marcas comerciales, deja de percibirse como un mero instrumento al servicio de estrategias de entretenimiento para convertirse, prácticamente, en una estrategia casi idéntica a la que se asocia al género publicitario. La gran diferencia, como veremos, es precisamente que mientras los anuncios, spots y otros formatos insertables en los "cortes publicitarios" no presentan nunca entre paréntesis la intención publicitaria, en estos programas, sin embargo, se considera muy frecuentemente que el agente emisor-productor quiere di-simular la acción publicitaria y por tanto ocultar esa intención. Pero si esa era su intención, si se trataba de di-simular la estrategia publicitaria, los datos que vamos a analizar en la siguiente serie de secuencias, probarán entonces su fracaso general ya que las conciencias de mediación que exhiben los sujetos no sólo detectan la publicidad, sino la intención de ocultar la estrategia publicitaria. Sirva entonces este pequeño ejemplo y nuestros comentarios, a modo de anticipo del análisis que integra la parte final de esta etapa de la investigación.

Una vez más, las aportaciones del modelo de la MDCS al análisis de las teorías de la mente, no hacen sino ponernos sobre las pistas de los mecanismos y condiciones que posibilitan el cambio histórico de la conciencia social sobre la comunicación, ya sea señalando la capacidad de control que sobre ese cambio pueden tener los agentes productores, o ya sea señalando también los límites de esa capacidad de control y los almacenes de conciencia que pueden dar una forma concreta a los cambios inesperados.

12.1.2.7. RECAPITULACION Y CONCLUSIONES PARCIALES DEL ANALISIS DE LOS INFORMES REFERIDOS A LAS SECUENCIAS 2(A), 2(B) Y 2 (C+A+C+B).

En primer lugar debemos señalar que todas las predicciones establecidas acerca de cuál sería la adscripción a género que efectuarían los sujetos del grupo experimental ante las secuencias simples 2(A) y 2(B) se han cumplido en un 100% de los casos. Probándose de forma ilustrativa que en base a las convenciones existentes en torno a los rasgos específicos y estructurales de cada esquema de género, los programadores pueden -tal y como hemos hecho nosotros - tener un control sobre las formas en que va a ser interpretada la programación. Ahora bien, las hipótesis directrices que se han verificado

son de diferente naturaleza. Por una parte, hemos previsto que quienes no reconocieran los simulacros en las secuencias 2(A) y 2 (B) asignarían esas secuencias respectivamente al género de los informativos y al género de las Películas emitidas en TV. Por otra parte, si se percibían los simulacros prematuramente, no podíamos saber a qué géneros se atribuirían dichas secuencias, pero predecíamos que no se adscribirían a ninguno de los anteriores. Al verse cumplidas al 100% estas predicciones, la idea de que existe un "campo esquemático" en el que ciertos rasgos excluyen o se consideran incompatibles con ciertos géneros pero son potencialmente inclusivos en otros, queda nuevamente confirmada.

En segundo lugar, debemos señalar que nuestras hipótesis directrices sobre cuál serían las operaciones cognitivas que tendrían lugar ante la secuencia compuesta 2(C+A+C+B) se han verificado plenamente. Primero porque el 100% de los sujetos ha descubierto el simulacro del "informativo" de la secuencia 2(A) en este nuevo contexto; segundo porque precisamente por ello, el 100% de los sujetos ha sobreentendido que no había dos unidades programáticas diferentes y que esa sección formaba parte de la misma unidad de programación a la que pertenece el resto de las imágenes de la secuencia compuesta, captando simultáneamente el simulacro de discontinuidad; y tercero porque la adscripción de la secuencia compuesta se ha concentrado casi al 100% (hay una sola excepción entre los 38 sujetos) en el género Teleconcursos, que era la adscripción prevista, jugando en esta selección un papel muy notorio el reconocimiento simultáneo de la variante o programa Un, Dos, Tres (20 de los 37 casos mencionan explícitamente el programa). Se cumple de esta forma nuestra predicción sobre la compatibilidad del simulacro con el género teleconcursos, y nuestra hipótesis sobre la incompatibilidad de simulacros de informativos con el género informativos. Además, se cumple también la incompatibilidad de las simulaciones ostensibles que el medio televisivo puede hacer de las películas, con la adscripción de tales simulacros al género Películas y al género Documentales sobre películas de cine. Mientras que los Teleconcursos, y muy recursivamente la variante Un, Dos, Tres, se presenta compatible tanto con la simulación de películas como con la inclusión de auténticas secuencias de película. El Teleconcurso, no obstante, se muestra compatible a su vez con la inclusión de simulacros o parodias acerca de los informativos, pero no con la inclusión de auténticos avances informativos como parte o sección del programa.

Hemos constatado además, que en estas secuencias, los esquemas de conocimiento específicamente "mediático" juegan un papel decisivo y guían poderosamente la búsqueda de conocimientos generales que complementen la información disponible. Esa búsqueda e importación de complementos no es temáticamente indiscriminada, sino que se efectúa sobre los campos temáticos que los esquemas de género reclaman con carácter específico (p.e.: la incorporación de la raíz "Zim" al sonido "mbawe" para componer precisamente el nombre de un país extranjero, el reconocimiento de programas y géneros supuestamente caricaturizados en los simulacros, la asignación de cadenas a dichos programas simulados, o la confusión de cadena y de programa - pero no de género- cuando no se aprecia el

simulacro, etc.) Los numerosos datos que hemos obtenido en esta nueva serie de secuencias confirman nuevamente que los sujetos poseen diferentes niveles de categorías esquemáticas, y junto al nivel horizontal que corresponde a los esquemas de género, podemos encontrar otros de orden superior (Programa// Publicidad, o agrupaciones de géneros y programas en "cadenas", o géneros contenedores de géneros, o simuladores de géneros), o bien sean de orden inferior (rasgos específicos de cada programa, programas específicos de cada "género", géneros contenibles por otros géneros o simulables por otros géneros).

Hemos probado finalmente que al controlar la adscripción a género puede controlarse a su vez las creencias y teorías de la mente que se presentan sociocognitivamente asociadas a dicho género. Por la misma razón, al controlar los cambios de adscripción y poder predecirlos, es posible ejercer un control sobre el cambio de las teorías de la mente. Así, valiéndonos del modelo de la MDCS, hemos podido examinar los diferentes cambios de conciencia sobre las estrategias de mediación que ha podido cosechar en nuestra prueba el cambio inducido de adscripción a género en la transición de la secuencia 2 (A) a la secuencia 2 (C+A+C+B). El estudio comparado de ciertas excepciones cualitativas nos ha hecho reparar, a su vez, en los tipos de cambio de conciencia que pueden quedar fuera de ese control. Al mismo tiempo, desde la perspectiva teórica del modelo de la MDCS, hemos establecido que las excepciones a la norma constituyen precisamente la "reserva social de conciencias alternativas" . Ese almacén de opciones latentes o marginales, contiene el umbral específico de cambio que caracteriza a cada grupo social en cada momento histórico. De esta manera, se obvia la incapacidad por parte del programador de ejercer un control absoluto sobre el cambio de conciencia social sobre la mediación, y se explica la necesidad de considerar otro tipo de interacciones, como son las interacciones cara a cara, u otros procesos de comunicación social alternativos a la TV, para explicar cómo y porqué ciertas teorías de la mente marginales o ciertas conciencias sobre la mediación pueden aparecer imprevisiblemente, o crecer o extinguirse socialmente, fuera del control de la TV, siendo éste, por tanto, un control limitado. Nuevamente la aplicación del modelo de la MDCS al análisis de las teorías de la mente nos ayuda así a comprender el diferente papel que pueden jugar los mass media y las interacciones interpersonales, en la reproducción o el cambio de dichas teorías, y a la vez, nos ayuda a comprender las propiedades flexibles y dinámicas de la conciencia individual y colectiva acerca de la mediación.

El modelo de la MDCS , nos ha permitido establecer además una tipología de teorías de la mente en base a los tipos de conciencia sobre la estrategia de mediación que poseen los sujetos, y ha aportado también un sistema de notación que permite tipificar los estados de conciencia y los cambios de conciencia sobre la mediación. Así mismo ese sistema de notación puede registrar los casos de superposición de esquemas o simulacros. Valiéndose de métodos comparativos, puede entonces condensarse en un lenguaje artificial sumamente sencillo y manejable la información sobre tipos de conciencia, y mediante su

comparación, conocer y reconocer los diferentes efectos que sobre la conciencia social de la mediación ejercen los cambios de teoría de la mente solidarios a los cambios de adscripción.

Es pronto aún, para sacar conclusiones más generales. Debemos recordar, además, que aun queda una tercera serie de secuencias por examinar, y que una vez que tengamos todos los datos sobre la mesa, podemos estar en mejor disposición para comprender ese mismo sistema regulativo del que vamos obteniendo indicios y síntomas cada vez más claros. Debemos recordar también, que esta investigación incluye otra prueba clínico-experimental aplicada a un grupo infantil, que tendrá que visionar estas mismas secuencias, describir sus contenidos, realizar una adscripción a género y formular sus respectivas teorías de la mente. Podremos entonces comparar resultados entre el grupo juvenil y el grupo infantil, y complementar muy sustancialmente desde esa amplia panorámica evolutiva, la posible interpretación de los datos obtenidos en estos tramos parciales de nuestra investigación.

12.1.3. INFORMES REFERIDOS A LAS SECUENCIAS 3 (A), 3 (B) Y 3 (A+C+B+C)

12.1.3.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Las dos series anteriores de secuencias nos han permitido no sólo probar el potencial predictivo de los socio-esquemas de género, sino también examinar con cierto detalle ciertas posibilidades de articulación, inclusión, exclusión y simulación entre esquemas de género diferentes. Esta tercera y última serie ha sido sin embargo seleccionada para explorar con mayor profundidad qué rendimiento cognitivo puede ofrecer a los sujetos que componen el grupo experimenta una división clásica del flujo programático de la TV en dos grandes secciones o conceptos que tradicionalmente se han considerado excluyentes entre sí: Programas // Publicidad. En el capítulo Metodología y Diseño Experimental, ya fundamentamos la génesis histórica de esta clasificación, por lo que no redundaremos aquí en los criterios que justifican su pertinencia como objeto de estudio. Ahora bien, es conveniente reconocer que ciertos datos obtenidos en otras fases previas de nuestro análisis nos han proporcionado de hecho una cierta verificación anticipada de la hipótesis que de forma específica nos proponemos verificar aquí: la frecuencia con que los programas de la Neotelevisión incluyen publicidad, estaría promoviendo un cambio de conciencia sobre las posibilidades de compatibilizar estrategias publicitarias y otras, como la información o el entretenimiento, que se reservaban tradicionalmente a los "programas".

Efectivamente, si observamos la tabla sobre las estrategias de mediación que subyacen a las teorías de la mente que mantiene el grupo de control sobre la identidad de los productores y la intencionalidad de la emisión respecto a cada uno de los géneros televisivos que fueron considerados, podemos constatar que no hay ningún género, ni siquiera los Informativos, al que no se le reconozca la posibilidad de servir a una estrategia

de tipo económico o de control social. Esas estrategias que en el sistema de notación que hemos aportado desde el modelo de la MDCS, se convierten en estrategias de tercer orden con finalización en el sistema social, se parecen cada vez más a la fórmula que recoge el 100% de las teorías de la mente atribuidas a la Publicidad. En definitiva, existen indicios de que la dicotomía entre Publicidad y Programas está dejando de ser socio-cognitivamente operativa, pues los sujetos atribuyen intenciones publicitarias a toda clase de programas, aun cuando ciertos programas se asocian más que otros a esta posibilidad.

Durante el capítulo anterior, al analizar los informes referidos a la segunda serie de secuencias, pudimos constatar también que todos los sujetos del grupo experimental adscribían la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B) al género de los Teleconcursos, y más concretamente al programa o variante Un, Dos, Tres. Este género, aparece en la tabla que recoge la clasificación de teorías de la mente del grupo de control, vinculado a dos tipos de estrategias de mediación implícitas:

1. SS → SC → SE
2. SS → SC → SE → SS +1

La primera de ellas atribuye al agente productor - emisor una estrategia por la cual se sirve del sistema de comunicación para realizar una finalidad ecológica: "entretener". La segunda, considera que en realidad el agente entretiene para persuadir y persuade para lograr ciertas metas en el sistema económico social. Esas diferentes clases de conciencia que el sujeto puede adoptar ante un Telecurso, deben considerarse como estados de conciencia potenciales que no necesariamente se asumen o activan ante todos los concursos y en todas las situaciones. Son, por así decirlo, hipótesis más inmediatamente disponibles que otras alternativas, que pueden confirmarse o no cuando el sujeto se sitúa frente a la pantalla y reconoce un determinado Telecurso. Así, en la secuencia 2 (C+A+C+B) que cerraba la serie anterior, sólo un sujeto, S-8, consideró que el Telecurso (el Un,Dos, Tres) contenía publicidad, aunque fuera deliberadamente disimulada imitando a un informativo. Tuvimos ocasión entonces de analizar esta excepción y la comparamos con otros tipos de conciencia que eran predecibles en función de los datos que disponíamos del grupo de control. Sin embargo, salvo este sujeto, ningún otro sujeto del grupo experimental hizo mención alguna a rasgos o intenciones de tipo publicitario que pudieran atribuirse a dicho Telecurso, percibiendo el contenido de la secuencia más bien como una estrategia de programación dedicada a "entretener". Nos inclinamos a pensar por tanto, que si no hay algún rasgo estructural localizable en la secuencia-estímulo que sirva de detonante, el tipo de conciencia que atribuye intenciones persuasivo-publicitarias a los Teleconcursos, aun siendo una posibilidad previsible, no se encuentra activada sino que permanece inventariada en un fondo o reserva de conciencias alternativas disponibles.

Precisamente, basándonos en esta hipótesis, trataremos de probar con esta tercera y última serie de secuencias, que cuando sí concurren rasgos estructurales que permitan reconocer indicios de una intencionalidad de tipo publicitaria, ese inventario o reserva social de conciencias alternativas (aquellas que no se limitan a ver en los Teleconcursos una estrategia destinada meramente al entretenimiento) puede salir a la superficie y dar un giro copernicano a la conciencia social activa acerca del género de los Teleconcursos. Pero si efectivamente estamos en lo cierto, si los Teleconcursos pueden recursivamente percibirse desde una perspectiva diferente que los asimila a una estrategia de tipo "publicitario" ¿qué vigencia cultural y qué pertinencia psicológica tendría entonces la dicotomía entre las categorías: Programas // Publicidad?

Para poder llegar a programar esa "activación" de la reserva social de conciencias alternativas, necesitamos, por tanto, presentar a los sujetos del grupo experimental una secuencia que contenga "indicios" de una clara intención persuasiva y publicitaria. Pero ¿cómo podremos saber cuándo hay un indicio de intencionalidad publicitaria y cuándo no? La respuesta se encuentra en el socio-esquema del género "Spots, anuncios, y otros formatos publicitarios de TV" que obtuvimos en la investigación previa sobre el grupo de control. A la vista de los rasgos que con carácter específico y diferencial señalaron los componentes de aquel grupo de control como propios de este género (rasgos mencionados en sus "estrategias de reconocimiento"), hemos seleccionado una secuencia del flujo de Tele 5 que presenta inequívocamente dichos rasgos, y la hemos tomado además, no de un bloque publicitario, sino del interior mismo de un programa del género Teleconcursos, La Ruleta de la Fortuna. En este caso no hemos introducido ningún tratamiento posterior de las imágenes, aunque deliberadamente hemos cortado la secuencia de forma tal que no pueda reconocerse en su versión sesgada - secuencia 3(B)- el contexto programático (La Ruleta de la Fortuna) en el que en realidad se encuentra. Al presentarla en un primer visionado de esta forma sesgada y fuera de ese contexto programático, esperábamos que los sujetos reconocieran en ella los rasgos e indicios propios de la Publicidad televisiva, y la adscribieran a algún formato nítidamente publicitario. Más tarde, al presentar la secuencia más amplia o compuesta en la que este fragmento vuelve a aparecer ya dentro del programa concurso, provocaríamos entonces un dilema en los sujetos. Si antes, al presentarla sesgadamente, se ha reconocido como un género propio de la categoría Publicidad ¿ qué categoría elegir ahora para adscribir la secuencia compuesta: Publicidad o Programa?.

Por otra parte, para asegurarnos de que ese contexto programático era a su vez efectivamente reconocido como un Teleconcurso, sesgamos otra secuencia - la secuencia 3(A) - en la que aparece un pequeño episodio del mismo Teleconcurso con los rasgos más típicos del socio-esquema correspondiente a este género, y procurando que en este caso no se incluyeran rasgos que permitiesen sospechar o reconocer indicio de acciones o intenciones persuasivas o publicitarias. De esta forma podríamos lograr - esa era nuestra hipótesis - que las adscripciones ante esta secuencia se realizasen mayoritariamente dentro

de la opción Programa (y no Publicidad), y además, dentro del género de los Teleconcursos. Si nuestra hipótesis era la acertada, la ausencia de dichos rasgos o indicios de tipo publicitario en esta nueva secuencia, dejaría en estado puramente latente o potencial la reserva social de conciencias alternativas previstas en nuestro inventario, es decir, aquellas que reconocen intenciones persuasivo-publicitarias al género de los Teleconcursos. Controlando ahora el orden de exposición de esta serie de secuencias dentro de la sesión de visionado de la prueba experimental, presentaríamos las secuencias 3 (B) y 3(A) antes que la secuencia compuesta, en la que finalmente, se presentan ambos tramos del flujo dentro de una misma unidad narrativa y programática. Si como era nuestra predicción, resultase que efectivamente los sujetos adscriben primero la secuencia 3 (B) a la categoría Publicidad, y más tarde la secuencia 3 (A) a la categoría "Programa" y al género Teleconcursos, entonces: ¿a qué categoría adscribirían la secuencia compuesta 3 (A+C+B+C) que las integra en solución de continuidad?, ¿a la categoría Programa o a la categoría Publicidad?.

Por otra parte: ¿Qué clase de conciencias sobre la mediación podríamos haber contribuido a activar al someter a estos sujetos a una toma de conciencia sobre su propia contradicción? ¿Cuestionarían estos sujetos la propia rentabilidad epistémica y cognitiva de la dicotomía propuesta, o se inclinarían por alguna de las dos categorías, dando como válida y rentable esta forma dicotómica de categorizar el flujo?.

Lógicamente, si somos capaces de construir esa situación cumpliendo cada uno de los pasos previstos, habríamos probado de forma ilustrativa, que efectivamente la reserva social de conciencias alternativas acerca de los géneros se activa sólo cuando hay un espacio de contradicción capaz de fomentar una toma de conciencia sobre la inadecuación de las propias opciones asumidas. Es imprescindible, por tanto, que antes de examinar cuál fue la respuesta del grupo experimental ante la secuencia 3(A+C+B+C), revisemos el resultado obtenido por nuestras predicciones parciales acerca de la adscripción de la que serían objeto las secuencias aisladas, 3(B) y 3(A), y sólo después, podremos estar en situación de conocer el verdadero alcance de los "cambios" de adscripción y de los "dilemas" que plantea la tarea de adscribir la secuencia compuesta a alguna de esas dos categorías alternativas (Programa o Publicidad). Dado que el orden de exposición juega en este caso un papel sumamente relevante para monitorizar el proceso complejo por el que logramos construir ese espacio de contradicción y toma de conciencia, hemos preferido explotar primero las conclusiones obtenidas de la secuencia 3 (B), más tarde de la secuencia 3 (A) y finalmente de la secuencia compuesta, siguiendo así en nuestro análisis el mismo orden en que fueron obteniéndose y acumulándose las respuestas. En cada uno de los epígrafes iremos añadiendo otras observaciones adicionales sobre nuestro criterio de selección de cada una de las secuencias y otros detalles especialmente significativos de su contenido. No obstante, es aconsejable consultar el documento videográfico adjunto, o bien los fotogramas y textos (story-boards) correspondientes a cada una de estas secuencias que proporcionamos igualmente en los anexos.

12.1.3.2. ANALISIS DE LOS INFORMES ADSCRIPTIVOS REFERIDOS A LA SECUENCIA 3(B).

La secuencia 3(B) recoge un episodio sesgado contenido en un vídeo promocional del mini compresor Hobby Market de Phillips, mostrando sus múltiples utilidades como aspirador, manómetro, aerógrafo, y otras aplicaciones. Este vídeo, en realidad, se exhibe dentro del teleconcurso La Ruleta de la Fortuna, pero en esta secuencia que hemos cortado deliberadamente, no aparecen los platós de Tele 5, ni los decorados, ni los personajes del teleconcurso. Se trata de un montaje independiente, cuyas tomas fueron realizadas en escenarios exteriores y en las que modelos publicitarios anónimos, manipulan el kit del Hobby Market y nos muestran cómo pueden limpiarse con él las tapicerías de un coche (Fotograma1), inflarse ruedas de motocicletas (fotograma 2), pintar con técnicas de aerografía objetos y superficies (Fotograma 3), pulir superficies mediante un chorro propulsor de aire (Fotograma 4) o realizar diversos trabajos de jardinería (Fotograma 5, 6,7). Estas miniseuencias se suceden unas a otras mientras una voz en off se encarga de resaltar sus ventajas y excelencias para cada uno de estos usos, en un tono claramente comercial.

La voz en off pertenece, sin embargo, al presentador del teleconcurso y aunque en ningún momento de esta secuencia aparece su rostro o su figura, su gran popularidad podría levantar el señuelo y de ser reconocido, podría operar como una "pista" acerca de la unidad programática contenedora de esta secuencia. Para evitar precisamente su reconocimiento decidimos exponer esta secuencia antes que la secuencia 3(A) en la que aparece este mismo presentador hablando a los concursantes. Por otra parte, tomamos la precaución de distanciar entre sí estas dos secuencias e intercalar entre ambas otras secuencias simples de la segunda serie, tomando su respectivo tiempo de respuesta y por tanto, dilatando en el tiempo el reencuentro con ese mismo timbre de voz. Esperábamos de esta forma poder al menos atenuar la posibilidad de asociar ambas secuencias reconociendo en la segunda - la secuencia 3(A) - al presentador que ostenta la misma voz en off que aparece en el vídeo promocional de esta primera, la secuencia 3(B).

Tomadas estas cautelas, esperábamos poder garantizarnos que la adscripción a Publicidad se efectuara, además, adscribiendo la secuencia a un espacio netamente publicitario y no suponiéndola incluida dentro de un programa de entretenimiento. Si bien, la excesiva duración de la secuencia impediría, entre otros factores, que se adscribiera fácilmente al formato más conocido que son los spots de breve duración. Además, otros factores textuales podían a su vez contribuir a promover el reconocimiento de alguno de los subgéneros o variantes publicitarias. Así, en los planos finales de la secuencia, y tras haber narrado sus excelencias prácticas, la voz en off interpelaba directamente a los telespectadores en los siguientes términos:

VOZ EN OFF: "(..) este es el mini compresor que os vamos a regalar con Hobby Market, y solamente por 45.900 pesetas. Ya sabéis, nos llamáis y os lo envían cómodamente a vuestra casa"

Ciertamente, la mención del precio y la alusión a la modalidad de televenta, eran sin duda nuevos rasgos incentivadores de una inequívoca intención de publicidad y venta, pero no son específicos de los spots de breve duración y sí lo son de otros subgéneros. Por otra parte, el estilo gramatical de este fragmento del texto del narrador destella ciertas anomalías que un observador atento podría utilizar para sobreentender que el sujeto que nos habla no pertenece a la misma causa que Hobby Market y que entre el sujeto que habla y Hobby Market hay una sutil distinción de identidades: "que os vamos a regalar con Hobby Maeket ", "...nos llamáis y os lo envían (ellos) a casa".

Manipular la voz o el contenido del texto no nos hubiera sido difícil, pero hubiera desvirtuado la valencia "ecológica" de esta secuencia estímulo tomada, tal cual, de la programación de Tele 5. Por otra parte, este fragmento de flujo ponía al descubierto todo un conjunto de rasgos estructurales presentes en el socio-esquema de los géneros publicitarios televisivos "Spots y otros formatos publicitarios en TV". La centración del producto y su omnipresencia visual, las reiteradas menciones de su nombre y marca, el tono persuasivo de la voz en off, la exaltación de sus ventajas y cualidades, el estilo interrelativo del narrador, la información sobre el precio y sobre la posibilidad de realizar pedidos a domicilio a través de la línea telefónica, formaban un sólido paquete o estructura de datos que sin duda se corresponden con el socio-esquema del género "Publicidad:spots y otros formatos", mejor que con ningún otro.

Como veremos a continuación, los informes adscriptivos aportados por estos sujetos no dejan lugar a dudas sobre el reconocimiento general de la intención publicitaria y comercial de esta secuencia. Si bien, nuestro éxito no fue completo, ya que un grupo de 9 sujetos, captaron a su vez de forma prematura que esta secuencia publicitaria podría estar inserta en algún programa. Por otra parte, dos sujetos, contra todo pronóstico, adscribieron estas secuencias a un Programa de Bricolaje y a un Teleconcurso, sin hacer además ninguna mención a la publicidad o a las intenciones persuasivas de este fragmento de flujo. Un análisis más detallado de estos informes puede ayudarnos a comprender el verdadero alcance de nuestros resultados.

12.1.3.2.1. ANALISIS DE LA ADSCRIPCION MAYORITARIA DE LA SECUENCIA 3(B)

Los informes de 27 sujetos (71 %) adscriben esta secuencia a la categoría *Publicidad*, sin hacer mención alguna a ningún posible "programa" contenedor, es decir, dando por supuesto que se trata de un fragmento tomado de un espacio "netamente publicitario". De este grupo mayoritario de adscripciones, un total de 20 sujetos (S-1.S-2,S-7, S-9, S-10, S-11, S-12, S-14, S-16, S-17, S-19, S-20, S-21, S-25, S-26, S-29, S-31, S-33, S-36 y S-38) adscriben la secuencia a un formato genérico, ya sea denominándola sencillamente "publicidad", o bien empleando el término igualmente genérico "anuncio", señalando a veces que se trata del sistema de venta por teléfono, pero sin utilizar en este caso, ninguna etiqueta nominativa de esa clase de anuncios a los que su descripción nos refiere. Por el contrario, los siete sujetos restantes (S-3, S-6, S-8, S-15, S-27, S-32 y S-34), adscriben igualmente esta

secuencia a *Publicidad*, la suponen dentro de un espacio netamente publicitario, pero emplean etiquetas especiales, que nos invitan a pensar que en ellos este subgénero se encuentra más definido y diferenciado, aun cuando no usan, paradójicamente las mismas etiquetas. un subgénero específico. En este sentido, debemos advertir que el informe adscriptivo del sujeto S-34, que hemos incluido dentro de este grupo, se limita a incluir una sólo palabra: Teletienda. Ignoramos si con ello quiere hacer referencia al espacio comercial que reservaba en otras épocas la programación de Antena 3 para la venta directa, o si el sujeto está empleando el término como una etiqueta "genérica" de esta modalidad, tal y como hicieron algunos sujetos del grupo de control. Hechas estas consideraciones, una rápida lectura de las declaraciones de S-7, S-10 y S-17 pueden ilustrar el primer grupo de informes, mientras que las declaraciones de S-3 y S-6 y S-15, ayudarán a identificar esa mayor definición de los subgéneros que suponemos en este último subgrupo de sujetos:

Ejemplos de la adscripción más genérica:

S-7: *"Creo que se trata de un anuncio porque muestra un producto y su utilización. Además habla del precio"*

S-10: *"Parece un anuncio ya que muestra la utilidad del producto para vendérmelo. Además, al final, te informan de dónde conseguirlo"*

S-17: *"Es un anuncio, pero de esos que llamas por teléfono y te lo mandan por correo"*

Ejemplos de la adscripción a un subgénero:

S-3: *"Espacio de Televenta. Muestran las ventajas de los productos mostrados."*

S-6: *"Es Publicidad Directa. Una voz de fondo dice que lo puedes comprar llamando a un número de teléfono. También sería publicidad de demostración"*

S--15: *"Publicidad. Es Publicidad Directa ya que el único modo de conseguir el producto es llamando por teléfono. Además he visto anuncios muy parecidos"*

Señalando este matiz que puede ser indicativo de un proceso vivo de sub-especificación genérica, lo cierto es que estos 27 sujetos adscriben todos esta secuencia a la categoría *Publicidad*, advirtiendo claramente que se trata de una estrategia finalizada en la venta del producto, y sin hacer mención alguna a otros posibles programas contenedores que no sean espacios netamente publicitarios.

12.1.3.2.2. ANALISIS DE LA ADSCRIPCION MINORITARIA SOLO PARCIALMENTE DIVERGENTE FRENTE A LA ADSCRIPCION MAYORITARIA

Frente al grupo mayoritario cabe distinguir al subgrupo compuesto por 9 sujetos (23.7 %) que si bien han captado las intenciones publicitarias y comerciales de esta secuencia, han logrado adivinar prematuramente que en realidad no se encuentran

contenidas por un espacio netamente publicitario, sino por alguna clase de programa. Forman esta avanzada los sujetos S-4, S-13, S-18, S-22, S-23, S-28, S-30, S-35 y S-37. Una rápida lectura de estos informes puede servirnos para captar el peso que, tal y como sospechamos, ha podido jugar la identificación de la voz o del narrador, y su vinculación a "programas" - o como en los dos últimos casos, al género de los teleconcursos e incluso a La Ruleta de la Fortuna - para adivinar que efectivamente se trata de una secuencia no perteneciente a un espacio netamente publicitario, sino que está contenida en un "programa".

Sujetos que perciben que la publicidad está contenida en algún programa sin especificar el género:

S-4: *"Programa. Es Publicidad porque nos venden un producto, además hay una demostración, pero la voz del presentador es famosa y por tanto lo asocio a un programa"*

S-13: *"Publicidad. Se nos presenta un producto con todos sus beneficios para comprarlo. Esta publicidad está inserta dentro de un programa de TV"*

S-18: *"Es un Programa en el que se anuncia un producto. Ya lo he visto pero no me acuerdo del nombre"*

S-23: *"Creo que es un Programa dentro del cual hay Publicidad porque el presentador del programa va hablando del producto para que la gente desde su casa llame al programa si quiere comprarlo"*

S-30: *"Anuncio. Forma parte de un programa de TV en el que se anuncia este aparato."*

S-35: *"Se trata de Publicidad, concretamente "tele-promoción", porque este anuncio lo hacía el presentador del programa"*

Sujetos que perciben que la publicidad está contenida en un programa señalando además el género:

S-37: *"Es Publicidad pero dentro de algún programa de variedades ya que se oye al locutor explicando lo que es, lo que cuesta y cómo conseguirlo"*

S-22: *"Publicidad emitida en el transcurso de un programa, en concreto: La Ruleta de la Fortuna, cuyo presentador es Andoni Ferreño, reconocible por su voz."*

S-28: *"Es Publicidad de este producto en un apartado de un concurso de televisión"*

Si lo pensamos detenidamente este grupo de sujetos acaba de reconocer un "programa" o un género de programas visionando un espacio que la inmensa mayoría considera propio del contenido de un espacio netamente publicitario. ¿Es posible que la práctica que consiste en incluir publicidad dentro de los "programas" se encuentra lo

suficientemente extendida como para que viendo fragmentos publicitarios se reconozcan o supongan programas contenedores de dicho fragmento, es decir, para que se activen esquemas de programas o de géneros de programas en donde encajar o ubicar estos espacios publicitarios?. Estos 9 sujetos, por tanto, anticipan un marco programático no netamente publicitario para contener fragmentos reconocidos como "publicidad". Comparten con los anteriores la conciencia de que se encuentran frente a una secuencia diseñada y programada para fines persuasivos y comerciales, pero en su memoria se han activado esquema de "programas" susceptibles de contener dichos fragmentos. Las unidades contenedoras pertenecen por tanto a una categoría distinta a las unidades contenidas. Estamos, por tanto, ante una conciencia alternativa referida a la publicidad, pues ésta, puede servir también para componer programas que tienen fines no exclusivamente publicitarios o persuasivos.

Es interesante constatar a este respecto que una buena parte de estos informes hace mención al locutor cuya voz familiar se asocia con algún presentador famoso por conducir algún programa o género de programas. Ahora bien, el informe del sujeto S-31, que pertenece al grupo mayoritario, reconoce también la voz de Andoni Ferreño, pero no por ello activa la estructura contenedora de un programa. Para este sujeto, la voz de un personaje conocido puede integrarse perfectamente en un espacio netamente publicitario. De hecho es ya una vieja costumbre publicitaria fichar a profesionales del espectáculo o incluso de la información, para transferir mediante sus aportaciones testimoniales, ciertos "valores connotativos" (simpatía, credibilidad, etc.), a la imagen de una marca, de un producto, de una causa social, política o institucional, etc. Con ello queremos sencillamente destacar que no es el "rasgo" en sí el que determina esa activación sobre el programa contenedor, sino el valor que dicho rasgo posee para cada una de las hipótesis que activan los sujetos. Así, para S-31 la voz de Andoni Ferreño forma parte de la estrategia persuasiva de un espacio netamente publicitario, mientras que para S-22, como acabamos de ver, la presencia de esa voz es el fundamento de una inferencia acerca de que la secuencia se encuentra contenida no ya en algún programa, sino en un programa concreto como es La Ruleta de la Fortuna. A continuación, veremos que entre las dos únicas excepciones a la norma, hay otro sujeto que reconoce igualmente la voz de Andoni Ferreño, lo cual confirma su hipótesis de que la secuencia es parte de un programa y además de un programa concurso. Pero lo que este sujeto olvida - y por ello constituye una excepción- es que se trate precisamente de algo más que un mero concurso, pues ni en su informe descriptivo ni adscriptivo hace mención alguna a la Publicidad o a las intenciones publicitarias.

12.1.3.2.3. ANALISIS DE LAS DOS UNICAS EXCEPCIONES

Las excepciones están constituidas en este caso por dos sujetos (5.3 %) que adscriben la secuencia a un *Programa*, pero al mismo tiempo sin hacer mención alguna a la intención o al carácter publicitario o persuasivo de esta secuencia. Creemos que el sujeto S-5 no ha captado la información sobre el precio de venta, y piensa que se trata de un regalo.

Por su parte, S-24, en su informe descriptivo tampoco hace alusión ni al precio ni a la venta, aunque reconoce que se nos está mostrando un "producto". No podemos saber si se trata de déficits de percepción, o si se trata de atenuar su atención cognitiva a los rasgos presuntamente "publicitarios" ante la mayor prestación que pueden presentar para sus respectivas búsquedas de géneros otras rutas o criterios alternativos como la homogeneidad temática en S-5, homogeneización temática de los usos del Hobby Market que le lleva a pensar que se trata de un programa de Bricolaje. O tal vez, exista en S-24 un verdadero uso dicotómico de las categorías Publicidad y Programas, y siendo la voz de Andoni Ferreño una prueba suficiente de que efectivamente la secuencia se presenta dentro del "programa" que normalmente presenta este actor, exista entonces una resistencia cognitiva a considerar este fragmento como Publicidad. Sus declaraciones, tanto descriptivas como adscriptivas, no nos permiten por sí solas saber exactamente qué es lo que les impide adscribir la secuencia a Publicidad:

S-5: (Descripción) *"En las imágenes aparece un señor utilizando un aparato. Mientras un narrador nos da las utilidades del aparato que sirve para inflar todo tipo de ruedas, como aerógrafo y como limpiador, y finalmente nos dice que será regalado"*

S-5: (Adscripción) *"Es un programa ya que nos hablan dentro de un programa de Bricolaje"*.

S-24 (Descripción) *"Un hombre habla y nos muestra un producto que va saliendo en las imágenes con sus distintas aplicaciones"*

S-24: (Adscripción) *"Es un Programa, parece un concurso, el que habla es Andoni Ferreño"*

Es pronto aún para sacar conclusiones, porque estos sujetos tendrán que adscribir a continuación la secuencia 3(A) en la que mostramos sólo imágenes del Telecurso y después, volverán a tener que pronunciarse ante una secuencia compuesta que integra a las dos, y entonces tendremos muchos más elementos sobre la mesa para poder determinar qué alcance tienen en realidad las categorías de Publicidad y Programas que estos sujetos manejan y si existe realmente una resistencia cognitiva a emplearlas de forma no dicotómica o si, por el contrario, el factor responsable de su actual adscripción ha sido una atención insuficiente a ciertos elementos de la secuencia.

Por lo demás, y a pesar de no haber conseguido plenamente nuestro objetivo, creemos que la percepción inmensamente mayoritaria de esta secuencia como claramente finalizada a la publicidad y venta (36 de 38 sujetos), puede servirnos adecuadamente para estudiar qué tipo de contradicción y de dilemas experimentaran cuando reconozcan este mismo fragmento dentro de la secuencia compuesta 3(A+C+B+C). En la siguiente secuencia trataremos de inducir a estos sujetos a que realicen una adscripción exclusiva a la categoría Programa y al género de los Telecursos. Lógicamente, si nuestra predicción sobre la siguiente secuencia se cumple, esa contradicción será mayor para los 27 sujetos

que acaban de pronunciarse sobre esta secuencia suponiéndola en un espacio netamente publicitario, que para los 9 sujetos que de forma prematura ya han anticipado que la secuencia, aun siendo claramente publicitaria, se encuentra dentro de algún programa, o más aún, dentro del programa del que en realidad la hemos tomado. Para ellos se tratara de confirmar una hipótesis sobre el programa contenedor, pero esa confirmación de hipótesis, no lo olvidemos, tendrá lugar después de que su vez se hayan pronunciado sobre la siguiente secuencia, en la que presumiblemente, la adscripción más general se efectuará sobre la categoría Programa, y no sobre la categoría Publicidad.

12.1.3.3. ANALISIS DE LOS INFORMES ADSCRIPTIVOS REFERIDOS A LA SECUENCIA 3(A)

Si se consultan los rasgos o variables que el grupo de control consideraba específicas del género de los Teleconcursos, (aquellas que integran, por tanto, el socio-esquema de este género), podrá verificarse que entre otras, se encuentran las siguientes:

-Un presentador, joven, guapo y con tono amigable y simpático conduce el programa. Es además un rostro "famoso"

-El presentador se dirige a la audiencia y a los concursantes

-Los concursantes presentan unas chapas identificativas en la solapa

-Hay público actoral aplaudiendo y azafatas sonrientes.

-El presentador y los concursantes se presentan localizados detrás de unos atriles

-En los atriles de los concursantes aparece un marcador con la puntuación obtenida por cada uno

-El decorado es muy colorido y luminoso e incluye el logotipo del programa

-El decorado incluye un panel de pruebas

-El argumento se centra en una serie de pruebas, basadas frecuentemente en preguntas y respuestas, que los concursantes han de superar para poder ganar algún premio, etc.

Pues bien, todas estas propiedades se condensan y hacen evidentes en la secuencia 3 (A) ya sea a través de la información visual o del contenido de los diálogos e interacciones entre los personajes. Si se consultan los fotogramas y textos correspondientes a esta secuencia, podrá comprobarse que incluso la trama narrativa es fácil de identificar ya que el presentador empieza refiriéndose a una respuesta no acertada, más tarde hace recuento de las puntuaciones obtenidas en los marcadores, etc. Lo importante, es que todos los datos se presentan prácticamente a la vez en una sucesión muy rápida de planos. Los concursantes llevan efectivamente chapas con el logo y su nombre, el decorado es efectivamente colorido, incluye atriles, marcadores, puntuaciones, un panel de pruebas para el juego que es custodiado por una azafata sonriente, el tono de voz, el dinamismo,

los aplausos del público actoral... todos ellos rasgos específicos del género y presentados prácticamente en bloque y en exclusiva, en apenas 15 segundos.

En este caso, nuestra intención era inducir al grupo entero a realizar una adscripción exclusiva a la categoría Programa y al género de los teleconcursos. Llegamos a pensar que dado que el panel de adivinanzas mostraba, como parte del juego, la respuesta correcta y ésta a su vez consistía en el nombre de una canción y de un cantante (Dos Cruces, Jose Feliciano), pudiera suceder que algún sujeto percibiera en esta presencia visual y su reiterada mención algún tipo de "publicidad encubierta". Nuevamente consideramos que la manipulación y tratamiento posterior de la secuencia restaría valor "ecológico" a la prueba, y decidimos que era preferible dejarla tal cual, y en todo caso, examinar atentamente las excepciones, pues sin duda son ellas mejor que la norma, las que nos informan acerca del inventario de esa reserva social de conciencias alternativas sobre las estrategias de mediación. Por lo demás, no encontramos ningún otro componente estructural que pudiera dar pie a activar otras alternativas. Además, si nuestro análisis sobre los esquemas es correcto, un solo rasgo aislado no puede tener la misma pregnancia cognitiva que pueden presentar, en bloque, toda una serie de rasgos específicos de un determinado socio-esquema que se condensan de forma casi simultánea en esta secuencia.

Siguiendo mediante nuestro control sobre orden de exposición las cautelas ya señaladas en el epígrafe anterior, expusimos esta secuencia varios minutos después de haber presentado la secuencia 3(B), y habiendo intercalado entre ellas otras secuencias de la segunda serie, para tratar de evitar la asociación con el vídeo del Hobby Market a través de la identificación de la voz. Tal asociación sería no obstante inevitable para quienes ya entonces reconocieron prematuramente que la voz en off del vídeo promocional pertenecía este popular presentador. Sin embargo, como veremos a continuación, ninguno de estos factores impidió que tuviéramos un éxito pleno en todas nuestras predicciones.

12.1.3.3.1. LA ADSCRIPCION UNICA Y MAYORITARIA DE LA SECUENCIA 3(A)

El 100 % de los informes adscriptivos, sin excepción de ninguna clase, adscribe la secuencia 3(A) dentro de la categoría *Programa* y más concretamente dentro del género *Teleconcurso*. Además, 27 de los 38 sujetos (71 %) reconocen explícitamente la variante del programa La Ruleta de la Fortuna. Pero además, y esto es importante, no se presenta ningún caso, absolutamente ninguno, en el que se registre mención alguna a rasgos publicitarios o intenciones de tipo persuasivo, etc. Hemos dado plenamente en la diana porque en tales circunstancias, todos los sujetos tendrán al menos un eje común de contradicción al tener que adscribir la secuencia compuesta. Los que adscribieron la secuencia 3(B) a un espacio netamente publicitario y al mismo tiempo han adscrito esta secuencia al género Teleconcurso, tendrán lógicamente un dilema doble porque cualquiera de las opciones que elijan implica rectificar al menos una de las que previamente asumieron o bien rechazar la dicotomía. Los que por el contrario percibían ante la

secuencia 3(B) que se trataba de publicidad pero habilitada al interior de un programa tendrán que resolver nuevamente ese dilema pero esta vez habiendo adscrito esta secuencia posterior, 3 (A) a la categoría exclusiva de Programa, y al género teleconcurso sin haber hecho alusión o mención alguna a la publicidad y a rasgos o intenciones de tipo persuasivo y comercial.

Es más, esos 9 sujetos que anticiparon ante 3(B) la posibilidad de que la secuencia publicitaria estuviera contenida en un "programa", en realidad están obviando que mientras que la categoría programa o el género de los teleconcursos puede activarse cuando se visualizan sólo rasgos publicitarios, no sucede sin embargo lo contrario, pues el género de la publicidad no se ha activado cuando se perciben sólo rasgos del género Teleconcurso. Ni siquiera aquellos que entre ellos reconocieron entonces la voz de Andoni Ferreño en la secuencia del vídeo promocional, y que ahora pueden no sólo oírlo, sino identificarlo visualmente, han traído a sus informes referidos a la secuencia 3(A) alusión a la publicidad y no alguna sobre la categoría a la que cabe adscribir esta secuencia, su programa contenedor y su género.

Finalmente, los dos sujetos que excepcionalmente atribuyeron aquella secuencia a un programa sin mención alguna al carácter publicitario, y que ahora, ante la secuencia 3(B) se comportan exactamente igual, tendrán una tercera y última oportunidad para mostrarnos si efectivamente aquella "ceguera" fue debida a algún déficit en la percepción de los estímulos, o si por el contrario nos encontramos ante sujetos que por sistema consideran que esas telepromociones o televentas insertas en los programas no forman parte de la categoría Publicidad, y por tanto, ante sujetos que no activan estados de conciencia o teorías de la mente asimilables a las que caracterizan su manera de posicionarse ante las formas clásicas de la publicidad.

Por lo demás, este pleno acierto en nuestras predicciones parciales, no debe hacernos olvidar que las secuencias están "sacadas" de su contexto natural, y que ese contexto es precisamente el que va a ilustrar su presentación conjunta dentro de la secuencia 3(A+C+B+C) donde Teleconcurso y vídeo promocional se suceden en solución de continuidad dentro de una misma estructura narrativa.

Los 38 informes de estos sujetos pueden consultarse, como ya hemos advertido repetidamente, en los anexos. Se comprobará que las razones que presentan para justificar esta adscripción son exactamente las mismas que nos indicaron los sujetos del grupo de control, y que esos rasgos y variables diferenciales que componen el socio-esquema de los teleconcursos, vuelven a señalarse aquí como las bases objetivas que sustentan el reconocimiento del género al que pertenece la secuencia: la identificación de "un presentador" y "unos concursantes", la advertencia de un juego o de unas pruebas a superar, la identificación de un decorado con determinadas características de color y luminosidad, las puntuaciones, los premios, etc. En fin, las mismas que de hecho habíamos previsto que operarían como detonantes selectivos de esta adscripción. Algunos ejemplos

pueden facilitar un rápido contraste panorámico con las declaraciones que examinamos en el epígrafe anterior.

S-1: (Descripción) *"Unos concursantes en el juego La Ruleta de la Fortuna de Tele 5, en donde uno de ellos gana, acertando el panel, 210.000 pesetas, y el presentador se lo está reconociendo"*

S-1: (Adscripción) *"Es un Programa concurso en donde los concursantes tienen que adivinar palabras o frases diciendo letras y así ganar dinero"*

S-17: (Descripción) *"Aparecen tres personas, cada una con un marcador, un presentador que dirige, una pantalla visual y una ruleta"*

S-17: (Adscripción) *"Es un programa en forma de juego, La Ruleta de la Fortuna. Los premios son dinero"*

S-23: (Descripción) *"Se ve a un concursante, un presentador, una azafata, una ruleta y un mostrador de palabras"*

S-23: (Adscripción) *"Estoy seguro de que se trata del programa La Ruleta de la Fortuna. Un programa en el que sólo gana un concursante y además de dinero, se puede ganar un coche, un viaje, un conjunto de vídeo, TV y cadena"*

Pueden consultarse todos y cada uno de los informes, tanto descriptivos como adscriptivos, y no se encontrará mención alguna a la publicidad. En todos ellos, además, los rasgos mencionados, se corresponden exactamente con los que caracterizan al socio-esquema de este género, los mismos, que el grupo de control afirmó utilizar para diferenciar esta clase de programas. Como veremos a continuación, los sujetos aportan además un gran número de componentes y elementos que son "bajados" desde su memoria permanente, desde su particular "esquema" de La Ruleta de la Fortuna como variante. Esta última serie de observaciones sobre la especial incidencia que para la representación de los contenidos de estas dos secuencias han tenido los esquemas de conocimiento específicamente mediáticos, complementaremos nuestro análisis antes de dar paso a su fase final.

12.1.3.4. LOS ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO-MUNDO Y CONOCIMIENTO-MEDIA EN LA INTERPRETACION DE LAS SECUENCIAS 3(B) Y 3(A).

Ya hemos venido advirtiendo reiteradamente nuestra convicción de que los conocimientos de tipo general y los conocimientos de tipo específicamente mediático se complementan mutuamente en los procesos de representación del universo de referencia de las secuencias-estímulo que componen esta prueba experimental. Sin embargo, ya en el anterior capítulo señalamos que los esquemas de género desempeñan un papel directivo y selectivo en la restricción de las búsquedas cognitivas de datos de conocimiento general que "encajen" dentro de las estructuras que corresponden a cada género. Señalamos

también, que cuando el universo de referencia de esas secuencias son situaciones y acontecimientos que sólo pueden verse en las pantallas de televisión, como son los concursos e Informativos, esa búsqueda no sólo se dirigía desde esquemas de género, sino que se dirigía hacia los conocimientos disponibles sobre otros esquemas de género. Tal era el caso, por ejemplo, de las tareas cognitivas encargadas de facilitar el reconocimiento de una simulación metatelevisiva (la parodia de un "informativo" dentro de un Concurso, por ejemplo).

Los datos obtenidos en los informes descriptivos y adscriptivos relativos a estas dos secuencias que acabamos de analizar, permiten redundar en esta misma hipótesis. Así, los informes relativos a la secuencia 3(B), que exhibimos en primer lugar, y que presentaba una secuencia del vídeo promocional del Hobby Market, permiten suponer que quienes han visto en esta secuencia un determinado tipo de anuncio de Publicidad Directa o Televenta, o venta directa por teléfono, etc., consideran que el discurso enunciado por la voz en off del narrador se dirige a los telespectadores, y que son los telespectadores los que si llaman por teléfono recibirán efectivamente en sus casas los pedidos efectuados en dichas llamadas. Esta parece ser una suposición razonable siempre y cuando se sobreentienda que se trata de un "anuncio", es decir, de una secuencia de Publicidad, y no, por ejemplo, de una película. Imaginemos por un momento que los sujetos no activan el esquema de género de la Publicidad y que activan el de una Película de cine emitida en TV ¿se sentirían entonces interpelados? ¿creerían entonces que llamando a un determinado teléfono recibiríamos ese producto en nuestras casas?.

VOZ EN OFF: "(..) *este es el mini compresor que os vamos a regalar con Hobby Market, y sólomente por 45.900 pesetas. Ya sabéis, nos llamáis y os lo envían cómodamente a vuestra casa*"

Imaginemos que dentro de la historia que narra esa película ciertos personajes se encuentran viendo la televisión y aparece entonces este anuncio en la pantalla de ese televisor, siendo la secuencia exactamente la misma, con el mismo texto, los mismos planos, etc. ¿Creerían entonces los telespectadores reales que están viendo la película en el televisor de su casa que ese anuncio de televenta es un anuncio real o creerían que es un simulacro, una ficción? ¿Se sentirían interpelados o pensarían más bien que son los personajes que juegan el rol de telespectadores dentro de la película los que están siendo imaginariamente interpelados?. ¿Por qué entonces no puede ser que la voz en off de la secuencia 3(B) se esté dirigiendo a otros "personajes" ? ¿Acaso no podríamos nosotros haber tomado esa misma secuencia de esa misma película?. Si la secuencia- estímulo fuese la misma ¿de qué factor dependería esta diferente conciencia acerca de la interpelación ? ¿de qué dependería la atribución de veracidad referencial al discurso del narrador?. Creemos, una vez más, que es la activación de un esquema de género u otro lo que determina esos valores de referencia.

El esquema de género está organizando la referencia y actualizando selectivamente una información complementaria que procede de sus conocimientos previos. ¿Cómo saben los sujetos que adscriben esta secuencia al género de la televenta que la forma en que hay que efectuar los pedidos es mediante una llamada de teléfono? El texto del narrador en off no dice nada al respecto. ¿Cómo saben que nos darán tarde o temprano un número de teléfono? ¿En que se basa su expectativa acerca de que llamando a ese teléfono efectivamente atenderán nuestros pedidos?. ¿Cómo saben los sujetos que la cifra de 45.900 pesetas es indicativa de un "precio de mercado"? El texto de la voz en off no especifica estos datos, pero ellos, los han añadido porque esa es la clase de datos y de valores de referencia que cabe esperar en un programa de ese género. Recordemos algunos de los ejemplos que ilustran esta descripción:

S-7: "Creo que se trata de un anuncio porque muestra un producto y su utilización. Además habla del precio"

¿Por qué sabe S-7 que esa cifra es el "precio"? ¿En qué parte del texto se dice que ese sea el precio?

S-17: "Es un anuncio, pero de esos que llamas por teléfono y te lo mandan por correo"

¿Dónde se dice que haya que llamar precisamente "por teléfono" y que nos lo enviarán precisamente "por correo"?

S-6: "Es Publicidad Directa. Una voz de fondo dice que lo puedes comprar llamando a un número de teléfono. También sería publicidad de demostración"

Sencillamente ! no es cierto!. Puede comprobarse leyendo el texto de la voz en off. En el texto se dice que nos lo van a regalar y no hay mención alguna al teléfono.

S--15: "Publicidad. Es Publicidad Directa ya que el único modo de conseguir el producto es llamando por teléfono. Además he visto anuncios muy parecidos"

Esa es la cuestión. "Anuncios", anuncios que tienen una estructura parecida, que forman para el sujeto ejemplares de un mismo "género", y que por tanto, al ser reconocidos como ejemplares de esa clase, se les suponen ciertos rasgos estructurales y referenciales que son tópicos para esa clase de espacios televisivos. Activada esa hipótesis adscriptiva cabe entonces realizar toda una serie de suposiciones "específicas" sobre su referencia, sobre lo que vendrá antes y después (el script o guión), sobre el carácter realmente interpelativo de la voz en off, etc.

Estamos tan acostumbrados a funcionar con esos mismos esquemas que apenas nos damos cuenta del silencioso pero importantísimo papel que juegan para guiar nuestra interpretación del flujo y para dirigir nuestra representación cognitiva de su referencia.

Otra de las hipótesis que hemos venido considerando como ciertamente plausible, consiste en suponer que estos sujetos operan con diferentes niveles de esquemas específicamente mediáticos. No olvidemos, por ejemplo, que 9 sujetos anticiparon prematuramente (si se compara con la mayoría del grupo) que esa secuencia publicitaria estaba contenida en algún programa. ¿De qué clase de conocimientos sino específicamente mediáticos proceden esas inferencias? ¿Cómo saben que ciertos subgéneros publicitarios pueden contenerse en ciertos géneros de programas y otros no? ¿Por qué las opciones que se barajan cuando se cita algún género contenedor en concreto son precisamente Teleconcursos, o Programas de variedades, en vez de, por ejemplo, Avances Informativos o Documentales sobre películas de cine?. Es más, si consideramos que ciertos sujetos consideraron que la secuencia publicitaria 3(B) pertenecía a La Ruleta de la Fortuna, y considerando que más tarde reconocieron precisamente ese programa en la secuencia 3(A) ¿por qué entonces no suponer que la secuencia de La Ruleta de la Fortuna está incluida en un espacio Publicitario en vez de sostener la hipótesis contraria?. Las relaciones de inclusión entre esquemas de género no parecen ser ni necesariamente simétricas ni necesariamente recíprocas. ¿En qué se basan estas expectativas tan concretas sobre la inclusión de unos géneros en otros sino es en un tipo de conocimiento específicamente "mediático" ? ¿Cómo saben que la Ruleta de la Fortuna es una variante precisamente del género Teleconcursos y no de otros?

Consideraciones muy similares pueden hacerse a su vez con relación a la secuencia 3(A) que todos los sujetos, sin excepción, han incluido en la categoría Programa y han adscrito al género Teleconcursos. Es más, 27 de ellos, lo hicieron a la variante La Ruleta de la Fortuna. ¿En qué se basan estos sujetos para describir a esos personajes con las etiquetas "presentador", "concursantes", "azafata"? ¿Cómo saben quién es cada uno? ¿dónde lo pone?. ¿cómo saben los sujetos S-3, S-28 y S-31 quién de ellos es Andoni Ferreño? ¿Cómo saben - S-30, S-28, S-20, por ejemplo - que hay que adivinar refranes, nombres de actores y de películas, si lo que aparece en el panel es el título de una canción y su autor? ¿Cómo saben que están jugando realmente a algo y no charlando? ¿Cómo sabe S-23, que además de dinero los concursantes pueden ganar premios como un coche, o un viaje, o un vídeo, una TV y una cadena si la secuencia no contiene alusión alguna al respecto? ¿Cómo sabe S-7 que ese lugar en el que se encuentran los personajes es un plató de TV y no la carpa de un circo o una discoteca?, ¿Cómo sabe S-33 que el programa en cuestión es "La Ruleta de la Fortuna en su etapa de Tele 5"? ¿Es que acaso en la secuencia se nos cuenta que el programa estuvo antes en la parrilla de programación de Antena 3? ¿En qué se basan S-34 y S-32 para afirmar que en este programa los participantes hacen girar una Ruleta?. ¿De dónde pueden proceder estos datos e inferencias si no de sus conocimientos mediáticos previos, de sus esquemas de género y variante, y de las creencias a ellos asociadas?. Y nuevamente: ¿por qué no activar otras opciones adscriptivas? ¿por qué creer que efectivamente esos premios van a cambiar de propietario? ¿cuándo? ¿durante el rodaje o grabación, o durante la "emisión" del programa? Por otra parte: ¿por qué no pensar que se trata de un simulacro, de una

parodia? ¿qué les hace suponer que este programa, ya sea en directo o en diferido, nos está refiriendo y mostrando imágenes de un acontecer "real" y no "una película de vaqueros"? ¿Pensarían lo mismo si les decimos que en realidad hemos tomado las imágenes de un spot dedicado a la venta de discos de José Feliciano? Y si les decimos que se trata de imágenes tomadas de una película o teleserie en la que el personaje que interpreta Andoni Ferreño termina casándose con una de las azafatas: ¿creerían entonces que esos coches, esos viajes, esos equipos de vídeo, etc., cambian realmente de "propietario" en el transcurso del rodaje de ese spot o de esa película?. ¿se quedan con ellos los modelos o actores que interpretan el papel de "concurstantes"? ¿por qué entonces pensar que las 210.000 pesetas que figuran en uno de los marcadores que aparecen en esta secuencia es dinero efectivamente "ganado" por uno de las personas que actúan como "concurstantes"? Nuevamente, creemos que tales inferencias, inclusiones y exclusiones, se encuentran guiadas, restringidas y dirigidas por un esquema de género y de variante y por las creencias y teorías de la mente que se presentan asociadas a dicho género y variante, y tras las diferentes pruebas realizadas mediante "simulacros" y "operaciones de cambio adscriptivo" que hemos venido efectuando a lo largo de esta prueba experimental, nos inclinamos a pensar que esta misma información visual y auditiva contenida en la secuencia 3(A) se procesaría de otra forma, y se le asignarían otros valores de referencia y veracidad, si las hipótesis adscriptivas fuesen otras.

Lo cierto es sin embargo, que ambas secuencias, pertenecen a la misma unidad programática y que las tomamos de la programación de Tele 5. Recordemos que nuestra hipótesis directriz global para esta tercera serie de secuencias, consistía en provocar una toma de conciencia sobre la inadecuación de al menos una de las dos adscripciones hasta ahora efectuadas. Tal toma de conciencia sería promovida, según nuestra hipótesis, al presentar en una misma unidad: un fragmento que fue reconocido nítidamente como "Publicidad" y un fragmento que por el contrario ha sido reconocido previamente y de forma unánime e inequívoca como un Programa del género Teleconcurso. Si la mayoría de los sujetos ha adscrito la secuencia 3(B) a la Publicidad y la secuencia 3(A) a la categoría Programa y al género Teleconcurso ¿qué opción tomarán cuando a continuación se presenten juntas en la secuencia compuesta 3(A+C+B+C)? ¿Dejará el concurso de ser programa y pasará a concebirse como Publicidad o dejará de ser Publicidad esa secuencia dedicada a la televenta del Hobby Market para convertirse en un componente estructural más dentro de un programa dedicado al entretenimiento? ¿Qué consecuencias puede acarrear un nuevo cambio adscriptivo a la representación de los contenidos: pasará a formar parte el concurso de la ficción en diferido del spot publicitario o pasará el spot a formar parte de ese "acontecer real" y supuestamente emitido "en directo" que se considera mayoritariamente propio de los Teleconcursos?

Esta y otras cuestiones pendientes, habrán de ser abordadas una vez que analicemos las respuestas aportadas por estos mismos sujetos, ante la secuencia compuesta 3(A+C+B+C).

12.1.3.5. ANALISIS DE LOS CAMBIOS DE ADSCRIPCIÓN EFECTUADOS ANTE LA SECUENCIA COMPUESTA 3 (A+C+B+C).

Como hemos indicado, la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) integra los fragmentos que utilizamos en las secuencias sesgadas 3(B) y 3(A) dentro de una misma unidad narrativa. La secuencia compuesta arranca con el episodio contenido en la secuencia 3(A), aquel en el que Andoni Ferreño se dirige a uno de los concursantes de La Ruleta de la Fortuna y tras aclarar por qué su respuesta no ha sido la acertada, procede al recuento de puntos-pesetas conseguidos por el ganador del primer panel, que coincide con el que aparece en su marcador. Sin embargo, si la secuencia 3(A) se detenía en ese mismo plano (fotogramas 8) del marcador, la nueva secuencia se prolonga. A continuación, el presentador se dirige a "Javi", ((Fotogramas 9-10), el concursante que erró su respuesta y le comunica que a pesar de todo ha ganado un fabuloso compresor Hobby Market. En ese momento se introducen toda una serie de tomas en las que aparecen diferentes expositores que exhiben el compresor y sus accesorios, custodiados por dos azafatas sonrientes. Mientras, la voz de presentador, Andoni Ferreño, se encarga de hacer una descripción detallada de sus características, sus condiciones de venta, su garantía, etc. (Fotogramas 11-15), y facilita a su vez un teléfono de pedidos que aparece sobreimpreso en la pantalla (Fotograma 16). En ese momento, Andoni Ferreño, mira a cámara y repite en voz alta el número de teléfono dando paso a las imágenes de un vídeo promocional en el que otros modelos publicitarios se encargarán de hacer una demostración de sus múltiples usos y aplicaciones.

El vídeo promocional incluye ahora otros planos previos a los que fueron contenidos en la secuencia sesgada 3 (B), pero la idea es a misma. La voz del presentador Andoni Ferreño va describiendo sus excelencias, aportando su testimonio e implicación personal al guión comercial (Fotogramas 17-21), mediante una exaltación de ventajas que engancha directamente con los planos y textos contenidos en la secuencia sesgada 3 (B) (Fotogramas 22-29). Finalmente, el vídeo llega a su fin y la cámara nos devuelve al plató del concurso donde podemos ver a Andoni Ferreño mirando de nuevo a cámara para introducir una "coletilla" de cierre que da paso al corte publicitario con los siguientes términos:

PRESENTADOR: *"Y Ahora.....!Publicidad!. Seguimos con La Ruleta de la Fortuna"*

Este es un texto clave porque, más allá de su interpretación literal, los telespectadores competentes saben que esto significa que el programa va a ser interrumpido y que en la pantalla empezarán a aparecer "anuncios", es decir, un corte o bloque publicitario, y que después el programa volverá a la pantalla y seguirá su curso. Pero es clave, además, porque hay un uso de la palabra Publicidad que reproduce exactamente su concepto clásico al identificar bajo ese término sólo los spots o anuncios contenidos en los cortes publicitarios, un uso que opone ese término precisamente al término Programa.

El texto resulta verdaderamente curio porque una interpretación excesivamente "literal" podría entender que los spots que supuestamente vienen a continuación son parte también del programa:" ...Seguimos con La Ruleta de la Fortuna!. Sin embargo, sobreentendemos que lo que quiere decirnos es que después del corte publicitario la emisión de programa se reanuda y podremos seguir la evolución del juego desde el punto en que lo dejamos. Lógicamente son los conocimientos de tipo específicamente mediático los que permiten captar estos sobreentendidos e implicaturas.

Pero, supuesto que efectivamente entendemos que Andoni Ferreño está dando paso a la Publicidad y advirtiéndonos que tras el corte el programa se reanuda ¿No estaría por esa misma razón invitándonos de forma implícita a restringir el concepto de Publicidad para demarcar sólo lo que viene " a continuación", a partir de "ahora en adelante", y por tanto, excluyendo de ese mismo concepto cualquier secuencia contenida dentro del programa? ¿Qué era entonces el vídeo promocional dedicado a exhibir las cualidades, el precio, las ventajas, garantías y número de teléfono para hacer los pedidos del Hobby Market? Un telespectador suspicaz podría captar que hay en este último texto una inducción intencional a que empleemos el término Publicidad como concepto dicotómico y excluyente del concepto Programa. Así, creemos no equivocarnos si afirmamos que este texto no sólo ilustra la dicotomía, sino que ilustra también la intención de fomentarla.

Recordemos ahora que los sujetos del grupo experimental, nada más ver esta secuencia, tendrán que hacer un pequeño resumen o descripción de su contenido para pasar entonces a contestar a la pregunta adscriptiva, figurando entre las instrucciones del cuestionario el requisito de aclarar primero si se trata de Programa o de Publicidad, especificar entonces el género y razonar brevemente su respuesta. Recordemos que 27 de estos sujetos adscribieron previamente la secuencia 3(B), dedicada a la televenta del compresor Hobby Market, a la categoría Publicidad suponiendo que la secuencia pertenecía a un espacio netamente publicitario. Recordemos a su vez que 9 sujetos, percibieron que esa secuencia era sin duda de carácter publicitario, persuasivo y comercial, pero que podría estar contenida en algún "programa" ; y recordemos también que 2 de estos sujetos, únicas excepciones frente a nuestras predicciones, consideraron que la secuencia 3 (B) pertenecía o bien a un programa de Bricolaje o bien a un Telecurso, pero esta vez sin hacer mención alguna a su carácter persuasivo o publicitario. Finalmente no podemos olvidar otro antecedente: todos ellos, sin excepción de ninguna clase, adscribieron por el contrario la secuencia 3(A) a la categoría Programa y al género de los Telecursos, sin hacer en este caso mención alguna a la Publicidad. Si tenemos presentes estos antecedentes, creemos que no será difícil imaginar que nuestro principal objetivo, aquel que consistía precisamente en inducir a estos sujetos a un "espacio de contradicción" y a una "toma de conciencia" sobre la inadecuación de sus respuestas, está prácticamente servido, pues cualquiera que sea la opción categorial (Publicidad o Programa) que elijan estos sujetos ahora para adscribir la secuencia compuesta 3(A+C+B+C), implicará una

rectificación y una contradicción, cuanto menos parcial, sobre alguna de las dos adscripciones previas en la inmensa mayoría de los casos.

Nuestra intención consistía en provocar mediante estas tomas de conciencia sobre la contradicción, una activación general de una conciencia alternativa sobre los Teleconcursos, alternativa que a nuestro entender no se había activado - salvo en un caso excepcional - ante la secuencia compuesta del Un. Dos, Tres, la secuencia 2(C+A+C+B) frente a la cual, como se recordará, sólo S-8 percibió y supuso rasgos e intenciones "publicitarias", señalando su carácter encubierto o di-simulado. Por el contrario el resto de los sujetos no hizo mención alguna a intenciones o rasgos de tipo publicitario y supusimos entonces que la conciencia general activada ante esa secuencia llevaba a estos sujetos a situarse a sí mismos ante un "programa de entretenimiento", en vez de identificarse a sí mismos como "dianas" de una estrategia publicitaria, persuasiva y comercial.

Es hora, por tanto, de saber si estos sujetos van a seguir aceptando - como les proponemos en nuestro cuestionario - un uso dicotómico y excluyente de las categorías Programa y Publicidad, o si a la vista de los rasgos publicitarios que ellos mismos han reconocido como tales en la presentación de la secuencia 3(B) sesgada, y al objeto de no incurrir en obvias contradicciones, se resisten finalmente a seguir usando esas categorías de forma dicotómica en sus adscripciones aplicadas a la secuencia 3(A+C+B+C) donde el Programa (telecurso) y la Publicidad, integran de forma muy ostensible una misma y única unidad narrativa y estructural. De ser así nuestro diseño experimental de la tercera serie de secuencias habrá tenido el efecto activador de conciencias alternativas que deliberadamente buscábamos, de lo contrario, habrá triunfado el peso de un sistema conceptual "clásico" o "paleotelevisivo", que restringe el concepto de Publicidad a los spots situados en los "cortes publicitarios" y que es incapaz de concebir como "Publicidad" los contenidos de un "programa" de entretenimiento. El análisis de los informes referidos a la secuencia 3 (A+C+B+C) nos permitirá conocer cuál ha sido el efecto cognitivo de ese encuentro que tratamos de provocar entre las conciencias y su contradicción.

12.1.3.6. ADSCRIPCIONES A LA CATEGORIA *PROGRAMA* SIN MENCION ALGUNA A LAS INTENCIONES Y RASGOS DE TIPO PERSUASIVO-PUBLICITARIO

Examinando detalladamente los informes referidos a la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) pueden localizarse tres clases diferentes de solucionar la tarea adscriptiva. La primera de ellas, la clase A, ilustra literalmente nuestro "fracaso", ya que integra aquellas adscripciones que persisten en hacer un uso dicotómico y mutuamente excluyente de las categorías Programa y Publicidad, adscribiendo la secuencia 3 (A+C+B+C) a la categoría "Programa" y sin hacer mención alguna a los rasgos o intenciones de tipo publicitario. La segunda, la clase "B", por el contrario, ilustra de forma inequívoca nuestro "acierto" , ya que son respuestas que implican un uso cognitivo no dicotómico ni excluyente de ambas categorías, que terminan por reconocer que la secuencia 3(A+C+B+C) es un "Programa" que contiene "Publicidad". Finalmente, la tercera, o clase "C" constituye a su vez un acierto

parcial, en la medida en que también ilustra un uso no dicotómico ni excluyente de ambas categorías, pero vas más allá de nuestras predicciones, al considerar que el programa entero, y no un mero episodio o sección, está orientado a la Publicidad. Si los sujetos de la clase "A" conciben la secuencia como un Programa, los de la clase "B" como un "Programa que incluye Publicidad", los sujetos de esta última clase "C" tienden a concebir el teleconcurso como si se tratara de un nuevo formato publicitario, o por decirlo de otra forma: "Publicidad con formato de Programa". Si consideramos que la clase "A" está compuesta por 4 sujetos, la clase "B" por 31 y la clase "C" por 3, podemos felicitarnos, ya que la conciencia alternativa sobre los Teleconcursos ha hecho aparición en un total de 34 casos, siendo inmensamente mayoritario el grupo (la clase "B") de sujetos que se ajustan estrictamente a nuestras predicciones. Nuestro análisis pondrá de manifiesto, además, los dilemas y contradicciones que subyacen o no a cada clase de adscripción.

12.1.3.6.1. LAS SOLUCIONES ADSCRIPTIVAS DE LA CLASE "A"

Este grupo de adscripciones integra a 4 sujetos (10.5 %) que adscriben inequívocamente esta secuencia a la categoría Programa, al género de los Teleconcursos, pero que además no hacen ya mención alguna a las intenciones y rasgos de tipo persuasivo-publicitario. Examinando sus adscripciones o antecedentes, podemos advertir que siguen tres itinerarios diferentes:

ITINERARIO A.1.: PUBLICIDAD → PROGRAMA

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-7	PUBLICIDAD ESPACIO NETAMENTE PUBLICITARIO	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGRAMA. No hay referencia a la Publicidad
S-32	PUBLICIDAD ESPACIO NETAMENTE PUBLICITARIO	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGRAMA. No hay referencia a la Publicidad

ITINERARIO A.2.: PROGRAMA → PROGRAMA

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-24	PROGRAMA TELECONCURSO	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGRAMA. No hay referencia a la Publicidad

ITINERARIO A.3. PUBLICIDAD MIX → PROGRAMA

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-22	PUBLICIDAD INSERTA EN UN PROGRAMA - MIX	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGRAMA. No hay referencia a la Publicidad

Estos sujetos han aceptado un uso dicotómico de las categorías *Publicidad* y *Programa*. Los dos primeros, S-7 y S-32, reservan entonces el término Publicidad sólo para las secuencias que se consideran contenidas en espacios "netamente publicitarios", pero excluyen de la extensión de este concepto a cualquier secuencia que se descubra al interior de un "programa". En otras palabras, para ellos, la secuencia 3(B) es Publicidad sólo si está fuera del contexto de un programa, si por el contrario aparece dentro del programa como en la secuencia compuesta, entonces deja de ser percibida como "publicidad". Si comparamos los informes que emitieron ante la secuencia sesgada 3(B) y los informes que emiten ante la secuencia 3(A+C+B+C), podemos observar un fuerte efecto de "borrado" de la conciencia sobre el carácter publicitario de la secuencia 3 (B) dentro de ese nuevo contexto. Así, en su informe adscriptivo a la secuencia aislada 3(B), S-7 decía:

S-7 (Adscripción de la secuencia 3(B) sesgada) "*Creo que es un anuncio porque nos muestra un producto y su utilización. Además habla del precio*".

Por el contrario, ahora, ante la secuencia 3 (A+C+B+C) este mismo sujeto nos dice:

S-7 (Adscripción de la secuencia compuesta): "*Se trata de un Programa concurso de TV, en el que se hace un regalo por acertar las preguntas. Es la Ruleta de la Fortuna*."

Ese mismo "borrado" de conciencia sobre el carácter publicitario del episodio del Hobby Market puede observarse en S-32:

S-32 - Adscripción de la secuencia sesgada 3(B) "*Publicidad. Es una forma de publicidad llamada "directa", es decir, que te lo venden llamando a un número de teléfono. Es mediante demostración*"

Por el contrario, ahora, ante la secuencia 3 (A+C+B+C) nos dice:

S-32 (Adscripción de la secuencia compuesta): "*Programa. Es un concurso llamado La Ruleta de la Fortuna. En él disputan unos concursantes para acertar un panel oculto tirando una ruleta. Ganan dinero y premios*"

Si la intención del agente productor-emisor, era precisamente evitar que se concibiera como publicidad el vídeo que está "dentro" del programa, desde luego pueden felicitarse ya que estos dos sujetos, que no han tenido ningún inconveniente en reconocer

como un mensaje publicitario la secuencia aislada 3(B) cuando suponían que esa secuencia pertenecía a un espacio "netamente publicitario", han dejado de ver Publicidad en la secuencia compuesta cuando el mismo episodio se presenta precisamente incorporado al guión del teleconcurso.

Estos sujetos han salvado entonces su encuentro con la "contradicción", al hacer uso de una máxima del tipo: "Sólo es "Publicidad" lo que se reconoce al interior de un espacio netamente publicitario y no es "Publicidad" lo que se reconoce al interior de un "Programa", siendo ambos conceptos excluyente entre sí. Para ellos, no hay "tercio excluso": una secuencia de TV es o bien Programa o bien Publicidad, pero no puede ser ambas cosas a la vez. Por eso, hay en ellos un "desplazamiento horizontal" de la secuencia 3(B) que deja de ser "publicidad" y un desplazamiento vertical, al considerar que ese episodio no es más que una parte más de la estructura de un Teleconcurso.

Este es el criterio que asumió también desde un principio el sujeto S-24. Como se recordará éste era uno de los dos sujetos que constituían las dos únicas excepciones a la norma ante la secuencia 3(B), ya que de forma prematura adscribió la secuencia a un programa contenedor, pero al mismo tiempo, no hizo mención alguna a la intencionalidad publicitaria de ese vídeo. Para este sujeto no hay ningún tipo de desplazamiento, ni horizontal ni vertical, y ello a pesar de que la secuencia compuesta incluye la secuencia 3(B) dedicada a la publicidad y venta del Hobby Market. Dudamos entonces si su adscripción prematura al género de los Teleconcursos y a la categoría Programa de la secuencia 3(B) se debió a algún fallo atencional o perceptivo, o si es que en realidad este sujeto, que reconoció la voz de Andoni Ferreño, infirió entonces que se trataba de un programa y aplicó esta máxima según la cual sólo es "Publicidad" lo que se encuentra contenido en espacios netamente publicitarios. A la vista de los nuevos datos, nos parece más evidente que no se trata de un fallo atencional, sino precisamente, de un sistema de clasificación conceptual que efectivamente somete a un uso dicotómico y recíprocamente excluyente las categorías Programa y Publicidad. De hecho si comparamos sus informes adscriptivos ante la secuencia 3(B) y los que emite ante 3 (A+C+B+C), podemos ver cómo en esta última tampoco hace referencia al carácter publicitario del episodio del Hobby Market, y si menciona el término "publicidad" es sólo para indicarnos el hecho de que Andoni Ferreño da paso al corte publicitario, y dado que emplea para ello los términos "Y ahora...Publicidad", el sujeto ve en ello un refuerzo de su propia hipótesis sobre la exclusión recíproca de ambas categorías: los programas no incluyen publicidad.

S-24 : Adscripción de la secuencia sesgada 3(B) *"Es un Programa, parece un concurso. El que habla es Andoni Ferreño"*

S-24. Adscripción a la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) *"Programa concurso que llega a la publicidad"* - (se refiere al corte publicitario)

Estos tres sujetos, no incurren por tanto en contradicción alguna, al menos si fundamentan sus adscripciones en ese criterio según el cual sólo es publicidad lo que aparece en espacios netamente publicitarios, y nunca si aparece dentro de un programa. Pero claro, eso sí, el coste de esa consistencia lógica es precisamente su "ceguera" de conciencia ante cualquier tipo de publicidad que se presente inserta en los programas. Constituyen, por tanto, el "acierto en la diana" de las estrategias dedicadas a "encubrir" las acciones publicitarias, y representan - precisamente porque aceptan sin objeciones esa dicotomía conceptual - la mentalidad clásica que sobre la distribución funcional del flujo de programación se forjó durante la larga etapa de la Paleotelevisión.

El caso de S-22, recogido en el Itinerario A.3, implica sin embargo una determinada contradicción en el uso que hace de las categorías Programa y Publicidad, ya que ante la secuencia 3(B) sesgada, exhibía una conciencia clara sobre el carácter publicitario de su contenido y al mismo tiempo imaginaba que se trataba de un episodio contenido dentro de un "programa", anticipando prematuramente que se trataba precisamente de La Ruleta de la Fortuna, inferencia que se apoyaba en la identificación de la voz de Andoni Ferreño. Era de esperar entonces que se limitara a "confirmar" su hipótesis. Pero resulta curioso comprobar que este sujeto conserva el marco contenedor pero hace un borrado del carácter publicitario del episodio una vez que lo percibe (y no sólo supone o imagina) dentro del contexto que había previsto. En este sujeto, podría haber hecho mella también la "coletilla" del presentador dando paso al corte publicitario con los términos "Y ahora...Publicidad", es decir, dando a entender que el vídeo promocional que acaba de emitirse "dentro" del programa no forma parte de esa misma categoría. Lo cierto es que si examinamos sus informes referidos a la secuencia compuesta, ha desaparecido en ellos cualquier mención o alusión a la publicidad. Un detalle curioso, es que tal y como le sucede a S-7, ahora define el compresor Hobby Market sólo como "regalo" o premio, es decir, por la función que cumple al interior del guión del concurso, y olvida sin embargo que el regalo en cuestión ha sido mostrado y ensalzado reiteradamente para su publicidad y venta.

S-22 Adscripción de la secuencia sesgada 3(B) "*Publicidad emitida en el transcurso de un programa, en concreto, La Ruleta de la Fortuna, cuyo presentador es Andoni Ferreño, reconocible por su voz*"

S-22 Descripción y adscripción de la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) "*Un concursante acierta el panel propuesto. El presentador le pone en conocimiento de la cantidad obtenida y para los perdedores un compresor de regalo que tiene múltiples funciones: limpia, pinta y todo ello presentado por Andoni Ferreño*"; "*Programa concurso emitido en tele 5 llamado La Ruleta de la Fortuna*"

Las categorías *Programa* y *Publicidad*, que manejó de forma no dicotómica ni excluyente ante la secuencia aislada 3(B) pasan a ser ahora utilizadas de forma dicotómica y como los sujetos anteriores, termina asumiendo una conciencia donde el programa contenedor parece haber "borrado" la naturaleza publicitaria de la exhibición y venta del

Hobby Market. Cconserva su emplazamiento vertical (el marco contendor) pero borra el marco horizontal utilizado para definir la secuencia 3(B) como publicidad inserta en un programa. El episodio ya no es "publicidad", no está enmarcado, y se integra dentro del marco contenedor general: el Teleconcurso. Si la estrategia del agente productor sirve en los casos anteriores para "reforzar" un uso de dichas categorías que ya resultaba ser previamente del tipo dicotómico y excluyente, en éste caso sirve para hacer dar "marcha atrás" a un sujeto que antes de ver esta secuencia compuesta, había ya anticipado cuál era el programa contenedor y no por ello dejaba de percibir "publicidad" en la secuencia. De hecho, nos hizo constar su compatibilidad, pero eso es precisamente lo que ahora no hace, al no dejar mención alguna a la publicidad en sus nuevos informes, y describir el Hobby Market como un mero "regalo" para los perdedores, es decir, centrando su atención en el servicio que ese objeto presta al argumento lineal del concurso y no al eje paradigmático por el cual se "vende o publicita" ante y para el telespectador. Este sujeto, por tanto, se contradice a sí mismo, pero prefiere someterse al uso dicotómico propuesto por nuestro cuestionario e inducido por el propio programa a través de la "coletilla" clave con la que Andoni Ferreño da paso a la "Publicidad".

Junto a estos cuatro sujetos ya mencionados, podríamos mencionar también a S-3, S-12, S-17, y S-30 ya que en sus informes adscriptivos a la secuencia compuesta 3 (A+C+B+C) figura también una adscripción a la categoría Programa. Pero un examen detallado de sus respectivos informes "descriptivos" nos permitirá percibir menciones explícitas al carácter persuasivo o publicitario del episodio dedicado al Hobby Market. Podríamos considerarlos, en este sentido, un grupo intermedio entre estos itinerarios que acabamos de examinar y los itinerarios que analizaremos a continuación. Pero precisamente porque en ellos se dibuja ya una cierta compatibilidad entre Programa y Publicidad, preferimos integrarlos dentro de los itinerarios siguientes.

12.1.3.6.2. LA ADSCRIPCION MAYORITARIA O CLASE "B" DE ADSCRIPCIONES

Pertenecen a esta categoría un total de 31 sujetos (81.6 %) que en su adscripción de la secuencia 3(A+C+B+C) se resisten a aceptar que las categorías Programa y Publicidad sean incompatibles y excluyentes entre sí. Estos sujetos tratan de organizar en su mente una coactivación compatible de los esquemas sobre el género de los teleconcursos (programa) y algún género o subgénero de publicidad (Publicidad) La estructura resultante tiende a presentar la publicidad como incluida en el teleconcurso mediante expresiones que o bien utilizan al concurso como agente activo de la inclusión (el teleconcurso incluye, introduce, presenta, integra una parte dedicada a publicitar y/o vender un producto) o bien nos presentan a la publicidad como agente pasivo de la misma inclusión (es introducida, está dentro de, es incluida, es insertada dentro de, etc.). Este tipo de inclusión delimita entonces la función publicitaria a una sección, apartado, o episodio bien definido dentro de una unidad narrativa más amplia - el concurso- cuya orientación general no es publicitaria. En estos informes es sintomático además que la inclusión se presente como un componente aditivo de tipo oportunista: el presentador o los agentes productores del

teleconcurso aprovechan cierta parte del guión del concurso para hacer publicidad del producto⁷⁹.

Dentro de este grupo mayoritario, podemos a su vez distinguir tres tipos de itinerarios. Denominaremos PROGRAMA MIX a las unidades estructurales resultantes: un Teleconcurso que incluye o integra publicidad.

ITINERARIO B.1.: PROGRAMA → **PROGRAMA MIX**

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-5	PROGRAMA PROGRAMA DE BRICOLAJE	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGRAMA MIX. TELECONCURSO CON PUBLICIDAD

ITINERARIO B.2.. PUBLICIDAD → **PROGRAMA MIX.**

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-1, S-2, S-6, S-8, S-9, S-10, S-12 S 13, S-14, S-15, S-16, S-17, S-19, S-20, S-25, S-27, S-29, S-30, S-31, S-32, S-33, S-34, S-36, S-38	PUBLICIDAD ESPACIO NETAMENTE PUBLICITARIO	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGARMA MIX. TELECONCURSO CON PUBLICIDAD

⁷⁹ Un ejemplo ilustrativo puede encontrarse en la descripción que nos ofrece S-19 acerca del contenido de esta secuencia compuesta: "En el concurso La Ruleta de la Fortuna, el concursante acaba de ganar un compresor, y aprovechan este momento para anunciar el aparato, dando el número de teléfono para que los interesados lo compren". Otro ejemplo, casi idéntico, puede encontrarse en el informe descriptivo de S-1. El mismo sentido "oportunista" está también presente de forma explícita ("aprovechan para") en el informe adscriptivo de S-13.

ITINERARIO B.3. PUBLICIDAD MIX → PROGRAMA MIX

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-3, S-4, S-18, S-23, S-28, S-35, S-37	PUBLICIDAD INSERTA EN UN PROGRAMA - MIX	PROGRAMA. TELECONCURSO	PROGRAMA MIX. TELECONCURSO CON PUBLICIDAD

El Itinerario B.1, recoge el caso de S-5, que junto con S-24 constituyeron las dos únicas excepciones a la norma en la adscripción de la secuencia sesgada del vídeo promocional de Hobby Market, secuencia 3(B). En aquella ocasión, nos preguntamos si acaso este sujeto había tenido dificultades para percibir ciertos datos como la facilitación del precio de producto, etc., ya que en su informe descriptivo suponía que se trataba sólo de un regalo. Su búsqueda de opciones tomó entonces una ruta diferente, y encontró un criterio "temático" para suponer que la secuencia pertenecía a un Programa de Bricolage. Ahora, al volverla a ver, no duda en considerar que el programa incluye "publicidad", por lo que deducimos que efectivamente se trataba de un déficit atencional o perceptivo, ya que no usa de forma dicotómica los conceptos de Publicidad y Programa, sino que los considera compatibles.

S-5: Adscripción de la secuencia 3(B) *"Es un Programa ya que nos hablan dentro de un programa de Bricolage"*

S-5 Adscripción de la secuencia 3(A+C+B+C) *"En una primera parte se trata de un programa concurso. Después se trata de un consejo publicitario, ya que acaba hablando de todas sus características"*

Si revisamos los informes descriptivos de este sujeto, veremos cómo efectivamente el producto que en la secuencia 3(B) considera "regalado" se percibe ahora como un producto "a la venta":

S-5 Descripción de la secuencia 3(B) *"En las imágenes aparece un señor utilizando un aparato. Mientras un narrador nos da las utilidades del aparato, que sirve para inflar todo tipo de ruedas, como aerógrafo y como limpiador, y finalmente nos dice que será regalado"*

S-5 Descripción de la secuencia 3 (A+C+B+C) *"En la escena uno de los concursantes pierde el premio mayor por no acertar la respuesta. El presentador le da como premio un aparato que sirve para más de mil usos, como limpiar el coche, quitar pintura, como aerógrafo, etc. Además nos da el precio y un número de teléfono donde comprar el producto"*

Como vemos, la única gran diferencia entre ambas descripciones es la percepción del objeto que pasa de ser un regalo a un producto que está a la venta. Creemos que en este caso, efectivamente, pudo haber un fallo de atención o percepción en el visionado de la secuencia sesgada. De todas formas, la adscripción de la secuencia compuesta no deja dudas sobre la resistencia cognitiva a emplear las categorías Programa y Publicidad como conceptos excluyentes e incompatibles entre sí. No obstante hay en su redacción una división por partes (primera parte, después), que puede ser sintomática de esa dificultad cognitiva para "integrar" ambas funciones dentro de la misma unidad programática.

El Itinerario B.2 recoge a los sujetos que parten de una percepción de la secuencia sesgada 3(B) como fragmento de un espacio netamente publicitario. En este itinerario habrá un desplazamiento vertical al descubrir que el marco contenedor de la secuencia es un Programa y no un espacio netamente publicitario. Pero el resultado es el mismo: una estructura o "programa mix", que obvia la compatibilidad y el uso no dicotómico de las categorías Publicidad y Programa. Los informes adscriptivos y/o descriptivos de estos sujetos recogen claramente que esa publicidad se encuentra integrada (a veces explicitando una intención de di-simulación, es decir, en forma de publicidad encubierta) al interior de un Programa, y por tanto, exhiben una resistencia a la dicotomía propuesta en el cuestionario e inducida por el texto del presentador en su "coletilla" para dar paso a la "Publicidad". Un par de ejemplos ayudarán a percibir estas transiciones:

S-2 Adscripción de la secuencia sesgada 3(B) *"Publicidad. Forma parte de comerciales. Ya he visto."*

S-2. Adscripción de la secuencia compuesta 3 (A+C+B+C) *"Programa concurso en el que se introduce publicidad de un producto que se da como premio"*

S-9. Adscripción de la secuencia sesgada 3(B) *"Es Publicidad porque dicen que llamando te lo mandan a casa por un precio que es indicado"*

S-9 Adscripción de la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) *"Publicidad. Está camuflada dentro de un concurso"*

Lo que caracteriza por tanto a este grupo mayoritario es el descubrimiento de marco contenedor como "programa" y la conservación del carácter publicitario de una de las partes. El nuevo "todo" es compatible con la conservación o invarianza intencional de una de las "partes" que sigue siendo percibida como persuasiva, publicitaria, comercial.

Esa compatibilidad entre funciones y estructuras de Programa y Publicidad que se presenta como descubrimiento para los sujetos del Itinerario B.2., es ya una posibilidad anticipada para los sujetos agrupados en torno al siguiente Itinerario, B.3., que agrupa a los sujetos que adscribieron igualmente la secuencia 3(B) a la publicidad pero adivinando prematuramente que se trataba de publicidad inserta en algún tipo de programa. Para ellos hay una confirmación de hipótesis no sólo sobre el carácter publicitario de un

fragmento, sino sobre la naturaleza del programa contenedor. Estos sujetos no hacen ningún cambio o desplazamiento ni horizontal ni vertical, pues captaron ya desde el principio que el fragmento publicitario (que sigue siendo publicitario) no se encontraba inserto en un espacio netamente publicitario sino en un programa. Ahora se limitan, por tanto, a confirmar todas sus hipótesis:

S-28 Adscripción de la secuencia sesgada 3(B) *"Es Publicidad de este producto en un apartado de un concurso de televisión"*

S-28 Adscripción de la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) *"Programa concurso en el que se incluye un anuncio publicitario sobre la utilidad de un producto (Hobby Market) que el programa regala a uno de los concursantes"*

La secuencia 3(A+C+B+C) confirma exactamente que ese fragmento publicitario se encuentra dentro de un determinado programa o Teleconcurso, La Ruleta de la Fortuna, otorgando a esa hipótesis mayor especificidad y definición. Estos sujetos oponen resistencia al uso dicotómico siempre y cuando reconozcan rasgos persuasivo publicitarios dentro de un programa, pero si no aparecen tales rasgos, como sucede en la secuencia 3(A), no activan esa conciencia crítica. De esta forma confirman nuestra hipótesis acerca del carácter recursivo de los estados de conciencia que se oponen al uso dicotómico de los conceptos Publicidad y Programa, ya que este tipo de conciencia no está permanentemente activado, sino que su activación depende de cada secuencia-estímulo, de la "parte" o fragmento a considerar dentro de una misma unidad programática. Ahora bien, si se compara con el Itinerario B.2, estos sujetos presentan ya una cierta ventaja en la anticipación cognitiva de la posibilidad de compatibilizar Programa y Publicidad en unidades programáticas recurrentes.

Ya sea porque la activan resursivamente, ya sea porque confirman una anticipación, estos sujetos agrupados en los Itinerarios B.1, B.2 y B.3, asumen un tipo de conciencia de la mediación que contradice tanto los requisitos del cuestionario como los propósitos que atribuimos al agente "encubridor" de la Publicidad. Ilustran el fracaso de las estrategias de encubrimiento, y el acierto de nuestras predicciones pues suponen una conciencia alternativa sobre la estrategia de mediación atribuible a los agentes productores de los Teleconcursos, que no se encontraba activada (salvo en una excepción) ante el programa Un, Dos, Tres, reconocido en la secuencia compuesta de la serie anterior, 2 (C+A+C+B). Con ellos hemos logrado precisamente nuestro propósito: que entraran en contradicción al haber reconocido que la secuencia 3(B) perseguía fines publicitarios, y que por tanto, la secuencia 3(A+C+B+C) no puede adscribirse sin más a la categoría de Programa, cuando se da por supuesto que tal adscripción excluye la publicidad. Su resistencia a aceptar estas condiciones de uso emana precisamente de su necesidad de mantener su propia coherencia respecto a las conciencias que las secuencias 3(B) y 3(A), adscritas a publicidad y a teleconcurso respectivamente, han activado en ellos cuando se presentaron por separado. Ahora, ante la secuencia compuesta, la reacción más coherente respecto a sus

propios antecedentes adscriptivos consiste en oponerse al uso dicotómico de ambas categorías. La acomodación de sus esquemas consiste en articular y componer nuevos esquemas de Programas que asimilen una doble función o intención, entretenimiento y publicidad. En su conciencia los teleconcursos dejan de ser meros espacios de entretenimiento, y expresan esa convicción "caiga quien caiga", es decir, aun contradiciendo los requisitos del cuestionario (que les exige pronunciarse por una de las dos categorías), y aún contradiciendo el sistema clasificatorio dicotómico que el propio programa pone en boca del presentador para fomentar precisamente esa dicotomía. Esta conciencia deja de ser alternativa y marginal y se convierte en la norma, en la conciencia mayoritaria, precisamente para ponerse a salvo de una contradicción : la que les enfrenta a su propia experiencia. Pero el coste de esa coherencia interna (auto-coherencia) es oponerse activa y explícitamente a la norma implícita en el cuestionario y en el discurso del programador. Es en este sentido una conciencia crítica, porque ponerse a salvo de la auto-contradicción requiere como condición contradecir explícitamente (heterocontradicción) al medio social que en esta prueba está representado por el cuestionario y los programas de TV, y expresar explícitamente su divergencia.

12.1.3.6.3. ADSCRIPCIONES DE LA CLASE "c".

Pero el paso más avanzado en esta conciencia emergente sobre la compatibilidad de las categorías Programa y Publicidad, es que se encuentra representado por los tres sujetos (7.9 %) que siguen el Itinerario N°7, en el que la unidad programática a la que se adscribe la secuencia compuesta tiende a considerarse bajo un nuevo género, en el que es la estrategia publicitaria la que domina sobre la estrategia del concurso. Así, sus informes sugieren ya la idea de que el teleconcurso es una mera forma o revestimiento formal de un género fundamentalmente publicitario. No se trata de subordinar por inclusión la publicidad al programa, sino más bien de concebir un nuevo "subgénero" o "formato" "publicitario".

ITINERARIO C. PUBLICIDAD → NUEVA PUBLICIDAD

Sujetos	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(B)	ADSCRIPCION EFECTUADA ANTE LA SECUENCIA 3(A)	ADSCRIPCION ANTE LA SECUENCIA 3(A+C+B+C)
S-11, S-21, S-26	PUBLICIDAD ESPACIO NETAMENTE PUBLICITARIO	PROGRAMA. TELECONCURSO	PUBLICIDAD NUEVO FORMATO PUBLICITARIO

La marca de identidad de este itinerario lo constituye el hecho de que en sus informes adscriptivos a la secuencia compuesta 3(A+C+B+C) estos sujetos empiezan adscribiendo la secuencia a la categoría Publicidad y además, en ellos, ya apenas hay mención al Teleconcurso, y si la hay, es precisamente para señalar su papel secundario o no dominante respecto a la estrategia principal que es, pues, reconocida como una estrategia de tipo publicitario. Por otra parte, es curioso constatar que todos ellos percibieron en un

principio la secuencia sesgada 3(B) suponiéndola dentro de un espacio netamente publicitario.

Así, en el informe de S-11 el Teleconcurso cumple la función de convocar audiencia o "dianas" a la estrategia publicitaria.

S-11. Adscripción de la secuencia 3(A+C+B+C) *"Es Publicidad porque trata de vender a los telespectadores de un concurso un aparato"*

En el informe de S-21, se resalta esa hegemonía de la función publicitaria con otros términos:

S-21 Adscripción de la secuencia 3(A+C+B+C) *"Publicidad porque se centran en mostrarnos el producto más que en el concurso"*

Finalmente, el informe de S-26 apunta ya uno de los síntomas más claros de esa conciencia de "nuevo género", al buscar de forma explícita una nueva etiqueta que marque precisamente su distinción respecto a los géneros y formatos que se denominan con las etiquetas ya previamente disponibles. Por otra parte, el anunciante se presenta como agente de la estrategia de instrumentalización global del programa.

S-26. Adscripción de la secuencia 3(A+C+B+C) *"Publicidad, ya que el anunciante de un producto es el promotor del programa que utiliza para hacer publicidad. Es una unidad conjunta "concurso-publicidad"*.

Estos sujetos consideran por tanto compatibles las categorías de *Programa y Publicidad*, pero su conciencia es diferente a la que ostentan los sujetos de integrados en la clase "B" ya que para estos, el resultado no es - como lo fue para aquellos- un Programa donde se encuentra "incluida" la publicidad", sino que es el agente anunciante el que domina el teleconcurso globalmente considerado, como un instrumento completo al servicio de sus intereses. Hay en este grupo una máxima casi inversa a la que ostentaba el grupo "A". Par estos sujetos, Programa y Publicidad sí son categorías compatibles, pero además, el tercio excluso no es un programa con publicidad sino una Publicidad con formato de programa. Si consideramos que la Neotelevisión se caracteriza por un uso cada vez más frecuente de los programas como contenedores de "publicidad", una generalización abusiva de los principios que rigen la conciencia que sobre el flujo de TV poseen los sujetos de la clase "A" llevaría a una máxima del tipo "todo es programa, nada es publicidad", mientras que la generalización abusiva de los principios que apuntan ya los sujetos de la clase "C" llevaría percibir el flujo como un flujo netamente publicitario, donde la "aparición de programa" es sólo un simulacro, un revestimiento virtual y sólo formal.

Lógicamente, las creencias asociadas a los géneros Publicidad y Teleconcursos, pueden presentar aquí diferentes grados de hibridación según consideremos los estilos cognitivos propios de cada clase. Recordemos a este respecto cuál es la modalidad de

emisión y de referencia, que caracterizan a la Publicidad y a los Teleconcursos en los socio-esquemas obtenidos a partir de los informes aportados por nuestro grupo de control. Podemos constatar que los teleconcursos se emitían tanto en DIRECTO como en DIFERIDO (no había un claro dominio de ninguna de estas dos dimensiones), y se asociaban a la dimensión referencial REALIDAD con mayor frecuencia que a la FICCION. Por el contrario, podemos constatar que la Publicidad se asociaba rotundamente a la modalidad de emisión DIFERIDO y existía una significativa ventaja a favor de la dimensión FICCION.

Los sujetos de la clase "A" mantendrían intactas estas creencias, al mostrarse ciegos ante el carácter publicitario de los "contenidos" de los Programas del género Teleconcurso. Por el contrario, en la conciencia de los sujetos que componen la clase "B" - que es la clase mayoritaria - habría una cierta desficcionalización de la Publicidad y una mayor asociación de su universo de referencia con la dimensión REALIDAD, percibiéndose la publicidad como un discurso menos "diferido" y más "en directo". Finalmente, para los sujetos de la clase "C" el arrastre de creencias resulta favorable a la Publicidad, produciéndose una "Ficcionalización" del género Teleconcurso, y una interpretación de la referencia publicitaria en clave de "doble ficción o reficcionalización", un "simulacro publicitario de la realidad de los teleconcursos", los cuales pasarían a percibirse como discursos "menos en directo" y más "diferidos".

Finalmente, reservamos el siguiente epígrafe para analizar los cambios de conciencias sobre las estrategias de mediación que desde la perspectiva del modelo de la MDCS cabría entonces atribuir a la vista de las posibles anulaciones e hibridaciones que las teorías de la mente asociadas a los teleconcursos y a la Publicidad pueden experimentar en función de la "clase" cognitiva que consideremos dentro de este grupo histórico y social. El análisis de la dirección de esos "cambios" de conciencia colectiva, y del inventario de nuevas reservas sociales de conciencia alternativa, ocupará por tanto el último epígrafe de nuestra exposición.

12.1.3.7. NUEVAS APLICACIONES DEL MODELO DE LA MDCS AL ESTUDIO DEL CAMBIO HISTORICO Y SOCIAL DE LAS TEORIAS DE LA MENTE

Si hacemos una revisión del tipo de teorías de la mente que se presentaban vinculadas al socio-esquema del género de los *Teleconcursos* dentro del grupo de control, podemos constatar los siguientes datos:

- La identidad atribuida al agente productor-emisor era mayoritariamente la de "cadena de TV" (17 sujetos de entre los 25 que componían el grupo de control, lo que equivale al 68%), si bien podían participar también empresas anunciantes o patrocinadoras, agencias y productoras especializadas, y otros.
- La intención mayoritaria consistía en entretener, si bien, esta intención era compatible con otras como captar audiencia o hacer publicidad. Repartiéndose prácticamente al 50 % las estrategias finalizadas en el sistema social (captar

audiencia, hacer publicidad, etc.) y las estrategias finalizadas en el sistema ecológico (entretener, ofrecer información cultural, hacer participar, mantener unida a la familia)

Por el contrario si revisamos las teorías de la mente vinculadas al socio-esquema "*Publicidad: spots y otros formatos publicitarios enTV*", podemos constatar los siguientes datos:

- La identidad atribuida al agente productor-emisor de la Publicidad era mayoritariamente la de una empresa anunciante (21 sujetos de 25, lo que equivale al 84 %).
- La intencionalidad genérica atribuida a la publicidad consistía en persuadir para vender productos y posicionar marcas comerciales en el mercado. Finalizaciones todas ellas en el sistema Social.

Vemos pues, que el protagonismo de las cadenas de TV como agente productor es mayor en los teleconcursos que en la Publicidad, y si la intención de los Teleconcursos se encuentra repartida entre fines ecológicos como entretener, aportar información cultural, etc., y fines económico-sociales (captar audiencia, hacer publicidad de las empresas patrocinadoras), en el socio-esquema de la *Publicidad*, la finalidad última es en el 100% de los casos finalizada en el sistema social.

Si suponemos que los sujetos del grupo experimental comparten con los sujetos del grupo de control una misma o muy similar cultura cognitiva de convenciones y creencias acerca de los géneros de TV, podríamos entonces evaluar qué tipo cualitativo de cambios sobre la conciencia de la mediación se encuentran contenidos en el arco de opciones de conciencia que va desde una percepción "no publicitaria" de los teleconcursos, como la que representa la clase "A" de sujetos, a una conciencia como la que poseen los sujetos de la clase "C", en la que los teleconcursos son percibidos prácticamente como si se tratara de nuevos "formatos" publicitarios.

Desde esta perspectiva, los sujetos de la clase "A", que se muestran conformes al uso dicotómico de las categorías Publicidad y Programa, considerando que se excluyen entre sí, sostendrían una conciencia de la mediación acerca de los Teleconcursos (incluso si integran publicidad), del tipo:

CLASE "A":

SS_{TV} → SC → SE_e

Es decir, considerarían que son las propias cadenas (señaladas aquí con las siglas TV como subíndice del sistema social del primer término) las que toman la iniciativa para hacer uso del sistema de comunicación con fines ecológicos tales como entretener (señalado con el subíndice "e"), pero no con fines publicitarios o comerciales. Es muy

posible que entre estos sujetos, pueda darse también una conciencia de la mediación social del tipo:

$$SS_{TV+A} \rightarrow SC \rightarrow SS_c \rightarrow SE_e$$

Esta fórmula recoge las creencias sobre la mediación que consideran que la participación de los anunciantes "A" en los teleconcursos es en realidad un "medio" para las cadenas, un recurso para lograr ofrecer mejor el servicio del entretenimiento. Las cadenas, cuya finalidad última sigue siendo "entretener" recurren a los anunciantes para poder hacer más amenas y atractivas sus producciones o para poder abordar proyectos más costosos, etc. En este tipo de conciencia es la cadena la que se sirve, pues, de los agentes anunciantes, y la finalidad estaría igualmente localizada en el Sistema Ecológico. No obstante, utilizaremos la forma genérica señalada encima.

Entre la conciencia del tipo "A" y la conciencia tipo "C" pueden situarse otros tipos, supuestamente albergados por los sujetos de la clase "B" entre los que se encuentran:

$$1. SS_{TV=A} \rightarrow SC^{1/2} \rightarrow SE_e \rightarrow SS_c$$

$$2. SS_{TV+(A)} \rightarrow SC^2 \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow SS_{(c)}$$

La primera conciencia considera que al menos una parte del programa (superíndice 1/2), está al servicio de los agentes anunciantes. Desde esta otra perspectiva hay un mayor equilibrio de fuerzas entre cadena y anunciante, y ambos han "pactado" obtener varios fines simultáneamente: las cadenas quieren entretener para ganar audiencia y poder vender mejor su publicidad y patrocinio; los anunciantes quieren insertar su publicidad dentro de los Teleconcursos mediante patrocinio activo porque de esta forma aprovechan la estabilidad de su audiencia, su periodicidad, su formato, sus valores de imagen, etc.

La segunda recoge la fórmula, ya previamente comentada en apartado anterior, de las estrategias típicamente reconocidas como "publicidad encubierta", pero delimitando ese encubrimiento a una sección o episodio limitado.

Finalmente, y desde esta misma perspectiva, los sujetos de la clase "C", para los que las categorías Publicidad y programa no son excluyentes ni dicotómicas, y para los que la secuencia compuesta implica una articulación de esquemas que subordina el programa Teleconcurso a los fines de la Publicidad, la conciencia sobre la mediación implícita en sus teorías de la mente implica una "simulación" de un programa de entretenimiento que "oculta" en realidad una estrategia netamente publicitaria. Entre paréntesis aparecen entonces los agentes que pretenden enmascararse, mientras que fuera del paréntesis aparecen los agentes e intenciones que estos sujetos creen que los agentes productores pretenden hacer ostensible. La fórmula es la misma que hemos visto para los casos de Publicidad Encubierta, si bien, en este caso colocaremos una T para indicar que el simulacro afecta a todo el programa y no a un episodio o una parte. Se puede entonces

reconocer la forma de conciencia que pretenden promover los agentes leyendo sólo lo que no está entre paréntesis, mientras que el interior de los paréntesis recoge los rasgos de identidad y finalizados, que los sujetos que poseen esta otra conciencia consideran "reales"

CLASE "C"

$$SS_{(A) >TV} \rightarrow SC^{(2 \times T)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow SS_{(c)}$$

Podemos representar entonces el cambio que sobre la conciencia acerca de los Teleconcursos se ha registrado desde la secuencia 3(A) - ante la que todos los sujetos adscribieron el género a la categoría *Programa*, sin hacer mención alguna a la *Publicidad* - hasta la secuencia 3(A+C+B+C), considerando el arco de opciones de conciencia emergentes que ha provocado el visionado de un fragmento "mayoritariamente reconocido como publicitario" al interior de ese mismo programa unánimemente reconocido como "telecurso":

CONCIENCIAS ANTE 3(A)	CONCIENCIAS ANTE 3(A+C+B+C)
$SS_{TV} \rightarrow SC \rightarrow SE_e$	(A)= $SS_{TV} \rightarrow SC \rightarrow SE_e$
	(B)= $SS_{TV=A} \rightarrow SC^{1/2} \rightarrow SE_e \rightarrow SS_c$ $SS_{TV \rightarrow (A)} \rightarrow SC^{(2)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow SS_{(c)}$
	(C)= $SS_{(A) \rightarrow TV} \rightarrow SC^{(2 \times T)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow SS_{(c)}$

Puede comprobarse que la continuidad de "esa" conciencia inicial, coincide con la conciencia del grupo "A", es decir, con la que poseen los sujetos que usan de forma dicotómica y excluyente las categorías "Programa y Publicidad". Por el contrario, los otros tipos de conciencia, que se oponen a este uso dicotómico y excluyente de dichas categorías, son "emergentes" y suponen un verdadero cambio de conciencia, siendo su fórmula genérica (SS<SC<SE<SS) la que aparecía ya en un 50 % de los casos dentro del grupo de control, y que hemos denominado "alternativa", precisamente, porque sólo se activan ante episodios donde la publicidad se hace claramente ostensible.

Este mismo esquema podría virtualmente representar la transición histórica de las conciencias acerca de la mediación, desde la Paleotelevisión a la Neotelevisión. Así, las conciencias atribuidas a los Teleconcursos y la Publicidad que se basan en un uso dicotómico de las categorías Programa y Publicidad estarían representadas por las fórmulas correspondientes a los espacios "netamente" publicitarios y a los Teleconcursos exclusivamente orientados al entretenimiento, y formarían la cultura televisiva propia de la época de la Paleotelevisión. Por el contrario, las fórmulas que respresentan conciencias que consideran compatibles ambas categorías, representarían los tipos históricamente emergentes que han acompañado a la Neotelevisión:

PALEOTELEVISION	NEOTELEVISION
Publicidad // Programa	Publicidad + Programa
$SS_A \rightarrow SC \rightarrow SE_p \rightarrow SS_c$ // $SS_{TV} \rightarrow SC \rightarrow SE_e$	$SS_{TV=A} \rightarrow SC^{1/2} \rightarrow SE_{e,p} \rightarrow SS_c$ $SS_{TV \rightarrow (A)} \rightarrow SC^{(2)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow SS_{(c)}$ $SS_{(A) \rightarrow TV} \rightarrow SC^{(2 \times T)} \rightarrow SE_{e(p)} \rightarrow SS_{(c)}$

Estos esquemas de "conciencia sobre la mediación" cambian por tanto a lo largo de la historia, como una solución acomodativa a las nuevas estructuras asimiladas. Ahora bien, si la TV y sus programas, fueran capaces por sí mismos de producir esta acomodación, entonces a los mismos programas les correspondería universalmente un determinado tipo de conciencia. Lo que nuestras diferentes pruebas están obteniendo como resultado, es que la conciencia puede cambiar en apenas unos segundos según aparezcan nuevos datos (el cambio adscriptivo entre secuencias simples y secuencias compuestas), y por otra parte, que el cambio no es dentro del grupo completamente homogéneo pues siempre hay una pequeña reserva de conciencias diferenciales y marginales que constituyen un potencial disponible. Así, ante la secuencia 3(A) que todos los sujetos reconocen como Programa y como teleconcurso, sin mención alguna a la publicidad, le corresponde:

Una conciencia activa del tipo:	Una conciencia potencial (no activada) alternativa:
$SS_{TV} \rightarrow SC \rightarrow SE_e$	$SS_A \rightarrow SC \rightarrow SE_p \rightarrow SS_c$

Obsérvese que la conciencia que resultaba ser "potencial" ante los fragmentos mayoritariamente percibidos como "teleconcursos", es la que sin embargo, se activa después cuando la misma secuencia 3(A) se amplía dentro de la secuencia 3(A+C+B+C), y al activarse, puede adquirir recursivamente formas de tipo B, que pasan a ser la norma mayoritaria dentro del grupo. No obstante, en este segundo momento, se registran a su vez conciencias marginales y minoritarias como las de tipo "A" (que son conciencias no acomodadas al cambio) y conciencias de tipo "C" (que van más lejos de donde llegan la mayoría de los sujetos al considerar los teleconcursos prácticamente como nuevos formatos publicitarios, un simulacro), que pasan ahora a constituir la nueva "reserva".

Estos datos nos permiten suponer que si todos los fragmento "sesgables" de un programa contuvieran "rasgos publicitarios" como los que han hecho emerger en nuestra prueba las conciencias activadas ante 3(A+C+B+C), pronto esas conciencias dejarían de ser la "alternativa" para convertirse en la conciencia activa ante cualquier secuencia de un

Teleconcurso. No tendríamos, por así decirlo, la posibilidad de aislar secuencias que recojan rasgos específicos de un teleconcurso y que al mismo tiempo excluyan rasgos específicos de los géneros publicitarios. Si consideramos la forma en que las marcas amueblan hoy los decorados de numerosos Teleconcursos, (microespacios habilitados en el interior de los magazines matinales por Nutrexpa, Pascual y otras firmas del sector de alimentación), o la omnipresencia de las "marcas" en las Teleseries a través del patrocinio activo y el product placement; e incluso en los Informativos especializados (p.e.: no será fácil encontrar secuencias largas de una "retransmisión" del Tour de Francia, en la que no aparezcan las camisetas de los ciclistas con las "marcas" patrocinadoras, o en que no se mencionen marcas al hablar de los equipos: Festina, Once, Kelme, Banesto, etc.), podremos convenir que tal posibilidad no está tan alejada como lo estaba hace 20 años. La creciente hibridación entre Publicidad y Programas, sería por tanto una de las causas que impulsaría una activación preferente de las conciencias de tipo "B" y "C", en detrimento de las conciencias clásicas, de tipo "A". Tal y como nosotros hemos probado al mostrarnos capaces de "programar una activación" de las conciencias que permanecían en la reserva social de alternativas ante los Teleconcursos mediante una hibridación de las secuencias 3(A) y 3 (B) en la secuencia compuesta 3(A+C+B+C), la TV podría promover esta activación sustitora de forma cada vez más recurrente y hacer que la alternativa se convierta en modelo dominante de referencia. Si esta prueba puede de alguna manera ilustrar el propio curso histórico de la programación, entonces los cambios de conciencia obtenidos en este laboratorio pueden ser indicativos del tipo de cambios que pueden llegar a generalizarse, y que de extenderse la presencia publicitaria en los programas, podría llegar a transformar en "norma" lo que hoy es una mera avanzada "marginal", es decir, las conciencias de tipo "C" que ven en los programas una simple "fachada" o simulacro al servicio de los anunciantes y del negocio de la TV.

Esta investigación no ha sido diseñada, no obstante, para evaluar el estado de conciencias dentro de nuestra sociedad, sino para ilustrar o enseñar cómo podemos hacer ese diagnóstico y cómo inventariar los cambios históricos y los cambios potenciales que corresponden a cada grupo social en cada momento histórico. En este sentido nos conformamos con monitorizar dentro de este grupo experimental las aportaciones que el modelo de la MDCS ofrece a ese análisis del cambio histórico de las teorías de la mente y de los esquemas de género. Nótese a este respecto, que precisamente hemos acertado en nuestras predicciones, mientras que puede constatarse un fracaso generalizado del guión de la secuencia 3(A+C+B+C) que trata de inducir a la audiencia a que haga un uso dicotómico de las categorías Programa y Publicidad mediante esa coetilla que el presentador utiliza para dar paso al corte publicitario. Nosotros, por el contrario, hemos anticipado que tal uso dicotómico no se sostiene cuando los rasgos del socio-esquema correspondiente al género Publicidad: spots y otros formatos, se insertan ostensiblemente dentro de un programa, y es precisamente porque conocíamos previamente el tipo de rasgos que corresponden a cada esquema y el tipo de teorías de la mente que

corresponden a cada esquema de género, por lo que nuestro cálculo sobre la activación de determinados tipos de conciencia alternativa han sido sistemáticamente acertados.

Así, cuando los rasgos del género publicitario se presentan dentro de un programa concurso, sucede que sólo un grupo muy minoritario "muerde el anzuelo" que ofrecen los agentes productores a su sistema de conocimiento (hacer creer que Publicidad es sólo lo que aparece en los "cortes publicitarios o intermedios"), mientras que la mayoría de los sujetos que componen este grupo, tal y como habíamos previsto, se resiste activamente a "picar" y es entonces el "pescador" el que puede a corto, medio y largo plazo, resultar "pescado". La credibilidad del "medio" y de su discurso acerca de sí mismo está en juego. La sospecha sobre posibles estrategias de encubrimiento publicitario, podría llegar entonces a generalizarse y transferirse a otros géneros, y por esta vía, la propia imagen de las cadenas y finalmente del medio televisivo, podría quedar en entredicho. Si se generalizase el tipo de conciencia que se apunta ya en la clase "C", por ejemplo, entonces todo el flujo televisivo sería percibido como una estrategia publicitaria, y los "cortes" no serían más que "formatos clásicos", mientras que los "programas" serían formatos de la Publicidad neotelevisiva, la "neopublicidad". Las cadenas ya no serían percibidas como entidades autónomas, sus informativos dejarían de ser percibidos como objetivos e independientes y la propia cualificación diferencial de los profesionales sería vista como parte del simulacro, ya que se trataría de profesionales al servicio de los agentes económicos privados, una especie de departamento o empresa filial al servicio de las empresas patrocinadoras y anunciantes que mediante una especie de feudalismo empresarial se repartirían la administración de información, entretenimiento y cultura. El concepto social de Televisión - y no nos referimos al concepto que de ella pueden poseer las élites intelectuales, sino amplios grupos de audiencia - estaría cambiando, y sea cual fuere el grado de conformidad o conformismo que la audiencia mostrara respecto a ese "simulacro" (reconocer un simulacro o una estrategia de encubrimiento no equivale a "oponerse"), lo cierto es que esa sociedad se sabría a sí misma situada en otro espacio de mediaciones muy diferente del que hoy cree ocupar. En cualquier caso, no podrán evaluarse las consecuencias de un cambio generalizado en la conciencia sobre la mediación, si antes no se cuenta con un método de estudio y análisis capaz de diagnosticar precisamente esos estados de conciencia individual y colectiva, y por tanto, capaz de identificar, explicar y predecir los cambios entre un estado y otro. Sólo después podrán evaluarse adecuadamente sus "consecuencias". Es precisamente en este cometido previo, en el que creemos que el modelo de la MDCS puede aportar métodos de análisis y enfoques epistemológicos nuevos y fecundos para comprender el papel que juegan las teorías de la mente específicamente mediáticas en la generación de nuevas conciencias sobre la mediación social y ecológica de la comunicación. Pero precisamente porque constatamos que el control social que los propios medios ejercen sobre la conciencia es relativo o limitado (siempre hay excepciones, reservas de conciencia alternativa, etc.), es posible monitorizar también las posibilidades que otras intervenciones no mediáticas pueden tener para ejercer ese control. Y en este sentido, el modelo de la MDCS parece un

instrumento epistemológico adecuado para hacernos tomar conciencia sobre el propio control social de la conciencia ofreciendo una plataforma de reflexividad y meta-control, que no pueden ofrecer, precisamente, los modelos teóricos - llamémosles- de primer orden, aquellos que rinden sus mejores prestaciones al servicio de las estrategias de control y resistencia, pero cuyos límites y posibilidades pone al descubierto precisamente el modelo de la MDCS.

12.1.3.8. RECAPITULACION Y CONCLUSIONES DEL ANALISIS DE LAS SECUENCIAS 3(B), 3 (A) Y 3 (A+C+B+C).

Hemos estudiado durante la prueba experimental que integra las secuencias 3(A), 3(B) y 3(A+C+B+C), cómo las conciencias alternativas pueden llegar a activarse y reemplazar las conciencias normativas propias de cada género. De hecho, hemos ilustrado mediante este ejercicio combinado cómo puede realizarse un proceso de "normalización" de las conciencias alternativas.

Hemos constatado, además, que dentro del grupo experimental y de acuerdo con los datos disponibles del grupo de control, las categorías Publicidad y Programa no se consideran excluyentes ante ciertas combinaciones (secuencias compuestas) estructurales, y que la creciente hibridación de programas y publicidad, puede estar contribuyendo a que vayan cristalizando socialmente conciencias nuevas que tratan de acomodarse a las características multifuncionales de los programas con contenido publicitario, típicos de la Neotelevisión.

Esas conciencias emergentes otorgan, por ejemplo, un mayor protagonismo a las empresas patrocinadoras y anunciantes en la producción de los Teleconcursos. Esas conciencias emergentes consideran que hay una instrumentalización de los programas Telecurso, que ya no se finaliza en el entretenimiento, sino en metas de tipo publicitario, persuasivos y comercial, etc. Hemos analizado cómo y por qué ese cambio de conciencia puede acarrear a su vez una "desficcionalización" aparente de la publicidad y una re-ficcionalización de los teleconcursos (simulacros).

Hemos comprobado que incluso cuando logramos que la mayoría del grupo experimental active conciencias alternativas que le permiten situarse frente a fragmentos de flujo que se consideran multifuncionales (programas dedicados al entretenimiento y a la venta y publicidad simultáneamente), emergen otras conciencias que son "alternativas a las alternativas normalizadas", señalando una vez más, los límites del control social de la conciencia sobre la mediación. De hecho, hemos probado que las estrategias de "encubrimiento", promovidas por el propio discurso de los personajes del relato televisivo, están llamadas al fracaso cuando la "diana" son sujetos que poseen conciencias sobre la mediación capaces de monitorizar la propia intención de "encubrimiento".

Finalmente, hemos reflexionado sobre nuevas posibilidades que puede ofrecernos el análisis de las conciencias de la mediación desde la perspectiva teórica del modelo de la MDCS:

- Así, la posibilidad de diagnosticar estados de conciencia, diferenciando tipos "activos" y tipos "potenciales" disponibles para cada tipo de secuencia (simple o híbrida) es un requisito imprescindible para lograr explicar cambios más generales sobre el "concepto" y la imagen pública de los programas, de las cadenas, del medio televisivo, etc.
- La posibilidad de programar, experimentalmente, una activación general de conciencias alternativas, puede mostrarnos qué características de la programación pueden contribuir a generalizar cada tipo de conciencia, y cuáles otras no (entre ellas, como se ha visto en el experimento, ciertas tácticas seguidas por los agentes productores para el encubrimiento de estrategias publicitarias, que quedan sin embargo fácilmente al "descubierto").
- La posibilidad de identificar a su vez tipos minoritarios de conciencia que suponen o bien una retaguardia frente al cambio mayoritario (clase "A"), o bien una avanzadilla que supera las previsiones (conciencias de la clase "C"), permite entonces imaginar qué clase de "alternativas" a las "alternativas disponibles" pueden emerger cuando éstas últimas se "normalizan". Pero al mismo tiempo, esta misma divergencia entre los nuevos tipos de conciencia, demuestra que el control social que sobre la conciencia ejercen los mass media (la propia programación) no es homogéneo, es relativo (depende de qué subgrupo de sujetos consideremos) y limitado. Por tanto, una explicación sobre el cambio de conciencia acerca de la mediación no puede basarse exclusivamente en el análisis de las relaciones bilaterales entre sujetos y mass media, y es necesario indagar qué clase de influencia sobre el cambio pueden tener factores extramediáticos - como las relaciones interpersonales, las interacciones comunicativas de base o "cara a cara", etc., ya sean intragrupales o intergrupales - en el cambio general y particular de la conciencia acerca de la mediación.

A la vista de estos datos, podemos concluir constantando que los "socio-esquemas de género" poseen un alto valor predictivo y explicativo que puede beneficiar en mucho el conocimiento científico de los procesos de comprensión e interpretación del flujo televisivo, siendo una herramienta de gran valor para los modelos teóricos que como el modelo de la MDCS aspiran a conocer mejor los procesos y sistemas de comunicación social. Pero al mismo tiempo, hemos ilustrado cómo la perspectiva teórica y analítica que aporta ese modelo, puede a su vez ayudarnos a comprender mejor el papel que juegan los esquemas y teorías de la mente en los procesos de cambio y transformación social de la

conciencia sobre la mediación, iluminando desde su particular enfoque teórico, nuevas funciones de los esquemas y sus mecanismos de cambio, que hasta ahora no se conocían. Con ello, damos por cumplidos los principales objetivos asignados a esta fase de la investigación.

12.2. ESTUDIOS COMPLEMENTARIOS A LOS ANALISIS DE LOS INFORMES ADSCRIPTIVOS REFERIDOS A LAS CUATRO SECUENCIAS CONTROLADAS POR UN SOLO SOCIO-ESQUEMA DE GENERO

12.2.1. ESTUDIO COMPLEMENTARIO 1: LA RELEVANCIA DEL ESQUEMA DE MEDIO EN LA PERCCEPCION DE UNA MISMA SECUENCIA ESTIMULO

ANALISIS CIOMPARATIVO DE LAS TEORIAS DE LA MENTE (AGENTE PRODUCTOR-EMISOR E INTENCIONALIDAD) APLICADAS A LOS “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE” EMITIDOS EN TV Y A LOS DOCUMENTALES DEL TIPO “ASI SE HIZO” INCOPORADOS A LAS CINTAS DE VIDEO OFERTADAS EN ALQUILER POR LOS VIDEO-CLUBS.

	AGENTES PRODUCTORES	INTENCION
C-1 En TV En cintas de vídeo-club	Grandes productoras de cine	Llamar la atención acerca de lo grande que es el cine
	La misma productora de la película alquilada	Muestra sus nuevos lanzamientos...las escenas más espectaculares para generar el deseo de verla
C-2 En TV En cintas de vídeo-club	Propias cadenas de TV (en algún caso). Ejemeplo : Dias de cine de la 2 y Magacine de Canal + En otros casos, “productoras de documentales”, etc.	Para informar al público acerca de cómo se hizo,argumento, protagonistas, buena o mala calidad, etc
	La productora de la película alquilada	Promocionar otra película que puedes alquilar o comprar
C-3 En TV En cintas de vídeo-club	Personas	Quieren que se enteren de cómo lo han conseguido. Su intención es que no todo lo que se ve es cierto o posible, sino que hay algo por ahí, escondido para hacer eso que no es posible
	La productora de la película	Para que la veas y la alquiles
C-4 En TV En cintas de vídeo-club	Las industrias cinematográficas	Informar al público y así ofrecerle varias opciones para elegir
	La productora de la película	Llamar la atención del telespectador para que la próxima vez alquile esa película (la que es objeto del “Asi se hizo”)

C-5 En TV	Las cadenas de TV (sobre todo TVE2=La2)	Complacer al público objetivo de este género
	En cintas de vídeo-club EL MANAGER DE LA PELÍCULA	
C-6 En TV	No sabe, cree que las propias cadenas, o también las productoras de cine.	Informar y potenciar la audiencia del cine.
	En cintas de vídeo-club La productora de la película sobre la que se emite el "Así se hizo"	Dejarte con las ganas de verla. Intenta aumentar la audiencia de esa película.
C-7 En TV	Grandes productoras cinematográficas	Dar a conocer las nuevas películas y que se sepa quien produjo, dirigió o realizó las antiguas
	En cintas de vídeo-club La productora – que probablemente sea la misma- de la película	Captar nuestra atención para conseguir que la alquilemos o vayamos al cine a verla, dependiendo de si está o no en cartelera o de si está o no en el video-club
C-8 En TV	Los periodistas y documentalistas	Lo emiten con intención cultural , dar a conocer algo a lo que hasta ahora no se le había dado mucha importancia
	En cintas de vídeo-club LA PRODUCTORA	Con la intención de provocar en el receptor el visionado de otra película, la que se muestra en el "Así se hizo"
C-9 En TV	Productores o directores o videotecas	Obtener un archivo histórico que informe, enseñe y entretenga al público
	En cintas de vídeo-club LA PRODUCTORA DE (COMPAÑÍA QUE PRODUCE) ESA PELÍCULA, QUE SEGURAMENTE SERÁ LA MISMA DE LA PELÍCULA QUE HEMOS ALQUILADO	Ya que vas a ver esa, te enteras de la existencia de la otra y así puede que la veas. Se pretende aumentar esa audiencia potencial.
C-10 En TV	Puede ser la misma cadena o los productores, por ejemplo una producción de TVE <i>La Familia</i> de Elías Kerejeta y TVE, colaboraciones, etc.	INFORMATIVA Y CULTURAL
	En cintas de vídeo-club Las productoras y los encargados de promocionar la película	Captar la atención del telespectador ("televidente" en el original).
C-11 En TV	La cadena de TV o alguien relacionado con los intereses de la película.	Cultural y entretenimiento
	En cintas de vídeo-club LA PRODUCTORA DE LA PELÍCULA	Crear interés por esa película y que la alquilen o compren.

C-12 En TV En cintas de vídeo-club	Los productores de la película	Dar publicidad a su creación y conseguir el reembolso
	EL QUE GRABA Y DISTRIBUYE LAS CINTAS DE VÍDEO	Para que veas la película del "Así se hizo" y la alquiles
C-13 En TV En cintas de vídeo-club	La productora de la película	Acercar al público a los actores y al método de rodaje para crearles curiosidad y conseguir que vayan a verla
	La productora	CONSEGUIR PÚBLICO PARA ESA PELÍCULA
C-14 En TV En cintas de vídeo-club	Los empresarios de la película	Hacer publicidad
	LA PRODUCTORA DE ESA PELÍCULA	HACER PUBLICIDAD DE LA MISMA
C-15 En TV En cintas de vídeo-club	Las productoras de la película, o productores privados o el Estado mediante subvenciones.	Emitirlos en TV, que la gente los vea y se decida a ir al cine, y por tanto, los productores recuperan su inversión.
	Los productores de esa otra película	Para que tú la veas luego o intentar que la veas, es decir, promocionar esa otra película
C-16 En TV En cintas de vídeo-club	Los productores de la película	Que la película llegue más fácilmente a la gente y así vayan a verla
	Los productores de las películas	PARA QUE TU LAS VEAS
C-17 En TV En cintas de vídeo-club	Las productoras de las películas	Atraer la atención del público para que las vean
	Los agentes publicitarios de la película	Para que entren en contacto más directo con la película. No te muestran de qué va, sino cómo son los actores, el director...tomas falsas, trucos, etc.
C-18 En TV En cintas de vídeo-club	La productora de la película------(1) O grupo de gente que trabaja en investigación sobre este tipo de documentales (2)	(1)Dar publicidad a la misma (2) que luego vende a las cadenas de TV
	Quien ha producido la película, que será la misma que yo voy a ver	
C-19 En TV En cintas de vídeo-club	Las cadenas de TV generalmente	Que la gente vaya al cine y vea las películas
	Una productora que puede poseer la exclusiva del "Así se hizo" y que al mismo tiempo ha producido la película que compone la cinta de vídeo	LLAMAR LA ATENCIÓN DEL TELESPECTADOR
C-20 En TV En cintas de vídeo-club	Las productoras de las películas	Publicidad camuflada
	Las productoras de las películas de vídeo	Para que el telespectador se interese en ver la película que promociona el "Así se hizo" , para volver al video-club a verla

C-21 En TV En cintas de vídeo-club	A veces las mismas productoras de las películas	Promocionar las películas a la vez que se trata de contentar a un bajo porcentaje de telespectadores interesados
	La productora de esa película, que es la misma que ha producido la película que has alquilado	PROMOCIONAR LA PELÍCULA
C-22 En TV En cintas de vídeo-club	No sabe	Dar a conocer las películas que van saliendo al mercado y hacer que se acuda a verlas
	La productora de la película “Así se hizo” de mútuo acuerdo con la productora de esa película que yo he alquilado. En ocasiones, quizás, es la misma...	PROMOCIONAR LA PELÍCULA DEL “ASÍ SE HIZO”
C-23 En TV En cintas de vídeo-club	A medias entre las cadenas de TV y los productores de las películas.	TV gana audiencia y los productores hacen propaganda y publicidad para su película y ganan dinero
	Los encargados de preparar estas películas para vídeo-club	Que el “Así se hizo” llame la atención del espectador y la próxima vez la alquile para completar la información que tiene sobre ella.
C-24 En TV En cintas de vídeo-club	Las productoras cinematográficas	Dar promoción a las películas y obtener beneficios posteriormente
	Una productora de cine diferente o igual a la de la película alquilada	Para mostrarnos la oferta cinematográfica y aumentar la capacidad selectiva del individuo
C-25 En TV En cintas de vídeo-club	O la productora o la que lleva la publicidad de la película	Ganar público
	El que lleva a cabo la publicidad de la película	Con el fin de que la próxima que alquiles sea esa, o que dejes la que has cogido para ver esa

Conforme a los datos que aparecen en la tabla anterior, cuando analizamos las teorías de la mente asociadas al esquema del género televisivo “Documentales sobre películas de cine” pudimos constatar que algunos sujetos atribuían la producción a las propias cadenas de TV (por ejemplo, c-5, c-19), o bien a las cadenas y/o a las productoras cinematográficas (c-11, c-7, c-23), o a las cadenas de TV y/o a otros agentes especializados (c-2, por ejemplo).

Al mismo tiempo, constatamos que para un alto porcentaje de sujetos la intencionalidad atribuida a la emisión de “documentales sobre películas de cine” en TV, era la información cultural y el entretenimiento (c-1, c-2, c-3, c-4, c-5, c-7, c-8, c-9, c-10 y c-11), lo que supone el 40% del grupo de control.

Si comparamos sus creencias relativas al agente productor-emisor de los documentales sobre cine con la identidad atribuída al agente productor del Así se hizo que aparece incorporado en las cintas de vídeo-club, podemos constatar que todos los sujetos descartan ahora la posibilidad de que sean las cadenas de TV los agentes productores, atribuyendo ahora la iniciativa comunicacional a las productoras de las películas que son tratadas por el documental “Así se hizo”. Incluso un sujeto, c-22, que excepcionalmente

manifestaba que “no sabía” quien producía los documentales sobre cine emitidos por TV, asigna ahora la producción del “Así se hizo” incorporado a las cintas de alquiler a las productoras cinematográficas.

Por otra parte, al comparar la asignación de intenciones que efectuaron los sujetos anteriormente mencionados con la asignación de intenciones atribuida al “Así se hizo” de las cintas de vídeo en régimen de alquiler, podemos constatar que en el nuevo marco mediático desaparece completamente la sub-variable “información cultural y entretenimiento” (un 40% del grupo asignaba esa función a los Así se Hizo ofertados en la programación televisiva), y los Así se Hizo incorporados en cintas de alquiler pasan ahora a ser inequívoca y unánimemente atribuidos a una intención de tipo promocional y publicitaria en todos los sujetos que se pronuncian al respecto (dos sujetos olvidan u omiten dar una respuesta al respecto, dejando en blanco su casilla correspondiente).

Creemos que semejante desplazamiento de creencias y teorías de la mente referidas a la identidad e intencionalidad de los agentes productores, es solidaria con el diferente “marco” o “frame” mediático en el que se inscribe una misma secuencia (emisión en TV // inserción en cintas de vídeo de alquiler). Puede constatarse que en este caso, el mismo documental, cuando es emitido por TV (concretamente por la 2 de TVE), adquiere un valor “cultural e informativo” que no le es reconocido cuando aparece enmarcado al interior de las cintas de vídeo-club.

Con este ejemplo, no hacemos más que ilustrar cómo el socio-esquema referido al propio medio (la TV o la cadena, en este caso La 2), ejerce una influencia latente sobre los esquemas de género, pudiéndose predecir qué clase de teorías de la mente serán aplicadas en función del medio (o de la cadena) en que se presenta una misma secuencia de señales-estímulo.

12.2.2. ESTUDIO COMPLEMENTARIO 2: APLICACIÓN A UN GRUPO DE SUJETOS EN EDAD INFANTIL.

12.2.2.1. ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS PRACTICADAS AL GRUPO INFANTIL

Al objeto de facilitar la lectura y comprensión de nuestro análisis vamos a presentar a continuación los fragmentos más relevantes de las entrevistas practicadas a cada uno de los componentes del grupo infantil. Para referirnos a los sujetos experimentales que han sido entrevistados utilizaremos la numeración del 1 al 5, precedida de la letra I. Los tres primeros sujetos, I-1, I-2, I-3, tienen todavía 6 años y acaban de empezar el Primer curso de Primaria; mientras que los sujetos I-4 e I-5, ya han cumplido los 8 años y cursan el tercer curso de la Enseñanza Primaria. Debemos señalar que I-3 e I-5 son hermanas, como también lo son I-2 e I-4. Las entrevistas se realizaron individualmente para evitar influencias entre las respuestas, y tuvieron lugar en el domicilio familiar, mostrando el material de prueba en la TV ubicada en sala donde habitualmente ven la televisión. Los

niños, cada uno en su propia casa y en su propio turno (sin presencia de hermanos o padres) pudieron comprobar que el experimentador introducía una cinta de vídeo en el reproductor y grababa en una cassette la entrevista.

Al igual que los sujetos del grupo experimental juvenil, los niños veían una secuencia y cuando esta terminaba se les interrogaba al respecto, luego veían otra secuencia aislada y respondían a nuevas preguntas, y así sucesivamente. El orden de exposición de las secuencias fue exactamente el mismo que se utilizó con el grupo juvenil en el Test del Zapping y el contenido fue exactamente el mismo. La única variación, además del lugar, la constituye la técnica de entrevista hablada "cara a cara" con registro audio, en vez de un cuestionario escrito, y la ausencia de límite cronométrico en el tiempo de respuesta. Otra diferencia importante es que el tiempo de respuesta ya no estaba limitado (aunque se había establecido un pacto con los padres por el que la entrevista no duraría más de 45 minutos y si el niño se mostraba cansado al respecto debíamos lógicamente de parar).

El entrevistador podía practicar tres estrategias diferentes:

- tirar del hilo al objeto de obtener información
- poner a prueba su nivel de convicción y su consistencia lógica frente a otros datos aportados con atenciosidad por el sujeto o bien frente a elementos contradictorios aportados por el entrevistador.
- cambiar el orden de los temas a explorar (descripción, conocimientos mediáticos, adscripción y razonamiento adscriptivo) en función de cuál resulte el curso natural de la entrevista, pudiendo aprovechar los datos que el niño espontáneamente introduce a destiempo o bien aprovechando lagunas y bloqueos para cambiar de tema y no generar tensión y aligerar (teniendo en cuenta que el visionado de la cinta, incluyendo los "silencios" entre imágenes, consume casi 30 minutos, el tiempo de diálogo neto era realmente limitado).

12.2.2.1.1. ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS AL GRUPO INFANTIL SOBRE LAS SECUENCIAS 1(A) Y 1(A+B).

12.2.2.1.1.1. Los esquemas de conocimiento general y las descripciones de la secuencia 1(A).

Para obtener estas descripciones orales acerca del "contenido" de cada secuencia, el entrevistador iniciaba sistemáticamente su entrevista con la pregunta: ¿Qué es lo que has visto?, justo en el momento en que la secuencia terminaba. En función de cuál fuera la generosidad de la respuesta, el entrevistador podía dar por contestada la pregunta o bien insistir con preguntas adicionales al objeto de obtener una ampliación (tirar del hilo). En esta primera secuencia el entrevistador actuó de forma muy sistemática, no insistiendo cuando el sujeto proporcionaba desde su primera respuesta datos sobre los personajes, la localización y la acción (como hacen los sujetos I-4 e I-5), pero preguntando acerca de esa

localización y acerca de las acciones o sobre los objetos cuando las primeras respuestas aportadas por los sujetos eran excesivamente escuetas o desencaminadas. En todos los casos, y una vez obtenida esta descripción básica o elemental, el entrevistador quiso además averiguar si los niños habían accedido a comprender el diálogo que se presenta en inglés en la banda audio por tratarse de una versión original subtitulada o si habían logrado leer los subtítulos.

A continuación presentamos los fragmentos correspondientes a este tramo inicial de cada entrevista, para pasar más tarde al análisis de las respuestas y reacciones, y de la reconstrucción que a partir de los datos obtenidos podemos hacer sobre los procesos psico-cognitivos que han permitido a cada niño construir su particular versión sobre el contenido de esta misma secuencia.

ENTREVISTA I-1. Secuencia 1(A). Primer fragmento.

E: ¿Qué es lo que has visto?.

I-1: Un señor y una señora.

E: ¿Dónde estaban? (tira del hilo)

I-1: En la playa.

E: ¿Y que hacían? (tira del hilo)

I-1: Un señor estaba paseando por allí y una señora estaba tumbada en su toalla o en una silla viendo un libro o una revista y el señor se hizo amigo de la señora.

E: ¿Has visto que han salido unos subtítulos?.

I-1: No.

E: ¿Y no has leído nada?

I-1: No.

E: Pues yo te digo lo que han dicho: "Soy Jack Devlin. Hola. Estamos en la mejor playa del mundo y sólo pensamos en.... donde conectar el módem. Exacto "¿Pero tú sabes lo que es un módem?

I-1: No

ENTREVISTA I-2. Secuencia 1(A). Primer fragmento.

E: ¿Qué es lo que has visto?

I-2: Como una peli

E: ¿Y qué salía?

I-2: Una señora y un señor

E: Y dónde estaban?

I-2: En la playa

E: Y...¿qué más?

I-2: (silencio)

E: ¿Han hablado?

I-2: Sí

E: Pero en qué hablaban

I-2: En...¿en alemán?

E: No. ¿En español?

I-2: No

E: Bueno, no importa. ¿Has leído lo que ponía abajo, en los cartelitos?

I-2: Es que algunas cosas no me daba tiempo...las de dos filas leía una, pero cuando llegaba al último trocito de la primera pues ya no me daba tiempo...las cortitas del chico sí que me daba tiempo.

ENTREVISTA I-3. Secuencia 1(A). Primer fragmento.

E: Bueno ¿qué es lo que has visto?

I-3: He visto que una señora estaba sentada con su maleta y el señor dice que le de la mano

E: Y tú sabes leer...has leído lo que han puesto?

I-3: No

E: Pero les has oído, en qué hablaban?

I-3: En...en..

E: ¿En español, en inglés?

I-3: En inglés

E: ¿Y tú les has entendido?

I-3: No

ENTREVISTA I-4. Secuencia 1(A). Primer fragmento.

E: ¿Qué es lo que has visto?

I-4: Dos personas, un chico y una chica, estaban en la playa hablando.

E: En qué idioma hablaban?

I-4: En inglés creo

E: Y has entendido algo o lo has leído?

I-4: Lo he leído

E: Y...¿te ha dado tiempo?

I-4: Sí

E: ¿Qué decían?

I-4: Pues lo primero me llamo no se qué y Hola..y luego lo he leído pero no me acuerdo

E: Decían estamos en(la niña le interrumpe al recordar el diálogo y completa en voz alta la frase)

I-4: La mejor playa del mundo

E: Y? Y dice la otra...y sólo pensamos en dónde conectar el módem?

I-4: !Exacto! (juego de palabras porque la niña dice al mismo tiempo lo que seguía en el diálogo mientras ratifica que lo dicho por el experimentador es correcto)

E: Bueno y...¿ qué es un módem?

I-4: Se encoge de hombros

E: Ah ¿no lo sabes?

I-4: No tengo ni idea

E: Conectar un módem ¿qué será eso? (el entrevistador trata de inducir un esfuerzo mental, un análisis de posibilidades)

I-4: Una especie de ordenador ¿puede? (la niña, tras un momento de reflexión parece haber encontrado una hipótesis satisfactoria que comunica con cautela)

E: Algo que tiene que ver con los ordenadores ¿no?

I-4: ¡Sí!, ¡ Porque tenía una especie de ordenador, ella!

ENTREVISTA I-5. Secuencia 1(A). Primer fragmento.

E: ¿Qué es lo que has visto?

I-5: Pues una señora con un bolso....abriendo el bolso.....haciendo algo con el bolso, y luego ha aparecido un señor que había terminado de bañarse y se ha cogido una toalla y se la ha puesto alrededor del cuerpo y luego pues la señora gorda ha cogido el bolso y se lo ha dejado en sus piernas y luego el señor se ha puesto a hablar con la señora de cosas, de que estaban en la mejor playa del mundo.

E: ¿Es que tú has leído los letreros, los subtítulos, o es que les has entendido?

I-5: Los subtítulos? Ah sí que te ponían....así (hace un gesto con los dedos)

E: Sí porque hablaban en otro idioma

I-5: Sí, en inglés

E: Tú ¿lo has leído o lo has entendido?

I-5: Yo lo he leído y les he entendido

E: ¿Y qué han dicho?

I-5: Pues que estaban en la mejor playa del mundo y que.. (se detiene y hace un esfuerzo por recordar, pero no recuerda).

E: Y algo así ¿no?

I-5: Algo así

12.2.2.1.1.2. Analisis de las representaciones cognitivas acerca del "contenido" de la secuencia 1(A).

De cara a nuestro análisis, es imprescindible reparar en la diversidad de versiones que estos niños nos presentan con relación una misma secuencia. Ciertamente todos ellos coinciden a la hora de identificar dos personajes a los que mayoritariamente se refieren con los términos "un señor y una señora", términos que señalan su diferenciación sexual e implican un cierto distanciamiento y que son usados por los niños no tanto como etiqueta social si no más bien como una forma genérica de denominar a las personas "adultas"⁸⁰. Por otra parte, y exceptuando el informe aportado por el sujeto I-3, en el que no se registra ninguna localización espacial, el resto de los sujetos coinciden en localizar la

⁸⁰ Sólo I-4 supone una excepción al utilizar los términos "chico y chica", que implican un menor distanciamiento.

secuencia en un escenario típico, una playa o lugar de baño, ya sea haciendo explícita esa localización de forma espontánea, ya sea porque lo hacen a petición del entrevistador. Ahora bien, más allá de estas coincidencias, existen notables discrepancias en otros aspectos cuyo análisis puede resultar sustancioso para los propósitos de nuestra investigación.

Una primera discrepancia podemos encontrarla en el distinto nivel de acceso que han tenido estos sujetos a la comprensión del diálogo que mantienen los personajes de esta secuencia, que en la banda audio se presenta en inglés (se trata de una secuencia tomada de la versión original subtitulada), y simultáneamente traducido en los subtítulos en castellano que aparecen en el borde inferior de la pantalla. Así, los sujetos I-1 e I-3 afirman que no han entendido lo que decían, y que además, no han leído los subtítulos correspondientes. El sujeto I-2, por su parte, tampoco ha comprendido lo que decían y, si bien es cierto que ha intentado leer los subtítulos, también lo es que su lectura se ha visto frustrada porque al parecer no le daba tiempo⁸¹. Por el contrario, el sujeto I-4 afirma haberlos leído y es capaz de reproducir con ayuda del entrevistador fragmentos literalmente exactos de la información contenida en dichos subtítulos, mientras que el sujeto I-5 además de haber leído los subtítulos (y recordarlos parcialmente), asegura haber entendido directamente lo que decían traduciendo directamente el diálogo ofrecido por la banda audio⁸². Vemos por tanto que el acceso a la información lingüística contenida en esta secuencia ha sido desigual quedando el procesamiento de los datos lingüísticos de la banda audio y de los subtítulos prácticamente restringido a los dos niños de 8 años que cursan tercero de Primaria (I-4 e I-5).

Otra importante discrepancia puede constatarse en las descripciones que estos niños aportan con relación al objeto que manipula el personaje femenino. De hecho, todos ellos discrepan al respecto. Así, el sujeto I-1 cree que se trata de "un libro o una revista", el sujeto I-2 no parece haber reparado si quiera en dicho objeto o al menos no hace mención

⁸¹ A este respecto, queremos hacer notar que los recursos atencionales que el sujeto I-2 dedica a esa lectura frustrada de los subtítulos, hacen que su descripción resulte particularmente escueta y opaca, y dada la copiosa y sustancial información que podemos obtener del resto de los informes, no nos detendremos por ahora en su análisis. Un dato que sin embargo no podemos obviar es la singularidad de su primera respuesta. A la pregunta ¿Qué es lo que has visto?, ella no contesta mediante una descripción del "contenido" de la secuencia, si no empleando, precisamente, una definición genérica: Como una peli (forma abreviada del término película en el argot infantil). Al analizar los fragmentos correspondientes a la adscripción a género tomaremos por supuesto en cuenta esta inesperada anticipación.

⁸² En el curso de la entrevista el niño aseguró haber traducido el diálogo además de haber leído los subtítulos. Posteriormente el entrevistador preguntó a la madre si efectivamente el niño sabe inglés como para traducir directamente el diálogo de esta secuencia. La madre constató que efectivamente el niño tiene un alto nivel de comprensión, siendo alumno aventajado en clases de inglés. Al parecer la abuela materna de este niño es irlandesa, y la madre, aunque española, es profesora de inglés. Ahora bien, la madre señalaba que existe una notable diferencia entre el nivel alcanzado por el hermano mayor (I-5) y el nivel alcanzado por su hermanita de 6 años (I-3), cuyo aprendizaje estaba siendo reforzado mediante clases particulares.

alguna del mismo, el sujeto I-3 lo concibe como una maleta, el sujeto I-4 terminará - en el curso de la entrevista - reconociéndolo como "una especie de ordenador", y finalmente, para I-5 el objeto en cuestión es un "bolso".

Además hay otras discrepancias generales que afectan a la forma o el estilo de las primeras respuestas o descripciones espontáneas. A una misma pregunta inicial (¿Qué es lo que has visto?), todos han contestado con una frase que incluía, cuanto menos, la mención de los dos personajes, un señor y una señora, todos excepto I-2 que ha contestado aportando una categorización genérica de la secuencia más que una descripción de su contenido narrativo: "Como una peli". El entrevistador ha tenido que "tirar del hilo" (preguntando a continuación acerca de otros detalles: ¿dónde estaban?, ¿qué hacían?, ¿qué salía en esa peli?, etc.) en las entrevistas a los sujetos I-1 e I-2, mientras que datos como la localización espacial de la escena y la descripción de las acciones han aparecido espontáneamente en las primeras respuestas de I-3, I-4 e I-5. En todos los casos, el entrevistador ha efectuado otras preguntas adicionales para comprobar cuál había sido su nivel de comprensión del diálogo, aun cuando algunos sujetos ya han anticipado desde su primera respuesta referencias al hecho conversacional en sí o incluso a su contenido explícito.

De cara a nuestra investigación, la discrepancia en la identidad atribuida al objeto que manipula el personaje femenino nos ofrece una oportunidad excepcional para tratar de examinar hasta qué punto resulta imprescindible identificar correctamente dicho objeto en la construcción del "sentido" de la acción y en la tipificación del estado en que se encuentra dicho personaje antes de que se produzca su encuentro y conversación con el personaje masculino. Además, es importante examinar qué consecuencias puede acarrear para cada representación global de la secuencia la activación de un esquema de objeto u otro, ya que al ser activados otros esquemas referidos a la identidad y estado de los personajes, es posible que ciertos objetos encajen mejor que otros con el resto de los esquemas activados. Por otra parte, la discrepancia en los niveles de acceso a la información lingüística (el contenido del diálogo), nos permite a su vez examinar hasta qué punto la comprensión de la información lingüística contenida en esta secuencia es imprescindible, o no, para construir el sentido de la interacción que se lleva a cabo entre los dos personajes. Finalmente, nos preguntamos si detrás de esos diferentes "estilos descriptivos" adoptados por las respuestas de los sujetos entrevistados, podemos encontrar diferencias correlativas en los niveles o tipos de comprensión.

Para facilitar este análisis debemos reparar en estas dos descripciones y comparar su diferente grado de coherencia e integración:

I-5: Pues una señora con un bolso....abriendo el bolso.....haciendo algo con el bolso, y luego ha aparecido un señor que había terminado de bañarse y se ha cogido una toalla y se la ha puesto alrededor del cuerpo y luego pues la señora gorda ha cogido el bolso y se lo

ha dejado en sus piernas y luego el señor se ha puesto a hablar con la señora de cosas, de que estaban en la mejor playa del mundo y...(se bloquea).

I-1: Un señor estaba paseando por allí y una señora estaba tumbada en su toalla o en una silla viendo un libro o una revista y el señor se hizo amigo de la señora.

En la descripción que nos ofrece I-5 el objeto que la señora pone sobre sus piernas ha sido identificado como un bolso. Para I-1, sin embargo, ese objeto es un libro o una revista. En realidad, el objeto en cuestión es un ordenador portátil envuelto en una funda de lona que a su vez ha sido extraído de una bolsa blanca en la que aparece inscrito un anagrama de marca. La fugacidad de estos primeros planos (fotograma 1 y 2), y el hecho de que en lo sucesivo sólo aparezcan planos laterales o que muestran sólo la parte de atrás de la pantalla (no la pantalla y el teclado, sino el reverso de la pantalla que además está recubierta por una funda, como en los fotogramas 5 y 8), puede haber llevado a confusión a estos sujetos, ya sea asimilando alguna de las bolsas (la bolsa o la funda) como un libro o una revista (caso de I-1), o bien, asimilando que no hay más objeto que la bolsa como le sucede al sujeto I-5, que asimila el objeto a un "bolso", o a I-3 que al identificar las asas (tanto la bolsa inicial como la funda del ordenador poseen asas) prefiere concebir el objeto como una "maleta".

Ahora bien, esos esquemas de objeto pueden tener un encaje desigualmente plausible respecto a los esquemas senso-motores reconocibles en el personaje femenino con relación al uso que hace de dicho objeto, a la definición de las actividades que lleva a cabo con dicho objeto, etc. Si examinamos estos dos casos con atención, veremos que efectivamente la facilidad para encajar esos esquemas de objeto con otros esquemas de uso o actividad activados para identificar el estado y los movimientos del personaje femenino que manipula dicho objeto, es menor cuando se concibe que el objeto como un bolso (caso de I-5), que cuando se concibe como un libro o una revista (caso de I-1). La dificultad de encaje entre el esquema de objeto "bolso" y los esquemas de comportamiento reconocibles en el personaje que lo manipula se hace evidente en las descripciones que I-5 proporciona:

una señora con un bolso...abriendo el bolso...haciendo "algo" con el bolso y...(...) y luego pues la señora gorda ha cogido el bolso y se lo ha dejado en sus piernas y..

Este sujeto, como puede apreciarse, identifica y recuerda una serie de acciones y estados relacionados con el objeto que concibe como un "bolso", pero no logra entender qué es lo que está pasando, qué es lo que está haciendo (haciendo "algo" con el bolso), por qué o para qué lo abre, por qué lo coloca o se lo deja sobre las piernas, etc. Por el contrario, el sujeto I-1 que ha asignado a ese mismo icono el valor de referencia de un libro o una revista, no tiene ninguna dificultad en hacer encajar los esquemas posturales y enactivos del personaje femenino, describiendo su acción como una actividad visomotora similar a la lectura: "la señora esta viendo un libro o una revista..", dice textualmente. Ese

"estar viendo", significa para ella que está echando un vistazo, ojeándolo, viéndolo por encima, etc. Desde esta otra interpretación del objeto, encajarían otras acciones tales como sacar el libro o la revista de la bolsa blanca que la chica llevó a la playa, o que una vez sentada cómodamente en la tumbona o toalla, coja el libro y lo coloque de frente, sobre sus piernas, para poder manipularlo y ojearlo cómodamente, adoptando una postura típica de quien se dispone a ojear una revista mientras toma el sol en la playa.

Creemos que I-1 ha visto favorecida su comprensión precisamente porque el valor de referencia asignado a ese icono en clave de libro o revista, encaja mejor con los esquemas posturales y enactivos que ha reconocido en el personaje femenino, mientras que I-5, que identifica el objeto como un "bolso", no encuentra esa misma facilidad para hacer encajar esta referencia con los esquemas de acción que igualmente reconoce en la señora, no pudiendo justificar por qué lo abre - si no explora su interior ni extrae nada de él, por ejemplo- o qué es lo que hace después de abrirlo (abriendo el bolso, haciendo "algo" con el bolso, dice textualmente), por qué o para qué "se lo ha dejado sobre sus piernas" (es decir, en una posición tal vez idónea para la lectura, pero acaso sorprendente o absurda para un bolso, ya que la contemplación visual del forro exterior de un "bolso" como actividad o pasatiempo de una jornada de playa resulta sumamente chocante o anodina). Vemos, pues, que para encontrar una organización coherente de las acciones y poder definir el estado en que se encuentra el personaje femenino antes de ser abordado por el personaje masculino, no es imprescindible acertar en la asignación de referencia del icono que representa al objeto (ya advertimos que en realidad se trata de un ordenador portátil envuelto en su funda), si no que es suficiente con encontrar otro objeto de referencia alternativo que encaje de forma plausible con los demás esquemas de acción reconocibles, de forma tal que pueda reconocerse algún "sentido".

Vemos por tanto que no todas las "decodificaciones aberrantes" de un determinado icono tienen las mismas posibilidades de "encaje" con relación a los restantes elementos decodificados que se encuentran cognitivamente disponibles. Así, si juzgásemos estos dos errores de referencia por su mayor o menor veracidad con relación a las imágenes que efectivamente han sido empleadas en la producción de esta secuencia, es posible que el error de I-5 resulte menor, pues efectivamente hay iconos que objetivamente se corresponden con una bolsa y con una funda (objetos estructuralmente asimilables a la categoría bolso o viceversa), y sin embargo, no hay ningún icono que pueda objetivamente atribuirse a un libro o a una revista. Ahora bien, dado que el uso convencional de los libros y revistas es más asimilable al uso visomotor de los ordenadores portátiles en tanto que ambas clases de objetos se consultan visualmente, se colocan a cierta distancia, se enfocan desde una posición frontal para facilitar su exploración visual y su lectura, etc., resulta entonces que siendo esta opción más ficticia y subjetiva, arroja sin embargo mejores efectos de "encaje" con el resto de los datos y esquemas disponibles, proporcionando así una mayor integración de los datos y facilitando una síntesis plausible de "sentido". Por el contrario, la identificación de ese objeto como un "bolso", aun cuando resulte

perceptivamente más veraz y objetiva, resulta ser una operación cognitivamente más estéril y contraproducente a la hora de encontrar el sentido de este relato audiovisual, pues al no poder encajar con el resto de los datos que el sujeto considera igualmente veraces, al no producirse esa integración de esquemas, es imposible efectuar esa síntesis de sentido.

El modelo de la MDCS proporciona a nuestro entender herramientas conceptuales que permiten describir, tipificar y clasificar estas diferencias en las posibilidades de encaje de los esquemas activados (esquemas de objeto y esquemas de actividad, por ejemplo). En términos del MDCS podríamos concebir el encaje entre "libro o revista" (esquema de objeto) y la actividad visomotora que consiste en "leer o ver por encima, ojear, etc" (esquema de actividad) como el efecto de una misma enmarcación sistémica, pues ambos elementos están siendo definidos como componentes de un sistema de comunicación, SC: el personaje femenino se convertiría en ACTOR receptor, el libro o revista se concibe como soporte de EXPRESIONES, y el trabajo que lleva a cabo (la actividad) se supone entonces guiado por reglas de decodificación y uso de expresiones, es decir, reglas que orientan la actividad a la percepción de señales visuales, al procesamiento de información y al manejo de REPRESENTACIONES COMUNICATIVAS O LENGUAJES. El resultado de esta enmarcación sistémica es la integración de ambos esquemas, el esquema de objeto expresivo, y el esquema de actividad receptora, en un meta-esquema o esquema de nivel superior que identifica el conjunto integrado como un proceso de comunicación, y que permite derivar de él, además, precisamente el contenido posible de los estados y actividades mentales que experimenta el sujeto: permite activar la hipótesis de que está viendo palabras o signos escritos, fotografías o imágenes impresas, y que está procesando cognitivamente ese tipo de información. Evidentemente esta hipótesis sobre el estado mental de ese personaje no puede derivarse de un marco no comunicacional, donde el objeto visualmente explorado es una bolsa o una maleta, o la actividad no se considera regulada por el uso que los actores receptores hacen del lenguaje ante los medios que sirven de soporte a expresiones visuales. Como el objeto es en realidad un ordenador portátil y la actividad visomotora que está en realidad llevando a cabo el personaje es la exploración visual del contenido expresivo de su pantalla, la mayor afinidad de "sentido" de estos dos tipos de encaje consiste precisamente en que en ambos casos la situación (personaje, actividad y objeto) se enmarca en el sistema de comunicación.

Vemos por tanto que las dificultades de encaje podrían derivarse de la no disposición de un marco sistémico común a los esquemas primarios de objeto y de actividad que resultan activados durante el proceso. Una maleta o un bolso, pueden entonces concebirse como "útiles" o como "objetos" dentro del sistema ecológico (SE), pero si la actividad visomotora de la mujer hubiera sido identificada previamente como una actividad "comunicacional", habría un choque o desajuste funcional entre dichos esquemas que impediría integrar ambas hipótesis. En tal caso, cabrían dos opciones de falsación: o re-enmarcar la actividad y dejarla de concebir como "lectura" para tratar de buscar alguna

actividad ecológica y no comunicativa que mantuviera alguna semejanza estructural con la que cree haberse percibido (por ejemplo: la mujer está comprobando visualmente si el bolso está abierto o cerrado, o está entregada a la contemplación de dicho objeto, etc.) o bien tratar de falsear el objeto y buscar un esquema de objeto alternativo estructuralmente parecido al que creemos haber percibido, es decir, un esquema de objeto que encaje con una actividad comunicacional (por ejemplo, suponemos que el bolso en cuestión está forrado de una tela llena de letras, palabras y figuras impresas, etc.). Sólo entonces podrían enmarcarse ambos elementos o bien en el sistema ecológico (SE) o bien en el sistema comunicacional (SC), y evitar el uso improductivo de dos marcos sistémicos incompatibles. Las acciones adquirirían de esta forma determinado sentido, y permitirían integrar, además, ciertas meta-representaciones específicas sobre las motivaciones y metas perseguidas por el personaje, metas y finalizaciones coherentes a las propiedades del objeto que sirve de útil a una actividad ecológica cuando se usa el marco sistémico ecológico o coherentes respecto a las propiedades del objeto como portador de expresiones para los fines de una actividad comunicacional cuando la situación se enmarca en el sistema de comunicación.

Estas herramientas descriptivas permiten entonces clasificar los desajustes y explicar los déficits de comprensión no sólo empleando nuevos términos si no advirtiendo su correspondencia con nuevas categorías y relaciones. De esta manera, podríamos explicar por ejemplo por qué los sujetos que han optado por "ecologizar" tanto la actividad como el objeto, encuentran tal vez algún "sentido" a costa de un mayor alejamiento "temático" respecto a su interpretación convencional. Podríamos explicar también por qué los sujetos que optaran por comunicacionalizar la actividad y ecologizar el objeto, o viceversa, estarían en peores condiciones para encontrar sentidos consistentes, precisamente porque no podrían encontrar ese marco de tematización común al objeto y a la actividad, y por derivación no podrían restringir el campo temático de las metas y de los estados mentales atribuibles al personaje que lleva a cabo la actividad con dicho objeto, no tendrían las "calves" del encaje inter-esquemático o el meta-esquema integrador. Finalmente, podríamos explicar por qué los sujetos que hubieran enmarcado tanto la actividad como el objeto en el sistema de comunicación, pueden encontrar un mayor ajuste temático, podrían activar entonces otras meta-representaciones sobre los estados mentales y metas del personaje coherentes a esa tematización comunicacional, y además sus descripciones se ajustarían por semejanza a los datos perceptivos que efectivamente suministra el flujo (pues ese y no otro es el tipo de actividad y de objeto que efectivamente han recogido las imágenes), por lo que su nivel de omisión e invención de elementos sería menor, y su consistencia o apoyo perceptivo mayor. Las herramientas conceptuales del modelo de la MDCS pueden de esta forma ayudarnos a clasificar, tipificar y explicar la mayor rentabilidad cognitiva y la mayor capacidad para generar encajes y sentido que presentan ciertas decodificaciones aberrantes frente a otras.

Otra forma de ilustrar esa aportación que el modelo de la MDCS puede efectuar al análisis de procesos de comprensión, puede encontrarse en su capacidad para describir y explicar la diversa interpretación que ha recibido, por parte de estos sujetos, la conversación y el saludo manual que se lleva a cabo entre los dos personajes en sus respectivos resúmenes. En este sentido debemos empezar señalando que el sujeto I-1, que no ha leído los subtítulos y no ha podido traducir la conversación que mantienen los personajes, no presenta ninguna dificultad para enmarcar dicha conversación dentro de una interacción social tipificable. Para esta niña (I-1 es una niña de 6 años) la conversación es reconocible como un instrumento de interacción social, concretamente, como forma para establecer una relación de amistad (..y el señor se hizo amigo de la señora, dice textualmente). Resulta verdaderamente interesante constatar que esta función social de la conversación como forma de entablar una relación amistosa e incluso el hecho de que tal establecimiento de relaciones ha sido iniciativa del personaje masculino, son conclusiones que la niña ha inferido sin haber procesado, precisamente, el contenido mismo de la conversación. Efectivamente, para este sujeto, I-1, hay datos audiovisuales suficientes como para tipificar la interacción y comprender que más allá de cuál haya sido el significado o contenido explícito de esta conversación que mantienen los personajes (conversación que resulta semánticamente opaca para la niña, ya que no habla inglés ni ha leído los subtítulos), se ha producido una interacción social reconocible, y no precisamente por el significado de las frases intercambiadas entre los personajes, si no por el hecho conversacional en sí, ayudada tal vez por el análisis del orden en que se han producido las intervenciones o turnos de palabra y por los gestos que las han acompañado. Podemos constatar, por ejemplo, que es el personaje masculino quien habla primero mientras ofrece su mano, y es ella la que estrecha su mano y contesta sonriendo después. Es por tanto su competencia para identificar el significado socio-cultural del hecho conversacional en sí, de su peculiar estructura de turnos, de los gestos y de las formas rituales que en nuestra cultura se emplean como saludos y presentaciones, lo que ha permitido a este sujeto encontrar el marco y el molde en el que encajar toda una serie de acciones y dicciones sucesivas, reconociendo en los datos audiovisuales la organización de acciones coordinadas y recíprocas que corresponde a un modelo de interacción social reconocible. Por esa misma razón, para esta niña la iniciativa masculina se encamina o finaliza hacia una meta de tipo "social".

Por el contrario, el sujeto I-5 (un niño de 8 años de edad, aventajado alumno de inglés) no ha tenido dificultad en traducir las frases que se intercambiaban en inglés los personajes, habiendo leído, además, los subtítulos. Pero a pesar de ello, el informe de este sujeto no presenta esa conversación enmarcada dentro de un modelo tipificable de interacción social, por lo que su descripción, mucho más exhaustiva en datos y detalles, carece de un esquema narrativo integrador, y presenta más bien la forma de un mero listado de contenidos visuales y lingüísticos que se citan, alternan o suceden tratando de seguir el simple orden cronológico de aparición, pero sin articularse en un relato dotado de "sentido".

Así, pues, con menos datos, ofreciendo su resumen menos datos parciales, datos menos veraces y objetivos, pero con esquemas debidamente organizados y encajados entre sí, el sujeto I-1 muestra un nivel de comprensión de esta secuencia mucho más competente que el que exhibe I-5, que si bien maneja y procesa muchos más datos y esquemas primarios objetivamente más veraces cuando se consideran aisladamente, no ha logrado construir un meta-esquema organizador capaz de hacerlos encajar entre sí, no ha logrado articularlos dentro de una misma estructura narrativa coherente, no ha efectuado, por así decirlo, la distribución y selección adecuada para lograr una síntesis global de su "sentido". Y así, mientras que la descripción que nos presenta el sujeto I-1 responde al estilo de un relato "acabado" (planteo, nudo y desenlace) y hay una enmarcación temática selectiva (la historia de una relación social), la descripción que nos ofrece de esa misma secuencia el sujeto I-5 se limita a listar pequeños micro-episodios que no se presentan lógicamente articulados entre sí, y que pueden ser remisibles tanto a marcos ecológicos, como comunicativos o sociales simultánea y alternativamente.

Desde las herramientas conceptuales que el modelo de la MDCS puede prestar al análisis de estos procesos cognitivos, podemos explicar por tanto estas diferentes operaciones de encaje global en términos de errores de enmarcación sistémica. Así, el sujeto que ha sido capaz de descubrir un significado social al gesto que consiste en darse la mano (el saludo), ha descubierto ese valor informativo concibiendo esa interacción no como un mero contacto físico, es decir, como un mero activo del sistema ecológico, sino como un "significante" o un acto gestual performativo (es decir, como expresión dentro de un sistema de comunicación), y por esa vía, ha logrado atribuirle un "significado" concreto: la relación social ha cambiado, ahora ya no son desconocidos, se han "presentado" formalmente y por tanto, han consensuado el establecimiento de una determinada relación social hasta ahora inexistente.

Este proceso de enmarcación requiere entonces asignar una jerarquía, un orden inter-sistémico por el cual unos sistemas se supeditan a otros, y las realizaciones de uno se convierten en condiciones para las realizaciones del otro, y así sucesivamente.

1.MARCO SISTEMICO ECOLOGICO (SE)

La acción se concibe como un mero acontecer físico y fisiológico, como un contacto entre dos organismos: darse las manos.

2.MARCO SISTEMICO COMUNICACIONAL(SC)

La acción se concibe como un "gesto ritual", un "saludo formal", como significante que posee un significado y realiza un acto performativo: darse la mano como "saludo típico del protocolo de las presentaciones formales" dentro de una cultura. Para poder poner en escena este "gesto" es necesario producir antes la acción ecológica (condicionante ecológico de la acción comunicativa)

3.MARCO SISTEMICO SOCIAL (SS)

El significado cultural y el valor performativo de ese ritual consiste en dejar establecida una nueva relación social: ya no son desconocidos, ya se conocen formalmente, y cabe esperar de ellos una conducta interactiva regulada por las normas y costumbres sociales aplicables a los "conocidos" y no por las aplicables a personas "desconocidas" entre sí. Para poder realizar este nuevo estado o cambio de relaciones, el ritual comunicativo, el "gesto" de las manos, es un medio adecuado (condicionante comunicativo de la acción social).

Así pues, quienes apliquen una enmarcación sistémica exclusivamente ecológica a la acción que consiste en darse la mano, no podrán acceder al contenido comunicativo ni al contenido "social" de la secuencia. Quienes se quedasen sólo en una enmarcación comunicativa, podrían tal vez acceder a una historia en la que los personajes se limitan a poner en escena un referente (por ejemplo: pensemos en dos actores que están ensayando un gesto, poniéndolo en escena, pero sin asumir sus efectos sociales, etc.). Quienes realicen sin embargo esta tercera enmarcación social, descubrirán entonces que precisamente por medio de ese gesto (condición comunicativa que a su vez está sometida a una condición ecológica), esas personas están instituyendo un nuevo marco regulativo de su relación social, están estableciendo formalmente una nueva relación. Ya no se trata ni de un mero contacto físico, ni de un mero simulacro comunicacional, sino de asumir el cambio de marco regulador que el ritual de las manos produce en sus relaciones sociales. Lógicamente desde ese nuevo marco de relaciones es posible derivar otras hipótesis selectivas (intenciones atribuibles a los personajes, estados mentales, etc.) y anticipar otras partes del "guión" (ahora es posible que pasen cosas que no podían pasar entre dos "desconocidos", ahora ya son amigos, conocidos, etc.).

Vemos por tanto, que dependiendo de cual sea esa enmarcación y esa jerarquización de los marcos, la historia que cuenta esta secuencia podrá ser identificada como la historia de un acontecer ecológico, de un acontecer comunicativo, o de un acontecer social. La propia "tematización" de la historia está en juego en función de cuál sea la enmarcación sistémica que en la mente de los sujetos se encargue de organizar y "finalizar" (otorgar una finalidad) a las acciones e intenciones. Si para I-1 la historia se resume en que el señor se hizo amigo de la señora, es porque advierte una finalización social de sus acciones ecológicas y comunicativas, y por ello su versión del contenido es un relato tematizado fundamentalmente en el marco de las relaciones sociales. Esa definición del marco social no está presente en el informe de I-5, donde acontecimientos ecológicos y comunicativos se presentan en un listado, y no en una estructura narrativa dotada de integridad y sentido. Esto no quiere decir que el sujeto I-5 ignore necesariamente el significado de "darse las manos" o que ignore la diferencia de relaciones y conductas sociales que cabe esperar entre "desconocidos" y "conocidos", se trata sencillamente de señalar que no ha activado en este proceso de comprensión el marco sistémico adecuado

para integrar y subordinar datos que son igualmente adscribibles a un marco sistémico ecológico y comunicativo. Al no jerarquizar adecuadamente esos marcos, no logra encontrar el criterio social que da sentido y finaliza esas acciones simultáneamente reconocibles como activos comunicacionales o ecológicos.

Consideremos ahora un caso intermedio entre el cierre temático y de estructura narrativa obtenido en la descripción efectuada por el sujeto I-1 y el exhaustivo listado de sucesos de referencia no articulados narrativamente que nos proporciona I-5, como es el resumen e la secuencia que nos ofrece el sujeto I-3 en su primera respuesta:

I-3: He visto que una señora estaba sentada con su maleta y el señor dice que le de la mano

Este informe permite apreciar un pequeño asomo o aproximación a la forma estructural de un relato⁸³, si consideramos que la niña parte de un estado o situación

⁸³ Comparando a su vez el relato de I-3 con el de I-5 podemos comprobar que un objeto como la maleta (objeto percibido por I-3) que es relativamente similar desde el punto de vista funcional e incluso estructural a un bolso (objeto que cree percibir I-5), no resulta problemático para I-3 y sin embargo, no acababa de encajar con las acciones y estados reconocibles en el personaje femenino en la declaración de I-5. La forma de evitar ese conflicto en I-3 consiste precisamente en prescindir de las acciones y presentar al personaje femenino en un estado estático:

I-3: una señora sentada con su maleta

I-5: una señora con un bolso, abriendo el bolso, haciendo "algo" con el bolso (...) cogiendo otra vez el bolso y dejándoselo sobre las piernas..

Suprimida la relevancia de las acciones, la señora y su maleta se nos presentan en el resumen de I-3 como figuras de un bodegón "ecológico", un estado de cosas que nada nos dice de las intenciones y propósitos del personaje. Desde esta enmarcación homogénea en el sistema ecológico otros datos como el contenido del diálogo, empezarán a no encajar:

El: Hola, soy Jack Devlin. Estamos en la mejor playa del mundo y..

Ella: ..y sólo pensamos en dónde conectar el módem.

El: Exacto!

¿Qué posibilidades tendría de encajar el bodegón ecológico de la señora sentada con su maleta en la playa con el contenido real del diálogo? La omisión del diálogo, la omisión de las acciones, etc., hace que la niña pueda construir una descripción formalmente más próxima a un relato, pero ese "saltarse las reglas del juego" al inventar y suprimir elementos, son un síntoma de su incompetencia. Por el contrario la descripción que del objeto y de las acciones del personaje femenino ofrece I-5 exhiben una cierta "búsqueda", una búsqueda activa de detalles que permitan encontrar mejores ajustes inter-esquemáticos o inferir el marco y establecer las relaciones con el diálogo. Al errar en la definición del objeto se enfrenta a esos problemas de ajuste frente a los esquemas de acción (abre el bolso, haciendo "algo" con el bolso, dejando el bolso sobre sus piernas, etc) y al fracasar en su integración, no puede presentar lo "visto" en forma de relato integrado, si no como una serie o listado de acontecimientos cronológicamente sucesivos pero no narrativamente articulados, no integrados en una estructura única generadora de sentido. Creemos no equivocarnos al afirmar que en el resumen que hace I-3 de esta secuencia, no se percibe esa especie de "obsesión" que preside la enumeración exhaustiva de las acciones preliminares del personaje femenino, no hay, por tanto rastro alguno de esos desajustes que impiden a I-5 encontrar una definición de tales acciones en clave de

previa (una señora estaba sentada con su maleta), para presentar después una acción que supuestamente influye sobre ese estado de cosas inicial: y el señor dice que le de la mano. En este sentido se aproxima formalmente a la descripción del sujeto I-1, en la que tras presentar a la señora viendo una revista en su tumbona, nos presentaba el argumento: "y el señor se hizo amigo de la señora". Ahora bien, dejando a un lado el hecho de que en una playa leer una revista mientras se toma el sol en una tumbona (versión de I-1), se presenta a nuestro sentido común como una situación más típica y probable que encontrar en la playa a una señora sentada con su maleta, la gran diferencia entre estas dos descripciones radica sin duda en la forma de concebir la intervención del personaje masculino y sus acciones como agente de la transformación de ese estado o situación inicial. Así, mientras que para I-1 existe fundamentalmente una transformación de carácter social (antes eran desconocidos, ahora son amigos), en la descripción de I-3 no puede saberse qué clase de relación social había antes o qué clase de relación hay o habrá después. Sospechamos que el acto de ofrecimiento de la mano que acompaña a la autopresentación que hace de sí mismo el personaje masculino, y la subsiguiente aceptación de este saludo y presentación por parte de la señora, son acciones que no han sido socio-culturalmente interpretadas por I-3, o bien, que habiéndolo sido no constituye sin embargo una "clave" integradora para su relato. No supedita, no jerarquiza los marcos, y nos presenta un bodegón ecológico (la señora sentada con su maleta) y una acción puramente comunicativa, pero no hay una hegemonía referencial del marco "social".

El sujeto I-3, que asegura no haber leído los subtítulos y no haber entendido lo que decían, cae posiblemente en una contradicción al poner en boca del personaje masculino

"actividad típica o reconocible". En el esquema narrativo que utiliza I-3 han desaparecido las acciones preliminares de la señora, pero con ellas ha desaparecido también la búsqueda de propósitos e intenciones, no hay asomo de estados psicológicos atribuidos a la señora, no hay una presunción de relevancia psicológica de las posturas y acciones de la señora con relación a la "maleta", etc. Para I-3, la señora y su maleta, forman, por así decirlo, una figura "opaca" desde el punto de vista intencional. Creemos que I-5 realiza una búsqueda activa de soluciones intencionales, precisamente porque hay una toma de conciencia acerca del déficit de sentido que los encajes disponibles entre la identidad del objeto y los esquemas de acción reconocidos en la señora presentan a su conocimiento, y habiendo además procesado el diálogo - pero sin acceder a la comprensión de la palabra módem - sus búsquedas se encuentran restringidas por otros marcos de referencia frente a los cuales habrá de encajar los logros parciales. No debemos por tanto suponer que por el simple hecho de que la descripción facilitada por I-3 se parezca más a la fórmula de un "relato" su competencia en la tarea de comprensión resulte superior a la que cabe suponer a I-5, pues si bien I-3 ha logrado definir una sola situación previa y una determinada transformación, un solo desenlace o nudo (en realidad su relato quedaría "abierto"), lo cierto es que lo ha hecho en detrimento de su propia percepción: es decir, inventando la historia mediante la omisión o sustracción cognitiva de acciones, marcos intencionales y psicológicos, etc. Por el contrario I-5, ha preferido jugar con elementos veraces desde el punto de vista perceptivo pero también más verosímiles desde el punto de vista del sentido común, y es precisamente ese mayor compromiso con la veracidad perceptiva de los datos y con el sentido común de las construcciones narrativas que eventualmente puedan formularse con ellos, lo que tal vez haya motivado su "búsqueda activa" de soluciones, aun cuando no haya logrado resultados. Creemos que son precisamente esas restricciones que este niño se impone a sí mismo a la hora de establecer las reglas del juego de esa tarea que consiste en describir el sentido de lo que uno ha visto en la televisión, las que aproximan su forma de comprensión a las formas adultas de procesar el flujo televisivo.

dicha petición : y el señor dice que le de la mano. Esta deducción acerca del diálogo no se centra en el significado social del hecho conversacional en sí, si no en su "contenido explícito". Con ello, la niña trata probablemente de encontrar una explicación auxiliar al hecho de que el señor ofrezca su mano a la señora y ella la acepte, concibiendo entonces esos movimientos corporales como gestos que acompañan al mandato formulado oralmente por el personaje masculino (que es quien ofrece su mano primero y habla en primer lugar), y al cumplimiento que da a dicho mandato el personaje femenino (dándole posteriormente su mano y hablando después).

Es interesante comprobar cómo no habiendo leído ninguno de los dos los subtítulos, tanto I-1 como I-3 han inferido sin embargo que la iniciativa de la acción corre a cargo del personaje masculino. Ahora bien, para I-1 hay datos suficientes para reconocer el esquema interactivo propio de un "establecimiento de relaciones amistosas entre dos desconocidos", lo que significa haber encontrado un marco y un significado socio-cultural al hecho conversacional en sí, menospreciando el detalle de su contenido; para I-3, por el contrario, la búsqueda de algún sentido integrador de la secuencia pasa por tener que inventar el contenido mismo del dialogo (y el señor dice que le de la mano) , menospreciando en este caso el significado que en el marco social adquiere el hecho conversacional en sí. Para I-3 el personaje masculino no estaría "dando conversación" para establecer una relación, si no formulando órdenes, peticiones o mandatos a otra persona cuya relación social no está ni enmarcada ni definida.

Si utilizamos las herramientas conceptuales propias del modelo de la MDCS podríamos entonces predecir la clase de meta-representaciones que sobre las intenciones y estados mentales del personaje masculino proyectan ambos sujetos en función de cuál ha sido el marco sistémico utilizado para la tematización de la secuencia. Así, el sujeto I-1 que ha procedido a una enmarcación de la acción finalizándola en el sistema social (SS), traduciendo (supeditando) los actos ecológicos y comunicativos a un código "social", presenta como "meta" de la estrategia masculina la relación social de la "amistad". Por el contrario, I-3, presenta como meta de esa estrategia del personaje masculino un acontecer "ecológico": que la señora le de su mano. Comparando estas dos versiones sobre la intención y la meta del personaje masculino, podemos ver que la estrategia atribuida a dicho personaje por I-1 es de un orden superior a la que atribuye a ese mismo personaje el sujeto I-3.

Para I-1 darse la mano, dar conversación, son MEDIOS para establecer una relación social amistosa, es decir, para conseguir el OBJETO-META de su estrategia "social". Eso significa que la estrategia ecológica (el acto físico que consiste en activar el órgano de la fonación y mover la mano), se encuentra supeditada a un fin comunicativo (no emite cualquier sonido, sino palabras y frases comprensibles, amables, mediante las cuales se presenta y da conversación; no mueve la mano de cualquier manera, si no que lo hace de forma tal que ella pueda reconocer un "gesto" tipificado, el ofrecimiento de la mano para

un "saludo" y "presentación formal", etc.); y significa también que la estrategia comunicativa se encuentra a su vez supeditada a un fin social (es por la eficacia social de ese tipo de comunicación, de ese "gesto" y del "hecho conversacional en sí" por lo que procede selectivamente en su comunicación, es el fin social el que selecciona el tipo de comunicación, etc).

Gráficamente:

Estrategia social → Estrategia Comunicativa → Estrategia Ecológica

SS → SC → SE

Para I-3, por el contrario, el personaje masculino habla, dice, para conseguir que ella le de la mano, es decir, supedita una estrategia comunicativa a un fin que en principio sólo se nos presenta como un logro ecológico:

Estrategia ecológica → Estrategia comunicativa

SE → SC

Ciertamente I-3 podría estar refiriéndose no al contenido del diálogo, si no a lo que el señor "dice" mediante un gesto visualmente reconocible como es el ofrecimiento de su mano, o bien, interpretando que ese gesto de ofrecimiento acompaña unas palabras cuyo significado ella supone orientado hacia ese mismo fin. Esto nos obligaría a supeditar la acción ecológica del ofrecimiento de la mano a un fin comunicativo, pero a su vez tendríamos que sostener que el fin de esa comunicación "gestual" consiste en que ella le de la mano, y si no hay ninguna otra semantización social disponible, ese logro de la comunicación seguiría siendo monitorizado dentro de un marco ecológico y no social.

Estrategia ecológica → Estrategia comunicativa → Estrategia ecológica

SE → SC → SE

En todo caso la descripción de I-3 carece precisamente de ese código social de referencia, ya que el gesto de las manos no aparece "traducido" en su resumen a un logro de tipo social.

Vemos, por consiguiente, que las herramientas conceptuales del modelo de la MDCS pueden a su vez aplicarse al análisis de las metarepresentaciones (atribución de intenciones y estados mentales, etc.) y que permiten restringir el contenido y la complejidad de las estrategias atribuibles a los personajes, en función de los marcos sistémicos hegemónicos responsables de la tematización dominante e integradora, y por tanto, en función del orden jerárquico en que se disponen o supeditan esos marcos entre sí.

Finalmente queremos llamar la atención, sobre el papel que juega el propio entrevistador en el proceso cognitivo que lleva a cabo el sujeto I-4, para el que en un principio la descripción de la secuencia no incluye mención alguna del "objeto" que tiene la "chica" en sus manos, pero que en el curso de la entrevista terminará definiéndose como una "especie de ordenador", siendo ésta la percepción más adecuada al contenido real de la secuencia.

I-4: *"Dos personas, un chico y una chica, estaban en la playa, hablando"*

Esta niña (I-4 es una niña de 8 años), adopta un estilo puramente descriptivo más que narrativo. Para empezar, nos presenta la "relación" ya entablada entre esas dos personas que están hablando, en vez de narrar - como I-1- el proceso instituyente de dicha relación. La niña no ha buscado una forma cerrada de relato, acaso porque ha intuido que la secuencia pertenece a una historia mucho más larga y compleja, en la que esta parte tal vez no sea más que un comienzo o planteamiento. Hay además en esta forma de presentar a los personajes (Dos personas, un chico y una chica) un cierto énfasis en su diferenciación sexual, y una connotación de "juventud" en los términos "chico y chica" (única excepción frente a los términos "señor y señora" empleados por el resto de los niños) que los sitúa en un ambiente ecológico y social específico: se conocen, están hablando, y son jóvenes de distinto sexo. El sujeto I-4 asegura además haber leído los subtítulos (si bien no ha traducido del inglés la banda audio, como dice haber hecho I-5), y el entrevistador pone a prueba esa afirmación constatando que la niña es efectivamente capaz de recordar fragmentos del diálogo "literalmente". Ahora bien, esta niña no recuerda, precisamente, la parte referida al "módem". El entrevistador entonces completa su recuerdo y le pregunta si ella sabe lo que es un módem. Inicialmente la niña se encoge de hombros, para más tarde mostrarse tajante: "no tengo ni idea", afirma ante la insistencia del entrevistador. Pero el entrevistador ofrece a continuación una posible pista al poner cierto énfasis en la idea de "conectar" un módem, y entonces la niña se queda pensativa y finalmente se atreve a formular en alto una hipótesis emergente: "una especie de ordenador ¿puede?". El entrevistador confirma ante ella que efectivamente se trata de "algo que tiene que ver con los ordenadores" y entonces ella, acto seguido, termina asignando al icono del objeto que manipula la chica el valor de referencia de "una especie de ordenador".

Tenemos la impresión de que en el curso mismo de esta entrevista la niña ha reforzado una hipótesis puramente latente, eliminado simultáneamente la ambigüedad de ese objeto de referencia (la referencia del icono) y la ambigüedad o más bien "opacidad" semántica que para ella tenía el término "módem" presente en los subtítulos que acompañan al diálogo. Tal vez la niña haya terminado identificando el objeto como "ordenador" mediante una asociación de la palabra módem con dicho objeto, asociación que no se había producido de forma espontánea, ya que la niña no había reparado (no tengo ni idea, dijo) en cual podía ser el significado de dicho término. Se confirmaría en este caso, que la ambigüedad referencial del icono habría sido efectivamente resuelta gracias al

auxilio semántico que la información lingüística aporta al sujeto. Pero tal vez, la ruta haya sido precisamente la contraria: la niña podría haber resuelto la ambigüedad semántica de este término (y por tanto de una parte sustancial de la conversación) al reparar en la identidad de ese objeto visual de referencia, esa "especie de ordenador" que la niña ya había reconocido como tal previamente pero sin encontrarle suficiente relevancia. En cualquier caso, la sospecha de que la conversación podría versar sobre ese objeto, parece proporcionar una mejor definición, un refuerzo a la hipótesis del valor referencial del objeto, y nuevos "encajes" entre esquemas, o para expresarlo mejor, un encaje mucho más fino y consistente de los datos y esquemas disponibles. Ahora, pero no antes, es cuando la niña parece descubrir que la conversación versa sobre ese objeto, o bien, que ese objeto es el tema de la conversación. ¡Si!, exclama en su última respuesta, "porque tenía una especie de ordenador ella". Asistimos, en directo, al establecimiento de un "encaje" que adquiere consistencia porque refuerza la presunción de pertinencia de un marco sistémico, el SC, para integrar actividad-estado del personaje femenino, actividad y objeto, así como un componente temático de la conversación. La niña parece descubrir esa conexión, esa facilidad de encaje, más que la identidad del objeto, que ya estaba previamente definida como una especie de ordenador. La niña está "encajando" ante nosotros los esquemas y metarepresentaciones que permite formar el contenido del diálogo y los esquemas de objeto y acción que estaban ya activados de forma latente.

Este episodio resulta entonces particularmente interesante para nuestra investigación precisamente porque ilustra con bastante claridad el peso que puede ejercer en la comprensión infantil del flujo televisivo una intervención social externa: la que protagoniza en este caso el entrevistador como incitador a la reflexión, como suministrador de pistas (posibles marcos, posibles conexiones entre los datos visuales y lingüísticos de un mismo marco, etc), o como fuente de confirmación y refuerzo de hipótesis selectivas sobre su significado y referencia. En lo sucesivo, esa intervención externa va a hacerse mucho más evidente y no hemos querido desaprovechar la oportunidad para ir anticipando nuestra convicción de que merece la pena analizar estas diferentes formas de influencia y sus efectos cognitivos sobre la comprensión y la construcción de la referencia, pues como ya advertimos con anterioridad, el entrevistador encarna dentro de este espacio experimental de consumo de flujo televisivo el papel que más allá de este laboratorio, encarnan otros adultos del entorno escolar y familiar del niño, aquellos que tienen como cometido la socialización y enculturización del pensamiento y de la conducta infantil, aquellos a los que normalmente los niños reconocen una mayor autoridad o legitimación cognitiva. Sirva este anticipo como aviso para navegantes, pues como ya advertimos en el capítulo dedicado al diseño experimental, el entrevistador no se limitará a suministrar las preguntas, si no que aprovechará el curso natural de las entrevistas para convertir sus propias intervenciones en un objeto más de estudio y análisis posterior.

12.2.2.1.1.3. Síntesis de conclusiones parciales sobre las representaciones del contenido de la secuencia 1(A).

Comprobamos que el universo de esquemas cognitivos generales disponibles en el grupo infantil es diferente al que maneja el grupo juvenil que se sometió a esta misma serie de secuencias, pero además, sospechamos que existe una mayor divergencia intersubjetiva dentro del grupo infantil, es decir, que hay un menor "consenso" cognitivo a la hora de procesar los contenidos de la televisión. Esta última hipótesis habrá de confirmarse en el análisis de las secuencias siguientes.

Al mismo tiempo, hemos presentado algunas de las posibilidades que ofrece el modelo de la MDCS para categorizar y clasificar estructuras y operaciones cognitivas implicadas en los procesos de comprensión, explicando en términos de déficit o error de enmarcación sistémica las dificultades de definición y encaje entre esquemas primarios.

Igualmente hemos utilizado el modelo de la MDCS para explicar en términos de error de enmarcación sistémica y/o de jerarquización de marcos sistémicos los desajustes y divergencias de tematización de ciertas acciones (por ejemplo: la acción "darse la mano" entendida como acto ecológico, comunicativo o social) y las predicciones sobre las meta-representaciones atribuibles a los personajes (estrategias, intenciones y estados mentales atribuibles al personaje masculino en función del marco sistémico dominante).

Finalmente hemos constatado que el entrevistador puede jugar un papel activo, auxiliar, decisivo en el proceso de interpretación cognitiva del contenido, facilitando las "claves" para determinados "encajes" entre datos disponibles que no habían sido "relacionados y organizados", así como para "reforzar" positiva o negativamente las hipótesis en curso.

12.2.2.1.1.4. Fragmentos de las entrevistas referidos a la Adscripción a Género de la secuencia 1(A)

Si como hemos dicho las diferencias entre grupos sociales (infantil y juvenil) e intersubjetivas (especialmente acentuadas en el grupo infantil) constatadas en la interpretación relativa al contenido de esta secuencia parecen claras, más inequívocas aún nos parecen las divergencias en las teorías de la mente (identidad adjudicada al agente emisor y productor, intencionalidad atribuida a la emisión) que estos niños presentan vinculadas al género "películas". Los siguientes tramos de la entrevista hacen referencia a su adscripción a género de la secuencia 1(A), a sus argumentos adscriptivos, a sus teorías de la mente y a ciertas creencias infantiles sobre los procesos de mediación social y tecnológica que subyacen a la producción y emisión de las películas. Descubriremos que detrás de la coincidencia nominal en la adscripción de esta secuencia a un mismo género hay razones o argumentos adscriptivos muy diferentes, y que detrás de esa misma etiqueta nominal de género como es el término "película", pueden encontrarse significados y conceptos de muy diferente alcance y definición. Pero para descubrirlas y sacarlas a flote, es imprescindible reparar en el papel, ahora mucho más decisivo que juega el

entrevistador, es decir, el representante en el laboratorio, de ese medio social externo con el que el niño interactúa en su vida cotidiana.

ENTREVISTA AL SUJETO I-1 Segundo Fragmento

E: ¿Y esta secuencia que has visto es de dibujos animados?.

I-1: No

E:¿Y de un anuncio?

I-1: Tampoco

E: ¿De que es?

I-1: De una película.

E:¿A sí?

I-1: Sí

E:¿Y porque lo sabes?.

I-1: Porque se parece muchísimo.

E:¿A qué?.

I-1: A una película de mayores.

E:¿A las películas de mayores?.

I-1: Si

E:¿Y las películas de mayores duran mucho o duran poco?.

I-1: Algunas de las películas duran muchísimo rato.

E: ¿Cómo que?. ¿Cómo las películas del vídeo que alquilas tú?.

I-1: Es que las películas del vídeo que hemos alquilado son para niños, como la edad de mi hermano Ignacio, entonces son más cortas.

E: Entonces, si son para pequeños ¿son mas cortas?.

I-1: Si, pero si son para niños más mayores como yo, como mis amigas que también son mas mayores, pues son más largas.

E: ¿Por ejemplo?

I-1: Como Heidi, que es muy cortita y es para niños pequeños.

ENTREVISTA AL SUJETO I-2 Segundo Fragmento

E: ¿Qué es lo que has visto?

I-2: Como una peli

ENTREVISTA AL SUJETO I-3 Segundo Fragmento

E: Y qué clase de programa crees que era esto? Era un anuncio, o un concurso, o qué era?

I-3: Un anuncio

E: O una película?

I-3: Una película

E: Al final ¿qué era, a qué se parecía más?

I-3: (se calla)

E: ¿Tú crees que era un anuncio?

I-3: Sí

E: ¿Qué anunciaban?

I-3: Que...(se calla)

E: Es que a lo mejor era una película?

I-3: Una película

ENTREVISTA AL SUJETO I-4 Segundo Fragmento

E: Bueno y esto que tipo de programa era...era un concurso, un anuncio, una película una serie..

I-4: Una película, una película diría yo

ENTREVISTA AL SUJETO I-5 Segundo Fragmento

E: Y qué tipo de programa era, era un anuncio o era un programa, o qué era

I-5: Era un programa

E: Un programa ¿?qué tipo de programa?

I-5: Pues, una película

E: Que te ha parecido una parte de una película

I-5: Sí una parte de una película pues de la playa...los vigilantes de la playa o cualquier cosa

ANALISIS Y COMENTARIO

Al analizar las adscripciones a género que estos niños efectúan sobre la secuencia 1(A), debemos reparar en el papel sumamente "activo" que ha desempeñado el entrevistador a la hora de indicar el tipo de respuesta que espera obtener de ellos. Esta intervención tiene tres justificaciones diferentes, y los resultados obtenidos permiten verificar tres tipos de hipótesis al respecto. En primer lugar los niños no están familiarizados con términos tales como "género de programación", pero manejan en sus conversaciones nombres de algunos géneros, tales como "dibujos animados", "película", "anuncios", etc. Por esta razón el entrevistador formula su pregunta introduciendo en ella una pequeña muestra de categorías del tipo necesario para contestar a dicha pregunta, ya sea tanteando con una opción primero (¿eran Dibujos Animados?), con otra después (¿era una película?), y así sucesivamente; o bien sea presentando de golpe una pequeña lista de opciones que se supone incompleta (p.e.: "...y esta secuencia que has visto ¿era parte de una película, de un anuncio, de una serie de dibujos animados...qué era?"). El papel del entrevistador en esta forma de preguntar desempeña la función, por tanto, de ilustrar mediante ejemplos explícitos la clase de categorías nominales que espera ver utilizada en la respuesta. En este sentido, las entrevistas sirven para verificar que efectivamente el entrevistador, que representa en el laboratorio el medio social adulto del niño, no sólo es responsable de incitar una respuesta, un esfuerzo de categorización, es además responsable de procurar que dicha tarea emplee cierta clase de categorías que se suponen cognitivamente disponibles, proporcionando no sólo la tarea, si no los instrumentos tipo que han de emplearse para realizarla y expresar verbalmente sus resultados.

Un dato sumamente interesante a este respecto lo constituye la forma en que el sujeto I-5 recibe la pregunta sobre la adscripción a género de la secuencia 1(A), ya que en esta ocasión, el entrevistador presenta una dicotomía o disyuntiva similar a la que se empleó con los jóvenes del grupo experimental:

E: Y ¿qué tipo de programa era? , ¿era un anuncio o era un programa? ¿qué era?

I-5: Era un programa

E: Un programa ¿qué tipo de programa?

I-5: Pues, una película

En este caso, el sujeto no tiene delante categorías de género si no una macrocategoría "programa" que aparece como opción alternativa a otra: "anuncio". La forma de la pregunta "informa" al sujeto de la existencia de esa disyuntiva conceptual, de esa forma de agrupamiento de categorías de programas frente a la categoría anuncio. El

sujeto I-5, como puede apreciarse, no tiene ningún problema en comprender que la palabra "programa" agrupa a su vez subcategorías diferentes, ya que al recibir la siguiente pregunta "qué tipo de programa", contesta efectivamente eligiendo una categoría subordinable o de orden inferior: "una película". La ruta que ha seguido este sujeto implica una jerarquía categorial, mientras que las rutas que se han presentado implícitamente a los demás sujetos sólo implicaban una selección dentro del mismo nivel jerárquico (una lista de opciones del mismo nivel). La palabra "película" no ha sido pronunciada antes por el entrevistador, es el propio sujeto el que en este caso la introduce en la conversación, confirmando así, que su elección no se efectúa sobre opciones explícitas, si no sobre una lista cognitivamente disponible, cuya localización debe realizarse con referencia a una ordenación jerárquica inducida (la que hace que términos como "película", se subordinen a la categoría "programa"). En definitiva, el entrevistador proporciona aquí no una lista, sino un orden jerárquico a partir del cuál localizar cognitivamente la lista de opciones (el nivel de tipos de programa) y efectuar una u otra selección dentro del nivel adecuado. En este caso se verifica que tales jerarquías resultan comprensibles y operativas para el sujeto, siendo la propia entrevista, un posible refuerzo para sus usos futuros.

La segunda forma de intervenir deliberadamente en los procesos subyacentes a esta tarea de adscripción consistía en "retar" o poner a prueba la consistencia y convicción de la opción adscriptiva elegida por el sujeto. Así, si examinamos la entrevista con el sujeto I-3 podemos apreciar con bastante claridad la enorme influencia que ejerce el entrevistador a la hora de hacer dudar a la niña sobre la adecuación de la opción "anuncio", al preguntarle, acto seguido, qué era lo que se anunciaba. La niña al no encontrar una respuesta a esta pregunta se sintió algo avergonzada y azarosa, pasando un pequeño "mal rato". El entrevistador, quiso entonces aliviarla introduciendo una nueva opción sobre la que ya había insistido antes, el resultado fue que la niña terminó aceptando este "salvavidas" no tanto por convencimiento propio, si no por ser una opción liberadora que permitía salir al paso en este ejercicio. Tendremos ocasión de comprobar, al examinar sus respuestas ante la secuencia 1(A+B), que la niña emplea la palabra "anuncio" con un significado completamente particular, y volverá la niña a referirse a esta misma secuencia 1(A), contenida dentro de la secuencia 1 (A+B), como un "anuncio, confirmándose que su opción espontánea y más estable era precisamente esa y no "película", opción que efectivamente asume sólo para salvar una situación coyuntural comprometida.

E: ¿Y qué clase de programa crees que era esto? ¿Era un anuncio, o un concurso, o qué era?

I-3: Un anuncio

E: O una película? (introduce una primera prueba de consistencia al presentar otra alternativa enfáticamente)

I-3: Una película

E: Al final ¿qué era, a qué se parecía más? (vuelve a poner a prueba su consistencia, aun habiendo cambiado de opción)

I-3: (se calla)

E: ¿Tú crees que era un anuncio?

I-3: Sí

E: ¿Qué anunciaban?

I-3: Que...(se calla)

E: Es que a lo mejor era una película?

I-3: Una película

Con esta clase de pruebas podemos verificar otra hipótesis acerca del papel que desempeña el medio social en la construcción, la conservación o el cambio de los conceptos infantiles sobre la programación televisiva. Cuando la niña se bloquea y se azara ante el entrevistador por no saber identificar qué es lo que se anuncia en ese "anuncio", la niña parece estar realizando una "toma de conciencia" sobre la inadecuación del uso o aplicación de la categoría "anuncio" a ese tipo de programas, pues se descubre a sí misma en un "problema inesperado", pero en un "problema" a fin de cuentas. El entrevistador, en este caso, le facilita un escape prematuro al ponerle de nuevo en bandeja una opción alternativa ("película"). Ahora bien, como ya hemos dicho, la palabra "anuncio" es empleada por la niña con un sentido muy diferente al que cabe imaginar. La niña, volverá una y otra vez a emplear esta opción nominal para categorizar otras muchas secuencias, y el entrevistador entonces, permitirá a la niña emplearla sin hacerle preguntas comprometidas que la hagan dudar, precisamente para poder descubrir cuál es el alcance conceptual subjetivo que para la niña tiene realmente ese término. De momento, sirva este episodio para ilustrar hasta qué punto, una vez más, el medio social juega un papel activo, sistemático y cotidiano, para dificultar la cristalización psicológica de opciones categoriales alejadas del patrón social dominante, alejadas del "socio-esquema" de género que convencionalmente empleamos para definir y diferenciar los programas de televisión o bien para promover tomas de conciencia sobre la inadecuación de las opciones, facilitar una rectificación concreta y no otra, y encauzar así el pensamiento infantil subjetivo hacia ese consenso conceptual colectivo, propio del pensamiento "competente" adulto.

La tercera justificación de las intervenciones del entrevistador en estos fragmentos dedicados a la adscripción a género, consiste en una exploración selectiva de aquellos elementos inesperados que emergen en el curso de cada entrevista. Hay un detalle verdaderamente sorprendente en las respuestas del sujeto I-1 que el entrevistador

explorará deliberadamente. La niña identifica esta secuencia como parte de una película de mayores. Si para la niña existe un sistema de clasificación entre películas de mayores y otras subcategorías (películas de menores, por ejemplo), podría ser interesante saber qué rasgos definen cada una de esas subcategorías en que se encuentra dividida la categoría películas dentro de su conocimiento. El entrevistador podría haber cometido un error en esta secuencia al preguntar si las películas de mayores duran mucho o duran poco, porque de esta forma acaso está suministrando un posible criterio de clasificación de subgéneros a la niña (la duración de las películas) que tal vez no era el que la niña había utilizado de forma espontánea. Sin embargo, la forma en que la niña explota ese criterio a la hora de exponer su propio sistema clasificatorio de subgéneros de película, parece bastante consistente, lo que indica que la niña, haya utilizado cognitivamente o no con anterioridad dicho criterio, encuentra a todas luces en él una herramienta rentable y útil para justificar su clasificación espontánea. Así, la niña menciona tres tipos de películas:

- a) películas de mayores
- b) películas para niñas de su edad y de la edad de sus amigas (6 años)
- c) películas para niños más pequeños como su hermano (3 años)

Lo verdaderamente interesante de este sistema de clasificación lo constituye el procedimiento operatorio que la niña emplea para formar dichas subcategorías. En primer lugar utiliza dos magnitudes diferentes: la edad del público al que supone que están dirigidas, y la duración de las películas. En segundo lugar establece una seriación en cada una de las magnitudes presentándonos tres intervalos diferentes por cada magnitud. Finalmente, pone en correlación (agrupa y coordina) cada intervalo de una magnitud con un intervalo específico de la magnitud restante, obteniendo "clases" lógicas diferentes.

Magnitud A: la edad del público. Magnitud B: duración

Seriación: Seriación:

Edad A.1. (mi hermano pequeño) Duración B.1. (muy cortas)

Edd A.2. (yo y mis amigas) Duración B.2. (cortas)

Edad A.3. (los mayores) Duración B.3. (larguísimas)

A1 >< A2 >< A3 B1 >< B2 >< B3

CLASES

A.1. - B.1. : películas para niños pequeños

A.2. - B.2. : películas para niños de mi edad

A.3. - B.3. : películas para mayores

Este sistema clasificatorio exhibe un alto grado de subjetivismo tanto en la selección de esas dos magnitudes (y no otras), como en la percepción de los intervalos tan llamativamente arbitrarios utilizados para construir las correspondientes seriaciones, ya sea al interior de la magnitud "duración de las películas" como al interior de la magnitud "edad". Esa arbitrariedad con la que construye los intervalos y los hace coincidir en su fantasía conceptual, descansa sin embargo sobre el mismo armazón sintáctico operatorio de la lógica de clases, y si bien es cierto que hay una falsación subjetiva de la dimensión de los intervalos (no existen formatos de duración específicos para niños de 4 años y otros diferentes para niños de 6 años, por ejemplo), lo cierto es que hay una aproximación "sintáctica" a la lógica de las clasificaciones convencionales, y una aproximación intuitiva a alguna de nuestras clasificaciones convencionales al uso, donde efectivamente la edad del público al que se dirige la programación resulta ser objeto de una u otra seriación (franjas de programación infantil, juvenil, sólo adultos, o aquellas otras clasificaciones "morales" que nos recuerdan al viejo sistema de "rombos", muy específicamente empleada, por cierto, para subclasificar precisamente el género "películas": películas para todos los públicos, películas para mayores de 13, para mayores de 18, etc.)⁸⁴.

Una información adicional sobre el alcance y los matices conceptuales que el término "películas" adquiere en el conocimiento de esta niña lo constituye la cita de un ejemplo de la clase "películas para niños más pequeños", pues menciona paradójicamente una serie de dibujos animados "Heidi", por lo que parece claro que utiliza como medida de referencia la duración de un "episodio". En este sentido, creemos que la presencia de cintas de dibujos animados en los video-clubs ha reforzado esta asimilación de los dibujos a

⁸⁴ Como ya advertimos en su momento, esta investigación ha sido diseñada para poder sacar a la luz esas teorías particulares, para poder tener una idea más precisa acerca de los procesos cognitivos subyacentes, no para medir y cuantificar la extensión social de una u otra manera de procesar los datos, etc. Creemos que este sistema clasificatorio que reconocemos en este sujeto, presenta un gran interés precisamente porque permite descubrir que las diferencias con los sistemas adultos pueden radicar no tanto en la sintaxis lógica implicada en los procesos, como en la dimensión semántica y la objetivación de las magnitudes (variables) e intervalos (categorías) que emplean los niños. En un futuro podrían diseñarse pruebas experimentales o practicarse entrevistas clínicas a muestras representativas de la población infantil, ya sea estableciendo grupos diferenciados por su edad, por su entorno económico, cultural, socio-familiar, etc. Una vez más, nos limitamos aquí a presentar una ilustración individual, pero no por ello debe interpretarse que se trata de una mera casuística. El cometido de esta investigación consiste en hacer aflorar esos procesos y estructuras cognitivas, y no en medir su frecuencia estadística dentro de las poblaciones, por tanto, no sabemos - pero podría saberse - cuál es la extensión social de estos sistemas de procesamiento y clasificación. En todo caso una investigación capaz de medir la frecuencia social de este u otro sistema clasificatorio podría poner sobre aviso a los enseñantes, padres y profesores, sobre cuál es el déficit infantil en la comprensión de las tipologías de programas al uso, y por tanto, orientar con mayor fundamento y precisión acerca de cuál puede ser el objetivo concreto de las intervenciones. El papel del investigador en este experimento no consiste en "enseñar" o "corregir", no actúa como un docente, consiste en descubrir errores y aciertos, sólo en descubrirlos. Si ocasionalmente opera como si fuera un docente al reforzar o sugerir una u otra alternativa, lo hace precisamente para poder investigar su propia influencia en el proceso, y no guiado por objetivos docentes propiamente dichos. De hecho habrá ocasiones en que el entrevistador refuerce o permita deliberadamente sostener un "error" de conceptos, precisamente para poder explorarlos con mayor detalle.

la clase genérica "películas". En su vida cotidiana, la niña oye expresiones como "vamos a alquilar una película en el video-club", y resulta que la "película" en cuestión puede ser un largometraje de dibujos animados, o bien, episodios sueltos de una serie de dibujos animados que se presentan agrupados en una misma cinta.

Tal vez la desafortunada introducción del tema del video club y de las "películas" de alquiler, por parte del entrevistador, haya provocado esta confusión, pues la niña comenzó la entrevista descartando la categoría "dibujos animados", y aceptando la categoría "película" como género de adscripción para la secuencia 1(A), quedando demostrado que es capaz de establecer una clara diferenciación entre esos dos géneros o categorías.

Sin embargo, con referencia a las películas alquiladas en un vídeo club, la niña puede formar subcategorías del tipo "película de dibujos animados" y por extensión, aplicar también ese concepto no ya a los "largometrajes" de Dibujos Animados (las clásicas producciones de Disney, por ejemplo, originalmente dirigidas al mercado cinematográfico), si no también a las series de Dibujos animados (como el ejemplo citado, Heidi), que se producen en principio sólo para la televisión, y que sólo más tarde han sido objeto de comercialización en el mercado videográfico. En este sentido, no podemos obviar tampoco el ejemplo de "película" citado por el sujeto I-5 en su última respuesta, pues cita "Los vigilantes de la playa", título que se corresponde también con una serie televisiva, aun cuando no se trata de Dibujos Animados. La asimilación de teleseries y películas tiene también un cierto fundamento objetivo, ya que las teleseries, antes de que apareciera la tecnología videográfica, eran igualmente "películas" en el sentido de que se producían mediante la tecnología cinematográfica, pero en este caso estaban dirigidas desde un principio al mercado de la televisión y no a la exhibición en salas. También aquí, la creciente comercialización de teleseries en el mercado videográfico, podría haber reforzado o reactivado esta ya clásica confusión de conceptos que sospechamos se encuentra ampliamente difundida incluso entre los consumidores adultos.

En cualquier caso, estos análisis permiten constatar que la coincidencia en el empleo de ciertas "etiquetas nominales", no necesariamente conlleva una coincidencia de los conceptos cognitivamente manejados. Los niños pueden estar compartiendo "significantes" pero no "significados" cuando usan las mismas palabras que los adultos para denominar géneros de programas de televisión. De hecho, los ejemplos aquí considerados, no hacen más que confirmar esa posibilidad. Una confirmación todavía más clara la obtenemos al examinar qué clase de teorías de la mente se encuentran vinculadas al género "películas".

La divergencia en estas teorías, no hará si no confirmar que existe una gran variedad de conceptos fácticos subyacentes a una misma palabra o etiqueta nominal de género.

12.2.2.1.1.5. Fragmentos de las entrevistas referidos a las Teorías de la Mente vinculadas al Género "Películas"

ENTREVISTA AL SUJETO I-1 Tercer Fragmento

E: ¿Y las películas como esa que acabas de ver de mayores, para qué las hacen, para que las ponen en la tele?.

I-1: Pues para que los mayores no estén todo el día viendo dibujos que les fastidien y entonces por eso han hecho películas de mayores para que se diviertan, igual que nosotros nos divertimos con los dibujos animados que para nosotros es una película, luego los mayores tienen su película de mayores y sus dibujos.

E: ¿Para divertirse?

I-1: Para divertirse.

E: ¿Y quien las hace?

I-1: Pues, un señor que hace películas. Unos señores que de pequeños hacían muchas películas y entonces de mayor hacen películas.

E: ¿Y con qué las hacen?

I-1: Con actrices. Lo hacen con señores disfrazados, con una señora vestida de princesa y un señor vestido de príncipe. Y cuando se clava un cuchillo en las películas de mayores, pues en vez de clavar el cuchillo de verdad, es que tienen un cuchillo que la punta es floja y se le va para dentro.

E: Es que tienen trucos.

I-1: Dentro tiene una bomba y un tomate, y luego se sale la sangre. Y para hacer los esqueletos es que lo pintan muy bien y al señor le disfrazan con una máscara que parece que es su cara.

E: Y por ejemplo, esta secuencia de la película me has dicho que estaban en la playa, pero nosotros estamos en un despacho.

I-1: Sí

E: Entonces esto no es la playa ¿y cómo es posible que lo estemos viendo aquí?.

I-1: Pues lo estamos viendo en la televisión.

E: ¿Y como han cogido las imágenes?.

I-1: Pues, no me acuerdo.

(....)

ENTREVISTA AL SUJETO I-2 Tercer Fragmento

E: Pues sí era una película que nosotros hemos grabado de la televisión...y ¿las películas quién las hace?

I-2: Unos....

E: ¿Quiénes?

I-2: Unos (insiste, sin añadir nada).

E: ¿Tú has visto alguna vez una película en la tele?

I-2: Sí

E: Y ¿era corta o era larga?

I-2: Pues es que he visto muchas pero eran largas...y algunas cortitas.

E: ¿Y había descansos?

I-2: Sí

E: ¿Qué salía en los descansos?

I-2: Anuncios y en una salieron anuncios, luego un anuncio de la peli que iban a hacer esa peli ahora mismo salieron mas anuncios y luego la hicieron y yo cuando la hicieron me fui porque no estabamos viendo esa

E: Bueno ¿tú sabes poner la tele? ¿encenderla?

I-2: Sí

E: Y ¿sabes elegir tus programas con el mando a distancia? ¿cómo haces? (la niña trata de coger el mando, pero el entrevistador le pide que no lo haga y que lo explique sin tocar el mando)

I-2: Pues primero le doy al 1, luego al 2, luego al 3 y así, en orden. Y miro primero todos y luego me quedo con el que me ha gustado antes.

E: Bueno y las películas que ponen ¿para qué las ponen?

I-2: Pues para verlas

E: ¿Para que las veamos los que estamos viendo la tele?

I-2: Sí

E: ¿Y para qué quieren que las veamos?

I-2: Porque si queremos encendemos la tele para que las veamos y si no las queremos ver pues no la encendemos la tele

E: Y tú cuando las ves ¿ para qué las ves?

I-2: Para verlas

E: ¿y tus papás ?

I-2: Si les gusta, para verlas

ENTREVISTA AL SUJETO I-3 Tercer Fragmento

E: Y quiénes hacen las películas?

I-3: Personas que son amigos

E: Y cómo las hacen ?

I-3: Pues con una máquina que lo hace

E: Y para qué las hacen?

I-3: (silencio)

E: Para qué las ponen en la tele?

I-3: Pues para que la gente lo vea

E: ¿y por qué quieren que la gente lo vea?

I-3: Porque han puesto la película

E: Pero ¿nada más que para que lo vean?...y viéndolas ¿qué pasa? ¿se lo pasan mal o se lo pasan bien?

I-3: Se lo pasan bien

E: Y¿ tú ves las películas?

I-3: Sí

E: ¿Tú has visto algunas películas?

I-3: Sí

E: Y te gustan?

I-3: Sí

ENTREVISTA AL SUJETO I-4 Tercer Fragmento

E: Y quiénes hacen las películas?

I-4: Los actores

E: Los actores...y para qué las ponen en televisión

I-4: Para que la gente pase un rato divertido y emocionante

E: Muy bien...yo te conozco y se que a ti te gusta mucho el teatro porque los sábados vas al café con tu madre y de vez en cuando sales tú y haces teatro luego tú tienes que saber..

I-4: También doy teatro por las mañanas

E: además das teatro por las mañanas...osea que sabes muy bien cómo se hacen las cosas...porque ¿son de verdad o son de mentira las cosas que pasan en las películas?

I-4: De mentira

E: Son de mentira, como en el teatro, que se ensayan unos papeles no?

I-4: Se ensayan y ya cuando ya lo sabes todo de memoria ya no tiene gracia pero a los...a los del público les hace mucha gracia porque no saben de que va.

ENTREVISTA AL SUJETO I-5 Tercer Fragmento

E:¿ Y quién crees que hace las películas?

I-5: Pues señores en cámaras de vídeo, o sea salen unos señores bañándose en una piscina o en un sitio, hay una especie de camarita así te lo pones así y empiezas a grabar lo que están haciendo los señores, los movimientos de la gente, por ejemplo, un señor que se ponía la toalla entonces eso se graba ahí luego en la cámara esa tiene una especie de rueda así que se le va grabando a una cinta luego esa cámara la meten en uno así y luego en el cine se le va dando vueltas y sale la imagen que ha sido grabada

E: Bueno pero esta película la hemos grabado cuando la estaban poniendo en televisión ¿para qué la ponen en televisión?

I-5: Para que la veamos

E: Y para qué ve la gente las películas

I-5: Pues para cuando estén aburridas o quieran ver un poco la televisión

E: Para entretenerse

I-5: Sí, para entretenerse.....bueno, no cuando estás aburrido porque cuando estás aburrido puedes empezar a leer y ya no estás aburrido eso es lo que me dicen muchas veces..

ANALISIS Y COMENTARIO

Ya advertimos a la hora de analizar las respuestas descriptivas del contenido de la secuencia, que el sujeto I-2, excepcionalmente, había realizado una adscripción espontánea a género (Como una peli, dijo I-2 cuando se le preguntó: "¿Qué es lo que has visto?"). Este sujeto, cuyo informe respecto a la secuencia 1 (A) es particularmente escueto y hermético, había dedicado sus recursos atencionales a intentar una lectura de los subtítulos que se vio frustrada porque, según manifiesta, no le daba tiempo. En este nuevo tramo de la entrevista, el entrevistador va a asumir que para ella efectivamente se trata de una película y va a preguntarle quién cree ella que hace las películas y para qué cree que las ponen en televisión. La respuesta a la pregunta sobre la identidad atribuida a los productores es nuevamente hermética:

E: Pues sí era una película que nosotros hemos grabado de la televisión...y ¿las películas quién las hace?

I-2: Unos....

E: ¿Quiénes?

I-2: Unos (insiste, sin añadir nada)

Debemos reparar, no obstante, que para contestar a esta pregunta no era necesario haber prestado atención. La pregunta se refiere a las "películas" en general, y no a "esta" en concreto. Por tanto, no debemos suponer que el hermetismo que preside sus respuestas a las preguntas sobre el contenido es necesariamente coherente con el hermetismo que volvemos a encontrar al indagar en sus teorías de la mente. La niña podría contestar a la segunda pregunta sin haber visto ninguna secuencia, pero...¿su respuesta hubiera sido la misma?, o ¿influye la reciente visión de un ejemplar a la hora de responder a la segunda pregunta?. Para facilitar a la niña la percepción de que nuestras preguntas se referían a las películas en general y no a esa en concreto, el entrevistador quiso que la niña hiciera presente en su memoria otros casos o ejemplares de películas vistas por ella en televisión:

E: ¿Tú has visto alguna vez una película en la tele?

I-2: Sí

E: Y ¿era corta o era larga?⁸⁵

I-2: Pues es que he visto muchas pero eran largas...y algunas cortitas.

E: ¿ Y había descansos?

I-2: Sí

E: ¿Qué salía en los descansos?

I-2: Anuncios y en una salieron anuncios, luego un anuncio de la peli que iban a hacer esa peli ahora mismo salieron mas anuncios y luego la hicieron y yo cuando la hicieron me fui porque no estabamos viendo esa.

Una vez que estamos seguros de que la niña comprende el carácter general de nuestra pregunta, indagamos acerca de cuál es la intención con la que cree ella que se emiten las películas en televisión. La respuesta que obtenemos es completamente circular y merece un comentario algo más amplio:

E: Bueno...y las películas que ponen ¿para qué las ponen?

I-2: Pues para verlas

E: ¿Para que las veamos los que estamos viendo la tele?

I-2: Sí

E: ¿Y para qué quieren que las veamos?

I-2: Porque si queremos encendemos la tele para que las veamos y si no las queremos ver pues no la encendemos la tele

E: Y tú cuando las ves ¿ para qué las ves?

I-2: Para verlas

E: ¿y tus papás ?

I-2: Si les gusta, para verlas

No deja de asombrarnos la inversión que efectúa esta niña al contestar nuestras preguntas. En la pregunta "¿para qué las ponen?" hay una tercera persona del plural (ellos)

⁸⁵ El entrevistador, visto el resultado obtenido en I-1 al efectuar esta pregunta (recuérdese que I-1 aprovechó para establecer una clasificación de tipos de película en función de su duración y de la edad del público), quiso ver si el criterio de duración de las películas era también objeto de alguna clasificación espontánea por parte de este otro sujeto. Su respuesta pone de manifiesto que sabe discernir entre películas largas (muchas) y "cortitas" (algunas). Pero esa percepción de que las películas son por lo general "largas" y a veces "cortas" no aparece asociada a una clasificación en toda regla, como la que efectuó I-1.

elíptica, lo mismo que en la pregunta "¿y para qué quieren (ellos) que las veamos?" , pero la niña no responde de acuerdo a ese "sujeto" gramatical. Sorprendentemente el sujeto de su respuesta es la primera persona del plural (nosotros), y sorprendentemente, la cláusula de intencionalidad (para qué) se transforma a su vez en una cláusula explicativa, causal "Porque..". Examinemos con detalle esa respuesta:

"Porque si queremos encendemos la tele para que las veamos y si no las queremos ver pues no la encendemos la tele".

La niña parece resistirse a aceptar la idea de que existe un agente emisor independiente del usuario. Es como si para ella, el televisor "contuviera" por sí mismo las películas y verlas o no fuese una decisión intencional que sólo puede ponerse en relación con el usuario, porque él es quien decide encender o no la televisión. Creemos, por tanto, que la niña carece en realidad de una teoría intencional de la emisión, y que explica la selectividad de la oferta en términos de decisiones electivas del usuario, sin reparar en el hecho de que ese abanico de opciones ha sido previamente seleccionado por iniciativa de otro agente: el programador, las cadenas de TV, agentes completamente ausentes en su declaración.

Esta sorprendente ausencia del agente emisor, no es común a las respuestas del sujeto I-3, para quien, por otra parte, las películas son realizadas por "personas que son amigos", valiéndose de "una máquina que lo hace". Esta proyección de identidad "amistosa" es una imagen que probablemente se transfiere desde el ámbito doméstico de sus experiencias al ámbito profesional imaginado, ámbito que por esa misma razón, carece de matices diferenciales. Sin embargo, persiste también aquí esa cierta circularidad lógica entre la finalidad y la intención de la emisión, más que entre la emisión y el consumo:

E: Y quiénes hacen las películas?

I-3: Personas que son amigos

E: Y cómo las hacen ?

I-3: Pues con una máquina que lo hace

E: Y para qué las hacen?

I-3: (silencio)

E: Para qué las ponen en la tele?

I-3: Pues para que la gente lo vea

E: ¿y por qué quieren que la gente lo vea?

I-3: Porque han puesto la película (ellos)

Desde esta otra perspectiva cognitiva el sujeto elíptico "ellos" parece tener más consistencia. De hecho, la niña argumenta que las películas las ponen (ellos) para que la gente las vea, argumento nada circular, por cierto. Sin embargo, más allá de esa intención elemental no sabe razonar para qué quieren ellos que la gente las vea y contesta, ahora sí, circularmente: porque han puesto la película. La emisión se presenta como un hecho intencionado o dirigido hacia el consumo, pero al no poner en relación la intención del consumo con la intención de la emisión, los emisores se presentan como figuras intencionales aisladas, y terminan queriendo que la gente vea las películas sólo por el simple hecho de que las han puesto. El resto de este fragmento de entrevista cumple la función de poner a la niña sobre la "pista" de esa conexión entre oferta de programación y las gratificaciones o motivaciones del consumo, al hacerle reparar en las gratificaciones que otras personas o ella misma obtienen cuando ven películas. Pero el sujeto, a pesar de ello, no establece esa conexión de forma espontánea, y el entrevistador dará paso al visionado de otras secuencias.

Siguiendo con nuestro análisis, podemos constatar que el informe que nos presenta I-1 supone un notable avance en la comprensión de la intencionalidad de la emisión, ya que dicha intención se presenta en conexión con los gustos o preferencias de la audiencia, que además - de acuerdo a su propia subclasificación del género - se encuentra dividida en función de la edad. Por otra parte, hay una aproximación a la definición en clave de roles profesionales de los agentes productores y emisores, si bien, esos señores que hacen las películas se nos presentan como el fruto de una vocación asumida durante su infancia, lo que pone de manifiesto que proyecta en este caso las creencias que tal vez su medio familiar haya inculcado a este respecto.

E: ¿Y las películas como esa que acabas de ver de mayores, para que las hacen, para que las ponen en la tele?.

I-1: Pues para que los mayores no estén todo el día viendo dibujos que les fastidien y entonces por eso han hecho películas de mayores para que se diviertan, igual que nosotros nos divertimos con los dibujos animados que para nosotros es una película, luego los mayores tienen su película de mayores y sus dibujos.

E: ¿Para divertirse?

I-1: Para divertirse.

E:¿Y quien las hace?

I-1: Pues, un señor que hace películas. Unos señores que de pequeños hacían muchas películas y entonces de mayor hacen películas.

E:¿Y con qué las hacen?

I-1: Con actrices. Lo hacen con señores disfrazados, con una señora vestida de princesa y un señor vestido de príncipe. Y cuando se clava un cuchillo en las películas de mayores, pues en vez de clavar el cuchillo de verdad, es que tienen un cuchillo que la punta es floja y se le va para dentro.

Los dos niños restantes, que cuentan ya con 8 años de edad, presentan ya sin lugar a dudas una mayor aproximación a la definición profesional de los agentes productores, si bien I-4 centra la producción en los actores y el sujeto I-5 lo hace sobre los cámaras (señores con cámaras de vídeo).

E: Y quiénes hacen las películas?

I-4: Los actores

E: Los actores...y ¿para qué las ponen en televisión?

I-4: Para que la gente pase un rato divertido y emocionante

E:¿ Y quién crees que hace las películas?

I-5: Pues señores con cámaras de vídeo, o sea salen unos señores bañándose en una piscina o en un sitio, hay una especie de camarita así te lo pones así (gesticulando) y empiezas a grabar lo que están haciendo los señores, los movimientos de la gente, por ejemplo, un señor que se ponía la toalla entonces eso se graba ahí luego en la cámara esa tiene una especie de rueda así que se le va grabando a una cinta luego esa cámara la meten en uno así (gesticula de nuevo) y luego en el cine se le va dando vueltas y sale la imagen que ha sido grabada

Respecto a las intenciones atribuidas a la emisión, ambos sujetos consideran que se trata de entretener o divertir a la gente. Pero esa conexión ha sido espontánea en la respuesta de I-4, mientras que para I-5 esa conexión se establece en dos etapas: las películas las ponen para que las veamos (1) y las vemos para divertirnos (2).

I-5: E: Bueno pero esta película la hemos grabado cuando la estaban poniendo en televisión ¿para qué la ponen en televisión?

I-5: Para que la veamos

E: Y ¿para qué ve la gente las películas?

I-5: Pues para cuando estén aburridas o quieran ver un poco la televisión

E: Para entretenerse

I-5: Sí, para entretenerse.....bueno, no cuando estás aburrido porque cuando estás aburrido puedes empezar a leer y ya no estás aburrido eso es lo que me dicen muchas veces..

El comentario que añade I-5 en su última respuesta no puede pasar desapercibido para nuestro análisis: el niño pone de manifiesto que sus padres u otras personas le han aleccionado para que antes de usar la televisión como único método disuasivo del aburrimiento pruebe con otras prácticas como la lectura de libros. Su inocente forma de contárnoslo, no hace si no obviar que, aunque seguramente desea cumplir la norma - norma que es capaz de recordar y traer a colación - no ha logrado, sin embargo, hacerla del todo suya, pues no deja de citarnos la fuente (otras personas) y la frecuencia con la que escucha ese consejo: ..eso es lo que me dicen muchas veces. Nuevamente, nos encontramos con una intervención social que regula el consumo de televisión, y que restringe sus usos y "sentidos" para el usuario infantil.

Tenemos en esta pequeña muestra infantil de sujetos un abanico de posibilidades que parece tener alguna relación con la edad o con el desarrollo cognitivo en general. Mientras que para I-2 no parecen existir los "programadores" y por tanto cae en una visión sumamente circular de la intencionalidad de la emisión, confundiéndola con la intencionalidad del usuario que enciende el aparato, los niños van poco a poco progresando hacia una toma de conciencia de la existencia misma del programador (las películas las pone alguien, no están allí, no forman parte del electrodoméstico sin más) y llegan a poner en conexión la intención del programador con la motivación o las gratificaciones del usuario (las ponen para que los mayores, o la gente, se divierta, se entretenga, etc.). La concurrencia de restricciones o normas sociales referidas al uso que deben hacer de la TV (caso de I-5) no hace si no poner de manifiesto el tránsito hacia una interpretación no mecanicista de las relaciones entre emisión y consumo. Mientras que I-2 e I-3 parecen sostener implícitamente la idea de que las películas se ponen para ser vistas y se ven porque se han puesto, para I-1 no todas las películas divierten a los mismos públicos, (los mayores tienen las suyas, sus "dibujos"), y para I-4 e I-5 las películas se ponen con la intención de que el usuario, si quiere, opte por su consumo en busca de una forma de entretenimiento, pero se trata en todo caso de una opción. El sujeto I-5 sabe, además, que contra la apetencia espontánea de ver televisión pueden contraponerse otras alternativas, siendo una "norma moral" procedente del medio social este ejercicio de reflexión previa.

Con ello, queda nuevamente constatado que el concepto de "películas" que manejan estos niños puede ser muy diferente en cuanto que asignan una diferente identidad a sus productores y emisores, en cuanto reconocen intenciones o no a la emisión, al uso, y establecen unas u otras conexiones, prefigurando o no una interpretación estratégica de la oferta de programación.

Estos tramos han arrojado, además, algunos datos adicionales sobre las creencias que poseen los niños acerca de los medios tecnológicos, los roles profesionales, y los trucos de edición y montaje. La conclusión más relevante que a este respecto podemos sacar es su notable diferencia respecto a las que suponemos en los sujetos "adultos" o

"competentes". No obstante, el grupo juvenil no ha sido entrevistado a este respecto, por lo que no podemos, en rigor, explotar comparativamente esta información. Ello no nos impide, sin embargo, utilizarla en nuestro análisis como un complemento relevante para el estudio de sus distintas nociones de género y sus particulares teorías de la mente.

A continuación, vamos a analizar los tramos de la entrevista correspondientes a la descripción y adscripción a género de la secuencia 1(A+B), que contiene estas mismas imágenes, pero que las presenta en un contexto nuevo: como documento dentro de un documental sobre la película La Red, a la que pertenece esta secuencia. El programa "Así se hizo", añade a la exhibición de esta secuencia el comentario que efectúa la actriz que la protagoniza, nuevas secuencias del film, y otros comentarios del director acerca de cómo eligieron al actor protagonista, mientras se muestran escenas de los ensayos, los preparativos y del rodaje⁸⁶.

12.2.2.1.1.6. Aplicación de las herramientas conceptuales del MDCS a los procesos de Adscripción y Teorías de la Mente. Secuencia 1(A)

Estos datos nos permiten confirmar nuevamente que existen muy notables diferencias en los esquemas de género y teorías de la mente que maneja el grupo infantil frente al juvenil. Pero, además, volvemos a constatar que existen a su vez divergencias entre los propios sujetos que componen el grupo infantil. El modelo de la MDCS, en este sentido, nos ofrece la posibilidad de identificar tipos de esquemas y tipos de teoría de la mente haciendo uso de su propio modelo de análisis de los procesos de comunicación, de forma tal, que podemos situar cada esquema y teoría en una determinada posición o distancia frente a ese modelo de referencia.

Desde esta perspectiva analítica, se trata de averiguar, en primer lugar, qué marcos sistémicos dominan sus respectivas atribuciones de identidad e intencionalidad a los ACTORES del SISTEMA DE COMUNICACIÓN que se consideran emisores-productores de cada uno de los géneros, y en segundo lugar, examinar si para ellos el proceso comunicativo es un fin en sí mismo o si por el contrario, existe una "mediación comunicativa" de otra clase de finalidades sociales o ecológicas. En otras palabras, podemos clasificar sus diferentes adscripciones y teorías de la mente, en términos de una mayor o menor proximidad a una teoría de la mediación sistémica, o lo que es lo mismo: examinando cuál es su grado de conciencia sobre la instrumentalización social y/o ecológica que puede hacerse de cada uno de los géneros televisivos.

En esta ocasión, la secuencia ha sido adscrita - no sin alguna duda o rectificación - unánimemente al género "películas emitidas en TV". Pues bien, al preguntarles acerca de

⁸⁶ Ver fotogramas 1-11 para la secuencia 1(A) y fotogramas del 1-23 para la secuencia compuesta 1(A+B). esta secuencia, por tanto, añade la parte correspondiente a los fotogramas 12-23.

quienes hacen las películas y acerca de la intención o el fin con el que éstas se emiten, hemos obtenido respuestas muy diferentes. Sintéticamente:

QUIÉN LAS HACE (IDENTIDAD)	PARA QUÉ LAS PONEN (INTENCIONALIDAD)
I-1 " <i>señores que de pequeños ya hacían muchas películas</i> ". (¿SS?) (¿SE?)	<i>Para que lo mayores se diviertan</i> (Entretener)
I-2 " <i>unos</i> " (SE)	<i>Para que las veamos. Porque si queremos encendemos la TV</i>
I-3. " <i>señores que son amigos</i> ." (SE)	<i>Para que las veamos Quieren que las veamos porque las han puesto</i>
I-4 " <i>los actores</i> ". (SS)	<i>Para que la gente pase unrato divertido y emocionante</i> (Entretener)
I-5 " <i>señores con una cámara de vídeo</i> " (SE? SS?)	<i>Para cuando estás aburrido</i> (Entretener)

Podemos constatar que hay una cierta tendencia a la correlación entre las definiciones de identidad más próximas al universo profesional (las que aportan I-4 e I-5, y la que más levemente sugiere I-1 con su teoría vocacional), y la posibilidad de utilizar una teoría de la mente que implica una estrategia no finalizada en el propio sistema de comunicación, si no en el sistema ecológico, lo que significa habilitar una estrategia de segundo orden. Para ellos, emitir películas y ver películas es un medio de entretenimiento (SE). Por el contrario los sujetos que aportan una definición de identidad más alejada del ámbito profesional o más imprecisa (I-3, y sobre todo I-2), se registran teorías de la mente que exhiben estrategias en las que el fin se confunde con el medio, es decir, teorías circulares y tautológicas, donde apenas hay representación de emisores (caso de I-2) o donde los emisores emiten sencillamente para que las películas sean vistas, y quieren que sean vistas porque las han puesto (como afirma I-3).

Tenemos pues la posibilidad de clasificar a estos sujetos en función de cuál sea la definición de la identidad del agente productor y el tipo de estrategia de mediación que atribuye al agente emisor:

I-1: SE (?) → SC → SE

I-2: SE ∨ SC

I-3: SE ∨ SC

I-4: SS → SC → SE

I-5: SE (?) → SC → SE

En la definición de identidad de los productores que nos ofrece I-1 no está claro si percibe a esos "señores que de pequeños ya hacían películas" como profesionales y por tanto agentes productores del sistema social (SS), o si los concibe como sujetos particulares que tienen una determinada afición (lo que significa enmarcar la identidad del productor en el sistema ecológico, (SE). Pero es evidente que la finalidad de la emisión en TV (SC) apela al sistema ecológico: proporcionar entretenimiento a los mayores. Algo similar ocurre con I-5, donde la aproximación al universo profesional viene de la mano de una descripción acerca de la tecnología empleada. No tenemos dudas, sin embargo, sobre el carácter no profesional de la identidad de los productores en el informe I-2 (completamente hermético al respecto "unos"), y tampoco sobre I-3 (que es igualmente hermética e imprecisa). Finalmente, I-4 emplea ya términos que sirven precisamente para identificar profesiones y roles profesionales. Debemos considerar que en otros fragmentos de la entrevista este sujeto exhibe toda una serie de creencias acerca del negocio de la TV, mientras que I-3, por ejemplo, ignora esa dimensión no sólo en este tramo si no en todos los tramos restantes. Para I-4, por tanto, los productores de películas se perciben desde el marco del sistema social (SS).

Pues bien, podemos constatar que los sujetos que presentan una definición más pobre del ámbito profesional del productor de películas, son a su vez los sujetos que poseen teorías de la mente más circulares y tautológicas. Por el contrario, los sujetos que identifican en un marco profesional (o al menos se aproximan a ello) a los agentes productores, son a su vez los que manejan teorías de la mente en las que atribuyen a los agentes sociales una finalidad ecológica que se consigue por medio de la comunicación, es decir, estrategias que implican ya una teoría implícita de la mediación intersistémica.

Esta agrupación y clasificación de sus teorías de la mente, nos permite monitorizar una presunta tendencia a la correlación entre la definición y diferenciación de los marcos sistémicos diferenciados del agente productor de películas y del actor emisor del flujo televisivo, y la posibilidad de atribuir estrategias algo más complejas que involucran a los tres sistemas, supeditando uno de ellos (el que contiene como componente la finalidad última) al otro (el que contiene una finalidad primaria que es sólo una condición para acceder a la finalidad última). En definitiva esta tipificación permite que aflore a la superficie no sólo un nuevo criterio de diferenciación intersubjetiva, si no una posible explicación de esas diferencias en términos de mayor o menor competencia para operar cognitivamente con estrategias más complejas como son las estrategias de mediación. Lógicamente, las estrategias más complejas requieren como condición una mayor diferenciación del "campo" sistémico, del *umwelt*, y es razonable pensar que si no se posee una diferenciación intuitiva de estas tres dimensiones, difícilmente podrán articularse en una estrategia. Por decirlo con otras palabras, no puede ordenarse jerárquicamente una serie de conjuntos cuando no se han establecido previamente una diferenciación suficiente entre dichos conjuntos. El problema, por tanto, podría residir no tanto en la incapacidad para formular estrategias de orden superior o jerarquías que ordenen diferentes dominios

sistémicos, sino en la no disposición de criterios suficientes para establecer una diferenciación previa entre los sistemas o conjuntos que deben jerarquizarse o considerarse como marco de las relaciones entre un agente, un instrumento o medio, y una finalidad.

Supongamos que me hacen a mí esa misma pregunta y contesto que las películas las hacen los profesionales de la industria cinematográfica y que las emiten las cadenas de TV al objeto de entretener, pero también, de conquistar índices de audiencia que son los que reportan los ingresos por publicidad a dichas cadenas. Una respuesta como la mía, implica una representación cognitiva de estrategias de cuarto orden, ya que como ellos creo que los profesionales (SS) emiten películas (SC) para entretener (SE) al público, pero se entretiene al público para ganar o mantener audiencia y de esta forma poder vender publicidad y aumentar o sostener los ingresos (SS>SE>SC>SS). Si se considerase que una respuesta como la mía es más competente que la que presentan estos niños, sabríamos ahora, gracias a esta nueva formulación tipológica, que nuestra diferencia tal vez tenga que ver con otras competencias cognitivas generales, o podríamos estudiar si acaso ese déficit de complejidad en la representación cognitiva de estrategias, no es general sino que se da sólo al referirse a la TV, o sólo al referirse a los "programas del género películas", etc. Por otra parte, si se detectara que efectivamente pueden formular cognitivamente estrategias de tercer orden o superior, entonces habría que examinar si tienen suficientemente diferenciados los marcos sistémicos, si están circunscribiendo cada componente a su sistema de referencia, o si por el contrario, confunden identidades comunicativas con ecológicas, ecológicas con sociales, etc. Pensemos, por ejemplo, en qué clase de estrategias pueden atribuirse a un "anunciante de TV", es decir, al agente productor de la Publicidad televisiva. ¿Tendrán los niños una teoría adecuada acerca de para qué ponen los anuncios en TV? ¿Creerán que se ponen sencillamente para que sean vistos, o serán capaces de establecer alguna relación entre emitir el anuncio (SC), convencer o persuadir (SE) y vender productos de la marca anunciada (SS)?.

Se comprenderá fácilmente que si existieran déficits en la diferenciación de los marcos sistémicos, o en las teorías de la mediación sistémica, los niños (y otros grupos de adultos no estudiados en esta investigación) podrían estar siendo víctimas de una publicidad encubierta, aun cuando para los adultos "formalmente" no lo fuera, pues ellos no perciben precisamente que se encuentran ante mensajes especiales, que han sido diseñados precisamente y explícitamente para servir de medios o instrumentos a fines comerciales, y no para procurar - por ejemplo- un mero entretenimiento. Por fortuna tendremos ocasión de examinar algunos casos sumamente relevantes al respecto, en la medida en que avancemos en nuestro análisis y examinemos sus informes relativos a otras secuencias que fueron precisamente seleccionadas de la programación por tratarse de programas concurso que insertan videos promocionales con televenta al interior mismo de dichos programas y no en los bloques publicitarios. En todo caso, y más allá de las aplicaciones que a título meramente ilustrativo pueda ofrecer esta investigación, invitamos

al lector a considerar que estas tipologías efectuadas con referencia al modelo de la MDCS pueden sin duda contribuir a iluminar las posibles barreras cognitivas, que sólo mediante investigaciones a mayor escala, pueden efectivamente verificarse con carácter más general.

12.2.2.1.1.7. Analisis de las entrevistas infantiles referidas a la Secuencia 1 (A+B)

Cuando analizamos las operaciones cognitivas subyacentes al proceso de "recalificación" del que era objeto la secuencia 1(A) cuando era percibida dentro del contexto o secuencia compuesta 1(A+B) por el grupo juvenil, comprobamos que en la mayoría de los casos tales operaciones implicaban un desplazamiento vertical, es decir, un nuevo "marco" programático, pero no un desplazamiento horizontal, pues la secuencia 1 (A) seguía siendo identificada como "secuencia de una película". Al visionar 1(A+B) aquellos sujetos que habían adscrito 1(A) al género "películas de cine en TV" seguían concibiendo que 1(A) era efectivamente una secuencia de una película, pero el programa que contenía esta secuencia ya no era de la misma clase, ahora se trataba de secuencias aisladas que formaban parte de un "documental sobre películas de cine" y no de un programa dedicado a la exhibición íntegra del film⁸⁷. Este nuevo "marco" o "programa contenedor" de la secuencia, respondía además a unas características estructurales previstas en el socio-esquema de "documentales sobre cine" que pudimos conocer al encuestar previamente al grupo de control. El esquema narrativo de estos documentales consistía en alternar secuencias sesgadas de la película o películas tratadas por el documental, con la voz en off de un narrador, las entrevistas o declaraciones de los actores, el director, etc., y la inclusión de escenas del rodaje, los "efectos especiales", etc.

Como acabamos de ver, los componentes del grupo infantil han coincidido - algunos con serias dudas al respecto - en adscribir la secuencia 1 (A) al género "películas de cine en TV"., es decir, identificando 1(A) como secuencia de una película. Teóricamente, estos niños, al ver posteriormente la secuencia 1 (A+B) tendrían que "sostener" esa identificación para poder entonces descubrir su nuevo marco o contexto programático: un documental que versa sobre esa película, discerniendo qué otras secuencias son parte de esa película y cuáles son parte exclusivamente del documental (como las declaraciones de la actriz, del director, las escenas del rodaje, etc.). Veremos, sin embargo, que los niños de 6 años (I-1, I-

⁸⁷ En su momento, vimos que un significativo, pero minoritario grupo de jóvenes, había adscrito la secuencia 1(A) al género publicidad. Para estos, la adscripción posterior de 1 (A+B) al género "documental sobre películas de cine", implicaba no sólo un desplazamiento vertical, si no también horizontal, pues la parte repetida, es decir, la que corresponde a la secuencia 1 (A) dentro de la secuencia compuesta 1(A+B) se percibía ahora como secuencia de una película y no como secuencia de un spot. Este grupo, por tanto, cambiaba no sólo el "marco" o "programa contenedor", si no también, la identidad programática de la secuencia que vieron al visionar 1(A) fuera del contexto 1 (A+B). No obstante, la mayoría de los sujetos del grupo juvenil, adscribió 1(A) al género "películas de cine en TV", y la secuencia 1(A+B) al género "documentales sobre películas de cine".

2 e I-3) son incapaces de encontrar o construir cognitivamente ese nuevo "marco", y que al intentar sostener su primera hipótesis adscriptiva respecto a la secuencia 1 (A), tratan de concebir la secuencia compuesta 1 (A+B) como si efectivamente toda ella fuera parte de una misma película. Esa no recalificación del marco, se verá acompañada entonces de una "transformación" sorprendente del contenido, ya sea inventando o añadiendo elementos, ya sea omitiendo otros, o sea estableciendo relaciones inesperadas entre los elementos que arbitraria y/o selectivamente ponen en juego. La síntesis de contenido que de la secuencia 1 (A+B) nos ofrece el sujeto I-1 no tiene desperdicio:

ENTREVISTA AL SUJETO I-1

E: Bueno, vamos a ver, hay una parte que ya habías visto, pero la otra no la habías visto y antes te pregunte ¿qué programa es éste?, y tu dijiste yo creo que es una película.

I-1: Si, pero no lo era.

E: Ahora, ¿qué era?.

I-1: Pues, haber que lo piense bien.

E: ¿Era un programa o era un anuncio?

I-1: Era una película.

E: Era una película, pero luego salía una señora hablando. ¿Quién era esa señora?

I-1: Era la madre de la que estaba leyendo ese libro. Pues era la madre y dijo: casarte con un hombre te puede matar, te puede hacer cosas, pero si es mas bueno no te hace nada y yo te dejo, y entonces se lo estaba diciendo a su hija y luego fue a la playa otra vez a buscar al chico, y el chico estaba allí esperándola.

E: Y luego ha salido la voz que decía, que yo no sé si era la voz de una señor que salía luego con gafas. Esa voz era la de un señor.

I-1: El señor que estaba con la madre de la que estaba leyendo el libro en la playa que se conocieron.

E:A, o sea que es todo la misma película.

I-1: La misma.

E:¿Y las cámaras y esas cosas que salían en la playa?

I-1: Pues era que como era tan bonito lo que estaba ocurriendo en la película, que lo grabaron.

E: Pero entonces el señor ese que estaba hablando, ¿es también un personaje de la película?. (Se refiere al director).

I-1: Estaba hablando con la madre, que conocía a todos los chicos, era el más viejo, entonces sabía como eran. Él es buenísimo, entonces luego estaba bien.

E: Ah, ya veo, dices que el señor estaba hablando del chico que se va a casar con la chica ...o sea: la chica que estaba en la playa se va a casar con el chico que estaba con ella.

I-1: Si, y después lo sabe su madre y su padre, y después si es bueno el chico.

E: Entonces dicen, reténgale aquí.

I-1: Entonces como, el señor no estaba, el señor no es el padre, no, no, pero como conocía a todos los chicos del mundo y sabía como eran, entonces dice, ese chico es muy bueno y se puede casar con ella, con su hija, entonces la madre se alegró y dijo: sí, se casan y ya están.

E:Y este programa quién lo ha hecho. ¿los mismos que hacen todas las películas?

I-1: Si.

RECALIFICACION Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-1

El sujeto I-1 no realiza ninguna "recalificación" del marco. Para él la secuencia compuesta 1 (A+B) es una "película de cine en TV" y no un "documental sobre películas de cine". Para este sujeto, la secuencia 1(A) sigue siendo secuencia de una película y 1(A+B) es una secuencia ampliada de la misma película. Pero el coste de esta hipótesis es una transformación absoluta del contenido de los diálogos, la creación de personajes nuevos (la madre, el señor buenísimo que conoce a todos los chicos), el tema (la chica y el chico se van a casar y la madre consulta al señor sabio que dará su visto bueno). Todos los roles profesionales se omiten (la actriz pasa a ser la madre, el director un señor experto en asuntos casamenteros), y no hay "desdoblamiento" de ninguna clase. La búsqueda de una coherencia al interior de su esquema narrativo de "película" lleva a la niña a una "fabulación" desenfrenada, creando una historia donde encajan sólo algunas piezas y muy de refilón. Sin embargo, "encajan", y este dato confirma que tampoco se trata de una fabulación completamente libre y descomprometida del texto y de la imagen. La percepción selectiva, la comprensión selectiva, la memorización selectiva, alcanzan en esta interpretación personal una nitidez inequívoca pero no por ello debemos obviar que al mismo tiempo hay una clara tendencia a organizar su fantasía subjetiva en un relato coherente y que esa fantasía, sólo es tal para nosotros, no para ella, pues ella cree que su relato se ajusta efectivamente al contenido visual, auditivo y lingüístico de la secuencia, por más que para nosotros sea un ajuste claramente forzado, selectivo, lleno de sesgos y de distorsiones.

Así, si reparamos en el contenido real del discurso que la actriz Sandra Bullock efectúa en los planos - fotograma 12 - que suceden a la secuencia 1 (A) dentro de la secuencia 1 (A+B), veremos que la actriz habla desde una posición en la que da por

sobreentendido que su audiencia "sabe" que se refiere a los "personajes" de la secuencia anterior. Dice Sandra Bullock:

"Ella tiene una pequeña aventura con un inglés muy guapo. Fíjate, conoces a un hombre en un lugar tropical y , o quiere matarte o arrebatarte tu identidad" (Fotograma 12).

Pero la niña interpreta este discurso desde una hipótesis de identidad diferente: se trata de la madre de la chica que estaba en la playa. Esta niña resumió la secuencia 1(A) presentando a la chica con un libro o una revista para luego afirmar que "el señor se hizo amigo de la señora", es decir, identificando una iniciativa masculina en el establecimiento de relaciones, y reconociendo precisamente esa relación. Desde sus esquemas disponibles, el discurso de la actriz, asimilado como si fuera una confesión de la madre, adquiere este otro significado:

I-1: Era la madre de la que estaba leyendo ese libro. Pues era la madre y dijo: *casarte con un hombre te puede matar, te puede hacer cosas, pero si es mas bueno no te hace nada y yo te dejo*, y entonces se lo estaba diciendo a su hija y luego fue a la playa otra vez a buscar al chico, y el chico estaba allí esperándola.

La nueva secuencia de la película (fotogramas 13-15) recogería ese nuevo encuentro entre el chico y la chica, una vez que la madre ha dado sus consejos y advertencias a su hija. Hay sin duda una transformación, pero existe un cierto compromiso con el texto, no se trata de una invención completamente arbitraria.

Lo mismo sucede con las declaraciones del director (fotograma 23), en las que éste cuenta que alguien le habló de las excelencias de este joven actor, pidiéndole que fuera a verlo:

El director de reparto me dijo. *"hay un joven actor inglés que hizo de Hamlet en el Teatro Nacional, ¿por qué no lo ves?"*, y yo dije: De acuerdo!

Para la niña el hombre que cuenta esto no es el director de la película si no un personaje: un señor que conoce a todos los chicos, una especie de amigo de la madre a quien ella consulta para averiguar si el pretendiente de su hija es un chico bueno o no. Para la niña, por tanto, ese alguien que le pide que conozca al actor inglés es la madre (Sandra Bullock, actriz), y como nos informa en su resumen, el señor dio finalmente un veredicto favorable:

I-1: *Estaba hablando con la madre, que conocía a todos los chicos, era el más viejo, entonces sabía como eran. Él es buenísimo, entonces luego estaba bien.*

I-1: (...) *el señor no es el padre, no, no, pero como conocía a todos los chicos del mundo y sabía como eran, entonces dice, ese chico es muy bueno y se puede casar con ella, con su hija, entonces la madre se alegró y dijo: sí, se casan y ya están.*

Vemos por tanto que el déficit en las operaciones de recalificación del marco programático (desplazamiento vertical) está forzando en este sujeto una espectacular "transformación" del contenido, y esa transformación es la que precisamente le permite sostener con cierto fundamento y coherencia interna su vieja hipótesis adscriptiva. La niña, al no percibir que existen dos planos o niveles de representación diferentes (el de los personajes de la película y el de los profesionales que la hicieron, el de las secuencias de la película, y el de las secuencias que son parte exclusiva del documental), no puede distribuir tampoco los contenidos en el armazón de la arquitectura meta-discursiva que es propia del género "documental de películas de cine", y lo integra todo en un mismo nivel discursivo, en un único relato lineal protagonizado por personajes planos, no desdoblados. Así, otro aspecto crítico para sostener su adscripción al género "película" lo constituye la presencia de planos-secuencia en las que aparecen escenas del "rodaje" y de los preparativos y ensayos, pero la presencia de cámaras visibles en los últimos planos se integra a su vez en el relato lineal de la niña como una anécdota dentro de esa misma historia que gira alrededor del romance que mantienen el chico y la chica de la playa, y no como parte del proceso de producción de la película que precisamente está viendo:

E: ¿Y las cámaras y esas cosas que salían en la playa?

I-1: *Pues era que como era tan bonito lo que estaba ocurriendo en la película, que lo grabaron.*

La niña no parece, por otra parte, haber procesado los subtítulos - tampoco lo hizo cuando vio la secuencia 1 (A) - por lo que ignora que esta secuencia compuesta, 1 (A+B), exhibe en los subtítulos las instrucciones que da el director a los actores durante los ensayos (fotogramas 16-21), por lo que no concibe que la situación grabada sea un "rodaje" si no prolongación del romance chico-chica. Es interesante a este respecto, comprobar que la cámara de cine que sale en la última parte de esta secuencia persiguiendo a la pareja, sería entonces para la niña I-1 la cámara de una especie de videoaficionado, al que sencillamente le parece bonito lo que está pasando. Y no deja de ser sorprendente que la niña mezcle niveles de mediación al afirmar que lo que graba ese sujeto anónimo con su cámara (un turista, un amigo, no sabemos quién) es algo que está ocurriendo precisamente "en la película". La niña hace aquí una reducción psicológica del marco "película" para dividir el contenido mismo de la imagen, restringiendo el espacio "película" al entorno físico más inmediato de la pareja (aquello que entra en el campo visual de la cámara) y dejando fuera de la "película" precisamente a esa cámara que paradójicamente los espectadores podemos ver formando parte de la imagen (la cámara que está enfocando a la pareja). Así, los planos en los que aparece sólo la pareja serían planos de la "película", mientras que en los planos que exhiben la cámara rodando no todo

formaría parte de la "película", la cámara misma, por ejemplo, estaría excluida, mientras que aquello que está grabando debe ser identificado como "la película".

Esta confusa reducción del marco "película" se realiza sin percatarse, precisamente, de que la cámara que vemos en la pantalla, la cámara que graba la secuencia nocturna de la playa (fotogramas 24-26), no puede haber sido la misma que graba las tomas que exhiben una cámara visible en la pantalla. Para quienes activamos el esquema de género "documental sobre una película de cine", esa cámara se hace visible precisamente para documentar visualmente la labor del profesional del cámara de cine, y sobreentendemos que las tomas que integran esa cámara no son parte de la película si no sólo del documental. Pero, para la niña, esa cámara pertenece a alguien que estaba en la playa, alguien a quien le parecía "tan bonito" lo que estaba ocurriendo "en la película" que decidió grabarlo. Se olvida la niña, que alguien, a su vez, decidió grabar al cámara que grababa esa escena de la playa, y se enfrenta a la paradoja de tener que reducir el marco de una película que excluye e incluye al mismo tiempo la imagen de esa cámara en plena actividad de grabación de la "película". La lógica de esta "mediación de segundo orden" escapa a su proceso cognitivo, y no tiene cabida en su relato lineal, en su percepción no metadiscursiva de la secuencia 1 (A+B).

Nuevamente, constatamos que la carencia de un esquema de género metadiscursivo como es el "documental sobre películas de cine", impide a la niña eclosionar y organizar niveles diferentes de representación, de referencia y de mediación, y termina incluso "reduciendo recursivamente" su marco primario o elemental - la "película" - a una parte de la imagen (la pareja), dejando paradójicamente "fuera de la película" a ese otro sujeto que en sus esquemas parece formar parte del guión: el cámara; un sujeto que precisamente porque se dedica a grabar "la película" no puede ser al mismo tiempo parte visible de ella, y sin embargo, ante sus propios ojos - que no ante su conocimiento - lo es.

ENTREVISTA AL SUJETO I-2

E: ¿Qué era esto?

I-2: Pues era lo mismo de la playa y después de lo que he visto pues ponía que la misma señora que había hablado con el chico decía lo que le había parecido

E: ¿La misma era?

I-2: Sí...lo creo

E: Pero dice "ella"

I-2: No, ha dicho "él"

E: Bueno, vamos a verlo...Voy a dar para atrás (el experimentador hace retroceder la cinta . Si se sigue el texto podrá verificarse que la actriz dice "ella tiene una pequeña

aventura con un inglés...". La niña verifica que efectivamente la actriz habla en tercera persona para referirse al personaje, pero esas categorías (actriz y personaje) no son manejadas en el esquema interpretativo de la pequeña)

I-2: Vale , sí, ya (dice la niña una vez que escucha de nuevo la secuencia)

E: Bueno ¿quiénes son? ¿es la misma señora?

I-2: No

E: Ah ¿no? ; ¿Seguro?; ¿Es o no es la misma?, ¿En qué quedamos?

I-2: No

E: Tu crees que no es la misma. Entonces... ¿quién es?

I-2: Es una que como era un trocito de la playa ella lo ha grabado y ha dicho cómo lo veía

E: ¿Entonces era la misma?

I-2: No, porque contaba acerca de la chica, entonces como no había dos chicas..

E: Pero a lo mejor, eran dos chicas, una estaba en la playa y la otra ¿dónde?

I-2: Estaba grabando lo que están diciendo...como lo que he dicho antes

E: Y hablaba de qué

I-2: De ella

E: Pero la que no estaba en la playa de qué habla

I-2: Sí que estaba también

E: Ah...¿estaba también en la playa? Ah es que es la misma?

I-2: No, no es la misma porque habla de la otra que estaba hablando con el chico

E: Y esto que es una película?

I-2: Me parece que dije que era una película

E: La misma? O hay dos?

I-2: Es la misma

E: ¿la misma, la misma película? ¿sólo hay una película?

I-2: Sólo hay una

E: Y luego quién más hay? ¿vuelve a salir el chico con unas gafas?

I-2: No..o sí?

E: No lo sé, tu sabrás. ¿No te acuerdas de lo que sale más?

I-2: Luego viene la chica que estaba con el chico...no, la chica que lo grababa con otro chico entonces salen así, en un trocito que salen por un camino que no se lo que es y después dicen el chico dice unas cosas

E: Bueno y ¿hay otro señor que sale con gafas, un poco mayor? O no te acuerdas?

I-2: No me acuerdo...el señor mayor ya lo he dicho

E: Ah, ya lo has dicho y ese señor quién era?

I-2: No lo se ¿tú?

E: Yo tampoco

RECALIFICACION Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-2

Esta otra niña de 6 años, comienza identificando a la señora de la playa de la secuencia 1 (A) con la persona que aparece (la actriz Sandra Bullock) inmediatamente después (fotograma 12) comentando el argumento de dicha secuencia. Si el sujeto I-1 había identificado a dos personajes y a dos personas diferentes (una hace de hija, la otra hace de madre), el sujeto I-2 en un principio cree que se trata de una misma persona y del mismo personaje. Ahora bien, si es la misma persona hay un dato que puede resultar crítico: la actriz del fotograma 12 habla del personaje de la secuencia 1(A) en tercera persona del género femenino singular. El entrevistador va a hacer que la niña constate ese hecho rebobinando la cinta y permitiéndole a la niña ver de nuevo esa parte de la secuencia. Con ello pretende precisamente examinar si ese dato gramatical puede suscitar en ella el reconocimiento de un desdoblamiento "figurado" entre la actriz y el personaje (dos registros de una misma identidad), o si es incapaz de captar ese sobreentendido, y a caso procede como ya hizo I-1, es decir, desdoblado la identidad y no meramente el "registro" de interpretación.

E: ¿Qué era esto?

I-2: *Pues era lo mismo de la playa y después de lo que he visto pues ponía que la misma señora que había hablado con el chico decía lo que le había parecido*

E: ¿La misma era?

I-2: *Sí...lo creo*

E: Pero dice "ella"

I-2: No, ha dicho "él"

E: Bueno, vamos a verlo...Voy a dar para atrás (el experimentador rebobina la cinta y la niña vuelve a ver la secuencia constatando que efectivamente dice "ella").

I-2: *Vale , sí, ya.*

E: Bueno ¿quiénes son? ¿es la misma señora?

I-2: *No*

E: Ah ¿no? ¿Seguro? ¿Es o no es la misma,? ¿en qué quedamos?

I-2: *No*

E: Tu crees que no es la misma. Entonces ¿quién es?

I-2: *Es una que como era un trocito de la playa ella lo ha grabado y ha dicho cómo lo veía.*

La niña no capta el sobreentendido, y como ya hiciera el sujeto I-1, transforma el contenido a la medida de su nueva hipótesis, en la que hay un desdoblamiento no figurado de identidad: dos personas y dos personajes diferentes. Por eso sitúa a la segunda señora (la actriz del fotograma 12) en la playa grabando a la chica que estaba con el chico. La entrevista, pondrá también de manifiesto que la niña tiende a omitir y a no recordar todos aquellos detalles que le cuesta encajar en este nuevo argumento o relato. Mientras que I-1 nos contó una historia elaborada donde había bastantes elementos que encajaban, aquí el resto de los elementos se omiten o aparecen con encajes muy difusos respecto al resto del argumento. En cualquier caso, la niña I-2 sostiene que la secuencia 1(A+B) es una película, es decir, no practica recalificación alguna (ni desplazamiento vertical ni horizontal), y como ya hiciera I-1, transforma el contenido pero en este caso omitiendo o dejando sin encaje a un mayor número de elementos.

E: Pero la que no estaba en la playa ¿de qué habla?

I-2: Sí que estaba también

E: Ah...¿estaba también en la playa? Ah ¿es que es la misma?

I-2: No, no es la misma porque habla de la otra que estaba hablando con el chico

E: Y esto ¿qué es?, ¿una película?

I-2: Me parece que dije que era una película

....

E:¿la misma, la misma película? ¿sólo hay una película?

I-2: Sólo hay una

E: Y luego quién más hay? ¿vuelve a salir el chico con unas gafas?

I-2: No...o sí?

E: No lo sé, tu sabrás. ¿No te acuerdas de lo que sale más?

I-2: Luego viene la chica que estaba con el chico...no, la chica que lo grababa con otro chico entonces salen así, en un trocito que salen por un camino que no se lo que es y después dicen el chico dice unas cosas.

E: Bueno y ¿hay otro señor que sale con gafas, un poco mayor? O no te acuerdas?

I-2: No me acuerdo...el señor mayor ya lo he dicho

E: Ah, ya lo has dicho y ese señor quién era?

I-2: No lo se ¿tú?

El resto de los datos incluidos en sus respuestas son - como puede apreciarse- bastante confusos, su recuerdo es muy sesgado, y ha perdido incluso el orden cronológico de aparición. En estas circunstancias el entrevistador (y el lector, presumiblemente) encuentra serias dificultades para ponerse de acuerdo respecto a cuál es la escena o el personaje al que ella cree que se refieren las preguntas o para encontrar la escena o el personaje a la que se refieren las respuestas que la niña le formula. En cualquier caso, el dato más significativo lo constituye precisamente su falta de "recalificación" del marco contenedor de la secuencia: todo sigue siendo una película, la misma a la que pertenece 1(A), y el coste de esta no recalificación es la transformación que experimenta el contenido de la secuencia para poder organizarse (esta vez con menos éxito) en un mismo relato lineal.

ENTREVISTA AL SUJETO I-3

E: Este programa qué te parece que era?

I-3: Un anuncio

E: Cuéntame qué es lo que ha salido

I-3: Pues que un señor y una señora y los demás estaban en la playa y uno venía y le dice hola

E: Sí, y luego ha salido una chica hablando

I-3: Ya pero no me he enterado muy bien porque como estaba la señora hablando en bajo y la señora hablando en alto

E: ¿quieres que la volvamos a poner?

I-3: Sí

E: Ahora ya la has visto?

I-3: Sí

E: Qué es lo que has visto?

I-3: Pues que unos señores estaban en la playa y una señora estaba hablando y luego venía una señora con una foto, con una cámara de foto

E: Primero estaban en la playa y había una señora estaba sola? O había alguien más?

I-3: Un chico y una chica

E: Y luego salía una señora y ¿esa señora era la misma que estaba en la playa? ¿o quién era?

I-3: Otra

E: Y ¿ qué decía, de qué hablaba?

I-3: De cosas interesantes

E: Pero tú no te acuerdas?

I-3: No

E: Y todo esto era del mismo anuncio o de qué?

I-3: No, de distintos sólo que lo que empieza es igual que otro

E: Y ahora qué tipo de programa es? Es un anuncio, o una película, o un concurso o dibujos animados o qué?

I-3: Un anuncio

E: Y qué es lo que anuncian

I-3: Pues que un señor y una señora estaban en la playa sentada con su maleta y viene un señor le dice hola y le da la mano y luego dice hola y le da la mano y luego se va se pone de pie y se van juntos los dos y luego sale una señora y habla de cosas que era un anuncio

E: Y quién los ha hecho no sabes quién hace estos anuncios?

I-3: No

E: Y para qué los ponen en la tele?

I-3: Para que la gente lo vea y se divierta y por ejemplo que lo dibujen igual, lo ponen igual, y lo vean mientras que lo hacen

E: Claro, porque tú, alguna vez estabas viendo la tele y te han dicho a ver si lo dibujas igual?

I-3: Sí

E: ¿Quién te lo ha dicho eso?, ¿ mamá ?

I-3: No, mi profesora de inglés en el vídeo

RECALIFICACION Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-3

Esta niña verá dos veces la secuencia 1(A+B) dada su inicial falta de recuerdo. A pesar de ello seguirá teniendo importantes lagunas y presentará una confusión similar a la que presentaba el relato anterior proporcionado por el sujeto I-2. Respecto al desdoblamiento actriz-personaje, es igualmente incapaz de advertirlo, y por supuesto, es incapaz de activar el esquema de género de los "documentales sobre películas de cine", o cualquier otro esquema de género que incluya una arquitectura metadiscursiva, mediaciones de segundo orden, o diferentes niveles de representación y referencia.

Ahora bien, a diferencia de I-1 y de I-2, este sujeto realiza una adscripción de la secuencia 1(A+B) que llama poderosamente nuestra atención: para ella se trata de un "anuncio". Recordemos que ya ante la secuencia sesgada 1(A), este sujeto comenzó adscribiendo dicha secuencia al género "anuncio", y sólo cuando se vio comprometida por las preguntas del entrevistador (¿qué es lo que anunciaban?), decidió agarrarse a la opción "película" al objeto de salir al paso de un trance que no parecía poder resolver. Esa forma de identificar "anuncios" sin que exista una identificación del producto o marca anunciada, nos dejó sumamente sorprendidos, pero la niña se azaró bastante y el entrevistador, temiendo que el buen curso de la entrevista pudiera estar en juego, decidió ofrecerle en aquella ocasión una salida fácil para poder sostener la comunicación. El visionado de la secuencia 1(A+B) se efectúa después de haber visto todas las secuencias simples en la prueba experimental, y ya a esas alturas de la prueba, la niña había tomado suficiente confianza como para no poner en juego la propia continuidad de la entrevista. Por esto, al descubrir que ahora vuelve a calificar como "anuncio" la secuencia 1(A), y que para ella la secuencia 1(A+B) es también un "anuncio", el entrevistador no dudará en explorar el alcance conceptual de ese "género" cuya etiqueta nominal los tres espectadores competentes asociamos con la publicidad, y que paradójicamente la niña asocia a otras funciones para nosotros completamente desconocidas: los "anuncios" son fragmentos de flujo televisivo que la niña dibuja durante sus clases de inglés.

E: Este programa qué te parece que era?

I-3: Un anuncio

Después de volver a ver la secuencia:

E: Y ahora qué tipo de programa es? Es un anuncio, o una película, o un concurso o dibujos animados o qué?

I-3: Un anuncio

E: Y qué es lo que anuncian

I-3: Pues que un señor y una señora estaban en la playa sentada con su maleta y viene un señor le dice hola y le da la mano y luego dice hola y le da la mano y luego se va se pone de pie y se van juntos los dos y luego sale una señora y habla de cosas que era un anuncio

E: Y quién los ha hecho no sabes quién hace estos anuncios?

I-3: No

La misma pregunta que causó su bloqueo en el fragmento de entrevista dedicado a la secuencia 1(A), es contestada ahora sin problema, pero constatamos entonces que "anunciar" es, para ella, sencillamente "narrar o mostrar" y no una forma de persuasión publicitaria. La secuencia es un "anuncio" y la señora - que ya no es la misma que estaba en la playa, si no otra- al parecer "habla de cosas que son era un anuncio". Sin duda la niña presenta usos suficientemente diferenciados del término como para hacernos sospechar que subyace un concepto desconocido y extraño para nosotros. Se ha procedido a una recalificación horizontal y vertical ya que las dos secuencias, 1(A) y 1(A+B) pasan ahora a ser "anuncios", pero ignoramos qué clase de programas refiere la niña con ese término. La parte final de este fragmento de entrevista encierra la "clave" que explica el carácter exclusivo y particular de su concepto de anuncio:

E: Y quién los ha hecho? ¿no sabes quién hace estos anuncios?

I-3: No

E: Y para qué los ponen en la tele?

I-3: *Para que la gente lo vea y se divierta y por ejemplo que lo dibujen igual, lo ponen igual, y lo vean mientras que lo hacen*

E: Claro, porque tú, alguna vez estabas viendo la tele y te han dicho: ¡A ver si lo dibujas igual! ¿no?

I-3: Sí

E: ¿Quién te lo ha dicho eso?, ¿ mamá ?

I-3: No, mi profesora de inglés con el vídeo

La niña en sus clases de inglés utiliza fragmentos de programación televisiva (incluidos los anuncios) como plantillas de referencia visual para sus ejercicios de dibujo (tiene que copiar lo que sale en la pantalla) y - según pudimos saber posteriormente - para adivinar el nombre en inglés de cada objeto dibujado y así poder "describir" en inglés lo que han pintado⁸⁸. Nos hallamos ante un nuevo ejemplo de cómo el medio social interviene - a veces sin controlar sus resultados - en la construcción de los esquemas de género. En este caso, el género "anuncios" resulta ser una especie de cajón de sastre donde meter todos los fragmentos breves de flujo televisivo, y su uso no es en este caso publicitario, por el contrario, la niña lo vincula en su teoría de la mente a una intención lúdica y pedagógica. Es la práctica y la interacción con su profesora de inglés, la interacción que llevan a cabo con un determinado tipo de "instrumento" externo (las secuencias televisivas que copia en sus dibujos durante las clases de inglés) la que origina este "concepto o categoría" cognitiva que la niña maneja en su clasificación de los flujos televisivos bajo la etiqueta nominal: "anuncios".

Vemos por tanto, que esa misma etiqueta de género tiene significados muy diferentes a los nuestros. Cuanto más exclusiva es esa experiencia interactiva de base, más "extraño" resulta al resto de la sociedad el concepto subyacente a ese mismo término. Tendremos tiempo al examinar otras secuencias si la niña posee sólo un concepto de este término o si, ante fragmentos de flujos publicitarios, la niña habilita "además" un concepto especial, es decir, si acaso posee una subcategoría específica de "anuncios propiamente dichos" dentro de esa categoría más general de "anuncios" entendidos como fragmentos breves de flujo que uno puede copiar y dibujar durante las clases de inglés.

Por lo demás, el hecho de que los "anuncios" se ven cuando la profesora de inglés manipula el vídeo, nos suscita una duda adicional: es posible que la niña confunda la programación emitida por las cadenas con la reproducción de cintas de vídeo, explicando en parte esa tendencia a la "circularidad" que detectamos en sus teorías de la mente, cuando afirmaba que las películas se ponen para que las veamos y las vemos porque las

⁸⁸ Efectivamente, la madre de esta niña, no explicó que efectivamente las prácticas de inglés consistían en realizar esta clase de dibujos, y aprender el vocabulario para describir el contenido de sus propios dibujos. La niña, al oír que se trataba de anuncios, asumió equivocadamente que ese término servía para referir pequeñas secuencias aisladas de programación televisiva, aplicable tanto a los anuncios o spots, como a las secuencias sesgadas tomadas de otros programas. Esa generalización abusiva del término "anuncios" habilita en su sistema cognitivo una categoría comodín, un cajón de sastre, donde meter todos aquellos fragmentos de televisión que no pueden ser sólidamente adscritos a otro género específico. Así pues, ante la duda, si el fragmento es corto y presumiblemente "cortado", la niña lo adscribe a esa singular categoría cuyo alcance extenisonal y concpeto nada tiene de parecido con el que empleamos los adultos para referirnos a cierto formato de publicidad.

han puesto. Tal vez la niña estuviera atribuyendo al verbo "poner en TV" no el significado de "emitir programación", si no un significado muy particular: "poner cintas de vídeo en TV", tal y como hace su profesora de inglés, por ejemplo. Sospechamos que efectivamente puede haber una confusión al respecto, tal vez porque en la propia "prueba experimental" la niña ha visto que el entrevistador ha puesto una cinta de vídeo, y esas secuencias que está viendo, le recuerdan precisamente a las secuencias que ve en sus clases de inglés donde es la profesora la que "pone" una cinta en el vídeo, convirtiendo a su profesora y al entrevistador de nuestra prueba experimental en los "programadores" de referencia.

Las entrevistas siguientes, realizadas con los sujetos I-4 e I-5, que cuentan ya con 8 años de edad y son alumnos de tercer curso de Primaria, presentan una diferencia cualitativa muy notable. Estos niños son capaces de activar como "marco" (desplazamiento vertical) un género metadiscursivo y no tienen problemas para establecer el desdoblamiento figurado entre "personaje y actriz", entre "secuencias de la película y secuencias del documental sobre cómo se hizo la película", etc. Si bien, para I-4 no existe una etiqueta precisa y opta por denominar el género al que pertenece 1(A+B) como "reportaje", mientras que I-5 ensaya diferentes opciones nominales hasta que decide que se trata de un "anuncio de una película". En ambos casos hay una recalificación del marco o programa contenedor de la secuencia 1(A) - marco que se hace sólo ostensible en la secuencia 1(A+B)- y en ambos casos ese marco o esquema de género posee una arquitectura metadiscursiva con diferentes niveles de representación, referencia y mediación. El salto es, por tanto, un salto cualitativo muy importante que aproxima sus operaciones y estructuras a la cultura cognitiva dominante dentro del grupo juvenil. Si bien, como veremos a continuación, se trata sólo de una aproximación - y no de la misma- pues esas estructuras cognitivas coexisten con otras creencias sumamente subjetivas y fantásticas acerca de la mediación técnica, económica, y comunicativa de la TV que afectan a sus conceptos de género.

ENTREVISTA AL SUJETO I-4

E:Qué era esto?

I-4: Han repetido la primera secuencia y luego han puesto a hablar a los actores y al director de cómo lo habían hecho y por qué lo habían hecho, y cómo había sido el montaje

E:Bueno entonces el programa de donde yo he grabado esto ¿qué era? Una película o ¿otra cosa?

I-4: Una especie de...

E:De documental? De reportaje?

I-4: Mmmm

E:De cómo lo llamarías tú?

I-4: Una especie de reportaje..

E:Sí

I-4:...donde después de haber visto la película te explican cómo la han hecho y para qué la han hecho

E:Muy bien y...por ejemplo, ha salido la primera secuencia que eran los de la playa y luego ha salido ¿quién? una chica..

I-4: Sí, diciendo que..

E:Esa chica era la misma que estaba en la playa o no?

I-4: Sí

E:Sí era la misma ¿no? Y de qué hablaba?

I-4: De que ahí en un lugar tropical como la playa se encontró a un chico inglés muy guapo

E:Pero está hablando como personaje o está hablando de verdad?

I-4: De verdad

E:Está hablando sinceramente...de verdad o sea "ella"

I-4: Ella está opinando sobre la película

E:Está opinando lo que de verdad opina, no está diciendo cosas que ponen en un guión cuando habla así, no?

I-4: Sí

E:Y sin embargo cuando sale en la playa?

I-4: Está leyendo el guión

E:Y luego vuelve a salir un chico con gafas y una chica en una mesa y le dice que si quieres cenar o algo así

I-4: Ese vuelve a ser el chico de la playa y la chica

E:Y esos son de verdad o están actuando?

I-4: Están otra vez actuando sólo que otra parte de la película

E: Sí y luego ¿qué sale?

I-4: Luego sale el director diciendo que entre...que habían cogido a un chico inglés bastante guapo que hizo como de Jack en la película

E: O sea, hablando de porqué eligieron a ese actor y salen algunas escenas de la película de cómo rodaron la película , a que sí?

I-4: Sí

E:Y estos programas que ponen en la tele ¿tú los has visto alguna vez?

I-4: No. Bueno, la ruleta de la fortuna sí, pero yo la veo en Junior

E:Pero digo estos del así se hizo o cómo se hizo una película ¿los has visto alguna vez en la tele?

I-4: Eh, lo de Blancanieves y los siete enanitos que al final también lo explican pero nada más

E:Eso en la tele o en un vídeo?

I-4: En un vídeo

E:Y por qué lo ponen?

I-4: Para que la gente sepan en qué se han equivocado cómo lo han hecho y para qué lo han hecho.

E:Pero no es como un anuncio

I-4: Exacto

E:No lo es

I-4: No lo es

E:La diferencia cual es?

I-4: Que un anuncio es algo que dice de una cosa y la película es que están contando cosas

E:No parece muy diferente lo que dices

I-4: Ya

E:Pero un anuncio es una cosa que hacen los de la tienda o los que fabrican los productos

I-4: Sí, más o menos

E:Para qué?

I-4: Para que la gente sepa lo que hay y si le interesa ir comprarlo o llamar por teléfono y que se lo envíen

E:Y esto de las películas no se parecen en nada a un anuncio?

I-4: Nada

E: Estos programas que versan sobre cómo se hizo una película, y lo que costó rodar una escena, y cómo eligieron al actor, y eso ¿no se parecen nada a un anuncio?

I-4: No

E: Nada?

I-4: Nada

RECALIFICACION Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-4

De acuerdo con las respuestas que aportó en el fragmento de entrevista realizado tras visionar la secuencia aislada 1(A) esta niña sabe que las películas son realizadas por profesionales y emplea algunos términos relativos a esos "roles" profesionales: director, actores, cámaras, etc. Ahora, la niña tiene que organizar la secuencia 1(A+B) en dos niveles de mediación y de referencia: las secuencias de la película propiamente dicha y las secuencias que corresponden a ese otro programa de TV que decide etiquetar como "reportaje". Advertimos esa diferenciación desde su primera respuesta en la distingue la repetición de la primera secuencia, de otras en las que los actores y el director comentan cómo se hizo la película, y cual había sido el "montaje" (en realidad, confunde "montaje" con "rodaje", y como veremos más adelante, confunde al "director" con el "productor").

E:Qué era esto?

I-4: *Han repetido la primera secuencia y luego han puesto a hablar a los actores y al director de cómo lo habían hecho y por qué lo habían hecho, y cómo había sido el montaje*

E:Bueno entonces el programa de donde yo he grabado esto ¿qué era? ¿una película o otra cosa?

I-4: *Una especie de...* (pequeño bloqueo en busca de un término adecuado).

E:De documental? De reportaje? (se facilitan algunas opciones)

I-4: *Mmmm*

E:De cómo lo llamarías tú?

I-4: *Una especie de reportaje..*

E: Sí

I-4: *...donde después de haber visto la película te explican cómo la han hecho y para qué la han hecho*

Ese nuevo marco programático, el "reportaje", que versa sobre una película de cine, incluye por tanto secuencias de la película y comentarios y entrevistas que no son parte de la película si no componentes, exclusivamente, del reportaje. Ahora bien, cuando la actriz Sandra Bullock aparece en las secuencias de la película está interpretando un papel, mientras que cuando interviene en las declaraciones o entrevistas del reportaje se comporta asumiendo otro registro "ella misma". ¿Capta la niña este desdoblamiento figurado? ¿Conserva una misma identidad para dos registros diferentes? Veamos:

E: Muy bien y...por ejemplo, ha salido la primera secuencia que eran los de la playa y luego ha salido ¿quién? una chica..

I-4: *Sí, diciendo que..*

E: Esa chica ¿era la misma que estaba en la playa o no?

I-4: *Sí*

E: Sí era la misma....¿de qué hablaba?

I-4: *De que ahí, en un lugar tropical como la playa, se encontró a un chico inglés muy guapo*

E: Pero ¿está hablando como personaje o está hablando de verdad?

I-4: *De verdad*

E: Está hablando sinceramente...de verdad o sea "ella"

I-4: *Ella está opinando sobre la película*

E: Está opinando lo que de verdad opina, no está diciendo cosas que ponen en un guión cuando habla así ¿no es así?

I-4: *Sí*

E: Y sin embargo cuando sale en la playa....

I-4: *Está leyendo el guión*

E: Y luego vuelve a salir un chico con gafas y una chica en una mesa y le dice que si quieres cenar o algo así

I-4: *Ese vuelve a ser el chico de la playa y la chica*

E: Y esos son de verdad o están actuando?

I-4: *Están otra vez actuando sólo que otra parte de la película*

Vemos que la niña capta perfectamente ese desdoblamiento de registros manteniendo la identidad (es la misma), y que también reconoce perfectamente qué secuencias son las que corresponden al personaje y qué otras corresponden al registro "ella misma, como actriz"⁸⁹. Su resumen nos recuerda sin duda los que aportaron los sujetos del grupo juvenil de control cuando se les preguntó cómo reconocerían un "documental sobre cine" (cuando recabamos información para definir el socio-esquema de este género) como a los resúmenes de contenido aportados por los sujetos el grupo juvenil experimental que vieron esta misma secuencia. En todos estos casos nos encontramos un esquema narrativo común en el que se alternan secuencias de la película con declaraciones del director, los actores, y escenas del rodaje (cómo se hizo). La niña dispone, sin duda, de ese mismo "esquema de referencia", ese modelo narrativo que opera como un molde en el que encajan bien las diferentes piezas de esta secuencia.

Hemos querido explorar también si esta niña era capaz, a su vez, de concebir que estos documentales podrían estar practicando una "publicidad encubierta", examinando por ejemplo, si es capaz de advertir algún parecido - aunque sólo sea funcional- con un "anuncio", o si es capaz de sospechar que esa actriz, cuando se interpreta aparentemente a sí misma, podría estar siguiendo también otro guión, el del programa de TV "Así se hizo", que son producidos, financiados y distribuidos por la multinacional encargada de la distribución y venta de la versión videográfica del film (en este caso la Warner Home Star Video), haciendo coincidir su emisión en las cadenas nacionales de TV con la fase previa a su lanzamiento en el mercado de los video clubs. Su presencia en las parrillas de programación podría en este sentido considerarse un presunto caso de "publicidad encubierta", al igual que su presencia en los primeros o últimos metros de las cintas de vídeo de alquiler, donde estos mismos publireportajes se insertan entre los trailers que anuncian otras ofertas disponibles en el mercado del video club. La niña, en este sentido, da pruebas de que conoce esos trailers, pero no detecta ninguna estrategia publicitaria, no llega tan lejos como nosotros y es capaz de sostener reiteradamente que no se parece en nada a un "anuncio" a pesar de que el entrevistador trata de inducir en ella al menos una duda.

⁸⁹ Obviamente, no concibe que exista un "guión" en sus intervenciones como actriz, no cree que la actriz esté a su vez "actuando" o "interpretando" un papel cuando habla en nombre de sí misma. Tal interpretación sería propia de alguien que tuviera consciencia de que estos programas son en realidad una especie de "publireportaje" financiado por la distribuidora internacional del film y de su versión videográfica dentro de los gastos de promoción, y que su exhibición en las cadenas de TV nacionales suele a veces preceder o acompañar a su estreno en las salas, o más frecuentemente, a su lanzamiento en el mercado de videos de alquiler (video clubs). La mayoría de los adultos ignoran esta dimensión publicitaria y promocional, y perciben de hecho estos programas como un documental de tipo "cultural" y no como un mensaje "promocional y publicitario".

E: Pero digo estos del así se hizo o cómo se hizo una película ¿los has visto alguna vez en la tele?

I-4: *Eh, lo de Blancanieves y los siete enanitos que al final también lo explican pero nada más*

E: Eso en la tele o en un vídeo?

I-4: *En un vídeo*

E: Y por qué lo ponen?

I-4: *Para que la gente sepan en qué se han equivocado cómo lo han hecho y para qué lo han hecho.*

E: Pero no es como un anuncio

I-4: *Exacto*

E: ¿No lo es?

I-4: *No lo es*

E: ¿La diferencia cual es?

I-4: *Que un anuncio es algo que dice de una cosa y la película es que están contando cosas*

E: No parece muy diferente lo que dices

I-4: *Ya*

E: Pero un anuncio es una cosa que hacen los de la tienda o los que fabrican los productos

I-4: *Sí, más o menos*

E: ¿Para qué?

I-4: *Para que la gente sepa lo que hay y si le interesa ir comprarlo o llamar por teléfono y que se lo envíen*

E: Y esto de las películas ¿no se parecen en nada a un anuncio?

I-4: *Nada*

E: Estos programas que versan sobre cómo se hizo una película, y lo que costó rodar una escena, y cómo eligieron al actor, y eso ¿no se parecen nada a un anuncio?

I-4: *No*

E: Nada?

I-4: *Nada*

Se trata, por tanto, de un salto cualitativo muy notorio si se compara con las declaraciones precedentes, ya que efectúa la misma recalificación (un desplazamiento vertical que afecta al marco programático contenedor, no a la categorización de la secuencia sesgada previamente vista) que efectúa el grupo juvenil, y lo hace con menor omisión e invención de elementos de contenido, es decir, con menos transformaciones subjetivas. Este sujeto, es sin duda, el que más se aproxima a la cultura cognitiva que sobre estos programas exhibe la población juvenil. Como veremos seguidamente, el sujeto I-5 presenta también alguna ventaja notable respecto al grupo de niños de 6 años, pero no alcanza el nivel de "encaje" y "enmarcación" que exhibe la versión que nos ha ofrecido I-4 sobre esta secuencia compleja, 1 (A+B).

ENTREVISTA AL SUJETO I-5

E: Qué tipo de programa es?

I-5: O una película o..

E: Y qué pasaba

I-5: Lo de antes y otras cosas nuevas. Que era pues un señor que decía que si cenaba con él..

E: Ha salido una señora, después de la secuencia de la playa, quién era esa señora?

I-5: La de antes

E: La misma que estaba en la playa?

I-5: Sí

E: Y qué decía?

I-5: Pues... (se bloquea)

E: Luego ha salido otra secuencia que salía el chico con unas gafas de sol y una chica ¿la misma?

I-5: Sí

E: Y luego quién más ha salido?

I-5: El actor de cine, unos señores que no querían que salieran ..

E: Pero han salido

I-5: Pero han salido claro porque eso es la película que dice que no quieren que salga pero en la vida real sí va a salir de ahí

E: Ah, esos señores quienes eran?

I-5: Uno era el actor de cine...y otros eran los que dicen : ahora tienes que ir y decirle quieres cenar conmigo o lo que sea, él va y le dice quieres cenar conmigo..

E: Y eso forma parte de la película

I-5: Sí

E: Todo es una sola película?

I-5: Bueno no a lo mejor son dos o una

E: Cómo que a lo mejor son dos?

I-5: Por ejemplo una película no se ha terminado y dice continuará, es la primera película pero..

E: No pero digo, todo esto que hemos visto ahora, que salían el chico y la chica en la playa, luego salía la chica, luego el chico y la chica que decía quieres cenar conmigo, y luego los que tú has dicho, que salió un director o más gente hablando o dándole órdenes al actor...eso es parte de la película?

I-5: Eh...sí, pero cuando está ya en la película ya no pueden decir (ahora habla en bajito) "tienes que hacer no se qué", ya ellos lo hacen por su cuenta y si le tienen que meter aquí en la cabeza porque no pueden hacer lo que les de la gana

E: Pero esta secuencia que yo he grabado ¿tú crees que la he grabado de una película?

I-5: Sí, o de un anuncio

E: ¿de un anuncio?

I-5: De un anuncio de una película

E: De un anuncio de una película...pero de las dos opciones cuál te parece...

I-5: Pues yo..

E: Tú crees que en una película saldría el director diciendo tienes que hacer esto al actor? O saldría sólo el actor haciéndolo?

I-5: Cuando va a empezar la película tienes que hacer, y luego en el intermedio ese le dicen cosas nuevas para que él diga o descansa, le dicen cosas nuevas mientras que el actor descansa

E: Y mientras que el actor descansa ¿qué pasa en la tele? ¿se ve cómo descansa?

I-5: No...pues dicen, estamos viendo lo que sea...se quita y empiezan a salir anuncios. Estamos viendo Colombo o la película que sea, entonces ya se quedan donde estaban y se ponen hablar otra vez y así todos los intermedios

E: Osea que en los descansos, los intermedios, están descansando los que hacen la película descansan un poco

I-5: Descansan un poco para que no estén tan cansados en la película entonces salen intermedios

RECALIFICACION Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-5

La primera diferencia relevante que encontramos en este informe verbal sobre la secuencia 1 (A+B) es la duda obre el género al que debe adscribirse. Primero cree - no sin dudarlo - que se trata de una película, luego advierte que es posible que se trate de dos películas, y finalmente establece que se trata de "un anuncio de una película". Parece que en el curso mismo de la reflexión que lleva a cabo durante la entrevista va probando y descartando hipótesis adscriptivas de aproximación hasta alcanzar un nivel óptimo en la opción "anuncio de una película".

E: Qué tipo de programa es?

I-5: *O una película o..*

E: Todo es una sola película?

I-5: *Bueno no a lo mejor son dos o una*

E: Pero esta secuencia que yo he grabado ¿tú crees que la he grabado de una película?

I-5: *Sí, o de un anuncio*

E: ¿de un anuncio?

I-5: *De un anuncio de una película*

Ese proceso adscriptivo parece cerrarse por etapas. El paso de una película a dos películas parece estar asociado a una reflexión sobre la incompatibilidad de las escenas del rodaje y los ensayos con la presencia de esas mismas escenas al interior de la película:

E: Y luego quién más ha salido?

I-5: *El actor de cine, unos señores que no querían que salieran ..*

E: Pero han salido

I-5: *Pero han salido claro porque eso es la película que dice que no quieren que salga pero en la vida real sí va a salir de ahí*

E: Ah, esos señores quienes eran?

I-5: *Uno era el actor de cine...y otros eran los que dicen : !Ahora tienes que ir y decirle: ¿quieres cenar conmigo?!, o lo que sea; él va y le dice ¿quieres cenar conmigo?..*

E: Y eso ¿forma parte de la película?

I-5: *Sí*

E: ¿Todo es una sola película?

I-5: *Bueno no a lo mejor son dos o una*

Ahora cuando el entrevistador hace ver al niño que las instrucciones que da el director a los actores no suelen aparecer en las películas, el niño termina proponiendo la tercera opción. Un anuncio de una película:

E: (...) y luego los que tú has dicho, un director o más gente hablando o dándole órdenes al actor...eso ¿es parte de la película?

I-5: *Eh...sí, pero cuando está ya en la película ya no pueden decir "tienes que hacer no se qué", ya ellos lo hacen por su cuenta y si les tiene que meter aquí en la cabeza porque no pueden hacer lo que les de la gana*

E: Pero esta secuencia que yo he grabado ¿tú crees que la he grabado de una película?

I-5: *Sí, o....de un anuncio*

E: ¿De un anuncio?

I-5: *De un anuncio de una película*

E: De un anuncio de una película...pero de las dos opciones ¿cuál te parece...?

I-5: *Pues yo..*

Asistimos a una aproximación a la versión juvenil, precisamente porque es capaz de establecer diferencias entre los registros profesionales (director, actores) y oponerlos a los que son propios de los personajes de la película. Pero advirtiendo esos dos niveles de representación, no es capaz de organizarlos en una estructura narrativa metadiscursiva donde hay un reparto de niveles de mediación (secuencias de la película, por una parte, y secuencias exclusivas del documental sobre esa película, por otra parte). La solución "dos películas" no resiste mucho tiempo, porque no es frecuente ver películas donde el director hace de apuntador, y como él mismo dice cuando los actores "ya están en la película" ya no pueden soplarles el texto, "ya ellos lo hacen por su cuenta y se les tiene que meter en la cabeza porque no pueden hacer lo que les da la gana". Ese "estar ya en la película" presenta la película como una "situación". Dicha situación es para él la situación que se establece cuando las cámaras empiezan a filmar, cuando el regidor o el script grita ¡Acción!, pero al mismo tiempo es la "situación que vemos cuando vemos la película" (lo que han filmado las cámaras). El niño no logra comprender a qué clase de programa pueden corresponder precisamente las acciones previas a ese "estado", las situaciones que muestran precisamente las cosas que no deben salir en la película aunque formen parte de su realización. Por todo ello, prueba una nueva hipótesis cuando le recordamos que hemos grabado esa secuencia de la programación televisiva: un anuncio de una película. Tampoco se encuentra muy seguro, pero al menos ahora puede "sacar" del género "película" las escenas previas o posteriores a las situaciones "filmadas", es decir, las que muestran precisamente la actividad de "filmación" y sus ensayos y preparativos.

Cuando a continuación el entrevistador pregunta si cree que es normal que el director salga en una película diciendo a los actores lo que tienen que hacer, y el niño entonces pone al descubierto una hipótesis nuevamente contradictoria: esas instrucciones, al parecer, las da el director en los "intermedios" (lógicamente, en los intermedios de la exhibición de la película en televisión, pues hace ya muchos años que no hay intermedios publicitarios en el cine). De esta manera pretende haber acertado con su última hipótesis adscriptiva: un anuncio de una película. No se da cuenta el niño que de esta manera, no se explica tampoco la presencia en las imágenes de esas escenas en las que el director da instrucciones a los actores, porque se supone, precisamente que esas escenas son "ocultadas" por los bloques publicitarios, los "descansos o intermedios" de los que nos habla. En fin, un nuevo mar de contradicciones en el que no quisimos seguir navegando.

E: ¿Tú crees que en una película saldría el director diciendo "tienes que hacer esto" al actor? ¿O saldría sólo el actor haciéndolo?

I-5: *Cuando va a empezar la película tienes que hacer, y luego en el intermedio ese le dicen cosas nuevas para que él diga o descanse, le dicen cosas nuevas mientras que el actor descansa*

E: Y mientras que el actor descansa ¿qué pasa en la tele? ¿se ve cómo descansa?

I-5: *No...pues dicen, estamos viendo lo que sea...se quita y empiezan a salir anuncios. Estamos viendo Colombo o la película que sea, entonces ya se quedan donde estaban y se ponen hablar otra vez y así todos los intermedios*

E: O sea que en los descansos, en los intermedios, están descansando los que hacen la película descansan un poco

I-5: *Descansan un poco para que no estén tan cansados en la película entonces salen intermedios*

Con esta nueva hipótesis el niño no resuelve el problema, porque de hecho, hemos visto al director dando instrucciones en un programa que, como hemos advertido conscientemente, se supone que hemos grabado de la televisión. Por otra parte esta hipótesis convierte a las "películas" en programas presumiblemente emitidos "en directo", y no en productos diferidos o "enlatados". Los actores descansan y reciben nuevas instrucciones y partes del texto mientras salen los anuncios, y cuando ya el bloque publicitario termina, vuelven a ocupar sus "posiciones" y continúan su trabajo. Pero entonces ¿cómo hemos podido grabar de la TV estas secuencias en las que los actores salen descansando y recibiendo órdenes del director?. El niño no es consciente de este nuevo cúmulo de contradicciones, pero es evidente que está haciendo un esfuerzo "activo" por encontrar la solución de "encaje".

Mientras que el sujeto I-4 disponía ya del esquema de género "documental sobre película de cine "(aunque no de su nombre), este otro niño no tiene ese "molde" cognitivo de referencia para encajar y distribuir las piezas, y trata activamente de encontrarlo. Los niños de 6 años no se han planteado este problema porque no han disociado figurativamente entre actores y personajes, se han limitado a crear dos personajes de un mismo film interpretados por actores diferentes, no han activado dos planos de mediación, cada uno con su referencia y su nivel de representación. Para ello tuvieron que fabular, omitir información o inventarla, distorsionando sumamente los datos. Pero el sujeto I-5 no trata de establecer un relato lineal, es consciente de que hay dos niveles diferentes de referencia y representación, pero no sabe organizarlos en una arquitectura narrativa y mediacional adecuada, y ensaya, prueba hipótesis a la medida en que descubre sus propias contradicciones. La última de ellas, en la que imagina que las películas son programas en directo y los ensayos se realizan durante los intermedios, es verdaderamente llamativa porque supone una búsqueda "fuera" del contenido, es decir, en la lógica de la "mediación", el niño no se permite - como los niños de 6 años - alterar o transformar el contenido y por tanto busca soluciones en los espacios invisibles, los espacios que "oculta" la programación: los anuncios que salen en los intermedios impedirían ver esos ensayos y descansos del equipo profesional. No importa que entre así en otra contradicción (¿cómo es posible entonces que hayamos grabado esas imágenes de la TV?), lo importante es que con este tipo de operaciones nos está mostrando la enorme flexibilidad recursiva y la particularidad "ad hoc" que pueden adquirir las creencias infantiles sobre la mediación y la

programación televisiva, cuando no se poseen esquemas complejos de género y sí un nivel de desarrollo capaz de advertir la insuficiencia de los esquemas primarios disponibles.

Por supuesto, al descubrir esta posibilidad de concebir los intermedios publicitarios como tiempos de descanso, recreo, etc., de los profesionales que trabajan en los programas de televisión, incluyendo los que se emiten "en diferido", no podíamos sino tantear en otras secuencias y sujetos si efectivamente se trata de una creencia más o menos estable o si se trataba de una invención recursiva efectuada a título eventual y personal por I-5 para dar una salida a su nueva hipótesis en este tramo de la entrevista. En este sentido adelantamos que hemos encontrado esta curiosísima teoría de la edición de continuidad en el análisis de otras secuencias y de otros sujetos, por lo que efectivamente, sospechamos que se trata de una creencia bastante extendida en la cultura televisiva infantil. Este dato resulta sumamente importante para nuestro análisis pues desvirtúa la modalidad de emisión "en diferido", para convertir los programas y géneros afectados en programas "en directo". Las películas, por ejemplo, no serían productos "enlatados" sino un género parecido a la retransmisión en directo de una representación teatral, habría, en este sentido, un déficit en la teoría de la mediación que afecta sin duda a la representación y a la referencia de los relatos televisivos. Esta distorsión no afectaría, por ejemplo, a las películas de alquiler (las cintas alquiladas en un video club) pero sí a las películas emitidas en la TV.

12.2.2.1.1.8. Aplicación del Modelo de la MDCS al Analisis de los procesos Recalificacion y Transformacion ante la secuencia compuesta 1(A+B)

Nuevamente, la aplicación de las herramientas conceptuales que nos ofrece el modelo de la MDCS a este tipo de análisis puede aportar una información relevante sobre la diferenciación cognitiva de géneros. Sin duda, nos encontramos ante una diversidad de adscripciones que contrasta muy poderosamente con la unánime adscripción que adjudicó el grupo juvenil compuesto por 35 sujetos a esta misma secuencia. Para los jóvenes se trata de un "documental sobre una película de cine". Pero los niños de 6 y 8 años presentan adscripciones diversas. Para poder ver en qué consiste esa diferencia entre los sujetos del grupo infantil y sobre todo para poderla ver a través de las herramientas conceptuales y analíticas del modelo de la MDCS, es conveniente establecer una primera diferenciación entre los sujetos que manejan una identificación social de los productores de películas y los que en su teoría de la identidad se limitaron a presentar a los productores como unos "señores que son amigos" o "señores que de pequeños hacían películas" o más opaca y sencillamente "unos", es decir, sujetos que consideran a los profesionales poco más o menos que sujetos del sistema ecológico y no agentes del sistema económico social.

El sujeto I-4 es sin duda el que presenta en sus informes un mayor dominio de las etiquetas profesionales (el actor, el director, las cámaras), y era - según vimos en el apartado dedicado al análisis de las teorías de la mente de la secuencia 1(A) - el único que había construido una estrategia del tipo SS-SC-SE. Creemos que esa mayor diferenciación

de marcos sistémicos, le ha dado alguna ventaja a la hora de aproximar su adscripción a un meta-género en el que se diferencian precisamente dos planos de representación, referencia y "mediación": las secuencias y personajes que corresponden a la película y las secuencias y personajes que corresponden sólo al "reportaje" sobre la película en TV. Esta niña distingue perfectamente esos dos niveles y planos de representación.

El sujeto I-5 se acerca a esta solución adscriptiva, pero incurre en contradicciones porque no es capaz de diferenciar los planos de "mediación", aun cuando es capaz de diferenciar los planos de representación y referencia. Para I-5 ciertas imágenes no tendrían que estar saliendo en la película porque son los ensayos en los que el director da instrucciones a los actores, y por esa razón, cree que lo que estamos viendo "no es una película", pero sabiendo que esto no es una película no acierta a definir el género alternativo (de hecho cambia dos veces de adscripción) y termina inventando uno recursivamente una especie de "anuncio de película". Su contradicción consiste precisamente en creer que estamos viendo un "descanso del personal" (el rodaje) y afirmar al mismo tiempo que esos "descansos del personal" tienen lugar durante los cortes publicitarios que interrumpen su emisión dentro de la programación televisiva. De esta forma, no se explica cómo es posible entonces que hayamos grabado esta secuencia de la TV (se supone que los descansos de personal son tapados por los anuncios del corte publicitario) y lo que es mucho más significativo, no se conserva ninguna diferenciación entre el tiempo de rodaje y el tiempo de emisión "televisiva", convirtiendo asombrosamente las "películas" en un género "en directo" y no en "diferido". Esta dificultad para encontrar una correlación entre "mediaciones" y "planos de representación y referencia" lleva a este sujeto a un derrotero sumamente interesante precisamente porque ilustra su "búsqueda activa" de soluciones, siendo la disociación de la referencia la que exige o demanda una disociación de mediaciones, pero siendo consciente de la primera no termina de encontrar la solución de la segunda (el esquema de "documental sobre películas" es una solución adecuada).

Finalmente, el resto de los sujetos no establece esa disociación entre dos planos de representación, de referencia y mediación, sino que aglutina en un único plano o nivel todas las representaciones que puedan formarse acerca de su contenido. Es interesante en este sentido comprobar que dos de estos sujetos (I-2 e I-3) presentaban una definición muy pobre de la identidad del agente productor en el análisis de las teorías de la mente vinculadas al género "películas" -(secuencia 1(A)- circunscribiéndola a un ámbito no profesional si no ecológico (SE), y al mismo tiempo eran los que presentaban teorías sobre la intencionalidad sumamente circulares y tautológicas. Nuevamente la menor diferenciación de los marcos sistémicos se presenta asociada a una menor capacidad para identificar mediaciones, ahora no ya en clave de teorías de la mente en forma de estrategias, si no, precisamente y porque se trata de un meta-género, como clave fundamental para la comprensión del contenido del relato. Estos dos sujetos, junto con I-1, no conservan por ejemplo la identidad de la actriz que hace alternativamente un papel en

las secuencias de la película y otro en las secuencias del documental, asignándola no ya dos registros actorales diferentes, sino dos identidades diferentes tanto a nivel de personaje como a nivel de actriz.

Cuando se les pregunta a estos tres sujetos acerca de las secuencias del rodaje o otras que puedan comprometer ese carácter plano de la referencia y de la mediación, inventan sujetos no profesionales que sacan fotos o graban las cosas porque les parecía muy bonito. Con ello, nos demuestran que son capaces, por ejemplo, de identificar personajes que llevan cámaras y focos de iluminación, pero al mismo tiempo, son incapaces de reconocer en esos personajes a unos "profesionales" en plena "actividad" y mucho menos aún, de comprender que esos son los profesionales que "hicieron la película", algunas de cuyas secuencias estamos viendo. Al no activar dos planos de mediación y dos planos de referencia, estas secuencias del rodaje pasan ante sus ojos y ellos las integran (transforman) literalmente en la diégesis de ese relato plano que ya habían empezado a construir.

Diferenciar entre "película" y "documental sobre una película" exige saber que el segundo de estos géneros puede contener secuencias de un ejemplar del primer género, y que en tales casos, los cambios de "registro actoral" no deben interpretarse como cambios de identidad física o ecológica, sino como cambios del registro "expresivo" de la identidad ecológica, ya sea para hacer que esas expresiones refieran al personaje de la película o ya sea para hacer que esas expresiones remitan al actor o a la actriz en tanto que personajes del documental. Los niños están acostumbrados a jugar al "como si" y cambiar de registro, pero lo hacen casi siempre sin coordinar esos cambios con modalidades de mediación, y en cualquier caso, muy rara vez lo hacen para una mediación profesional. Saben que las cámaras graban, pero no saben que existe un ámbito específicamente profesional (social) para ciertas cámaras y grabaciones. Una vez más ignoran (salvo I-4 e I-5, como veremos más adelante) la dimensión social y económica de esas actividades, no logran definir ese marco sistémico en el que los actores de la comunicación se identifican como agentes económicos, de ahí que para ellos todas las actividades realizables con una cámara son de la misma clase, pues la diferenciación entre actividades profesionales y no profesionales sólo puede establecerse en el marco del sistema social. De la misma manera, es predecible que estos sujetos que presentan menor diferenciación de ese marco sistémico (I-1, I-2 e I-3) no dispongan de teorías de la mente complejas en la que las intenciones de los emisores estén orientadas a una finalización económica-social. Como tendremos tiempo de ilustrar con otros ejemplos, esto es exactamente lo que hemos constatado.

12.2.2.1.2. ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS AL GRUPO INFANTIL ACERCA DE LAS SECUENCIAS 2(A), 2(B) Y 2 (C+A+C+B)

Al objeto de facilitar otra perspectiva en los análisis y comentarios a las entrevistas a los sujetos del grupo infantil, se procederá ahora a exponer, analizar y comentar las adscripciones de las secuencias 2(A), 2(B) Y 2 (C+A+C+B), las recalificaciones y teorías de la

mente, así como las interpretaciones brindadas por el Modelo de la MDCS, disponiendo el orden de exposición sujeto a sujeto, del 1º al último.

12.2.2.1.2.1. EL Sujeto I-1.

Ante la SECUENCIA SESGADA 2(A).

E: Ahora has visto otra secuencia, y ¿qué era eso?.

I-1: Pues un señor que está en la tele haciendo noticias, diciendo las cosas que han pasado graves y eso, diciendo cosas ahora volveremos con otras noticias. Eso siempre lo veo por la tarde que siempre mi madre está viendo las noticias y mi padre también, pues siempre las dicen y dicen las cosas que han pasado que son importantes.

E: Y ese señor que ha salido ahí, ¿dónde estaba?.

I-1: Pues en una mesa, estaba con unos papeles que le habían escrito unos señores o en la máquina decían las noticias que habían pasado y que el lo había visto y luego el señor coge los papeles y los lee, y así luego, ponen las noticias como han pasado y luego los mayores lo ven.

E: ¿Y tú has visto alguna vez las noticias en la tele?.

I-1: Sí

E:¿Y duran mucho o poco?.

I-1: Duran mucho, porque a los mayores se les tienen que dar una noticia bien larga para que se enteren de lo que pasa en la calle.

E:¿Y son cosas que pasan de verdad?

I-1: Si

E:Y lo que se dice en los dibujos animados.

I-1: No son de verdad.

E:¿Y que son?.

I-1: Algunas veces dan un papelito que es como un mundo imaginario, que no es de verdad el mundo.

E:¿Pero quien te da un papelito?

I-1: Algunas veces te lo regalan.

E: En donde.

I-1: En muchos sitios, y brilla en la oscuridad si le das mucha luz.

E:¿Te refieres a una cosa que viene en los cuentos?

I-1: No, no viene en los cuentos, me lo dio mi madre.

E:Pero bueno, las cosas que cuenta este señor de las noticias que has visto tú, ¿son verdad o que son?.

I-1: Las que ponen en la televisión son verdad. Las que ponen en los dibujos animados son mentira.

E:¿La televisión es el sitio donde él está?. Él está en la televisión.

I-1: Sí

E:Esa sala que se veía ahí, tu has visto lo que había detrás de él, ¿qué había?.

I-1: Pues, un cristal y luego unos señores que estaban por ahí, con su bolso y hablando con la señora de la mesa.

E:¿Así que estaban trabajando?, ¿o que estaban?.

I-1: Estaban apuntándose a la televisión.

E:Apuntándose a la televisión.

I-1: Sí.

E:¿Para qué?

I-1: Pues, para hacer noticias, para hacer películas de mayores, para eso.

E:¿Estaban apuntándose para ver si le cogían?.

I-1: Si, y si no le cogen a una señora o a un señor, pues se va a otro lugar.

E:Ah, estaban buscando trabajo.

I-1: Trabajo, sí.

E:Y el señor que estaba más cerca, ¿a quien miraba?.

I-1: Al señor que estaba diciendo las noticias.

E:Y el señor que estaba diciendo las noticias, ¿a quien miraba?.

I-1: Pues a nosotros.

E:¿Y nos ve?.

I-1: Ve a la cámara, y así en la cámara como luego lo ponen en televisión, pero si le hablas tu desde la televisión, el no te oye, porque está en la televisión.

E:¿Si le hablas desde aquí?.

I-1: Desde aquí no te oye.

E:¿Pero tu le oyes a él?.

I-1: Yo le oigo a él decir las noticias, pero si le pones el volumen bajo, pues no le oyes.

E:¿Quién hace las noticias?.

I-1: Los señores que dicen ¿Puedo apuntarme para hacer noticias?, y la señora dice que sí, y luego se van a una cosa para decir las noticias y luego salen las personas que han dicho, como ha habido un incendio en un casa de tres personas muertas y heridas cuatro, cuentan esas cosas, cosas que han pasado de verdad.

E: Según tú, hay unos señores y unas señoras que saben cosas, cosas que han pasado, y entonces hay una señora que dice, bueno tu puedes trabaja aquí.

I-1: Cosas que han visto por la calle. De pequeña, la señora que era una niña, hacia noticias de verdad que había visto por la calle, luego su madre murió y luego de mayor ella fue a buscar trabajo y se buscó el trabajo de decir las noticias por televisión.

E:Y entonces las noticias que dice este señor que hemos visto nosotros, son noticias que él sabe que han pasado por que estaba ahí cuando pasaron.

I-1: Sí.

E: Por ejemplo si dice "ha habido un incendio de una casa de tres pisos" ¿es que él estaba allí y lo vio?

I-1: Todo lo que ven que sea grave y que él va a buscar trabajo y de repente cuando va a buscar trabajo ha visto una cosa que ha pasado muy muy muy grave y muy gorda, dice: "yo me apunto a las noticias porque lo sé", y entonces se apunta tan tranquilo.

E:Y entonces, ¿quien le coge?, ¿Quién decide si le cogen o no le cogen?.

I-1: Pues van a un sitio que ahí se dicen todas las noticias del mundo y ahí hay muchos sitios de las noticias y ahí, luego hay una señorita esperado a ver quien se apunta y si el señor va para allá y dice: ¿ me puedo apuntar a decir las noticias y a las películas? Entonces si ella dice que sí, es que sí y si dice que no, que no y se busca otro trabajo.

E:Y esa señora que está esperando ahí a que vengan otros a apuntarse... ¿"ahí" dónde es?

I-1: Pues en el sitio ese que te he dicho, que no sé como se llama.

E: ¿Pero no es la televisión?.

I-1: No, no es.

E: ¿Tú has estado en ese sitio?.

I-1: Yo no he estado, pero lo sé, porque mi madre me lo ha dicho muchas veces.

E: ¿Mama te ha dicho que hay un sitio?.

I-1: Si porque a lo mejor un niño ha ido y eso.

E: Este señor que nos ha dicho una especie de noticia, en realidad no nos ha dicho ninguna noticia, por que nos ha dicho: Volveremos pronto con las noticias.

I-1: Si, porque es intermedio, anuncios.

E: Es una especie de...

I-1: Que volveremos dentro, cuando pasen los anuncios

E: Ah, bueno, que volverán mas tarde cuando pasen las noticias, luego vienen anuncios y luego vienen otra vez las noticias.

I-1: Los anuncios, luego pasan los anuncios se van a la calle a ver que ha pasado en la calle, ese ratito que hay anuncios, entonces si ven una cosa muy gorda, pues entonces cuando ya pasan los anuncios pues van, y se lo dicen.

E: Pues ahora vamos a ver otra cosa.

I-1: Vale.

DESCRIPCION, ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SCUENCIA 2(A)

La niña describe la secuencia añadiendo conocimientos que proceden de su esquema previo acerca del género "noticias". Por ejemplo en su primer resumen afirma que el locutor está diciendo las cosas que han pasado graves, pero en realidad el texto del locutor es el siguiente:

" ..mbawe nos impide conectar con nuestro corresponsal. Volveremos más tarde con la noticia. "

El entrevistador le pregunta acerca del lugar en el que estaba ese "señor" y la niña afirma que "el señor estaba con unos papeles que le habían escrito unos señores o en la máquina decían las noticias que habían pasado y que el lo había visto..", y efectivamente podemos reconocer unos papeles y un ordenador (la máquina?), pero la idea de que tales papeles están escritos, que los autores del escrito son otros, o que en la máquina hay noticias escritas, etc., es algo que ella añade desde su conocimiento previo o sus creencias

previas. Nos encontramos por tanto ante un determinado esquema del género noticias, pero ese esquema de "noticias" presenta notables diferencias con respecto al que manejan los sujetos del grupo juvenil que no podemos obviar.

Así, encontramos en este fragmento una prolongación de algunas de las creencias que la niña I-1 ya exhibió en sus respuestas a las secuencias anteriores, 1(A) y 1(A+B): la niña afirma que esta clase de programas tienen una duración larga porque - siguiendo su teoría de la programación - se dirige fundamentalmente a los mayores. Es más dice que para que se enteren bien de lo que pasa se les tiene que dar unas noticias bien largas, lo que significa que la duración en este caso tiene que ver con la eficacia informativa, pero sólo si se trata de "mayores". La niña, ciertamente, presenta las noticias como referidas a sucesos verídicos (son de verdad), diferenciándolas, por ejemplo, de los "dibujos animados" donde el acontecer de referencia es asimilado como una "ficción". Ahora bien ¿todo puede ser noticia o hay criterios profesionales para la selección?. Por otra parte ¿quién es ese señor que sale diciendo las noticias?. Si se repasa el fragmento referido a su teoría de la mente y sus creencias sobre la mediación se descubrirá que las noticias son anécdotas que le pasan por casualidad a la gente, que los locutores son personas que ya de pequeños hacían noticias (se prolonga su teoría vocacional ya puesta en juego para explicarnos quienes hacen las películas), pero que al morir sus madres y hacerse mayores salieron a buscar trabajo, y fueron a un lugar a "apuntarse" para contar por la tele lo que habían visto o lo que les había sucedido en la calle, que en ese lugar piden trabajo también los que van a hacer las películas, y que al parecer una "señora" decide a quien coge y a quien no para salir en la tele. Es más, en los descansos los locutores, que son testigos que por casualidad se han encontrado con las guerras y los incendios, etc., (los acontecimientos noticiosos que cita la niña) salen a la calle a ver si les pasa algo nuevo para poderlo contar después del corte publicitario o en otros programas (recordemos que I-5 suponía que los actores que participan en una película emitida en TV descansan y reciben instrucciones durante los cortes publicitarios).

La niña, por tanto, reconoce un "personaje tipo" en un "escenario tipo" y anticipa en cierta forma un "guión", sabe que se hablará o se ha hablado de cosas serias e importantes que han pasado de verdad, pero esa persona puede ser cualquiera con tal de que haya sido testigo directo de "una cosa muy gorda y grave" y resulte elegido por una "señora" que cumple ese cometido en un lugar que ella sitúa al fondo, es decir, en lo que para los adultos es concebido como una sala de redacción. Los informativos, según su teoría de la mente, serían iniciativa de esas mismas personas y se emitirían para los "mayores" para que "se enteren de las cosas importantes que han pasado". Sus conocimientos sobre la mediación técnica y profesional de los informativos son muy subjetivos y deficitarios, pero al menos maneja ya un esquema particular pero específico de esta clase de programas en sus tareas de reconocimiento, hay una aproximación al carácter supuestamente veraz de la referencia de los informativos y no sólo cree que son "en directo", cree que en los cortes publicitarios los locutores-testigos salen a la calle a

buscar más noticias, es decir, a ver si pasa algo importante y ellos tienen la suerte de ser testigos para contarlo.

Desde la perspectiva analítica que venimos manejando con referencia al modelo de la MDCS, se confirmaría, también para este género, que la niña efectivamente "reconoce" cuando el programa es del tipo "noticias" y cuándo no, pero al mismo tiempo, se obvian sus déficits en la enmarcación sistémica de los productores y emisores, lo que impide ver en esta actividad un universo propiamente profesional enmarcable en el sistema social (SS). Persiste una cierta ecologización de los productores y emisores, así como de las "noticias" que son concebidas como anécdotas biográficas que suministran a los demás los testigos directos de los acontecimientos. Ese carácter biográfico y anecdótico del acontecer no hace si no obviar su déficit en conocimientos sobre la mediación profesional (social) de la comunicación. No obstante esa "señora" que selecciona personal, nos advierte que la niña tiene alguna noción todavía muy pobre y subjetiva de una cierta mediación de carácter indefinido.

Para esta niña, las noticias, por tanto, serían emitidas porque informan de cosas importantes, pero serían producidas por sujetos del sistema ecológico(SE) y no por agentes sociales de tipo profesional. Desde esta perspectiva la estrategia implícitamente reconocida sigue siendo del mismo tipo que ya empleó en las teorías de la mente del género películas:

SE (?) → SC → SE

Su verdadero déficit, por consiguiente, se encuentra localizado en el primer término, es decir, en la enmarcación sistémica de los agentes productores y emisores encargados socialmente de suministrar información.

ANTE SECUENCIA SESGADA 2(B).

E: Ahora has visto una secuencia, ¿qué era?, ¿qué programa era?.

I-1: Es tan difícil que...

E:De qué tipo era, ¿eran dibujos?.

I-1: No, no eran dibujos, que difícil es esta.

E:Pero no te parecía a lo mejor una película.

I-1: Me parece una película, eso creo.

E:Si.

I-1: Si.

E:Pero no estás muy convencida. ¿Donde estaban?.

I-1: Pues en el mar.

E:¿Debajo?.

I-1: Si.

E:¿Y había agua?.

I-1: Si, porque había burbujitas.

E:Y eso lo han filmado porque...¿el que estaba con la cámara estaba debajo del agua?

I-1: Si, como Ken Aventuras Submarinas, Barbye Aventuras Submarinas, que tiene una cámara, que se ponen debajo a ver y grabar los peces y eso.

E:Entonces ¿te parece que era un documental de animales debajo del agua o una película?

I-1: Señores que estaban en una película. Nadan tan despacio.

E: Nadan despacio ¿por qué?.

I-1: Porque estaban debajo del agua e intentaban tocar el suelo, pero como flotaban.

DESCRIPCION, ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SCUENCIA 2(B)

Con relación a la representación del contenido de esta secuencia se producen dos paradojas importantes. La niña, que en la secuencia 1 (A) expuso algunos conocimientos sobre los trucos y disfraces que utilizan los actores para hacer las películas, cree que estas escenas han sido efectivamente "filmadas" (en realidad no es así, estamos ante el plató del teleconcurso Un, Dos, Tres, con un decorado ambientado en una novela de Julio Verne), y cree además que se han filmado debajo del agua. No nos extraña, en este sentido, que efectivamente perciba la secuencia como parte de una película (los efectos especiales perseguían ese simulacro mediático), pero llama nuestra atención el hecho de que precisamente porque se trata de una película y no de un documental (opción que pone a prueba el entrevistador) la niña podría sospechar que se trata de algún truco, y sin embargo, no es así. Para ella esos actores están buceando de verdad, tratando de andar debajo del agua, pero lo hacen muy despacio porque - según nos explica - los pies flotan y les cuesta pisar el fondo. Percibe la escena como realista y verosímil, si no veraz. Mezcla aquí la niña esquemas enactivos adquiridos en su propia experiencia bajo el agua, con esquemas visuales de acción obtenidos de los mass media (la niña asegura haber visto algunos programas sobre animales en el fondo del mar) y cuando el entrevistador pregunta si es que acaso el cámara se encontraba también bajo el agua cuando filmó esta secuencia, la niña no tiene ninguna duda de que eso es posible ya que cuenta con un ejemplo

ilustrativo: ¡Como Ken y Barbye Aventuras Submarinas!, es decir, dos muñecos de juguete anunciados por TV. La frontera entre su imaginación y la realidad queda sutilmente borrada, al ofrecernos como ejemplo que ilustra la posibilidad de filmar bajo el agua, el caso - lógicamente ficticio - de dos muñecos de la casa Barbye equipados con sus respectivos equipos -ficticios- de filmación submarina. Así pues, tenemos dos paradojas: por una parte, la niña asegura que las películas no son de verdad, pero la secuencia no le parece en absoluto fruto de una operación de trucaje o de efectos especiales; por otra, para ilustrar con un ejemplo ficticio la posibilidad de filmar bajo el agua. El concepto de realidad y de ficción que maneja esta niña, es sin duda divergente respecto al que manejan los adultos, y en este caso, es la influencia de un juguete sobre su imaginación o de su mostración publicitaria en TV la que parece haber conseguido que una ficción se perciba como ejemplo ilustrativo de lo que es posible hacer en la realidad.

En esta ocasión I-1 presenta una seria duda inicial a la hora de adscribir la secuencia a algún género ("es tan difícil", dice textualmente). El entrevistador le ofrece una primera opción "dibujos animados" que no duda en rechazar. Después le ofrece la opción "película" y ella cree haber encontrado en este género la solución, sosteniéndola después a pesar de que el entrevistador la tienta posteriormente con la opción "documental". Ya conocimos cuál era su concepto de película y su teoría de la mente al analizar las respuestas frente a la secuencia 1(A). Por esta razón, el entrevistador tampoco quiso entretenerla demasiado. En cualquier caso, la niña ha identificado la secuencia 2 (A) como un informativo ("noticias") y la secuencia 2 (B) como parte de una película. Veamos ahora cómo asimila esas secuencias cuando se le ofrecen en el contexto 2 (C+A+C+B), es decir, integradas dentro del famoso concurso Un, Dos, Tres, de Chicho Ibañez Serrador. ¿Captará que las "noticias" son en realidad una imitación humorística, una parodia dentro de la sección de humor de este concurso? ¿Captará que esa película en realidad no es otra cosa que un número del Ballet realizado en el plató al que los profesionales de edición han superpuesto unos efectos especiales?. ¿Será capaz de encajar en un mismo "programa concurso de referencia" estos apartados o creará haber visto varios programas desconectados entre sí? ¿Posee un "hiper-esquema" para realizar esa integración?

ANTE SECUENCIA COMPUESTA 2 (C+A+C+B)

E.: Vamos a ver, aquí han salido muchas cosas ¿cuantos programas hay?

I-1: Son dos, uno de las noticias que antes yo dije; y lo otro era un señor, pero es que antes me equivoqué, que no era una película, era un programa de cómo andar por el mar, como tocar el suelo, pues estaba diciendo el señor a esos dos que habían ido al mar, entonces esos dos le preguntó un señor que como era el mar, que como sabían andar así por el mar, y luego salen ellos dos y una amiga más o un amigo más que les acompaña.

E: O sea que estaban enseñando el fondo del mar a ese chico y a esa chica.

I-1: No, ese chico y esa chica le están enseñando el fondo del mar al señor.

E:Al señor de los bigotes, el calvo.

I-1: Si.

E:Entonces hay dos programas, pero primero sale un negrito con una lanza, que dice: no está, se ha acatarrado, no está.

I-1: Es que se ha acatarrado y entonces parece que se va a morir y están haciendo las noticias de noeta, que se ha acatarrado.

E:No, noeta significa no está, lo que pasa es que como lo dice en su idioma, en un idioma raro, parece que dice noeta, pero tu creías que es su nombre

I-1: Si, yo creía que ese era el nombre.

E:Entonces ese programa se acaba y entonces empieza el otro, o es el mismo. El del fondo del mar es otro programa o es el mismo.

I-1: No, es otro.

E:Ah, es otro, pero a mi me ha parecido que cuando sale una cosa amarilla y luego sale una música, que luego los aplausos que suenan estaban en el otro programa.

I-1: En otro programa que luego los dos chicos fueron al fondo del mar y se lo están contando al calvo ese, el que tenía bigotes.

E:Y lo de las escenas que salen debajo del agua las han grabado debajo del agua, y luego te enseñaré cual es el truco.

I-1: Vale.

E:Vamos a ver, esto que has visto es un mismo programa todo o son más programas.

I-1: Uno.

E:y el de antes de las noticias eran dos. Es uno y luego el que salía el calvo y la pareja. Eran dos el otro.

I-1: Si

E:Las noticias en el otro eran de verdad.

I-1: Si.

E:Eran de verdad, lo que pasa es que es que tenía que dar la noticia en ese país no estaba, por eso salía el negrito diciendo que no estaba, que se había acatarrado. Es eso lo que pasaba.

I-1: Es que el negrito no le entendemos, no sabemos lo que dice.

E: La cosa es que era un programa de noticias y luego había otro programa.

I-1: Noeta, me parecía que era el nombre. Creía que una señora estaba acatarrada.

RECALIFICACIONES Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-1 ANTE LA SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Al analizar la adscripción que este sujeto efectúa ante la secuencia compuesta 2(C+A+C+B), descubrimos que establece una hiper-segmentación programática, reconociendo dos programas: las noticias y otro, en el que integra las escenas del plató del Un, Dos, Tres con el presentador y los concursantes, y la secuencia 2(B) de los buzos andando debajo del agua. Esta última secuencia va a ser objeto de una recalificación horizontal, ya que deja de ser "secuencia de una película" para ser secuencia de una especie de video-demo. Al mismo tiempo, será objeto de una recalificación vertical, ya que el marco programático (ese otro programa) no es una "película" si no una especie de programa pedagógico en el que los chicos (los concursantes) enseñan a ese hombre calvo (el presentador del concurso) "cómo andar debajo del agua" y por eso le enseñan esa especie de video "demo" que grabaron cuando fueron a bucear.

Las noticias, sin embargo, no experimentan ninguna recalificación. Pero lo que no deja de ser asombroso es que a pesar del tono de humor y de la falta de verosimilitud que para los adultos exhibe esta parodia (el locutor da paso a una conexión con su corresponsal en Combawe, entonces un indígena negro, cubierto con taparrabos y armado con una lanza ocupa el campo visual de la cámara del enviado especial para decirnos que el corresponsal, un tal Ricardo Cantalapedra, no está, que está acatarrado), la niña no percibe en ningún momento que se trata de una parodia, y cree asistir a un "informativo real".

A diferencia de todos los sujetos del grupo juvenil, esta niña no integra esas secciones en el mismo programa (el concurso), establece un corte de programación entre las noticias (que además percibe como un informativo real, es decir, sin desdoblamiento, sin aplicar la cláusula meta-representacional del "como si"), y otro programa de género desconocido, cuyo contenido es fruto de una asombrosa transformación: los concursantes pasan a ser buzos que están enseñando al hombre calvo y con bigotes (el presentador) cómo se anda debajo del agua". Asistimos en este caso a la "invención" o "emergencia" de un género a partir de un ejemplar. Su capacidad de organizar en un relato coherente las piezas sueltas de ese "puzzle" es similar a la que ya mostró ante la secuencia 1(A+B), sólo que esta vez el molde que utiliza de referencia no estaba previamente disponible, si no que lo ha construido sobre la marcha: un nuevo híbrido entre documental y programa pedagógico.

La niña es capaz, como se verá al analizar la secuencia 3(A), de reconocer un concurso (LA Ruleta de la Fortuna) cuando se le presentan secuencias que recogen su

estructura más tónica y característica (un juego, una prueba, la mención de regalos, los puntos obtenidos por cada concursantes), pero no ha sido capaz de percibir la atmósfera de un concurso o de un juego en esta otra secuencia compuesta donde los apartados de humor (en forma de parodia de informativos) y los espectaculares números del Ballet, no parecen encajar en su "esquema de concurso". La solución que pone en marcha es una diferente "segmentación" de la programación (cree que hay dos programas diferentes) y la habilitación de una estructura programática recursiva para encajar las secuencias que siguen al informativo en una misma unidad o relato integrado. A ese segundo programa le asigna una función pedagógica, donde el que recibe enseñanza es uno de los personajes, y los que la imparten, el resto.

Vemos por tanto, que las aproximaciones de este sujeto a la cultura televisiva juvenil se dan más en la percepción de las secuencias simples que en las compuestas, pero siempre encuentra una "solución", una forma de encajar los datos en algún esquema de género disponible o bien, como hace en este caso, genera una estructura narrativa compleja "ad hoc" en la que las secuencias filmadas bajo el agua son ilustraciones dentro de una clase teórica de buceo que tiene lugar en un plató. Ese esquema no encaja con el que la niña tiene de los "informativos o noticias" y por tanto, no establece ninguna continuidad. Encontramos una recalificación de la secuencia 2(B) al insertarla dentro de ese esquema recursivo (una estructura de género emergente), mientras que ante la nueva visión de las "noticias" - la secuencia 2(A) - la niña muestra un déficit de meta-representación al no imaginar que se trata de un simulacro, pero no efectúa una recalificación, pues siguen siendo "noticias", noticias para ella igualmente veraces, como lo eran cuando aparecieron sesgadas en la secuencia 2(A). Ese déficit es el que le impide recalificar la secuencia 2(A) como hacen los sujetos del grupo juvenil (éstos al percibir que es una "broma" entienden que es una sección de un programa de humor o parte de otro programa, y no un informativo), pero precisamente al no recalificarla la niña no la percibe tampoco como una posible parte del otro programa, y tampoco percibe el otro programa (las clases de buceo ilustradas) como una posible parte de las noticias, procesando esta secuencia compuesta no como diferentes partes de un mismo programa, sino como dos programas que se suceden con sus funciones y estructuras peculiares bien diferenciadas.

Con ello la niña nos está mostrando, sin proponérselo, que esa posibilidad de inventar estructuras de género recursivas o "ad hoc" tiene en su mente ciertas "restricciones", que no son arbitrarias, que no puede aglutinar cualquier serie de secuencias, que por el contrario, los programas cuya estructura inventa recursivamente deben tener una identidad estructural y funcional específica, que los encajes entre "secuencias" deben proporcionar o conservar una misma "unidad sistémica" con entidad propia, que existen criterios implícitos - no la mera sucesión, que hacen que ciertas secuencias se agrupen dentro de una unidad programática recursiva y otras no.

Desde las herramientas proporcionadas por el modelo de la MDCS que venimos empleando debemos recordar que esta niña tampoco logró disociar los registros y conservar la identidad del personaje femenino de la secuencia 1(A+B) perteneciente a un documental sobre películas de cine y que reiteradamente ha exhibido un déficit en la diferenciación de la identidad "social" de los agentes productores, tanto si se trataba de atribuir identidad a los productores de "películas" como si se trataba de atribuir identidad a los productores de "noticias". Existe un paralelismo entre las operaciones de disociación de "registros" y conservación "identidad" de las dos secuencias compuestas hasta ahora estudiadas:

- a) disociar los registros "actriz" // "personaje" en el documental sobre películas de cine de la secuencia 1(A+B)
- b) disociar los registros "humorista" // "locutor de informativos" en la sección de parodias de un informativo incluida en el concurso Un, Dos, Tres. Secuencias 2 (C+A+C+B)
- c) disociar los registros mediáticos "número del ballet" // "película" en la parte final de la secuencia 2 (C+A+C+B)

La niña, a la que hemos diagnosticado ya un déficit de diferenciación del marco social y profesional de la comunicación, ha integrado precisamente el concurso con la "película" para formar un género recursivo en el que desaparecen todas las alusiones al universo específicamente profesional de los medios (el presentador es un "señor calvo", los concursantes son "chicos que enseñan cómo andar bajo el agua", y las imágenes han sido "filmadas" por esos chicos con cámaras submarinas como las de Ken y Barbie Aventuras Submarinas). La niña, por consiguiente es especialmente hábil para construir "relatos" integradores, pero con la condición de ignorar la dimensión "profesional" de los personajes. Así, pues, la niña no integra las noticias con el resto de las secuencias por tratarse de fines ecológicos diferentes, y sujetos productores (que ella enmarca en el sistema ecológico, no en el sistema social) igualmente diferenciados.

Pero en ambas unidades programáticas, utiliza el mismo tipo de estrategia mediacional:

SE → SC → SE(*noticias*: ecologización de los productores y ecologización de la finalidad o intención última de la emisión)

SE → SC → SE (*extraño programa educativo* o de demostración: ecologización de los productores y ecologización de la finalidad o intención última de la emisión)

Hay un dato adicional que no puede escapar a nuestro análisis: al sostener la adscripción al género "noticias" de la secuencia 2 (A) dentro del contexto 2 (C+A+C+B), la niña está procediendo a la "ecologización" de una comunicación ficticia, es decir, la niña

sigue creyendo que el informativo va en serio y que las noticias que cuentan son acontecimientos de verdad. Sin duda la no activación de la cláusula "como si" y la no disociación de registros que debe acompañar al reconocimiento de una simulación, produce en este caso una transferencia de las creencias sobre la referencia de un informativo a las cualidades referenciales de una sección humorística dedicada a parodiar informativos de TV. Con ello no hacemos sino comprobar hasta qué punto los déficits en la diferenciación y definición de marcos profesionales y de estrategias de mediación, pueden contribuir a borrar y difuminar las fronteras entre ficción y realidad en la cultura cognitiva infantil acerca de la TV. De hecho esta niña no sólo cree ver más programas de los que en realidad se emiten (ella identifica dos unidades programáticas y no una), cree además que hay más programas "en serio" de los que en realidad hay, y que esos programas están contando la verdad sobre cosas muy gordas e importantes.

12.2.2.1.2.2. Sujeto I-2.

ANTE SECUENCIA 2(A)

E: Y ahora..¿qué es lo que has visto?

I-2: Pues las noticias

E: Y ¿ por qué sabes que son las noticias?

I-2: Pues porque lo han dicho

E: ¿y las noticias son así? A ver..¿qué salía ahí? ¿quién salía?

I-2: Pues un señor que estaba trabajando y un edificio que estaban allí todos trabajando pero él estaba en otra zona para que no le molestaran

E: Ya, y ¿ese señor es el señor de las noticias?

I-2: Mm, sí.

E:¿tú has visto alguna vez las noticias de verdad?

I-2: Sí

E: Y las noticias de verdad en qué consisten?

I-2: Pues que dicen, que dicen por ejemplo en un país cuando hay guerra pues lo avisan como un día que pasó... está - a ver como se llama- el agua fría aquí y entonces se le junta la caliente y entonces van arrasando...

E: Una inundación?

I-2: Sí

E: Ah, como lo del huracán Mitz y todo eso

I-2: Sí, el huracán Mitzm, eso.

E: Y quién las hace? Cómo se enteran?

I-2: Pues chicos, chicas ...pues se enteran pues... (se queda pensando)

E:¿y salen imágenes de las cosas? De la guerra, por ejemplo?

I-2: Sí, porque las han visto, han viajado unos a un sitio y otro, por eso dicen unas noticias cada uno creo yo.

E: Osea que esos señores se van de viaje no?. Y ese que ha salido, a lo mejor, si hubiera habido una noticia de una guerra entonces se ha ido a la guerra y ha cogido las imágenes ahí..¿no?

I-2: Claro y ese es el edificio y están saliendo todos

E: Bueno..luego se van al edificio y desde le edificio te las cuentan o ¿cómo?

I-2: Eh...

E: Las imágenes que salen de la guerra, por ejemplo, son de un país que se llama Yugoslavia

I-2: Sí

E: Y ese edificio, sin embargo, donde sale ese señor no está en Yugoslavia ¿ o sí está en Yugoslavia? Dónde está? ¿no lo sabes?

I-2: No

E: Y las imágenes ¿cómo se cogen?

I-2: Pues..no lo sé

E: Y cómo se ponen en la tele?. Porque ,por ejemplo, antes me has dicho en la primera secuencia, en el primer trocito que eran unos señores en una playa, un chico y una chica, pero aquí no estamos en una playa estamos en el salón de tu casa

I-2: Ya

E: Entonces..¿cómo han metido las imágenes de la playa en la tele?

I-2: Pues que han hablado unos chicos y el de la tele ha estado allí, les ha dicho que hagan eso, ellos lo han ensayado y cuando les ha salido bien pues lo han hecho

E: Pero cómo crees que han cogido las imágenes? A lo mejor tienen algún aparato? ¿algo parecido a una cámara de fotos?

I-2: Eh, sí (se ríe)

E: ¿cómo se llama? ¿cómo sería ese aparato?

I-2: A ver...(piensa)

E: ¿tú has hecho alguna vez vídeo con una cámara de vídeo? ¿te han grabado y luego sales en la tele? ¿cómo en una boda, por ejemplo? No?

I-2: No

E: Nunca?

I-2: No...(se anima y gesticula). Es así? Es así ..a que sí? (gesticula como cogiendo una cámara)

E: Sí, así es. Bueno y las noticias para que las ponen?

I-2: Pues para anunciarnos que ha habido unas cosas y si estamos ahí pues ya lo sabemos pero si estamos en otro país pues para que lo sabemos (sepamos)

E: Y las personas que ven las noticias ¿son mayores? ¿pequeños?

I-2: Todos

E: ¿a ti te interesan mucho?

I-2: Sí, pero he visto poquitas porque algunas cuando llegan pues es noticias y algunas veces me voy, porque algunas veces ya no me interesa

E: Bueno, vamos a pasar a otra secuencia...

ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SCUENCIA 2(A)

El sujeto I-2 tampoco tiene dificultades en reconocer esta secuencia como "noticias", y sabe citar ejemplos acerca del tipo de cosas que se cuentan en un programa de "noticias". Como I-1 tiene su particular esquema para reconocer este género de programas, pero como I-1 sus conceptos y creencias sobre el universo profesional son muy deficitarias y subjetivas. Así, nos encontramos con una teoría de la mente que también convierte a los locutores en "testigos directos" de los acontecimientos que se narran. Dichos acontecimientos han ocurrido de verdad.

Ahora bien, esta niña no sabe responder, sin embargo, a las preguntas que indagan sobre la forma en que esos "testigos" se apropian de las imágenes, ignora el papel que realizan las "cámaras" y no sabe nada acerca de la tecnología propia de las telecomunicaciones, la que permite transmitir imágenes vía satélite o desde los estudios de TV a nuestros hogares. La ayuda del entrevistador resulta decisiva para hacerla reparar, durante el último tramo de la entrevista, en el papel que juegan las cámaras. Por otra

parte, para este sujeto las noticias las ponen en la TV para que quienes no hemos sido testigos o estamos en otro país, podamos enterarnos de las cosas que han pasado. Curiosamente, para esta niña las noticias no son - como lo eran para el sujeto anterior, I-1 - programas específicamente dirigidos a los "mayores", si no que se dirigen a todos los públicos, a pesar de que ella misma afirma que ha visto "poquitas" y que a veces se va porque ya no le interesan.

Hay por tanto una incipiente diferenciación de este género por su referencia "veraz" y no sólo por su estructura narrativa y formato. Pero tanto en I-1, como en I-2, encontramos creencias dispares y muy subjetivas sobre la identidad de los agentes que producen y emiten estas noticias, siendo más rica la generación de hipótesis espontáneas en I-1 que en I-2.

Desde la analítica del modelo de la MDCS que venimos empleando, confirmamos que para el género "noticias" posee una teoría de la mente no puramente "circular", ya que dispone de alguna representación del emisor y productor, aun cuando no se encuentre profesionalizada su identidad (esa meta-representación de la identidad era hermética para el género películas: "unos"). En este caso, además, maneja implícitamente una estrategia de mediación atribuida a los "emisores" del mismo tipo que I-1: SE → SC → SE.

ANTE SECUENCIA. 2(B)

E: Bueno qué has visto?

I-2: Pues he visto unos señores en el agua que tienen trajes y que están buceando para investigar cosas

E: Ah sí? Investigaban?

I-2: Sí.

E: Bueno ¿y estaban en el agua?

I-2: Sí

E: Y qué tipo de programa era ese?

I-2: Pues...mmm (piensa sin decidirse)

E: ¿a qué se parecía más?

I-2: A una peli, pero que es un trocito

E: A una secuencia de una película? Muy bien. Oye, y lo que pasa en las películas...sucede de verdad? ¿son de verdad las películas?

I-2: Noo. Por ejemplo, ET que es un marciano lo hacen en la Guerra de las Galaxias y ese marciano es el protagonista

ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SECUENCIA 2(B)

Tal y como ya hiciera el sujeto I-1, también I-2 alberga dudas a la hora de identificar el género del programa que contiene esta secuencia, y opta - igualmente - por concebirla como un "trocito" de una "peli". Sabe que las películas son "ficticias", que al contrario que los informativos "no son de verdad". Pero hay un detalle, al final de la entrevista, que reproduce esa confusión que ya registramos en I-1 cuando para citar un ejemplo que ilustra la posibilidad real de sumergir cámaras bajo el agua, citó a dos muñecos (Kent y Barbye Aventuras Submarinas). En esta ocasión el sujeto I-2 pretende darnos un ejemplo que ilustre que las películas no son de verdad. Por asombroso que parezca, tenemos la sensación de que esa barrera que separa ficción y realidad a veces se difumina:

E: A una secuencia de una película? Muy bien. Oye, y lo que pasa en las películas...sucede de verdad? ¿son de verdad las películas?

I-2: No. Por ejemplo, ET que es un marciano lo hacen en la Guerra de las Galaxias y ese marciano es el protagonista.

Realmente no sabemos cómo interpretar esta última descripción. ¿Es la guerra de las Galaxias una localización donde tiene lugar el rodaje o es que la niña cree - equivocadamente - que E.T. es un personaje de la Saga?, ¿Quiere la niña decirnos que E.T. es un "muñeco", que no es de verdad o quiere decirnos que lo que le pasa en la película - descendiendo al planeta tierra - es una ficción?, ¿O para la niña ese "marciano" existe como "actor" y lo que no es verdadero es lo que le sucede al personaje?. En fin, el entrevistador no estuvo atento a este detalle y no podemos estar seguros de cuál es esa frontera entre ficción y realidad que maneja inconscientemente la niña para explicarse a sí misma el carácter ficticio de los acontecimientos de referencia que relatan las películas.

En cualquier caso ya exploramos las teorías de la mente del género películas en las secuencias 1(A) y 1 (A+B), y comprobamos que la niña maneja estrategias de intencionalidad muy circulares y atribuía una identidad prácticamente hermética a los agentes productores de películas ("unos"). Si hemos de considerar que E.T. es un "actor" del reparto, no podemos sino confirmar nuevamente la muy paupérrima diferenciación que posee del marco social de las actividades profesionales de la comunicación frente a toda clase de sujetos ecológicos, incluso los sujetos que son sólo producto de la "imaginación".

Lo que nos interesa ahora es ver cómo encajan esas noticias y esa peli en la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B), si es capaz de adivinar que se trata de simulacros al interior de un programa concurso (único programa en realidad) o si, al igual que hizo el

sujeto anterior, conserva las adscripciones actuales a costa de una no integración de estas secuencias en una misma unidad programática.

ANTE SECUENCIA COMPUESTA 2(C+A+C+B)

E: Bueno ¿qué has visto ahora?

I-2: Pues en dos trozos, que, que he visto ...

E: Lo primero ¿qué era?

I-2: El trozo que he visto antes

E: ¿qué era?

I-2: Las noticias

E: Yo te digo lo que ha dicho uno que era negro y ha salido ahora. Ha dicho "tampoco está, se ha acatarrado"

I-2: ¿quién?

E: Pues el corresponsal, Ricardo Cantalapiedra ¿y eso que eran las noticias?

I-2: Sí

E: Y luego qué era

I-2: Seguían las noticias y decían lo del mar

E: Lo del mar eran noticias, eran más noticias?

I-2: Eran noticias pero no la misma noticia

E: Osea que era el mismo programa?

I-2: Sí

E: Eran noticias todo, lo del mar también eran noticias?

I-2: Sí...porque estaban unos chicos, tres chicos en la playa, ay en el mar, y dice, hay chicos en el mar no se qué no se cuantos..lo del mar

E: Y esa era la noticia?

I-2: Sí, y después han dicho que luego volvían porque estaba acatarrado

E: Ah, sí...pero y lo que dicen en las noticias es verdad? Osea que se había acatarrado, el corresponsal de verdad que estaba acatarrado? Y en el mar había unos chicos, en el fondo del mar? Sí?

I-2: Sí, y también salía después de decir eso, pues decían un chico y una chica, tenían una mesa y hay el protagonista

E: ¿el presentador? Uno con unos bigotes? Quién era? Un chico y una chica había no?

I-2: Sí, pero era otro chico que tenía que hacer una prueba..

E: Ah, era un concurso?

I-2: Y era una, un concurso y las tenían que hacer mientras las noticias

E: Mientras se daban las noticias...pero entonces cuantos programas hay? Hay uno o hay varios?

I-2: Varios

E: O sea el primero eran las noticias o el primero era el concurso o era a la vez

I-2: Las noticias y luego cuando para es el anuncio del concurso

E: Ah..

I-2: Es que ahí están haciendo un concurso también solo que sólo se ve un trocito porque otro resto o sigue la prueba o es que han hecho las noticias ahí y él sigue contándolo y haciéndolo...o es que se están preparando para el otro cacho..creo yo..claro

E: Y en el concurso las cosas que salen son de verdad como en las noticias o son como en las películas que pueden ser un poco de mentiras?

I-2: Pues de verdad.

RECALIFICACIONES Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-2 ANTE LA SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Este sujeto sostiene dos hipótesis diferentes. En un principio "todo son noticias", diferentes noticias dentro de un mismo programa de noticias. La niña no percibe tampoco la parodia, el simulacro, y cree que la secuencia 2(A) ampliada, siguen siendo noticias de verdad (la presencia del indígena con taparrabos y lanza, sus explicaciones sobre el catarro del correspondal, etc.). Pero en el curso de la entrevista la niña recuerda la secuencia en la que aparecen los concursantes y el presentador en el Plató del Un, Dos, Tres, y su esquema integrado "noticias" empieza a quebrarse: algo no encaja bien, por lo que la niña irá desarticulando esa unidad en varios programas:

E: ¿El presentador? Uno con unos bigotes? Quién era? Un chico y una chica había no?

I-2: *Sí, pero era otro chico que tenía que hacer una prueba..*

E: Ah, era un concurso?

I-2: *Y era una, un concurso y las tenían que hacer mientras las noticias*

E: Mientras daban las noticias...pero entonces ¿cuántos programas hay? ; ¿Hay uno o hay varios?

I-2: *Varios*

E: O sea: el primero eran las noticias ¿ o el primero era el concurso? o ¿eran a la vez?

I-2: *Las noticias y luego cuando para, es el anuncio del concurso*

En esta nueva estructura la niña advierte que hay una trama que no encaja en las noticias: el juego, la prueba. Ahora bien encuentra dificultades para organizar la continuidad entre las noticias y el concurso, primero nos presenta a los chicos teniendo que realizar dicha prueba "mientras las noticias". El entrevistador ayudará con sus preguntas a separar en el tiempo estas dos acciones que la niña presenta sincronizadas (mientras las noticias). El resultado es que la niña establece que `primero son las noticias y luego viene un "anuncio de un concurso", pero no sabe cómo seguirá o si el informativo se ha realizado en el plató del concurso, etc. Suponemos que el hecho de que el presentador del concurso (ver texto del fotograma 8) haga referencia a las noticias (recordemos que se trata de una sección de parodias dentro del concurso, y no de un informativo real), confunde a la niña que sospecha que el entrevistador ha visto las noticias "ahí", en el mismo lugar donde se celebran las pruebas del concurso. La niña percibe la secuencia final del fondo del mar como otra "noticia" y al mismo tiempo como "parte de la prueba", por eso, cree que las noticias se interrumpen pero no terminan con la escena del plató:

I-2: *Es que ahí están haciendo un concurso también solo que sólo se ve un trocito porque otro resto o sigue la prueba o es que han hecho las noticias ahí y él sigue contándolo y haciéndolo...o es que se están preparando para el otro cacho...creo yo...claro*

Vemos por tanto que la niña ensaya dos esquemas recursivos. El primero consiste en extender el esquema "noticias" a toda la secuencia 2 (C+A+C+B). El segundo, una vez que se percata de la falta de encaje entre noticias y "concursos", consiste en buscar la separación adecuada, pero no lo consigue porque ha recalificado el "trocito de peli" - la secuencia 2(B) de los buzos en el fondo del mar- convirtiéndola en una "noticia de verdad", y dada la posición final que ocupa esta secuencia dentro del concurso, termina integrándola al mismo tiempo en las noticias ("el otro cacho") y en el concurso (lo que el presentador del concurso sigue contando).En cualquier caso, la niña trata activamente de integrar noticias y concurso, y en este caso, asigna al concurso un valor de "verdad" similar al que asigna a las "noticias". La recalificación de la secuencia 2(B), que pasa de ser un

trocito de peli, a ser o bien una noticia o bien parte de un concurso, afecta inequívocamente a su valor de referencia, deja de ser automáticamente una "ficción":

E: Y en el concurso ¿ las cosas que salen son de verdad como en las noticias o son como en las películas que pueden ser un poco de mentiras?

I-2: *Pues de verdad.*

Constatamos nuevamente una notable distancia frente al grupo juvenil en las adscripciones efectuadas sobre las mismas secuencias. La rectificación de adscripción en la secuencia 2(C+A+C+B) se produce cuando toma conciencia de que ha visto un trocito de un concurso, y eso no puede integrarse sin más en un programa de "noticias", busca entonces la forma de separarlos pero al mismo tiempo de explicar su sucesión o simultaneidad, y eso es lo que precisamente no encuentra. Ni el sujeto anterior, ni tampoco este, han percibido el más mínimo asomo de simulacro: ni reconocen la parodia del informativo, ni reconocen el simulacro de "película o documental" en el número del Ballet. No hay para ellos una programación real y otra "figurada", "simulada", hay sólo un plano de representación de la programación, pero nuevamente la falta de diferenciación de los marcos sociales de la actividad profesional en comunicación, le invita a percibir dos unidades programáticas diferenciadas tan sólo en el marco "ecológico". Son personas distintas las que salen, son formatos diferentes, y se emiten para fines ecológicos diferentes. Las estrategias resultantes sólo pueden ser del tipo : SE>SC >SE, el mismo que venimos diagnosticando para este mismo sujeto (excepto si se trata de películas que ofrece una identidad hermética de los emisores-productores y una intención circular), y el mismo que el sujeto I-1 viene exhibiendo en todas sus adscripciones y teorías de la mente.

12.2.2.1.2.3. Sujeto I-3

ANTE SECUENCIA 2(A)

E: Qué es lo que has visto ahora?

I-3: Las noticias

E: +y quién hace las noticias?

I-3: Un señor, las dice

E: Y qué dicen en las noticias..normalmente qué tipo de cosas dicen?

I-3: Lo ven en el papel y luego lo dicen sin mirar

E: Y qué dicen, cosas como qué, de qué habalan?ç

I-3: De carreras, de motos

E: Ah de deportes?

I-3: Sí

E: Y quién hace las noticias?

I-3: El señor que está en la tele

E: Ese señor..y para qué las ponen en la tele?

I-3: Eh... (se calla)

E: No lo sabes?

I-3: No

E: Pero quién ve las noticias..por ejemplo en tu casa quien ve las noticias más?

I-3: Mi padre

E: Y por qué? Le gustan? Le interesa?

I-3: Nada más que entra...enciende la tele

E: Para ver las noticias..porque le interesa no?

I-3: Claro

ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SCUENCIA 2(A)

Nuevamente no hay dificultad para reconocer la secuencia 2(A) como parte de un programa de "noticias". En esta ocasión ya no se presenta a los locutores como "testigos directos" de los aconteceres de referencia, si no más bien como actores que leen en un papel lo que tienen que decir. Ahora bien, no sabe decirnos ni quién hace las noticias ni para qué las ponen en televisión, no tiene una teoría de la mente (identidad e intencionalidad) suficientemente elaborada. Volvemos a encontrar un déficit de meta-representación de intenciones tan notorio como el que este mismo sujeto mostraba frente al género películas (estrategia puramente circular), coincidiendo en aquella ocasión con el sujeto I-2.

ANTE SECUENCIA 2 (B).

E: Qué es lo que has visto en esta secuencia?

I-3: Que tres personas estaban nadando al fondo del mar

E: Y qué tipo de programa era..era un anuncio o qué?

I-3: Un anuncio

E: O era a lo mejor unas noticias?

I-3: Unas noticias

E: O era una película

I-3: Unas noticias

E: Unas noticias? Sí?

I-3: Sí

E: Y qué salían tres buzos, tres personas buceando, nadando, en el fondo del mar ¿y quién les ha sacado ahí?

I-3: Nadie, porque ellos se pueden sacar nadando hacia arriba

E: Ellos se han sacado a sí mismos en la tele?

I-3: No porque...lo hacen para que lo vea la gente y se diviertan mucho porque para que los demás lo vean muy bien y luego se vayan a la playa

E: A nadar?

I-3: Sí, pero con una red, porque sino viene un pulpo o algo..por ejemplo, un pulpo y les coge

E: Ah..bueno pero hay pulpos grandes en las películas pero ¿en las playas donde tú vas?

I-3: No sólo medusas porque un día a mí y a mi hermano nos picó una medusa

E: En la playa?

I-3: Sí, y a mí me ha dado porque te pincha ahí..en la tabla de surfing y no le hacía nada

E: Y este programa qué me has dicho que sea? Unas noticias o qué?

I-3: No, un anuncio

E: Y quiénes lo han hecho los señores que salen buceando o otros?

I-3: Otros

E: Y para qué lo han hecho para que se diviertan?

I-3: No..para que...para que digan que es muy bonito

E: O para que vayan a la playa?

I-3: Para que vayan a las playas o para que lo dibujaran

E: ¿Para que lo dibujaran?

I-3: Sí

ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SECUENCIA 2(B)

Nuevamente nos encontramos con ese "género" particular, esa construcción que ha cristalizado en la mente de esta niña y que le sirve para aglutinar cualquier tipo de secuencia sesgada bajo la etiqueta de "anuncios". Como ya vimos, al analizar la secuencia 1 (A+B), esta niña tiene un concepto de "anuncio" que no se corresponde en nada con el que conocemos los adultos. Nuevamente nos explica que los "anuncios" sirven para dibujar las cosas que aparecen en ellos. Son como plantillas gráficas que en el contexto interactivo de sus clases de inglés han adquirido este uso facilitando la formación de ese "esquema de género" tan original.

Si prestamos atención a la evolución que sigue su adscripción durante la entrevista podemos detectar que la niña, en primer lugar identifica la secuencia como "anuncio", luego ante la sugerencias del entrevistador, se apunta a la opción "noticias", y luego el entrevistador le pregunta "¿qué me habías dicho que era, unas noticias o qué?" y ella contesta: Noooo, un anuncio. Es decir, que ni siquiera la opción "noticias" que utilizó ante la secuencia 2(A) aislada resiste ahora como etiqueta nominativa. Algo parecido hizo con la secuencia 1 (A), a la que entonces empezó denominando anuncio, luego se bloqueó y el entrevistador le ofreció la posibilidad de identificarlo como "película" y efectivamente utilizó este término durante aquel fragmento de entrevista, pero más tarde, al hablar de esa misma secuencia en el fragmento correspondiente a la secuencia 1(A+B) se refirió a aquella parte como a un "anuncio". Vemos por tanto una increíble inconsistencia de sus etiquetas nominales, que resultan asombrosamente intercambiables y todas ellas asimilables a la categoría "anuncio".

Esa permutabilidad de los términos "película" y "noticias" por el término "anuncio" que opera como un comodín nominal, se presenta asociada además a una permutabilidad de las funciones o intenciones atribuidas a los diferentes géneros. Así, mientras sostuvo que la secuencia 2(B) era una también otra "noticia", manejó una teoría de la mente sumamente ambigua desde el punto de vista funcional:

E: Ellos se han sacado a sí mismos en la tele?

I-3: *No porque....lo hacen para que lo vea la gente y se diviertan mucho porque para que los demás lo vean muy bien y luego se vayan a la playa*

Hay en esta última frase alusiones a una intención de entretenimiento, quizás a una intención persuasiva o de propuesta sobre el uso del tiempo libre, pero desde luego no aparece una intención específicamente "informativa". Cuando vuelve a adscribirla al

género "anuncios", a su género "anuncios", los usos para los que han sido concebidos son los extraños usos que ya conocemos al respecto:

E: Y este programa qué me has dicho que sea? Unas noticias o qué?

I-3: *Nooo, un anuncio*

E: Y ¿quiénes lo han hecho los señores que salen buceando o otros?

I-3: *Otros*

E: Y ¿para qué lo han hecho?, ¿ para que se diviertan?

I-3: *No..para que...para que digan que es muy bonito*

E: O para que vayan a la playa?

I-3: *Para que vayan a las playas o para que lo dibujaran*

E: ¿Para que lo dibujaran?

I-3: *Sí*

Sospechamos que este sujeto no maneja ni siquiera un sistema clasificatorio mínimo, y que tal y como cabía sospechar, presenta un déficit muy marcado en su diferenciación de marcos sistémicos, lo que le lleva a permutar fines y agentes de forma completamente arbitraria. De ahí que la propia diferenciación entre "géneros" sea tan pobre y ambigua, y que en realidad no pueda fundamentarse en la especificidad de las teorías de la mente. No hay realmente esquemas de género consolidados que diferencien y agrupen intenciones y usos específicos, todos los programas pueden servir en realidad para ser dibujados, todos pueden resultar bonitos o feos, etc.

Otro síntoma de este déficit de categorización funcional o intencional de los géneros se manifiesta en su sistemática duda sobre el número de unidades programáticas diferenciadas en las secuencias compuestas y su facilidad para usar durante un cierto tiempo, pero no con carácter estable o coherente, las etiquetas provisionales que el entrevistador le propone.

Las restricciones de uso de la TV que le han impuesto sus padres y el uso obligado tan diferencial que de la TV hace esta niña en el contexto cotidiano de sus clases de inglés podrían estar contribuyendo a formar en su mente una teoría de la televisión y de su programación significativamente alejada de las que disponen otros niños de su edad. Esta es una posibilidad que no tardamos en comentar con sus padres, pero de cara a nuestra investigación nos ofrece una "prueba" de valor excepcional para ilustrar el origen sociogenético de los esquemas de género.

Por otra parte, si la posibilidad de formar esquemas complejos de género (esquemas de meta-géneros) requiere un cierto dominio de los límites específicos de los géneros integrados y el reconocimiento de su autenticidad o simulación ¿qué clase de integración puede esperarse en un sujeto incapaz de procesar la especificidad funcional de cada unidad "aparente"? Tal vez el análisis de las secuencias complejas restantes, pueda ayudarnos a verificar esa diferencia personal de su sistema clasificatorio y de sus muy particulares conceptualizaciones de las unidades discursivas de la TV.

ANTE SECUENCIA COMPUESTA 2 (C+A+C+B)

E: Qué has visto?

I-3: Pues que un señor estaba diciendo las noticias y que luego sale un... un....era....un concurso con dos señores y una señora y luego salen 3 hombres que estaban en el mar y se chocaban con...y sonaban las pompas que había en el mar

E: Y cuántos programas son?

I-3: Tres

E: A ver, primero?

I-3: Primero el anuncio

E: El anuncio o las noticias o es lo mismo?

I-3: Las noticias, luego el concurso y los tres señoritos

E: Y alguno de esos programas estaba dentro de otro?

I-3: No

E: Era que se acababa el uno y empezaba el otro?

I-3: No. Eran distintos cada uno

E: Eran distintos, primero eran las noticias que me has preguntado tu si era pobre uno que ha salido..y luego? Se acabado ese?

I-3: No y luego viene muchos señores y señoras que aplauden

E: Y eso era parte de las noticias o de otro programa?

I-3: De otro

E: Era el concurso que estaba el señor de los bigotes y la pareja?

I-3: Sí

E: Y luego el señor de los bigotes ha dicho vamos a ver una cosa que está ambientada en el fondo del mar en una novela de Julio Verne que se llama 20.000 leguas de viaje submarino, y han salido unos buzos en el fondo del mar.

I-3: Eran unos submarinos

E: Eso, submarinos, y esos submarinos estaban en el concurso o eran de otro programa?

I-3: De otro

E: Y el señor del concurso que sabía lo que iba a venir ahora es que estaba viendo la tele o por qué sabía lo que iba a venir?

I-3: Porque lo tenía en un papel

E: Lo tenía en un papel escrito y por eso lo sabía

I-3: Sí

E: Y había visto las noticias ese señor?

I-3: Sí

E: Lo dice?

I-3: Sí

RECALIFICACIONES Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-3 ANTE LA SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Nuevamente nos encontramos con que sus "anuncios" pueden ser permutables por "noticias", y con una falta de etiquetas nominales específicas que en este caso se ve acompañada de una falta de especificidad en la definición funcional o intencional de los géneros.

Nos preguntábamos en otro lugar qué clase de integraciones o disociaciones puede efectuar un sujeto que no parece conocer la especificidad funcional de cada género y tenemos aquí una respuesta: la niña no ve un programa, si no tres unidades programáticas diferentes, y efectivamente intercambia sus funciones, luego la diferenciación sólo puede basarse en datos estructurales. La primera unidad se define como unos "anuncios" que son también denominados "noticias", luego se identifica un tramo de programación (las tomas del plató del concurso) que con la ayuda del entrevistador será etiquetado como un "concurso", pero añade una tercera parte, la secuencia 2(B) que no integra en el concurso ni tampoco en las noticias. En su visión sesgada esta parte final - cuando se expuso sólo a la secuencia 2(B) - ésta fue identificada alternativamente como "un anuncio", unas "noticias" y luego nuevamente "anuncio". Ahora lo único que podemos afirmar con certeza es que

para ella no forman parte del concurso, y tampoco es el mismo programa de "noticias o anuncios" al que adscribe la secuencia 2(A). En definitiva, tal y como venimos anunciando, esta niña establece diferencias estructurales pero no posee esquemas que relacionen estructuras y funciones con carácter específico, por lo que - al margen del baile de nombres - a cada estructura le corresponde una unidad programática pero no una función específica, por lo que no le será posible agrupar estructuras diferentes en torno a una misma función, o agrupar funciones diferentes en torno a una misma estructura. De esta forma la niña considera que no hay "inclusión" posible de unas partes en otras, no hay "integración posible". Algo similar verificamos también en sus informes respecto a la secuencia compuesta 1 (A+B), para la niña aquello era un "anuncio", otro distinto a 1(A), pero que empezaba de la misma manera. Es decir, no había una inclusión metadiscursiva de una secuencia de película dentro de un programa distinto, si no una sucesión lineal de secuencias de una misma y única película que la niña identifica nominalmente (de acuerdo a su concepto particular) como un "anuncio".

Cuando hablamos de diferencias estructurales, en realidad no sabemos muy bien en qué diferencias entre esos tres tramos del programa puede estar basando su propia segmentación pero sospechamos que se trata sencillamente de marcas tales como el "escenario y los personajes". Así, a la primera unidad le corresponde el plató del informativo, la "conexión" con Combawe y el indígena, y el rostro de un locutor que no volverá a salir (fotogramas 1-7); a la segunda unidad programática le correspondería el plató donde se encuentra el público actoral del Un, Dos, Tres, los dos concursantes y el presentador (ver fotogramas 8-10); y a la tercera unidad programática, el fondo del mar y los buzos, con la pantalla achicada mediante efectos especiales para simular una película (ver fotogramas 10-11). Se podrá argumentar entonces que la niña ha visto cambios de localización de las tomas en el informativo (plató del locutor por una parte, localización del indígena en la conexión con Combawe), o bien, que en la secuencia 1 (A+B) en la que se alternaban escenas del rodaje, entrevistas sobre un fondo negro o indefinido (fotogramas 12 y 23, por ejemplo) y tomas de la playa o el restaurante, tendrían que haber provocado una segmentación de dichas secuencias en otras unidades programáticas. En este sentido debemos considerar que en la presentación de las noticias que inaugura la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B), la niña ha coitado con la ayuda adicional de las "carátulas" de entrada y salida de esa unidad programática deliberadamente simulada como tal (ver fotogramas 1, 6 y 7), y con la ayuda del texto del locutor que asegura haber visto las noticias (reforzando así la idea de que efectivamente todo ello formaba parte de una misma unidad programática). Y con relación a la secuencia 1 (A+B) recordemos que la niña localizó en la playa no sólo al señor y la señora de la secuencia 1 (A) si no a todos los demás personajes que acudían allí con sus cámaras de foto, o hablaban a los anteriores, etc. Es decir, transformó e inventó una localización homogénea y común de todas las tomas del documental, lo cual, efectivamente, le permitió de paso, no percibir una diferenciación de niveles de referencia y representación, y no digamos ya de "mediación". Finalmente, tampoco estamos seguros de que la localización y los personajes sean el único vínculo o

racord de continuidad que sirve a esta niña para establecer los límites de sus unidades programáticas, no podemos ignorar que existe también un cambio "temático" en los discursos y no sólo en los escenarios y personajes, y que su indiferenciación de intencionalidad y de funciones no tiene por qué ser solidaria con una indiferenciación de "temas" de referencia. Lo más probable es que su segmentación se base en varias dimensiones a la vez: escenarios, poersnajes, temas tratados en los discursos, y otras que no hemos podido detectar (de hecho, los ejemplos que cita como "noticias" al comentar la secuencia 2(A) son todos de "deportes", por ejemplo).

De lo que podemos estar más seguros es precisamente de que su déficit de enmarcación por falta de definición y diferenciación de los marcos sitémicos está presentándose asociada a un déficit muy notorio en la atribución de intencionalidad a los emisores, y a una definición funcional de los géneros completamente inespecífica.

12.2.2.1.2.4. Sujeto I-4

ANTE SECUENCIA 2 (A)

E: Qué era esto?

I-4: Yo creo que eran las noticias

E: Y ¿dónde estaba? ¿qué salía? Imagínate que yo no lo he visto y me lo tienes que explicar

I-4: Una especie de hombre, el hombre de las noticias

E: Ajá, el hombre de las noticias contando alguna noticia o algo ¿no?

I-4: Decía que iba a ver un tiempo de anuncios y que ahora volvían

E: Osea que pasaban ahora las noticias y que luego volvían..Bueno. Y las noticias las hacen también actores o no

I-4: No.

E: Y ¿son de mentira o son de verdad?

I-4: Sí son de verdad casi todas

E:¿casi todas? Por qué dices casi todas?

I-4: Porque sí, porque hay algunas que no me las lleo a creer del todo

E: Ah, pero en general?

I-4: Son todas de verdad

E: Y quienes hacen las noticias?

I-4: Las personas que organizan las noticias, son gente así, profesional que va buscando noticias por todo el mundo y las ponen en los periódicos..y para los que no tienen para comprarse el periódico pues se hacen las noticias así se las cuentan ellos

E: En la televisión

I-4: Sí

E: Y por ejemplo esta noticia me parece que hablaba de algún país. Ha dicho nosequé de Combaue, nuestro corresponsal en Combaue o algo de Combaue..Bueno, a veces las noticias versan sobre cosas que pasan en otros países..hace poco habrás oído que ha habido una guerra

I-4: Sí, Kosovo

E: Y Kosovo dónde está..está lejos, no está en España, o dónde está, está en España?

I-4: Eh.....

E: En Yugoslavia?

I-4: Sí

E: Luego está en otro país. Y tú has visto algunas imágenes de la guerra y de los bombardeos o algo así?

I-4: Sí

E: Y entonces..¿cómo han cogido las imágenes?

I-4: Pues yo creo que llevan allí a los grabadores..

E: Y con qué lo graban?

I-4: Con cámaras de televisión

E: Entonces lo graban..y después, qué hacen para que tú y yo lo veamos en nuestras casas

I-4: Lo graban y después lo envían al estudio de televisión

E: Y el estudio lo emite a todas las casas?

I-4: Sí

E: Y cómo lo emite?

I-4: Pues por tecnología

E: Por una tecnología especial..qué lista eres. Bueno, y las noticias para qué las ponen?

I-4: Para que nos enteremos de lo que pasa en España y fuera de España

E: Es importante que nos enteremos?

I-4: Sí

E: Sí? Tú crees que sí? Pasra los adultos o patra los niños o para todos?

I-4: Para todos

E: O es más para algunos que para otros?

I-4: Para todos

E: Por ejemplo para un niño de 3 años es muy importante?

I-4: Mmm No

E: Tú piensas que los niños de 3 años se enteran de lo que pasa?

I-4: Sí, sólo que a ellos no les interesa tanto como a los adultos de 23

E: Y otra cosa ¿todos vemos las mismas noticias?

I-4: No

E: Por ejemplo?

I-4: Porque en distintos canales echan distintas noticias o aveces las mismas

E: A veces las mismas y a veces diferentes ¿no?

I-4: Sí

E: Y a la misma hora?

I-4: Mmm puede ser a distintas horas o a la misma...

E: Muy bien, vamos a seguir..Oye las cámaras y todo eso que utilizan para hacer las noticias vale dinero no?

I-4: Mucho

E: Y quién las paga?

I-4: El Estado se supone

E: El Estado?

I-4: Sí.

ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SCUENCIA 2(A)

Esta niña, identifica claramente un informativo, percibe también que se trata de la parte final, de la despedida que dará paso a un bloque publicitario. Para ella las noticias son realizadas por profesionales, no por actores, si no profesionales de la información. Con un sorprendente sentido crítico ironiza al decirnos que "casi todas son verdad", ya que "algunas no termina de creérselas". Los locutores no son los testigos directos, las imágenes se captan mediante cámaras ya que los "grabadores" se desplazan a los lugares donde suceden los acontecimientos noticiosos, y más tarde se emiten desde los estudios mediante una "tecnología" especial. Entre sus creencias sobre la intención de la emisión figura una que llama nuestra atención: se emiten por TV para que los que no tienen para comprar el periódico puedan también informarse. Tiene también conciencia de que se trata de algo importante - como I-1- que se emite para todos los públicos, pero sabe que a unos les interesa más que a otros. Por otra parte, la financiación de las cámaras y de los equipos corre según supone ella a cargo del Estado. Sabe que hay noticias en todos los canales que no tienen por qué ser las mismas ni emitirse a la misma hora.

Desde la perspectiva analítica que nos ofrece el modelo de la MDCS no podemos si no confirmar una mayor riqueza en la definición y diferenciación del marco profesional de la comunicación, que se refleja de forma muy evidente en el amplio uso intuitivo de términos referidos a roles explícitamente profesionales. Ahora bien, lo que este informe permite confirmar es que efectivamente vuelve a producirse una mayor competencia para manejar - e incluso para formular de forma explícita - teorías de la mente donde hay ya una identificación social muy nítida de los agentes productores como agentes sociales, y nuevamente, estrategias del tipo SS > SC >SE, donde dichos agentes utilizan la televisión para informar. Es más, su curioso comentario acerca de que las noticias son verdad "casi siempre", deja asomar ya una posible estrategia de orden superior donde no sólo se monitoriza una metarepresentación acerca de la intención de informar, si no otra meta-intención que consiste en informar de forma interesada o demagógica, presuponiéndose, aunque sea a título de un leve esbozo, una finalización de la estrategia que consiste no ya e informar, sino en suministrar información falsa o sesgada acerca del acontecer.

ANTE SECUENCIA 2(B)

E: Bueno, qué era esto?

I-4: Unos submarinistas en el fondo del mar

E: Pero qué tipo de programa era..era un anuncio, un programa tipo concurso, una película?

I-4: Yo creo que era una película

E: Una película y estaban en el fondo del mar?

I-4: Sí

E: Y por qué lo sabes?

I-4: Porque llevaban equipos de submarinismo y en el fondo había algas

E: Estos eran actores o eran de verdad?

I-4: Silencio)(piensa) finalmente: "actores"

E: Porque en las películas siempre son actores no? Nunca es de verdad?

I-4: Casi siempre

E: Y tú conoces unos programas que se llaman documentales?

I-4: Sí

E: Que que a veces versan sobre animales y cosas así...¿ahí son de verdad o son actores?

I-4: Son de verdad

E: Son de verdad, ajá. Y las películas las ponen para qué?

I-4: Para que las veamos y pasemos un rato divertido

E: Y quién paga las cámaras que hacen falta y los trajes de submarinista y todas esas cosas

I-4: Suele pagarlo el que está organizando la película, el director

E: O el productor y cosas así no?

I-4: Y cuando no esto..y piden cosas prestadas al Estado pues el Estado se las suele dejar

E: Y por ejemplo, luego, el que ha producido las películas para que tú las veas si quieres y te entretengas..pero ¿pierde todo el dinero o gana dinero también de alguna manera?

I-4: Gana también dinero

E: Cómo?

I-4: Porque como la televisión se paga, la mitad del dinero...la gente que ve la televisión pues se marca..y el dinero de la gente que ve la película y paga por ver esa película pues luego se lo reparten entre el canal de la televisión y el director

E: El director de la película?

I-4: Sí

E: Osea que si yo, por ejemplo, llego aquí y hay una película..

I-4: Y que me interese pues puedo verla

E: Pero entonces no estás pagando

I-4: Sí, porque al verla, al encender la televisión te cobran dinero

ADSCRIPCION Y TEORIA DE LA MENTE DE LA SCUENCIA 2(B)

Identifica esta secuencia como parte de una "película". Añade datos muy interesantes acerca de cómo cree que se financian las películas. Por supuesto sobreentendiendo que son actores, que es una ficción, y sabe establecer la diferencia respecto a los documentales. Como ya puso de manifiesto en 1(A) y 1(A+B), conoce algunos términos para denominar los roles profesionales pero confunde al director con el productor, haciendo a aquel responsable no sólo de la dirección si no también de la financiación. Hemos querido profundizar en cómo imagina ella el "negocio" de las películas emitidas en TV. Su idea, como se puede ver, es que las cadenas de TV cobran la luz o el enganche (quizás usa de modelo la TV de abono), y que ese dinero se reparte entre las cadenas y los "directores" (productores) de los programas, que de esta forma recuperan su inversión. El Estado puede prestar también algunas cosas para la producción. Tiene por tanto una teoría equivocada de la mediación económica de la TV pero al menos tiene una teoría al respecto y eso la diferencia de los sujetos anteriores muy radicalmente.

Efectivamente, aquí ya no se trata de ningún esbozo, si no de una estrategia de cuarto orden en la que los agentes sociales productores terminan "recuperando" parte de la inversión gracias al acto de consumo. Siguiendo con nuestras aplicaciones analíticas del modelo de la MDCS, podemos apreciar cómo en este caso vuelve a cumplirse que a mayor diferenciación específica de los marcos profesionales de la comunicación, mayor posibilidad de imaginar estrategias complejas atribuibles a los productores y emisores. Para la niña existen una serie de agentes sociales (incluyendo al Estado, la televisión y el director de los programas) que reparten beneficios o recuperan inversión mediante el encendido de los televisores de los usuarios, de esta forma, cuanto más guste un programa, más usuarios enganchan, y cuantos más enganchan más ingresos se reparten, finalmente, los agentes productores que invirtieron en comunicación. Las estrategias pasan a ser de cuarto orden:

SS → SC → SE → SS

Al margen de sus indudables extravagancias e ingenuidades, que sin duda la alejan del pensamiento adulto competente, lo cierto es que las teorías de la mediación que maneja este sujeto se aproxima mucho al tipo cualitativo y a la complejidad estructural que

es propia de las metarepresentaciones sobre las intenciones de la emisión manejadas por ese usuario que convencionalmente se considera "competente".

ANTE SECUENCIA COMPUESTA 2 (C+A+C+B)

E: Bueno, desde que ha empezado hasta que ha sonado el pitido..cuántos programas había? Dos o tres o más o menos?

I-4: Dos

E: Cuáles?

I-4: Un programa de lo de las noticias y luego ha puesto una especie de concurso decían que para hacer un tiempo ponían una especie de grabación de submarinistas en el fondo del mar

E: Ajá, osea que lo segundo era un concurso y lo primero eran unas noticias

I-4: Sí

E: Pero no eran el mismo programa

I-4: No

E: Las noticias hemos dicho antes que son de verdad ¿a ti te han parecido de verdad?

I-4:¿esas?

E: Sí

I-4: No

E:¿qué te ha parecido a ti?

I-4: Una versión hecha de mentitra

E: De broma?

I-4: Sí. Porque el presentador de las noticias no movía la boca a la vez que hablaba sino que él la movía sí y la voz hablaba más deprisa de cómo él movía la boca

E: Y además..por qué te ha parecido que era de broma?

I-4: Porque en la playa no puede una especie de indio

E: Osea que te ha parecido un poco increíble la noticia ¿no? Entonces ¿era o no era unas noticas? ¿qué era?

I-4: No eran noticias. Yo diría que era como una grabación tipo noticia pero engañando

E: Engañando y ¿era un programa diferente al concurso?

I-4: Sí

E: Pero el presentador cuando empieza el concurso dice "siempre estamos pendientes de las noticias" ¿a qué se refiere?

I-4: A que ellos siempre están pensando en las noticias

E: Pero en las noticias de verdad

I-4: Sí

E: Pero estas no eran de verdad ¿él las ha visto, el presentador?

I-4: Yo creo que no

E: Osea que le han dicho que diga eso cuando empiece el programa o qué?

I-4: Sí

E: Bueno y en el concurso esas imágenes que han salido de personas en el fondo del mar son de verdad o son de empuñadura?

I-4: Es que no sé porque como se ve muy de lejos no puedes fijar

E: Pero en un concurso..igual que en las noticias dicen por ejemplo se ha hundido un barco en Pontevedra o en..y entonces salen unas imágenes..que son del barco que se ha hundido..esas son de verdad..y ¿en un concurso también son de verdad siempre o a veces son de mentira o son de verdad? O qué?

I-4: Casi siempre son de verdad

E: Y estas por ejemplo ¿serían a lo mejor de verdad o no? Podrían serlo?

I-4: Podían

E: Pero ha dicho..vamos a pasar al número musical que está ambientado en la novela de Julio Verne de 20.000 leguas de viaje submarino, por lo tanto vamos a recrearnos en un ambiente misterioso y submarino..Un número musical! Pero no había música o había una música...¿estaba grabado eso? ¿qué era? ¿no lo sabes?

I-4: No..yo creo que no

E: Osea que estaba en directo

I-4: Sí

E: Oye y en los descansos de las películas ¿qué hacen en los descansos?

I-4: Pues si están sudando secarse

E: Y luego cuando se acaban los anuncios?

I-4: Se acaban los anuncios..volver a los puestos donde se quedaron, en la misma posición para que no se note diferencia y seguir con la película

E: Porque son en directo las películas también?

I-4: Hay algunas que sí y otras que no..Hay algunas que se graba una vez y se repite y se repite, se repite. Otras como las películas de dibujos animados que se pueden hacer con marionetas y personas, o otros con dibujos emitidos, se ponen muchos dibujos en distintas formas, se juntan, se pintan, se ponen fondos y se mueve muy deprisa y es como si estuvieras viendo una película

E: Pero Tú has visto alguna película en la televisión donde se corta y luego vienen anuncios y luego vuelve la película?

I-4: Sí

E: Y tú has visto alguna que tu creas que mientras han salido los anuncios los actores han descansado un poco?

I-4: No, porque da la sensación de que no, pero yo creo que algo tienen que descansar

E: Y descansan en los descansos, en esos intermedios, o no?

I-4: Sí, pero yo creo que a lo mejor se levantan un poco se secan con una toalla, respiran, y se vuelven

E: Y se vuelven a sus puestos y dicen "acción" que ya van a conectar otra vez ¿no?

I-4: Sí.

RECALIFICACIONES Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-4 ANTE LA SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Mantiene dos hipótesis adscriptivas. En la primera la secuencia de las noticias pertenece a un programa informativo, mientras que el resto era un concurso que integraba unas secuencias del fondo del mar. Más tarde, cuando con ayuda del entrevistador repara en que esas noticias eran en "broma", que no eran de verdad, cree que termina un programa humorístico, pero no lo integra con el concurso. Así pues, logra esta niña una aproximación casi total a las adscripciones del grupo adulto, pues establece un

desdoblamiento que le permite identificar la parodia del informativo, es decir, monitorizar cognitivamente un programa de humor y un programa simulado o figurado que sería el informativo. Manejando esos dos niveles, no es capaz sin embargo de integrarlo en el concurso, pero es capaz de identificar un concurso y percibir que el montaje final es una ambientación de la prueba que está teniendo lugar en el plató. Percibe el concurso como imágenes en directo, y cree podrían ser "de verdad".

Finalmente debemos destacar otro dato adicional que viene a reiterar la misma creencia que comparten otros sujetos: en los descansos, en los cortes publicitarios, los actores descansan. Pero al menos esta vez se aplica a los "concursos" y no a las películas.

Siguiendo con nuestras aplicaciones analíticas del MDCS, podemos constatar cómo este mismo sujeto fue capaz de dissociar dos niveles de referencia y mediación en la secuencia 1(A+B) y encontrar un meta-género (reportaje sobre película de cine" en su particular denominación), ha sido capaz también ahora - aunque con cierta ayuda externa - de dissociar dos planos de representación y referencia al diferenciar entre el informativo "simulado o en broma" y el programa simulador de dicho informativo (al que, por cierto, no ha puesto etiqueta nominal alguna). Recordemos que incluso dentro del grupo juvenil, algunos sujetos (una minoría) percibieron también esta secuencia como el paso de una unidad programática a otra. Ya hemos explicado en anteriores ocasiones, que una buena simulación debe apoyarse en elementos que "confundan" y tanto las carátulas de entrada y salida del informativo, con su respectiva sintonía musical, como las palabras que emite el locutor de dicho informativo citando a la audiencia para una próxima edición, o las del presentador del concurso en las tomas del plató, han sido precisamente colocadas en esta secuencia para producir una mayor verosimilitud respecto a las formas reales en que se suceden las unidades programáticas en la parrilla de programación.

Verificamos, por tanto, en este sujeto una auténtica condensación casi solidaria entre las siguientes capacidades cognitivas:

- Mayor diferenciación de los marcos profesionales de la comunicación
- Mayor capacidad para reconocer simulacros y meta-referencias
- Mayor capacidad para activar diferentes niveles de representación y referencia
- Mayor definición funcional y estructura de los esquemas de género
- Mayor capacidad para coordinar niveles de referencia y representación con tipos de mediación y por tanto mayor definición y disponibilidad de meta-géneros
- Mayor capacidad para atribuir estrategias que involucran al sistema social y no sólo al sistema comunicativo y ecológico
- Mayor capacidad para formular estrategias más complejas o de orden superior

-Mayor capacidad para imaginar mediaciones inter- sistémicas "intencionadas"

Todas estas capacidades configuran un tipo cognitivo mucho más próximo cualitativamente a la cultura que convencionalmente se considera "competente". Su opuesto, daría como resultado un tipo muy alejado del consenso cognitivo propio de nuestra cultura televisiva. Haremos uso de esta dicotomía tipológica en el análisis del tercer grupo de secuencias.

12.2.2.1.2.5. Sujeto I-5

ANTE SECUENCIA 2(A)

E: Qué es lo que has visto?

I-5: Pues un señor que estaba así dando las noticias ya habían pasado y ya iban a recoger porque ya era de noche o tenían que comer y entonces ha dicho "luego volkverremos con más noticias", y se ha quitado donde él estaba y ha empezado a salir una especie de flor con una especie de aguja

E: Entonces este qué tipo de programa era?

I-5: Noticias

E: Noticias?

I-5: Sí

E: Y por qué lo sabes?

I-5: Porque siempre que veo las noticias con mi padre o con mi madre o yo sólo pues veo señores que están arreglados que están en sitios no? Y que te cuentan pues sobre la vida no? En yugoslavia están haciendo guerra o ayer gano eso es en deportes ayer ganó el Madrid 1-0 al Athletic de Madrid, o ayer España ganó 9-0 como ganaron una vez que han remontado bastante o también la española Arantxa ha perdido con una americana..

E: Y estas noticas quién las hace?

I-5: Pues cuando hay una cosa hay cámaras como de video haciendo pues si el señor se mueve con la pelota, como antes, y entonces el jugador..

E: Pero quiénes son los señores que las hacen

I-5: Unos señores que se ponen así y se ponen a grabar, los periodistas

E: Los periodistas se llaman ¿ese es su trabajo?

I-5: Sí, ellos han elegido ese trabajo y tienenen que hacer ese trabajo

E: Y quién les paga a ellos? Les paga alguien por hacer su trabajo?

I-5: Sí, ellos se apuntan a una academia, le dicen yo me apunto me compro una cámara de fotos o me dejan una cámara de fotos o ya tengo una cámara de fotos, le dicen bueno pues cada semana le pagamos mil millones de pesetas entonces se va si han grabado si no si han grabado toda la semana mil millones de pesetas y si no han grabado toda la semana pues más flojito

E: Le pagan menos?

I-5: 100 o...

E: Le pagan entonces según lo que grabe más o menos?

I-5: Según grabe más o menos

E: Pero quién les paga?

I-5: El señor de la tienda...que ha construido la tienda, y dice ahora quiero que todos si quiere la gente vengan aquí y empiecen a...a...

E: Pero qué venden en esa tienda?

I-5: Pues cámaras de fotos para que ellos puedan hacer, o también les pueden dar carretes..

E: Pero esto se hace con cámaras de foto los de lka televisión?

I-5: Cuáles los programas?

E: Sí, estas noticias se hacen con cámaras de foto o con qué?

I-5: Sí con una especie de cámaras de foto

E: Bueno y una vez que ya han sacado las fotos se las llevan a la tienda o a donde?

I-5: Pues se las llevan a que las reparen a que las vean bien..las meten en una especie de cosa...y entonces ellos pues dicen: esto no ha sido en el partido o lo has grabado mal...

E: Y si lo han grabado bien qué pasa?

I-5: Pues le dan el carrete se va a la tienda se lo da él lo hace en fotos o lo hace él va y hace la reproducción en las noticias que hay una especie de cámaras así en las noticias que graban todo lo que dicen

E: Y dónde están las noticas..ese sitio donde está.. has visto un señor que estaba en dónde en una habitación?

I-5: Que había una mesa y un ordenador todo lleno de papeles

E: Y eso dónde está? Eso es la tienda o dónde es?

I-5: En una especie de cuartito para que tú puedas hablar, te concentres sin ue nadie te moleste para que nadie te moleste mientras tú estás haciendo..que nadie pueda entrar tú estás haciendo lo que tienes que hacer..no lo que, por ejemplo si uno viene y te dice ahora el teléfono y ahora si no esto y ahora nosequé..entonces ese luego no puede hacer las noticias las tiene que acortar y es un lío desastroso

E: Y esa habitación la están grabando o filmando o qué, porque nosotros la estamos viendo aquí y no estamos viendo fotos?

I-5: Ellos lo que hacen es grabar tienen unas especies de cámaras gordas así entonces miran a través de ellas y entonces y van la cámara lo que hace es coge un poquito de voz, la voz se oye normal, pero ella va a intentar coger la voz y se la queda ella y luego cuando ya ha terminado las noticias abren una puertita que hay sacan una especie de cosas así, como esto, bueno más grandes (unas bobinas, sugiere el E) unas bobinas que tienen película y entonces se lo llevan a un sitio y hacen lo quieran hacer con ello

E: La cosa es que nosotros lo vemos ¿tú ves las noticias? O tuis papás también no?

I-5: Sí

E: Y quién las pone?

I-5: Señores. Ellos pues no dan la vuelta al mundo ellos como saben que están haciendo guerra pues ellos dicen pues ahora en Yugoslavia est'ñan haciendo guerra y no se puede vivir todos los yugoslavios, yugoslavos, están refugiados en un monte pero les han descubierto o nosequé y tienen que partir de allí y ellos lo cuentan lo que le han dicho...unos dicen están en guerras en Yugoslavia y ellos apuntan están en guerras en Yugoslavia luego añaden más cosas no? Luego dicen pues ayer ganao el Madrid a otro, pues ellos duicen ayer ganó el Madrid a no se quién y así todo el rato..

E: Y para qué las ponen en la tele?

I-5: Para que nosotros sepamos si no hemos visto el partido o para saber cuanto van en guerra o para que recemos más

E: O para que recemos?

I-5: Osea para hacer más cosas, ir ahí decir paz, o rezar o lo que sea

E: Muy bien

Este sujeto tampoco duda en reconocer la secuencia como "noticias", y como ya hiciera I-4, percibe también que se trata de la parte final del programa. También, como I-4 posee una teoría bastante "profesional" de la mediación: los locutores no son testigos

directos, pero existen unas personas llamadas "periodistas" que se dedican a grabar con cámaras las cosas que ocurren y estos son los que informan a los locutores. Ahora bien, las distancias respecto a las creencias dominantes se registran en cuanto se mencionan los aspectos económicos. Si para I-4 las cámaras las pagaba el Estado (o las prestaba), aquí son los comerciantes de las tiendas de Fotografía los que prestan o venden las cámaras a esos profesionales. Además esos profesionales estudian en una Academia, y no está claro quién les paga, pero las cantidades que maneja a título de ejemplo son disparatadas: 1000 millones a la semana, pero si no graban toda la semana menos, por ejemplo, 100 millones. Finalmente, tiene una teoría bastante clara sobre la intención de la emisión: posibilitar que nos enteremos de lo que pasa y "recemos más" o hagamos más cosas al respecto, es decir, que se trata de informar y hacer reaccionar, aunque para este niño, que está siendo educado en un Colegio confesional católico, parte de esa reacción consista en "rezar".

Desde la perspectiva analítica del modelo de la MDCS existe también en este sujeto una mayor definición y diferenciación del marco profesional de la comunicación si se compara con los sujetos I-1, I-2 e I-3, aunque resulte tal vez menos rica y más subjetivo que la que nos proporciona I-4. Nuevamente, esta ventaja se presenta asociada a teorías de la mente que implican a un agente social que invierte en comunicación para informar a la gente de lo que pasa y provocar algunas reacciones (rezar). No hay sin embargo una finalización igualmente económica de esta inversión, por lo que la estrategia de orden superior que puede atribuir este sujeto a los productores sociales de información sigue respondiendo al tipo: $SS \rightarrow SC \rightarrow SE$.

ANTE SECUENCIA 2(B)

E: Qué es lo que has visto?

I-5: Pues tres buceadores que iban andando por el mar, sin aletas, iban andando así, iban viendo el mar por dentro

E: Y qué tipo de programa sería este un anuncio, un concurso, una película o noticias o qué

I-5: Una película

E: Por qué lo sabes, por qué crees que era una película

I-5: Pues no sé, porque tenía bastante acción, tenía bastantes cosas, a lo mejor habían bajado de un barco para ver qué pasaba en el barco que tenía..si había un pulpo, un pez o algo..

E: Has visto tú un pulpo?

I-5: En persona?

E: No en la secuencia

I-5: Ah no..

E: Qué has visto nada más que tres buceadores?

I-5: Tres buceadores, plantas suelo..

E: Y las películas ya me dijiste que las hacían unos señores y que las ponían para qué?

I-5: Para que, pues cuando estes..

E: Aburrido

I-5: No aburrido no, si estás aburrido puedes coger un libro y ponerte a leer, yo a veces lo hago pero no muchas veces..

Nuevamente, pero sin dudas, esta secuencia se adscribe al género "película". Su concepto y teoría de la mente ya fue explorado en las secuencias 1(A) y 1(A+B). En esta ocasión nos volvemos a encontrar con esa norma procedente del medio familiar que él trata de cumplir, aunque como confiesa, no muchas veces lo consigue: si estas aburrido puedes leer un libro antes de ponerte a ver TV. Las películas se ponen para divertir, pero ésta norma le obliga a restringir su consumo de películas. La estrategia de mediación que utilizó en su teoría de la mente frente a la secuencia 1 (A) igualmente identificada como "Película" responde al mismo tipo de complejidad que ha utilizado en todas las secuencias hasta ahora analizadas: $SE? < SC < SE$, donde el primer término (que enmarca a los productores - emisores no estaba claro si debían considerarse profesionalmente definidos o sólo a título de sujetos del sistema ecológico).

ANTE SECUENCIA COMPUESTA 2 (C+A+C+B)

(Durante la exhibición..el niño dice con sorpresa Osea que...como si descubriera súbitamente su error de adscripción)

E: Bueno qué, alguna novedad? Qué es lo que has visto ahora?

I-5: Pues ahora ha salido un señor diciendo que en sudamérica se rompió un hotel o que estaba haciendo un hotel entonces ha salido un señor africano y entonces ha dicho una cosa que hablaba en otro país en otro idioma entonces ha empezado otra vez a hablar y un señor ha dicho vamos a ver esto del fondo del mar o ha dicho otra cosa, vamos a empezar con esto del fondo del mar y han salido los buceadores saltando

E: Bueno te voy a hacer una pregunta ¿cuántos programas ha habido aquí? ¿uno, o dos, o tres?

I-5: Dos

E: El primero cuál era

I-5: El de las noticias, el otro era el de el señor que decía que tiene dos señores y luego tiene una caja de corn flakes, la visto que salía ahí, y luego en el programa del señor con los corn flakes han salido los buceadores

E: Pero cuando salieron antes las noticias me dijiste estas son noticias ¿siguen siendo noticias?

I-5: Sí

E: Pero a ti te ha hecho un poco de gracia

I-5: Sí

E: Eran noticias graciosas o qué?

I-5: No, sí, ha salido el señor así y me ha hecho gracia, y también unos cornflakes encima de la mesa

E: Y ese programa de noticias se termina y luego empieza otro programa ¿qué tipo de programa era ese que empieza después?

I-5: Pues salía un señor hablando, tenía dos señores y decía el libro de julio verne era maravilloso que estaba compuesto en dos formas...que lo vamos a ver ahora

E: Y qué tipo de programa era ese? Una película?

I-5: La acción de una película

E: O un concurso?

I-5: A lo mejor era un concurso

E: La última vez que vimos a los buzos tú me dijiste "esto era una película", ahora qué me dices eso es una película o qué es?

I-5: Puede ser una película entera que está empezando o una película ehntremedias o la acción de la película que no ha tenido tanta acción

E: Bueno un poco de lío hay

I-5: Es que como antes sólo salían los buceadores yo creía que era una película porque no sabía que iba a salir todo compuesto

E: Pero las noticias y los buceadores ¿forman parte del mismo programa?

I-5: No. No, porque ha empezado otro señor y no tenía a cuenta del otro señor que ha salido.

RECALIFICACIONES Y TRANSFORMACIONES DEL SUJETO I-5 ANTE LA SECUENCIA 2(C+A+C+B)

Nuevamente, nos encontramos con una operación de segmentación que distribuye la secuencia compuesta en dos programas diferentes: por una parte las "noticias" y por otra, un programa que incluye la secuencia de la película que en un principio construye "ad hoc". No recalifica las "noticias", y a pesar de que observamos que se ríe, no capta que se trata de una parodia de humor, no sospecha que puede ser un "simulacro", no desdobra entre programa simulado y programa simulador, no habilita la cláusula del "como si", y en consecuencia conserva intacta su adscripción a esta primera parte de la secuencia compuesta que incluye la secuencia simple 2(A), percibiéndola como "noticias" con todas sus consecuencias. El otro programa, por el contrario, supone una recalificación del marco que ya no es una "película íntegramente emitida en TV", si no un programa que la explica o introduce, al que nominalmente se refiere como "la acción de una película". Más tarde cambia ese marco y admite que podría tratarse de un concurso, pero no está seguro. Lo único que está seguro es que precisamente no podemos saber si la película se va a emitir entera o sólo secuencias, porque ha advertido un "marco" diferente al que implica adscribir la secuencia al género "películas". No tiene por tanto para esta integración un esquema de género previamente disponible, si no que lo ha construido y definido sobre la marcha, es decir, es de tipo "recursivo" con aplicaciones "ad hoc" en sus procesos de búsqueda activa de soluciones adscriptivas.

Siguiendo nuestra línea de análisis, estaríamos ante un tipo intermedio entre el polo de mayor competencia y proximidad al pensamiento adulto sobre la TV que representa I-4 y el resto de los sujetos del grupo infantil, en el que sin duda destacamos por su excepcional disonancia operativa y conceptual el caso de I-3.

Llegados a este punto creemos no equivocarnos al considerar que la tendencia a la correlación entre la mayor capacidad para definir y diferenciar marcos sistémicos, y la posibilidad de manejar teorías implícitas de la mediación social de la comunicación, puede ofrecernos no sólo un nuevo "lenguaje descriptivo" si no una conceptualización original de los esquemas de género y teorías de la mente aplicadas a la programación televisiva de la que es posible extraer nuevas explicaciones y predicciones acerca de la comprensión del flujo televisivo. Para ilustrar esa capacidad de predicción y explicación, utilizaremos las entrevistas realizadas al grupo infantil acerca de las secuencias 3(A), 3(B) y 3(A+C+B+C), como una prueba piloto mediante la cual ilustrar el potencial epistemológico que puede arrojar el modelo de la MDCS para un mejor conocimiento de los procesos de comprensión. A tal cometido dedicamos el siguiente epígrafe.

12.2.2.1.3. ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS AL GRUPO INFANTIL ACERCA DE LAS SECUENCIAS 3 (A), 3 (B) Y 3 (A+C+B+C).

Si como hemos venido constatando, los sujetos que disponen de una mayor diferenciación del marco profesional de la TV son a su vez los sujetos que pueden manejar

teorías de la mente más complejas en las que se reconocen estrategias de mediación de tercer orden, y conocemos el tipo y nivel de diferenciación de marcos que vienen manejando estos cinco sujetos infantiles, entonces, al enfrentarles a la tarea de comprensión de una serie de secuencias que han sido seleccionadas por requerir precisamente su interpretación "competente" una teoría de la mente compleja con estrategias de mediación de tercer orden, podemos "predecir" qué sujetos estarán más cerca de ese modelo de "comprensión" competente, y qué otros estarán más alejados, antes de conocer sus respuestas. Dicho de otra manera, si la conceptualización de los procesos de comprensión como aplicaciones de teorías cognitivas implícitas acerca de la mediación, tiene algún valor predictivo, es porque precisamente puede aportar alguna explicación causal acerca de estos fenómenos.

En este sentido, supongamos, que los fragmentos de las entrevistas referidas al grupo se secuencias 3 (A), 3 (B) y 3 (A+C+B+C), no formaran parte de esta misma prueba experimental. Supongamos que antes de realizar esa parte de nuestras entrevistas, en realidad decidimos formular alguna hipótesis concreta basándonos exclusivamente en los datos obtenidos a partir del análisis de los fragmentos de la entrevista dedicados a comentar las secuencias del grupo 1 y 2. Finalmente supongamos que hemos formulado una hipótesis y que a continuación queremos ver si esta se verifica o se falsea mediante una nueva prueba experimental, y entonces sometemos a los sujetos al visionado del tercer grupo de secuencias y verificamos si sus niveles y tipos de comprensión se ajustan o no a nuestras predicciones. Si efectivamente se verificasen, estaríamos en posesión de alguna nueva "clave" para acceder a una explicación causal de los fenómenos estudiados, si no se verifica, habríamos constatado que nuestro camino no es el adecuado, lo cual no es poco, pero nos obligaría a seguir buscando esas claves.

Pues bien, a la luz de los datos obtenidos en el análisis que desde la perspectiva del modelo de la MDCS hemos venido aplicando al estudio comparativo de las respuestas obtenidas acerca de los dos primeros grupos de secuencias por los diferentes sujetos del grupo infantil, podemos extraer las siguientes tipologías:

	<i>DIFERENCIACION MARCO SOCIAL</i>	<i>ESTRATEGIAS TIPO</i>	<i>NIVEL ESTRATEGIAS</i>	<i>COMPETENCIA EN EL "COMO SI"</i>
<i>I-1</i>	<i>BAJA</i>	<i>SE(?) → SC → SE</i>	<i>2º ORDEN</i>	<i>BAJA</i>
<i>I-2</i>	<i>MUY BAJA</i>	<i>CIRCULARES, O BIEN SC → SE</i>	<i>NINGUNO Y 1º ORDEN</i>	<i>BAJA</i>
<i>I-3</i>	<i>MUY BAJA</i>	<i>CIRCULARES, O BIEN SC → SE ∨ SE → SC</i>	<i>NINGUNO Y 1º ORDEN INTENCIONES NO ESPECIFICAS</i>	<i>BAJA</i>
<i>I-4</i>	<i>ALTA</i>	<i>SS → SC → SE SS → SC → SE → SS</i>	<i>2º Y 3º ORDEN CON AGENTE SOCIAL</i>	<i>ALTA</i>
<i>I-5</i>	<i>MEDIA</i>	<i>SE (?) → SC → SE SS → SC → SE</i>	<i>2º ORDEN AGENTE SOCIAL POSIBLE</i>	<i>MEDIA</i>

Hemos comentado ya el significado de estas variables. En términos generales los sujetos que mejor diferencian un marco social profesional, coinciden con los que han detectado mejor los diferentes niveles de mediación, referencia y representación en los programas complejos y meta-discursivos, manejando en sus teorías de la mente un tipo de estrategias intencionales más complejas. Además, estos sujetos han detectado de forma más "competente" la cláusula del "como si" (p.e.: I-4 e I-5 desdoblaban registros actorales y conservaban la identidad de la actriz Sandra Bullock en el documental sobre la película de cine, secuencia 1(A+B); I-4, además, se percató de que las noticias incluidas en 2 (C+A+C+B) eran "en broma", es decir, una parodia o simulacro, etc.), mientras que los sujetos que menos dominio tienen sobre el marco social y profesional de la TV son a su vez los que manejan teorías menos complejas sobre la intencionalidad de la emisión y no captan las "simulaciones" (desdoblan la identidad en vez del registro actoral en el personaje femenino de 1(A+B), son incapaces de detectar que las noticias en 2 (C+A+B+C) van en "broma", y en general, no establecen las disociaciones entre niveles de mediación, referencia y representación).

Como en realidad se trata de "tendencias cualitativas" y no de valores y parámetros con valores matemáticos absolutos, nos centraremos en los dos casos extremos: I-4 y I-3 a la hora de establecer predicciones. El caso de I-3 se considera de nivel menos competente que el de I-2, por el hecho de que en I-3 hemos confirmado que las funciones e intenciones de la programación (e incluso sus "etiquetas nominales") resultan ser poco o nada específicas, es decir, parecen sumamente intercambiables.

Considerando entonces que las secuencias 3 (A), 3 (B) y 3 (A+C+B+C) son todas ellas pertenecientes a un programa concurso, *La Ruleta de la Fortuna*, que incluye operaciones de patrocinio activo y videos telepromocionales con publicidad del servicio de televenta de una marca comercial, creemos estar en condiciones de formular la siguiente hipótesis:

Los sujetos que compartan el perfil de competencias cognitivas representado por el sujeto I-4 podrían llegar a formular una estrategia capaz cuanto menos de reconocer la acción promocional de imagen y de publicidad que llevan a cabo los anunciantes o patrocinadores utilizando para ello una teoría implícita sobre la estrategia mediacional del tipo:

$$SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$$

donde agentes productores del mercado de bienes y servicios (SS), invierten en comunicación mediante la producción o patrocinio de programas de TV (SC) para lograr no sólo que la audiencia se divierta (SE), sino para que de esta forma aumente la audiencia e indirectamente puedan dichos agentes recuperar sus inversiones y obtener alguna ganancia económica (SS)

Por el contrario, los sujetos más próximos al perfil cognitivo que presenta I-3, no sólo no podrán manejar - y menos aún "formular" - dichas teorías de la intencionalidad del

productor y del emisor, si no que además, muy probablemente, no sean capaces de advertir siquiera, que esta exhibición pública de los premios y regalos que son objeto de patrocinio y publicidad, responde a un guión consensuado con los agentes productores que operan como anunciantes, y tenderán a "ecologizar" o "naturalizar" el contenido mismo del concurso, percibiéndolo como un acontecimiento ecológico, y no como un acontecer instrumentalizado para servir a los agentes productores de comunicación (ganar audiencia) y en segundo orden, para de esta forma poder servir también a los intereses económicos de los agentes patrocinadores y anunciantes.

A continuación dejamos al lector frente a las respuestas aportadas por esto cinco sujetos a las preguntas referidas a la secuencia 3 (A), invitándole a que preste especial atención a aquellas que se refieren a la propiedad de los "regalos y premios" exhibidos en este género de programas, así como a las teorías de la mente (identidad del agente productor e intención de la emisión). Comprobará el lector, que efectivamente, no nos equivocamos en nuestra hipótesis (el lector puede consultar los fotogramas 1-8 correspondientes a esta secuencia).

12.2.2.1.3.1. Analisis de las entrevistas realizadas al grupo infantil acerca de la Secuencia 3 (A)

Sujeto I-1. Secuencia 3 (A).

I-1: Un programa era.

E:Un programa y ¿qué tipo de programa era?.

I-1: Pues uno que decía la H y entonces le daban la vuelta a un cuadradito y aparecía la H, luego dice otro, la A, y van formando la palabra, entonces el nombre lo tienen que adivinar, que por ejemplo están en secreto que es San Juan entonces dicen: la S, la A, entonces van formando el nombre que van adivinando y entonces se ganan un premio, se ganan dinero y también un coche nuevo y viajes, y para dos personas y también se pueden ganar un estupendo reloj.

E:Y una cosa te voy a preguntar, y por ejemplo el coche y el reloj, ¿de quién son?.

I-1: Pues del programa, del chico del programa que está preguntando.

E:¿Del presentador?.

I-1: Del presentador.

E:Ese es el dueño del coche.

I-1: No. Dice: ah, te ganas un coche fantástico, y sus ayudantes son señores o señoras, porque ahí había una señora.

E:Las azafatas.

I-1: Las azafatas. Ese programa yo lo vi el año pasado, cuando tenía como cinco años.

E: Pero te voy a hacer una pregunta ¿quién es el dueño del coche?.

I-1: El dueño del coche, del que se lo ha ganado.

E: Pero antes de que se lo ganase, ¿de quién era el coche?.

I-1: Del señor que se lo va a regalar.

E: ¿Y quién es?, ¿ese que sale en la pantalla?.

I-1: En la pantalla, si.

E: Ese que estaba ahí, vestido con una chaleco y que decía: que mas quisiera yo que hubieses acertado.

I-1: Si.

E: Ese es el dueño del coche y del dinero que regala.

I-1: Si, y entonces como él ya tiene su dinero, otro dinero tiene el suyo, entonces le regala a los otros, su coche se compra otro y le regala ese a los otros y dice: yo me compro este coche y este coche ahora mismo se lo voy a regalar al del concurso y por eso luego volverá a recogerlo y el viejo se lo voy a regalar al del concurso, y por eso en vez de venderlo, lo regala y luego va andando hasta allí y coge su coche nuevo que se había comprado y así tiene otro y el otro regalado a la otra persona que ha adivinado el nombre.

E: Que bien. Ahora vamos a ver una secuencia que a lo mejor hay una parte de ella que ya has visto antes, pero tienes que aguantar hasta el final porque hay más cosas de las que ya has visto antes.

I-1: Es que estoy cansada de hablar tanto.

E: Estas un poco cansada, quieres que primero vayamos a hacer otras cosas y luego terminamos. Pero sólo quedan tres.

I-1: Hacemos la última y ya. Y por la tarde cuando ya esté bien, ya no esté cansada seguimos.

E: Muy bien, porque lo que estas haciendo es muy importante.

I-1: Si.

Sujeto I-2. Secuencia 3(A).

E: Qué es esto?

I-2: Un programa

E: Tú lo has visto alguna vez?

I-2: Sí, pero parecido

E: Y en qué consiste?

I-2: Que tienen que darle a la ruleta ...y quien consiga más puntos consiguen más regalos pero también los que pierden se llevan regalo

E: Oye y los regalos que salen en estos concursos ¿de quién son? ¿qué cosas regalan por ejemplo?

I-2: Pues en una cosa de la ruleta han regalado un juego de bolas y han regalado y el dinero que son los puntos y una cinta, pero no del pelo, era un chico, y ya no me quedé a ver los demás sólo ví esos porque llegué en lo último que llegaba ese trocito

E: Y antes de que los regalos a esos señores que son los concursantes los regalos ¿de quién son?

I-2: De un señor o una señora que se los da al programa y dice que le da igual porque se lo iba a dar a los pobres, por ejemplo, yo creo que es eso

E: Y para qué ponen los concursos en la tele?

I-2: Para que los veamos también

E: A ti te gusta verlos?

I-2: Sí, porque la que he visto yo es la ruleta junior que es la de los regalos y otra parecida a esta es la de los mayores

E: Y el señor que regala los premios puede ser ese (refiriéndose al presentador)?

I-2: Creo que es ese..pero es que no lo sé

Sujeto I-3. Secuencia 3(A).

E: Qué tipo de programa era este?

I-3: Era un anuncio

E: Un anuncio ¿y quién lo hace este anuncio?

I-3: El señor que está...que no está dentro de la tele pero está en otro lado haciéndolo y sale por las teles

E: Con una máquina lo hace?

I-3: con una máquina como también lo pueden dibujar

E: como los dibujos animados, por ejemplo?

I-3: Claro

E: Y los otros que aparecían quiénes eran?

I-3: Los otros?

E: Los que sí aparecían en la tele quienes eran?

I-3: Pues eran los que lo decían

E: Los que decían las cosas que tenían que decir

I-3: Las cosas que decía el señor que estaba allí

E: Que tenían que decir

I-3: sí y ellos tenían que adivinar

E: Que tenían que adivinar cosas?

I-3: Sí

E: Ah ¿era como un juego?

I-3: Sí

E: Y qué pasa si aciertan?

I-3: Pues que le ponen un punto

E: Y al que gana?

I-3: Pues ole ponen el que más puntos

E: Y tú no has visto a veces unos programas que se llaman concursos que a lo mejor un niño acierta o hace bien una prueba y si gana le regalan unas cosas?

I-3: No. Eso lo hacemos en la finca con Enrique (un amigo de sus padres)

E: No, pero yo digo en la tele, que si tú has visto alguna vez un concurso...(nuevas explicaciones9?

I-3: No. Sólo he visto de los mayores pero de dibujos animados o de niños no

E: Y al que ganan que le dan?

I-3: No se, yo no lo veo

E: Nunca has visto que le dieran un coche o cosas así?

I-3: No

E: Bueno, y este programa que me has dicho que era entonces?

I-3: Un anuncio

E: No era como los concursos de mayores que ves tú?

I-3: No. Era un anuncio

E: Y qué anunciaban aquí?

I-3: Que un señor..que no tenía los puntos porque ya era muy mayor pues lo tenía que decir él y los demás que estaban debajo de los puntos, osea, en una mesita, lo tenían que acertar

E: Ajá.

Sujeto I-4. Secuencia 3(A).

E: Que era esto?

I-4: Un concurso..me sé el nombre

E: Cómo se llama?

I-4: La Ruleta de la Fortuna

E: Y el presentador cuál era?

I-4: Mmm

E: Ha salido el presentador o sólo eran concursantes?

I-4: Sí ha salido

E: Te voy a decir cómo se llama..se llama Andoni Ferreño, el presentador que sale ahí con un chaleco, ese es Andoni Ferreño. Bueno en los concursos que pasa..de qué van los concursos?

I-4: Pues de gente que quiere ganar premios o dinero y para eso va allí se ha estudiado cosas para ganar el concurso

E: Y si gana qué gana

I-4: Pues premios dinero

E: Como qué

I-4: Un viaje

E: O un coche aveces, o un piso, o un viaje?

I-4: Sí, o dinero..

E: Y bueno qde quién es eso, antes de que se lo regalen al que gane de quién es?

I-4: Pues del programa

E: Del program,a...Y el programa quiénes son

I-4: Pues el programa es el programa

E: Pero alguien tendrá que ser el dueño..por ejemplo, imagínate que esos señores ganan un viaje, que cuesta dinero, quién ha pagado el viaje? O ganan un coche, de quién es el cvoche?

I-4: Del señor que ha hecho el programa..que el paga los premios se los dan y los pone en el concurso

E: Ajá, y para qué?

I-4: Para que la gente se los lleve

E: Nada mas?

I-4: Para que venga la gente a concursar y lo mismo que con las películas para cobrar más dinero

E: Y cómo cobra dinero el que pone ..

I-4: Con lo de que pagan la televisión luego el dinero llega y se lo reparten

E: Ah osea que si ven el concurso están pagándole al qyue ha puesto los premios?

I-4: Al que ha hecho el concurso que es el mismo que ha pagado los premios casi siempre

E: Pero no es el presentador o sí es?

I-4: No, es el director

E: Ah eso es lo que no sale

I-4: Exacto

E: Y por ejemplo y si todas las semanas regalan un coche ¿cuántos coches tiene el director?

I-4: Muchos

E: ¿muchos ? y si regalan en el euromillón muchos millones todas las semanas o incluso todos los días?

I-4: Es que eso con el dinero que cobran ganan más de lo que ponen sólo que se tienen que quedar con algo ellos y entonces cogen y ponen parte entre tres, por ejemplo, uno pone tanto dinero, el otro tanto y el otro tanto, y juntan un millón entre los tres

E: Y cómo lo recuperan ¿simplemente porque hay gente que enciende la televisión?

I-4: Sí

Sujeto I-5. Secuencia 3(A).

E: Qué era esto?

I-5: Pues u programa de dinero, osea cuanto más acertabas más dinero y si fallabas una pues te quitaban todo el dinero y luego tienes que volver a acertar a acertar y acertar..

E: Y tú por qué sabes que es un programa concurso, es como un concurso?

I-5: Sí un concurso de por ejemplo tu dices el 24 entonces ellos abren el 24 y dicen una O entonces pasa al siguiente y dicen el 25 y te toca una red o otra cosa

E: Quién gana los premios?

I-5: Los señores que están `participoando

E: Cómo se llaman esos señores? Tienen nombre?

I-5: Sí uno era javier, otro era lourdes y otro juan, sólo había tres, los he oído.

E: Y quién más ha salido en la pantalla?

I-5: El señor del concurso que no se cómo se llamaba, yo sólo he visto javier he visto en un cartelito que ponía javier, lourdes la he visto que haía así porque la han llamado y juan que le han puesto 2000 pesetas y había también dos señoras que ponían en una especie de cuadritos así ponía cositas así no me cuerdo

E: Sí la pantalla esa donde salían las letras no? Y los concursos quién los hace?

I-5: Señores

E: Regalan dinero..qué mas pueden regalar

I-5: Coches, motos, camionetas, helicópteros, muchas cosas, bicicletas, patas de jamón, que en muchos sorteos hay patas de jamón..

E: Y de quién son esos premios, antes de que los regalen, de quién son?

I-5: De los que hacen el programa...lo que sea, el programa, la televisión, esto, las noticias, la película, lo que sea

E: Qué pasa que tienen mucho dinero?

I-5: Entonces ellos no lo quieren tanto entonces hacen un conc..o quieren mucho pero no quieren ser egoístas, a lo mejor es eso, o no se, porque no...

E: No lo sabes bien

I-5: Entonces ellos hacen un concursso entonces van que haces una muy bien entonces te dan pues una peseta..asi todio el ratop hasta que tenmgas todas las puestas que tienenes que tener y si tienenes todas las pesetas que tienes que tener entopnces dte dan las pesetas que toenes que tener y o una bici, o una pata de jamón, o un balón de baloncesto o cosas así

E: Y un viaje y xcosas así ¿y todo eso lo tienen ellos, los que hacen los concursos y los programs? Pues son muy ricos no?

I-5: Sí, pero alo mejor

E: Por ejemplo ese señor que ha salido ahí..

I-5: Ese era de canal + que salía en canal+

E: Bueno y ese es el dueño de las patas de jamón o de los coches? O quién?

I-5: O un señor o él, no sabemos, quien es porque no lo hemos visto, a lo mejor era él o a lo mejor eran las chicas que salína ahí u otro señor o una señora

E: Pero tú has visto alguna vez regalar algo en un concurso..has visto al dueño del regalo?

I-5: No sé si era el dueño o alguien que lo quería hacer

E: Pero los dueños los dan porque son..porque no quieren ser egoístas porque tienen mucho y quieren que la gente..

I-5: No se sabe....no? no se sabe porque no podemos ..no sabemos la vida de los otros..por ejemplo, ese niño me ha pegado y encima nos lo...ese niño ha pegado a un niño y tú no lo has visto a lo mejor es mentira y le castigan por eso no debemos de decir cosas que no sabemos.

12.2.2.1.3.2. Verificación de hipótesis parciales en las respuestas a la Secuencia 3 (A)

A la vista de estos datos, podemos constatar que efectivamente mientras que el sujeto-4 dispone de un esquema de género específico, consistente, y de una teoría de la

mente acerca de la identidad de sus productores y de la intencionalidad de la emisión, el sujeto I-3, por el contrario no presenta en este caso ni siquiera un "esquema" de género específico, ya que asegura no haber visto esta clase de programas, no ha visto nunca un programa donde se regalen cosas como premios a los que ganan las pruebas, etc. No dispone en este caso de ninguna teoría de mente.

Si examinamos con más detalle la entrevista con I-4 podremos detectar que para ella el propietario de los premios que se regalan es "el señor que ha hecho el programa, el que paga los premios y los pone en el concurso", y no el presentador como creen, por ejemplo I-1 e I-2, estableciendo así una conexión entre la exhibición de los premios y la producción del programa. De hecho más adelante llama a ese "productor" con la etiqueta "director", un agente que no saldría en la pantalla y que sin embargo habría comprado los premios en las tiendas, para poderlos poner en el concurso. Cuando le preguntamos para qué cree ella que ponen los concursos en la TV (teoría de la intencionalidad de la emisión), formula una estrategia de tercer orden, ya que además de emitirlos para que la gente vaya a participar, explica que se trata del mismo negocio por el que se emiten otra clase de programas: los telespectadores, al encender el aparato para ver la TV estarían pagando mediante facturas de "enganche o de la luz" un dinero que terminaría compensando los gastos e inversiones de los directores (productores) de los programas. La producción de comunicación, por tanto, sería el medio no sólo para entretener a la gente, si no también para proporcionar esos beneficios económicos a los agentes productores. Veremos en el análisis de las dos secuencias restantes, que la niña puede, cuando se le insiste, sacar a flote muchos más detalles de su particular teoría de la mediación, pero no cabe duda de que ésta se encuentra dentro del tipo que habíamos predecido: $SS < SC < SE < SS$, en el que la inversión económica de los agentes productores (SS) en programas de TV (SC) se destina a entretener a la gente y así captar "enganches" (aparatos encendidos) para obtener beneficios económicos (SS).

Si nos detenemos ahora en los sujetos restantes o intermedios podemos constatar que:

Para I-1 el propietario de los premios, antes de regalarlos al ganador del concurso es el propio "presentador", al que considera sumamente rico y se deshace de coches y millones sencillamente porque tienen muchos, o porque los tiene repetidos, o porque ya no le gustan, etc. Es decir, hay una "ecologización" de los personajes interpretados por los profesionales, y del concurso como acontecer. Es la voluntad de ese "benefactor" la que posibilita el concurso, como si se tratara de una decisión personal, biográfica, etc. Hay una especie de borrado del "guión" y del trabajo "actoral" ya que la niña habla de estos acontecimientos como si efectivamente no formaran parte del guión de un programa que se emite sólo por y para la televisión, para ser comunicado, si no como un acontecer autónomo. Y en todo caso no hay el más mínimo asomo de agentes productores de tipo

"profesional" ni de teorías de la mente que impliquen estrategias destinadas a instrumentalizar la comunicación como forma de negocio.

Un tanto de lo mismo sucede con I-2, para quien el propietario de los premios es un "señor o una señora que se los da al programa y dice que le da igual porque se lo iba a dar a los pobres". Cuando le preguntamos para qué emiten estos programas vuelve a darnos una respuesta que en todo caso implicaría estrategias de primer orden por iniciativa de "sujetos" del sistema ecológico: "para que lo veamos". Respuesta que ya conocíamos en ella y que termina a veces siendo circular, y que como mucho podemos tipificar como una estrategia del tipo: SE<SC, es decir, de primer orden.

Finalmente, I-5, comparte en esta ocasión con I-1 e I-2 un alto grado de ecologización de la producción al considerar que los premios son donados al programa por señores muy ricos que no quieren ser egoístas. Esos señores pueden ser el presentador o las azafatas o más probablemente "otros" que no salen, pero ese dato, asegura, no lo podemos saber. De hecho en el fragmento posterior referido a la secuencia compuesta (que identifiqué como un concurso igualmente) sugirió que el propietario podría ser el fabricante o los de las tiendas donde lo venden, pero insistió en que no puede saberse. En los tres casos, por tanto, hay una muy baja definición del marco profesional, y una fuerte ecologización de los personajes y las donaciones.

Queremos señalar no obstante, que esta secuencia sesgada el presentador no mencionaba ni daba ningún premio o regalo y por tanto, no hay un apoyo de datos visuales in situ a las donaciones que nos están refiriendo en sus relatos, por lo que debemos considerar que tales donaciones son extraídas del guion de sus esquemas disponibles acerca de este género de programas. Pero como se recordará si se ha seguido el análisis de los informes aportados por el grupo juvenil, esta misma secuencia podrá reconocerse formando parte de la secuencia 3 (A+C+B+C) en la que además se integra un vídeo promocional y una exhibición visual de los premios. Precisamente ese vídeo promocional, pero en una versión sesgada, donde lo que no aparece es el plató del concurso, es el que utilizamos en la secuencia 3 (B) para explorar las descripciones que suscitaba una telepromoción cuando era presentada fuera del contexto del teleconcurso. Los siguientes fragmentos de entrevista recogen precisamente sus comentarios respecto a este vídeo promocional que incluye datos sobre el precio y un teléfono de pedidos (ver fotogramas: 1-7 de la secuencia 3-B).

12.2.2.1.3.3. Analisis de las entrevistas realizadas al grupo infantil acerca de la Secuencia 3 (B).

Sujeto I-1. Secuencia 3 (B)

E:Vamos a ver, y esta otra secuencia de televisión, ¿qué es?.

I-1: Pues es un programa que muchas veces yo veo programas de animales y de otras especies y estos son programas como ese mueble que hay ahí, que tienes tú ahí y que

encima tienes tus gafas, tus lápices y eso, para escribir, pues como esos. Luego los tapices y eso quedan bonitos y luego te lo entregan a tu casa llamando al teléfono que ponen en el programa.

E:¿Son anuncios o que son?.

I-1: Un programa que ponen en televisión.

E:Es un programa que ponen en televisión.

I-1: Si.

E:Pero es un programa, pero las cosas que enseñan son para comprarlas y venderlas, o para que tú las compres.

I-1: No, para que las compres no, porque si llamas a lo que te ponen en la pantalla, que en la pantalla te ponen un número de teléfono y entonces si llamas y lo quieres, entonces llamas y te dicen que ahora te lo entregamos, y luego cuando te lo entreguen te dicen que hay que pagarlo entonces pagas cuanto cuesta, entonces es como comprarlo, pero comprar en una tienda no se puede, sólo se puede llamar al número que ponía en la pantalla, ¿no?.

E:Osea que la televisión en esos programas lo que hace es vender si tu llamas entonces vienen a casa y entonces te dan lo que tu has pedido, pero entonces tu pagas.

I-1: Si.

E:¿con tu dinero?.

I-1: Si.

E:Y esos programas ¿duran mucho o duran poco?.

I-1: Los de animales yo siempre los veo por la tarde, y luego después de los animales ponen las noticias, que hemos hablado antes de ellas, entonces en los programas de animales, de los muebles y eso, como bricomanía y eso que ve mi madre, pues también son de muebles y eso, entonces: llamen al 0033423, por ejemplo, entonces si quieres llamar y luego pagas lo que cuesta y luego te lo entregan. Pagas y luego te lo quedas ¿no?.

E:Si, si. ¿Y quienes hacen esos programas?.

I-1: Pues los señores que saben mucho de plantas, de muebles, de animales, que siempre han visto los animales.

E:Y, ¿para que ponen los programas esos?, ¿para que te enteres?.

I-1: No, para que aprendas las especies de animales y de plantas, las que son malas, los muebles, los que son bonitos y como tapizarlos y eso.

E:¿Y también puedes comprar así juguetes o discos?.

I-1: No. El programa de juguetes, como se hacen los juguetes

E:Yo no he visto nunca, ¿tu sí?.

I-1: Yo en las tiendas a veces he visto como se hacen.

E:Has visto como se hacen, pero en la televisión ponen cosas para que ¿llamen los niños por teléfono?

I-1: Los niños no, los mayores.

E:Vamos a ver otras secuencias, y vamos a ir más rápido.

Sujeto I-2. Secuencia 3 (B)

E: Qué has visto ahora?

I-2: He visto unos anuncios

E: Y de qué eran esos anuncios?

I-2: De que un señor está en una tienda y dice que puede hacer de todo lo que tiene ruedas

E: Con ese aparato, el compresor hobby market?

I-2: Sí

E: Para que sirve el compresor hobby market?

I-2: Para hacer costacesped, bicicletas..

E: Para ¿hacer bicicletas o para inflar las ruedas?

I-2: Para inflar las ruedas

E: Que más?

I-2: Para inflar las ruedas de todas las cosas

E: Bueno y ¿quién hace los anuncios?

I-2: Mmmm

E:¿tú quién crees que ha hecho este anuncio?

I-2: Pues ese señor desde la tienda

E: Desde su tienda? Ese señor que está en su tienda que vende esas cosas ha hecho el anuncio..y nos lo cuenta ¿para qué?

I-2: Para que lo sabemos y si se nos ha pinchado una rueda o algo que él puede hacer pues podemos ir .

E: Y entonces..¿qué hacemos cuando vamos?

I-2: Pues..cuando vamos pues le decimos hinchanos esta rueda. Por ejemplo.

E: Y ¿ha dicho cuánto vale?

I-2: No

E: Ah, no lo ha dicho? Ha dicho que nos lo regala? O que vale algo?

I-2: Ha dicho que regalaba una cosa cortacesped pero que no era un cortacesped, era parecido.

E: Bien..y tú has visto muchos anuncios? Son largos o cortos los anuncios?

I-2: Los anuncios cortitos, pero muchos

E: pero muchos y este ¿era largo o corto?

I-2: Corto

E: Y este..¿dónde suelen poner estos anuncios?

I-2: Pues...en muchas partes

E: Los ponen por ejemplo cuando están poniendo una película

I-2: Sí. Cuando están poniendo los descansos puen ponen los anuncios

E: Otra.

Sujeto I-3. Secuencia 3 (B)

E: Qué es lo que has visto

I-3: Pues que un señor estaba poniendo las ruedas como los cohces normales que no las tienen pinchadas y el señor pinta las cosas las cosas que no están pintadas y en otra cosa que la estaba limpiando con una máquina

E: Una máquina que sellamaba Hobby market, el compresor Hobby markett ¿y qué tipo de programa era este?

I-3: Un anuncio (no duda)

E: Ah, no era una película?

I-3: No

E: Y los anuncios quién los hace?

I-3: Una máquina

E: Los anuncios los hace una máquina que hace anuncios?

I-3: No

E: Quién crees que ha hecho ese anuncio?

I-3: Una máquina..aunque tamhioén lo pueden dibujar

E: Y para qué los ponen en la tele los anuncios?

I-3: Para que la gente se divierta,,,para si hacen gracia o no

E: Los anuncios?

I-3: Sí

E: Y por ejemplo si anuncian un juguete? Tú has visto algún anuncio de juguetes? Te acuerdas de algún anuncio de juguetes?

I-3: No, porque lo ví cuando tenía 5 ó 4 años

E: Y nunca ves anuncios en la tele?

I-3: Ya no porque ya no salen

E: Ya salen pocos anucnios

I-3: Sí, ya salen de mayores

E: Y los anuncios de mayores de qué son ¿qué anuncian?

I-3: Pues, carreras de correr, carreras de coches y de otos

E: Esos son anuncioos?

I-3: Sí

E: Y éste era de mayores o de pequeños?

I-3: De mayores

E: Y qué anunciaban?

I-3: Que uno estaba inflando la rueda de una bici, otro de una moto y luego estaba pintando el ..una codsa y en otro estaba pintando

E: Y los señores que estaban ahí pintando, por qué los vemos nosotros aquí? cómo es posible que ellos estén en otro sitio, o estaban aquí en esta habitación? No..había yerba y un coche..entonces ¿cómo es posible que los veamos nosotros aquí?

I-3: porque (nuevo bloqueo)

E: porque lo ponen en la tele? Porque lo vemos por la tele pero no es de verdad, es sólo que están en la tele pero no están aquí, verdad?

I-3: Claro, porque tampoco están detrás, se lo hacen

E: Claro no están detrás del televisor..y quién pone las cosas que salen en la tele?

I-3: Pues una máquina que..pero las cosas la tienen la gente que están haciendo el anuncio, que lo están diciendo

E: Que lo están diciendo ¿y por qué lo dicen, porqué lo ponen, para qué quieren que lo veamos?

I-3: Para que se diviertan

Sujeto I-4. Secuencia 3 (B)

E: Qué era esto?

I-4: Un anuncio

E: Y ¿por qué lo sabes?

I-4: Porque hablaban de..una especie de aspiradora que también puede ser un estintor de pintura se puede convertir o en una regadera

E: Ajá, y han dicho el precio?

I-4: Yo, si lo han diucho, no me he enterado

E: Y cuando anuncian..para qué lo anuncian?

I-4: Para que sepamos lo que hay en el mercado y si nos interesa irlo a comprar

E: Ah..y aquí podías ir a comprarlo a algún sitio o..podías llamar por teléfono o qué podías hacer

I-4: Hay que llamar por teléfono y te lo envían

E: Ajá, y los anuncios son largos o son cortos?

I-4: Suelen ser cortos

E: Y ..este anuncio era corto o largo?

I-4: Entremedias

E: Y dónde salen los anuncios ¿dentro de los programas o en los intermedios o dónde?

I-4: En los intermedios o antes de que empiece un programa

E: Y quién los hace los anuncios?..Por ejemplo este ¿quién crees tú que lo habrá hecho?

I-4: Pues..la tienda que habrá contratado a personas para que hablen bien de la máquina y que digan lo que piensan de ella. Les graban y lo envían

E: Y lo envían a dónde?

I-4: Al estudio de televisión..

E: Y el estudio de televisión lo emite a todos los demás?

I-4: Sí

E: Bueno y por qué, para qué?

I-4: Para que nos enteremos

E: Solamente?

I-4: Sí

E: O nos quieren convencer de que es muy bueno para que lo compremos

I-4: Sí

E: Eso también No?

I-4: Sí

Sujeto I-5. Secuencia 3 (B)

E: Qué es lo que has visto ahora?

I-5: Pues he visto una especie de maquinita que podías pintar, inflar bicis aviones coches motos furgionetas de todo...tiendas de campaña, flotadores, de todo..

E: Y qué tipo de programa era este? Era un anuncio, un programa, qué era esto?

I-5: Un anuncio

E: Y quién hace los anuncios?

I-5: Señores con cámaras de foto como hemos dicho antes

E: Como hemos dicho antes, no hace falta repetirlo y para qué los hacen, para qué los ponen?

I-5: Para hacernos una idea, pero luego no va a ser normal, porque...En la tele lo hacen para que nosotros lo compremos y digamos, esto mejor si me lo compro, vale este dinero pero bueno ya tengo una cosita muy buena y luego se te estropea si es una oferta si te estropea ya no lo puedes cambiar, entonces ya me lo ha dicho mi madre porque yo un día vi un anuncio de un yogur que decía ahora atención mamá los yogures contienen menos grasa que un vaso de leche y entonces yo voy mamá mamá los yogures tienen menos grasa que un yogur, no hombre no, eso es para que lo compremos

E: Quién los hace los anuncio, quién los pone?

I-5: Salen unos señores..inventan una especie de cosa que luego se estropea ya..

E:¿los que fabrican las cosas?

I-5: Sí

E: Por ejemplo si sale un anuncio de un coche ¿quién ha puesto ese anuncio en la tele?

I-5: Pues ellos han hecho un coche, un coche normal y corriente, que ellos quieren que salga en la televisión para que la gente lo compre entonces van , van a una tienda y le dicen a un fotógrafo, quieren que saquen este coche, le enseñan una fotografía, quiero que saquen este coche en la televisión entonces van con la cámara de fotos empiezan a conducir el coche y te pone con dirección asistida o lo que sea como en un anuncio que hay que te dicen que te comprarías con más de 2.000 millones de pesetas, y dice un niño, una patata gigante, un tiburón y cosas y al final dice un coche como mi papá Renault..no se qué,,el anuncio,bueno un renault no se qué no me acuerdo ahora entonces dice con dirección asistida y de todo eso que tiene luego dice buenoooo

E: Ja,ja,ja qué divertido. A veces se ponen anuncios, no se si los habrás visto alguno, anuncios de programas de televisión?

I-5: Cómo de programas? Ah sí....que, por ejemplo, te dicen dentro de un minuto saldrá, por ejemplo, el futbol..

E: Sí, pero ese anuncio quien lo pone?

I-5: Pues, señores..como antes hemos dicho

E: Sí, pero antes me has dicho que si se anunciaba un coche lo ponían los que fabrican los coches...

I-5: Es diferente, porque el coche lo fabrican, en cambio el futbol no lo fabrican porque ya lo hacen señores juagndo..entonces dicen ahora saldrá pues alta tensión o noticias y eso es el anuncio del programa que ahora va a salir o noticias o lo que sea

E: Y los programas como los concursos o las noticas ¿son señores particulares os que los hacen o hay algún fabricante o alguien que hace esos programas?

I-5: Pues puede salir un fabricante diciendo este es un nuevo coche que tiene dirección asistida..

E: Pero digo en los concursos o en las noticias..esos, por ejemplo, ¿quién los hace, señores cualquiera?

I-5: Señores cualquiera o señores de la empresa

E: De qué empresa?

I-5: De la que estén, por ejemplo de tele 5

E: Ah..

I-5: Hay muchas cosas de tele 5 pero por ejemplo las noticias si hay un señor que no quiere salir en la tele porque ya está un poco abuelito entonces no quiere salir en la tele entonces llama a señores pues ellos hacen el reportaje de cómo va siendo..

E: Y quién paga a los que hacen el reportaje?

I-5: Pues el señor o la señora que..

E: Que lo haya encargado?

I-5: Que lo haya hecho

E: Bueno.

12.2.2.1.3.4. Verificación de hipótesis parciales en las respuestas a la Secuencia 3(B).

Vuelve a confirmarse nuestra hipótesis. El sujeto I-4 adscribe la secuencia a un "anuncio", atribuyendo su producción a los comerciantes. Pero su descripción apunta ya las relaciones entre "anunciantes", "agencias" y "medios": *la tienda habrá contratado* - dice textualmente - *a personas para que hablen bien de la máquina y digan lo que piensan de ella, lo graban y lo envían (dónde?) al estudio de TV*. Esta segmentación por etapas de la producción, se presenta además acompañada de una teoría de la intencionalidad persuasiva (para que hablen bien de ella) y de una intencionalidad de la emisión que nos

remite, en última instancia, a la opción de compra: para que sepamos lo que hay en el mercado y si nos interesa irlo a comprar. Es importante distinguir que esa opción de compra está acompañada del reconocimiento de una estrategia persuasiva, porque otros sujetos reconocen la opción de compra y sin embargo ignoran la estrategia persuasiva, de forma tal que el teléfono de pedidos se percibe dentro de una estrategia de información o de entretenimiento, pero no como complemento informativo a un mensaje de tipo propiamente publicitario. Lógicamente, en la medida en que la comunicación esté al servicio de ese fin comercial, tendremos que atribuir a su teoría de la mente una estrategia de la mediación de tercer orden del tipo: $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$.

Por el contrario, el sujeto I-3, que representa en nuestra hipótesis el extremo opuesto, no sólo no diferencia etapas en la producción del anuncio, si no que afirma que los anuncios los produce "una máquina" aunque también pueden dibujarse como los dibujos animados. La falta de especificidad de funciones que lleva a esta niña a utilizar ese término como comodín para etiquetar toda clase de secuencias televisivas, puede ser la responsable de semejante afirmación. Sin embargo, lo que intercambia no son los nombres atribuibles a clases de programas supuestamente identificadas o defirenciadas; más bien, diríamos que al margen de la polisémica denominación, la niña carece de un verdadero sistema de clasificación y diferenciación de programas. Si se examina con detalle esta entrevista, podrá verificarse que el entrevistador trata de poner a prueba sus extrañas afirmaciones, y pese a ello, la niña exhibe respuestas que nos obligan a suponer que maneja una teoría de la intencionalidad de la emisión completamente alejada de la que aparece vinculada a las diferentes modalidades de la Publicidad en los socio-esquemas del grupo juvenil, así según ella, los anuncios se emiten " para que se diviertan para si les hace gracia o no". Lo cierto es que hasta ahora este sujeto ha mencionado intenciones o bien circulares, o bien que pueden asimilarse tal vez a usos "pedagógicos particulares", a algún tipo de "información y entretenimiento", pero ni una sola vez a hecho la más mínima mención a intenciones de tipo persuasivo o comercial, ni a agentes productores o profesionales, ni a la dimensión económica o de negocio de la TV, etc., y ha asignado estas intenciones a unos y otros programas, hayan sido etiquetados como "anuncios" o con otras etiquetas en su peculiar adscripción a género. En esta ocasión las estrategias de mediación implícitas en su teoría de la mente estarían finalizadas hacia el humor y el entretenimiento, y la iniciativa correría nuevamente a cargo de "sujetos" del sistema ecológico, o bien de "objetos" (¿una máquina?):

$SE \rightarrow SC \rightarrow SE$

Todo un avance, si consideramos que rara vez se aproxima a una estrategia de segundo orden y que en dos ocasiones ha exhibido teorías intencionales puramente circulares, pero aun así, se aleja, sin duda con mayor distanciamiento que los demás, de los modelos que se consideran "competentes" en su entorno social. La falta de un consumo más asiduo del medio, pero sobre todo la falta de un medio social que la ayude a "re-

conceptualizar" los programas, a captar su especificidad funcional y no sólo estructural, y la enseñe a denominarlos con etiquetas comunes a las que usan las personas de su entorno, podrían ser factores que han contribuido a crear esta "isla" cultural o cognitiva con relación a los esquemas de género y teorías de la mente. Si la niña aseguraba en la secuencia anterior apenas haber visto programas concurso y nunca haber visto que se regalaran premios en TV, en esta ocasión, cuando se le pregunta si ha visto muchos anuncios en TV, responde que recuerda haber visto uno hace uno o dos años. Nuevamente, su comodín nominal y la falta de especificidad en sus teorías de la mente, nos impide saber acerca de qué clase de programas nos habla y acerca de qué clase de programas cree ella que nosotros le estamos hablando. Pero esta flata de entendimiento que experimentamos en el "laboratorio", podría ser a su vez un refuerzo muy negativo para fomentar precisamente lo que más le hace falta: hablar con otras personas acerca de la TV y sus programas para que pueda "tomar conciencia" de su propia divergencia.

Entre los sujetos intermedios, debemos reparar en la mayor proximidad que presenta la teoría de la mente de I-5 referida a la intencionalidad de estos programas, respecto a las que ha manejado nuestro máximo representante del tipo "competente". En esta ocasión el sujeto I-5 llega a formular una teoría muy similar a la de I-4 al recordar una anécdota en que su madre le advierte que con frecuencia los anuncios dicen cosas que no se corresponden con la realidad con la intención de hacernos creer que los productos poseen determinadas propiedades y de esta forma convencernos para que acudamos a comprarlos. Si hemos de suponer que el niño maneja una teoría de la finalización social de los mensajes comerciales, una teoría que finaliza e y dirige hacia una meta comercial la intención persuasiva de los mensajes publicitarios, entonces debemos reconocer que maneja estrategias de tercer orden del mismo tipo de las que exhibe I-4:

SS → SC → SE → SS.

El problema consiste en averiguar si esa teoría es suya, o si más bien, es la que posee su madre y él se limita a recordar a título anecdótico. Una buena prueba para salir de dudas la constituye la secuencia compuesta 3 (A+C+B+C) en la que el supuesto "anuncio" se presenta dentro del guión del teleconcurso. Tendremos tiempo entonces de ver si efectivamente sigue percibiendo una intención persuasiva o si ese contexto programático borra de su recuerdo tan interesante lección.

En cuanto a los sujetos I-1 e I-2, debemos reconocer en este caso una más nítida divergencia y desventaja respecto al nivel de competencia exhibido por I-4 e I-5. De hecho, I-1 no reconoce que se trate de publicidad, si no que atribuye esta secuencia a un género que integra documentales y espacios de televenta, que sin embargo es vinculado a una función e intención claramente "pedagógica", y no persuasiva o comercial. El entrevistador, asombrado por este "desmarque" quiso insistentemente hacer ver a la niña que la secuencia contenía un número de teléfono para efectuar pedidos y ofrecía información sobre el precio, etc. La niña sostiene que esa forma de compra es muy distinta a la de las

tiendas, y por más que el entrevistador busca en ella la duda acerca de si puede ser o no un "anuncio", la niña es categórica al concebir este espacio como un "programa", que según ella pertenece al mismo tipo que Bricomanía (un espacio patrocinado por marcas comerciales dedicado al bricolage que cuenta también con secciones dedicadas al cuidado de plantas y jardines, etc.). Estos programas son producidos por "señores que saben mucho de plantas, de animales.." y se emiten en TV con la intención de que "aprendas las especies de animales y plantas, las que son malas; los muebles, los que son bonitos y cómo tapizarlos.."

En definitiva que a pesar de ser consciente de que a través de esos números de teléfono la audiencia puede comprar determinados productos, la niña percibe esos datos como parte de un guión que tiene una finalidad pedagógica, por lo que la estrategia de mediación que está implícitamente utilizando sería del tipo: SE → SC → SE, una vez más, es decir, un nivel intermedio entre I-4 e I-3.

Lo mismo le sucede al sujeto I-2, para quien siendo reconocida esta secuencia como un anuncio, pasa sin embargo completamente desapercibido el teléfono de pedidos y la posibilidad de comprar. El entrevistador se esfuerza en hacer énfasis en estos aspectos, pero la niña, a pesar de identificar incluso al agente productor del anuncio con "el señor de la tienda", resulta que lo que ese señor hace es "regalar" sus servicios tanto al que llama por teléfono como al que acude a la tienda, por ejemplo, a pedirle que nos infle una rueda con el compresor Hobby Market. Hay una cierta aproximación al marco social (la figura del anunciante), pero no hay el más mínimo asomo de intencionalidad persuasiva, es decir, de instrumentalización de la comunicación hacia una finalidad comercial si no sólo informativa. Su estrategia de la mediación sería en este caso del tipo: SE? < SC < SE, donde dejamos en interrogaciones el primer término para significar una leve aproximación a un marco social (el señor de la tienda, y no el presentador, es quien toma la iniciativa, pero no lo hace para persuadir o para vender, por extraño que nos resulte).

12.2.2.1.3.5. Analisis de las entrevistas realizadas al grupo infantil acerca de la Secuencia compuesta 3 (A+C+B+C).

Finalmente, debemos prestar especial atención a las entrevistas realizadas sobre la secuencia compuesta 3 (A+C+B+C), ya que en ella, este "anuncio" se integra dentro del guión del teleconcurso. Por si fuera poco, el presentador del concurso va a ser el mismo que pone su voz al texto en off que acompaña al video promocional del Hobby Market, fomentando en este sentido una confusión de identidad entre el "anunciante" y el "locutor". Además recordemos que esta secuencia termina con un plano formal del presentador del concurso en el plató, dando paso a la publicidad. Si lo que viene a continuación es "publicidad" ¿qué era entonces el vídeo de televenta y promoción que acabamos de ver dentro del concurso?. Esta cuestión, será analizada también, una vez que revisemos qué clase de adscripciones y teoría de la mente suscita en los niños esta

hibridación estratégica de géneros, de intenciones y de agentes, que a todas luces raya la llamada "publicidad encubierta".

Sujeto I-1. Secuencia compuesta 3(A+C+B+C)

E: Bueno, y este que has visto ahora, del señor que regala los coches, que tienen que acertar las letras que forman parte de esas palabras que ellos tienen que adivinar, de repente ha dicho: porque no has perdido del todo, por que ganas una cosa que se llama Hobby Market, mirar porque Hobby Market sirve para muchas cosas, y salen una imágenes de una persona que infla unas ruedas, que aspira la parte de dentro de un coche, y luego venía el señor del concurso y decía: bueno vamos a publicidad y volveremos con La Ruleta de la Fortuna, y entonces en la programación que es lo que viene ahora.

I-1: Pues.

E:Anuncios.

I-1: Anuncios, y luego seguirán con La Ruleta.

E:Porque la publicidad que son, los anuncios.

I-1: Si.

E:O sea, que los anuncios son la publicidad y eso que han puesto del compresor Hobby Market, ¿eso no es un anuncio?.

I-1: No, no era un anuncio.

E:¿Qué era?.

I-1: Pues era una cosa para regalárselo.

E:Pero no era un anuncio.

I-1: No.

E:Pero nos han dicho el precio, y si llaman, sólo por 45.000 pesetas se lo llevamos hasta su casa.

I-1: Si.

E:Pero no es un anuncio.

I-1: No es un anuncio, es un programa.

E:Es un concurso, que se llama la Ruleta de Fortuna y que tu has visto y el señor es el que tiene Hobby Market, es suyo.

I-1: Si, es suyo, porque a él no le gustaba, entonces dijo, para el concurso, ya que está nuevo y nunca lo uso, pues para el concurso, y luego se compra uno que le guste, y ese para el concurso.

E: Pero tiene que tener muchos, porque dice, y también lo pueden conseguir ustedes, sólo por 45.000 pesetas.

I-1: Por que a lo mejor los tenían repes todos.

E: Ah, repes.

I-1: Si, repetidos.

E: Sabes que has hecho muy bien este test, y te doy las gracias porque me ha servido de mucho. ¿Cuáles son los programas de la televisión que más te gustan, tus favoritos?.

I-1: Los dibujos animados.

E: ¿Y los anuncios de los juguetes te gustan?.

I-1: Si, los de las muñecas y esos.

Sujeto I-2. Secuencia compuesta 3(A+C+B+C)

E: te voy a hacer una pregunta diferente...al final ha dicho y "ahora seguimos con la publicidad" y han salido unos señores aplaudiendo ¿sí?

I-2: Sí

E: Y ahora ¿qué vendría?

I-2: Pues unos anuncios y después seguir la rueda de la fortuna

E: Ah, es que es la rueda de la fortuna ese programa..y antes que salía un trozo que salía una cosa que servía para ..una especie de cortador de césped me dijiste..ha salido otra vez eso...

I-2: Sí

E: Y antes me dijiste que era un anuncio

I-2: Ya porque cuando es las dos cosas ya he mentido

E: Bueno y ahora qué son las dos cosas juntas? Qué son? Un concurso y ?

I-2: Un concurso pero que los regalos es lo que he dicho que era un anuncio

E: Ajá...bueno vamos a ver si me entero yo..quién es el dueño de esas cosas que regalan..porque tú habías dicho antes que era un señor en una tienda el que hacía esos

anuncios pero ahora quién crees que es..¿sigues pensando que es un señor el que tiene esas cosas en una tienda?

I-2: Nooo, es el programa

E: Es el programa

I-2: Es el del programa

E: Muy bien y el anuncio que están poniendo ahí, dentro del programa para qué lo ponen? Para que vayamos a comprar algo? O para que llamemos a un teléfono y si queremos lo compramos o qué?

I-2: Le llamamos a su teléfono y si queremos lo compramos y si no vamos al concurso

E: Y si vas al concurso y ganas?

I-2: Pues te lo regalan

E: O tienes que pagar ¿no?

I-2: Mmmm

E: No. Te lo regalan si ganas..y de quién es antes de que lo regalen al que gana?

I-2: Pues es del protagonista que se lo ha pedido a uno de la tienda

E: Ajá, muy bien

Sujeto I-3. Secuencia compuesta 3(A+C+B+C)

E: Qué es lo que has visto esta vez?

I-3: Pues lo de antes que el anuncio era con señores y tenían unos juegos para el que había ganado tenía que trabajar mucho porque había ganado en el concurso

E: Qué habái ganado?

I-3: Pues unas cosas para inflar cosas o ruedas de aviones de coches de motos de lo que esté desinflado

E: Y eso se lo van a regalar al que gana?

I-3: Sí

E: Y de quién era antes de regalárselo?

I-3: Del señor

E: Del señor que sale ahí hablando?

I-3: Sí

E: Uno jovencito que sale con un chaleco marrón o cual? El último que ha salido?

I-3: Sí

E: Que tiene hobnby markets en su casa o donde sea, pero los tiene él?

I-3: Sí

E: Y se lo regala a los que ganan y por qué?

I-3: Porque han ganado todo y tienen muchos puntos

E: Y cuando tienen muchos puntos este señor regala sus cosas?

I-3: Sí pero él tiene muchas cosas, muchas, muchas, muchas

E: Y para qué ponen esto en la tele?

I-3: Para que luego lo puedan escribir de los deberes que les diga la profesora o en inglés o en español

E: Ah, como tu profesora de inglés que te hace luego escribir las cosas que salen y hacer un resumen?

I-3: Sí, o es un examen que lo ha puesto ella y lo hacen con muy buena letra en inglés

Sujeto I-4. Secuencia compuesta 3(A+C+B+C)

E: Ha habido una parte que salía un vídeo del compresor Hobby Market...que ya viste antes. Cuando la viste antes dijiste que era un anuncio, un anuncio un poco largo, mediano, pero que era un anuncio. Ahora cuando estaba terminando Andoni Ferreño, el presentador, ha dicho: y ahora pasamos a la publicidad, enseguida volvemos con La Ruleta de la Fortuna, osea que ahora vienen anuncios ¿no?

I-4: Sí

E: Lo que hemos visto era un anuncio o no era un anuncio?

I-4: Sí, sí era un anuncio sólo que para.. ellos regalan una cosa pero para que sepan para qué sirve hacen un anuncio de esa cosa para que se crean que no es un anuncio pero sigue siendo un anuncio

E: cosa para que se crean que no es un anuncio pero sigue siendo un anuncio ¿es eso?

I-4: Sí

E: Por qué quieren que se crean que no es un anuncio?

I-4: Para que piensen que de verdad lo han hecho ellos, que está muy bien hecho y que lo comprenden y que se vengan al juego y lo intenten ganar

E: Y es entonces un anuncio aunque tu creas que ellos quieren hacernos creer que no es un anuncio, en realidad sigue siendo un anuncio

I-4: Sí, es un anuncio

E: Por qué sigue siendo un anuncio?

I-4: Porque es algo que anuncia una cosa

E: Un producto, y te dicen el precio además

I-4: Sí

E: Te has fijado en esos detalles?

I-4: No mucho

E: Quiénes han hecho el concurso?

I-4: El presentador, los concursantes, el director, el cámara y los del canal de la TV

E: Los del canal de la TV, muy bien. Y ¿de quién es el hobby markett?

I-4: Qué?

E: Eso que sirve para pintar y para inflar ruedas, eso ¿de quién es?

I-4: Del programa

E: Dónde está el programa? Quién es el programa?

I-4: Pues el programa está en los estudios de TV y lo guardan. Eso lo hace una y tienda, no? Y luego lo envían al programa al programa para que ellos le hagan publicidad y el programa les paga para que ellos le den las máquinas esas y todo eso

E: Y ..tú me has dicho que los anuncios siempre son de alguna cosa, de algún producto ¿quién paga al cámara, al director, las cosas?

I-4: Los que hacen el programa pagan al director para que les monte un `programa como ellos mandan

E: Y son los mismos que son los dueños del hobby markett?

I-4: No

E: Quiénes son los dueños del hobby market?

I-4: Una tienda

E: Y la tienda paga o le pagan o qué pasa, le paga también el director al de la tienda por sacar al hobby market o es la tienda la que paga al director por sacarlo?

I-4: Eso no tengo ni idea

E: No lo sabes..no te imaginas nada al respecto. Por ejemplo, si regalan un coche, un Renault, a ti que coche te gusta más?

I-4: Ninguno

E: O una bici, te gustan las bicis o las motos

I-4: Tampoco

E: Qué te gusta a ti?

I-4: Los patines

E: Pues imagínate que regalan unos patines en un concurso ¿de quién son los patines antes de que se los regalen al chico que gana?

I-4: De la tienda que los ha hecho y se los ha enviado al concurso

E:¿cualquiera puede enviar una cosa al concurso?

I-4: No

E: Quién puede?

I-4: El concurso les tiene que dar dinero a los de la tienda yo creo para que los de la tienda les envíen las cosas y ellos las puedan poner en el programa

E: Ajá..los de la tele pagan a los de las tiendas para que los de las tiendas pongan los patines y las cosas que van a ser regalos de los concursos ¿eso es?

I-4: Sí

E: Bueno, por fin, es toda una teoría..Bueno, te estaba preguntando antes sobre las noticias y me has dicho que más bien es el Estado el que paga las cámaras y todas esas cosas ¿no?

I-4: Casi siempre lo paga el Estado y luego los que hacen televisión pagan al Estado un dinero para que se las presten

E: Osea se las alquilan al Estado

I-4: Yo creo que sí

E: Y tú por ejemplo si tienes una cámara en tu casa y de repente ves algo interesante tú ¿puedes salir dando la noticia? O Tu padre?

I-4: Sí

E: Qué tiene que hacer?

I-4: Llamar a la policía..Si es algo muy curioso como hay mucha..los que hacen las noticias andan investigando por todo el mundo y los policías hablan con los de las noticias y les preguntan a los que les ha pasado si quieren hablar en directo, si quieren lo hacen y si no quieren pues no lo hacen.

E: Y para salir en un anuncio?

I-4: Pues ponen un anuncio en los periódicos y la gente se presenta a unas pruebas como una niña que hace teatro conmigo que se presentó para un anuncio de huesitos y la cogieron

E: Y la pagaron dinero o tuvo ella que pagar o no había dinero por medio?

I-4: Ni una cosa ni otra, osea sin dinero

Sujeto I-5. Secuencia compuesta 3(A+C+B+C)

E: Qué era esto?

I-5: Pues ha salido lo de antes pero con más cosas. Yo te voy a decir lo que ha salido ahora. Ha salido un señor que ha ganado el hobby ese market una magnífica cosa, que podías limpiar,..

E: Cuando viste antes lo de las señoras esas que había un panel con unas letras que tenían que adivinar o no se qué, eso que ha vuelto a salir ahora ¿te has dado cuenta? Al principio, con javi, era uno de los concursantes

I-5: Ah sí, Juan y lourdes

E: Eso me dijiste era un concurso..cuando salió lo del hobby market, cuando viste sólo lo del hobby market, me dijiste era un anuncio..ahora qué era?

I-5: Era el programa y el anuncio del hobby market..osea está en el programa, dentro del..

E: Pero cuando termina..el presentador dice "pasamos a la publicidad" ¿qué vendría, que saldría ahora?

I-5: La publicidad, los anuncios

E: Pero antes de decir eso has visto lo del hobby market que era un anuncio

I-5: Era un anuncio que está dentro del programa

E: Es que los anuncios pueden estar dentro y fuera de un programa?

I-5: Bueno algunos están dentro del programa o fuera del programa, que es lo de los coches y todo eso, pero también puede haber anuncios en el programa lleno de coches..

E: Cuando yo te pregunté...tú me dijiste que los concursos los hacían unos señores para entretener y para regalar algunas cosas

I-5: Que luego no sirven para nada

E: Bueno pero que iban a regalar patas de jamón, me dijiste que algunos regalaban patas de jamón que sirve para comérsela por ejemplo

I-5: Ya, ya eso sí

E: Aquí te regalan un hobby markett que a lo mejor sirve para algo

I-5: A lo mejor no sirve porque se te estropea y ya no lo puedes devolver y entonces...

E: Y entonces ese anuncio que está dentro del programa ¿es un regalo que le van a los concursantes? ¿es algo que pueden comprar los que ven la tele?

I-5: No, lo pueden ganar o lo pueden comprar si quieren

E: Pero quiénes ¿los que están dentro de la seceuncia concursando o nosotros que vemos la tele?

I-5: O nosotros

E: Pueden ganarlo o comprarlo en el concurso no? Y de quién es el hobby matrkett antes de que nos lo compremos o nos lo regalen o lo ganem,os?

I-5: Del señor que lo ha hecho y del señor de la tienda

E: De la tienda de los hobby markets?

I-5: De la tienda

E: Y ese señor que dice "y ahora pasamos a la publicidad", ese ¿podría ser el dueño?

I-5: A lo mejor

E: Pero no lo sabemos

I-5: No lo sabemos

12.2.2.1.3.6. Verificación de hipótesis parciales en las respuestas a la Secuencia compuesta 3 (A+C+B+C)

Siguiendo el mismo orden de exposición que venimos utilizando en el análisis de las secuencias anteriores, debemos señalar en primer lugar, la extraordinaria nitidez con que se ponen de manifiesto las cualidades cognitivas diferenciales que venimos reconociendo al sujeto I-4. Si nuestra interpretación es correcta, esta niña habría manejado en esta ocasión una estrategia intencional no ya de tercer orden - como la que exhibe al reconocer una intención claramente persuasiva y publicitaria de esa sección del programa en la que aparece inserto el video promocional del Hobby Market - si no, incluso, de cuarto orden, pues es capaz de formular explícitamente que existe la intención de enmascarar o encubrir la propia acción publicitaria. Merece la pena, en esta ocasión, examinar este tramo literalmente extraído de su declaración:

I-4: *Sí, sí era un anuncio solo que para...ellos regalan una cosa, pero para que sepan para qué sirve hacen un anuncio de esa cosa, para que se creen que no es un anuncio, pero sigue siendo un anuncio.*

E: ¿Por qué quieren que se creen que no es un anuncio?

I-4: *Para que piensen que de verdad lo han hecho ellos, que está muy bien hecho y que lo compren y que vengan al juego y lo intenten ganar.*

Una forma de representar alfa-gráficamente esta clase de estrategias en las que el sujeto reconoce una intención de ocultación de las marcas de un género (desenmascarando, por ejemplo, la publicidad "encubierta"), consiste en considerar que hay una doble mediación comunicativa, ya que el agente sacaría provecho no sólo de los que muestra o dice, si no de lo que oculta, es decir, de la disimulación:

SS → SC → (SC) → SE → SS

Esta niña, frente a la secuencia 2(C+A+C+B), fue capaz de reconocer una "simulación" (las "noticias" eran en broma, una parodia, no eran de verdad), y ahora se muestra competente para captar estrategias inversas de "disimulación" de un género (el publicitario) al integrarlo en el guión de otro (el concurso). En esta misma línea, captó también en la secuencia 1 (A+B), correspondiente a lo que ella denominó un "reportaje sobre cine", los dos registros actorales de Sandra Bullock, uno de ellos en clave de personaje protagonista del film objeto del reportaje, y otro en clave de "actriz, de ella misma hablando de verdad" en los tramos del reportaje dedicados a recoger declaraciones de los profesionales y escenas del rodaje. De forma muy coherente, es capaz también de advertir que el propietario de los productos que se ofrecen como premio y regalo en los programas concurso no es el que en la pantalla aparece entregándolos al concursante (el presentador o las azafatas, por ejemplo) sino tida una serie de agentes productores (los

fabricantes, los dueños de las tiendas, el director del programa, incluso el Estado), que se apropian de dichos bienes para poderlos "exhibir" (SC) en televisión, y promover así una mayor audiencia. Siguiendo entonces su muy personal teoría del negocio de la TV, a mayor número de televisores encendidos corresponde un mayor beneficio a repartir entre dichos agentes. Todo ello hace que esata niña, lejos de "ecologizar" la figura del presentador - como hacen los sujetos de 6 años de este grupo - lo perciba precisamente como un actor que interpreta un guión "interesado" en el logro de fines persuasivos y comerciales, y por tanto, como un "personaje" encarnado por un agente profesional de la interpretación.

En el extremo opuesto volvemos efectivamente a encontrar al sujeto I-3, en cuyas declaraciones encontramos a ese personaje convertido en un "sujeto ecológico" que actúa por decisión propia y reparte literalmente su patrimonio personal cada vez que regala un premio al concursante que más puntos obtenga. Decía esta niña al comentar la secuencia sesgada de este concurso (en la que no aparecían los "premios") que nunca había visto regalar premios en los concursos o que no había visto esa clase de "concursos" en TV. Ahora, ha captado bien el guión en el sentido de que sabe suponer que esos premios son un regalo para el concursante ganador, pero no sabe activar el como sí propio de los trabajos "profesionales" y piensa que el presentador es en realidad un señor muy rico que posee muchas, muchas cosas, y que se lo da genetosamente al que gane. Esta ecologización excesiva del "personaje", viene a sumarse a su demostrada incompetencia para captar el "doble registro actoral" de la actriz Sandra Bullock en la secuencia compuesta del documental sobre cine de la secuencia 1 (A+B) - otro "anuncio" según ella; y por su no captación de la parodia (el simulacro) del informativo en la secuencia 2 (C+A+C+B). Si consideramos en conjunto estos déficits veremos que en ella se correlacionan de forma muy clara la indefinición e inespecificidad del marco profesional de la comunicación, la incapacidad para captar estrategias persuasivas y fines de tipo "comercial", y la incapacidad para captar simulaciones y disimulaciones, ya sea a nivel de personajes y/o de "géneros". Todo ello contribuye sin duda a explicar la falta de especificidad funcional en sus categorías de programas. En esta ocasión, por ejemplo, asegura que este programa es emitido : para que luego lo puedan escribir en los deberes que les diga la profesora, en inglés o en español. Su noción del medio está tan tremendamente vinculada a su propia experiencia, a los usos particulares que de la programación hace su profesora de inglés que cree que ese es el uso genérico de la televisión, y desde esta perspectiva, es imposible adivinar, más allá de sus propiedades lúdicas y de su instrumentalización pedagógica, intenciones específicas de género con las que asociar diferentes estrategias de mediación. Nos encontramos, pues, ante una teoría del tipo: SE → SC → SE, donde el propio material comunicativo tiende a convertirse en n objeto de naturaleza puramente ecológica y no comunicacional (al menos si su uso es sólo para visualizar modelos a los que pintar o dibujar en clases de inglés, o "objetos" a los que poner su nombre en inglés o en español, etc). En última instancia, un uso tan alejado de los usos específicos de cada género (todo material visualizable rinde por igual a esos ejercicios de dibujo), donde la propia tarea de "comprensión" se encuentra diferenciada (reconocer

un objeto, o su forma, o su nombre) y selectivamente instrumentalizada fuera del control de los agentes profesionales del sistema de comunicación televisiva.

En el espacio intermedio entre estos dos casos extremos, volvemos nuevamente a encontrar a I-5, en cuyo informe encontramos menor definición del campo social y profesional que en I-4, pero el suficiente como para esbozar, por lo menos, una finalidad comercial compatible con el entretenimiento. Las estrategias que maneja serían casi una síntesis entre la estrategia utilizada para los teleconcursos (recordemos que también para él el presentador podía ser el dueño de los premios y regalos y que los donaría para "no ser egoísta"), y la estrategia atribuida a los anunciantes que - como decía su madre - ensalzan en los anuncios propiedades de los productos que no siempre se corresponden con la realidad para que acudamos a comprarlos. Ahora, frente a una secuencia en el que ese "anuncio" que reconoció en 3 (B) cargado de intencionalidad persuasiva se inserta dentro del programa en el que ese señor tan altruista y poco egoísta se supone que regala las cosas, ensaya una hibridación funcional que choca precisamente con dilemas acerca de la "autenticidad" o el "simulacro" en el personaje del presentador. El dilema no queda resultado, pero si evitado, al insistir en que en realidad no podemos saber si el presentador es el dueño o no de los premios y regalos. Esa hibridación de intenciones le lleva también a transferir a los premios y regalos del telecurso la falta de autenticidad de las propiedades aparentes que su madre atribuía a los productos que se nos muestran en los "anuncios", de forma tal que entra, sin saberlo, en nuevas contradicciones, ya que afirma que esos regalos luego "no sirven para nada", que se estropean y no los puedes cambiar, etc. Si es así ¿dónde queda el altruismo inicialmente atribuido al presentador o a aquellos otros posibles "donantes" (los señores de la tienda) que trataban de huir del "egoísmo"? Para este sujeto hay un "anuncio" dentro del programa, pero esa inclusión estructural de un género sobre el otro, no le permite sostener de forma coherente y compatible las intenciones y funciones reconocidas a dichos géneros cuando se reconen de forma "aislada" en unidades programáticas diferenciadas.

Finalmente, debemos constatar una vez más que los sujetos I-1 e I-2, que no procesaron ninguna intencionalidad persuasiva en la secuencia 3 (B) - recordemos que I-1 no adscribió si quiera esa secuencia al género "anuncio" - siguen ciegos a esa dimensión, siguen ecologizando al presentador al atribuirle la propiedad de los regalos y premios (aunque I-2 admite que pueda ser el "señor de la tienda"), y aunque reconocen que efectivamente se pueden comprar llamando al teléfono que se ofrece en el video promocional, lo cierto es que domina en ellos una estrategia orientada al entretenimiento y a la información. De hecho, cuando el entrevistador hace constar a estos niños que una vez terminado el episodio de mostración del Hobby Market, el presentador del concurso da paso a la publicidad, I-1 anticipa sin problemas que eso significa que ahora vendrá un corte publicitario lleno de anuncios, pero cae en la "trampa" al negarse insistentemente a reconocer como "anuncio" el video promocional exhibido dentro del programa, y tal y como hiciera frente a otras secuencias complejas, integra todo no sólo en un único y

mismo "programa", si no en una única función e intención de tipo ecológico, en un solo plano de referencia y representación (ecologiza al presentador, ignora que se trata de un "guión", de una interpretación actoral), y por tanto en una única estrategia de mediación del tipo: SE → SC → SE. Esquema compartido por I-2, aunque con un mayor acercamiento a la dimensión social del agente (los señores de las tiendas) y una posible diferenciación de etapas en las que se atenúa la "ecologización" del presentador. En cualquier caso, y aun cuando I-2 formula que el anuncio está en el interior del programa, no explican su presencia como recurso persuasivo, y mucho menos llegan, como I-4, a "desenmascarar" la estrategia de "encubrimiento de la publicidad que el "guión" del presentador refuerza al dar paso explícitamente a la publicidad y citar a la audiencia para después del corte publicitario.

Contemplando estos datos en conjunto, creemos no equivocarnos al describir los resultados como una confirmación bastante precisa de nuestras hipótesis y predicciones. Ahora bien, no olvidemos que estas entrevistas referidas al tercer grupo de secuencias no fueron en realidad diseñadas como parte de una investigación distinta, como una prueba piloto autónoma, si no que forman parte de un diseño experimental mucho más complejo, en el que hay otras secuencias, otros grupos previamente encuestados, etc. Con este "juego" del como si, nos proponíamos precisamente ilustrar cómo la información obtenible a partir de la aplicación del modelo de la MDCS al análisis de los procesos de comprensión y adscripción a género, no se limitaba a ofrecer una mera "traducción" terminológica o una nueva categorización y clasificación tipológica de las estructuras y operaciones analizadas, si no una re-conceptualización de los procesos capaz de arrojar alguna ventaja en la búsqueda de explicaciones comprensivas de estos fenómenos. La capacidades de predicción que ha puesto de manifiesto esta simulación de vuelos experimentales, esta "prueba piloto virtual", no hace si no confirmar que efectivamente hay en la aplicación de este nuevo modelo de referencia (el modelo de la MDCS) una verdadera aportación epistemológica a este campo de conocimientos.

12.2.3. ESTUDIO COMPLEMENTARIO 3: APLICACION DEL TEST DEL ZAPPING Y UN CUESTIONARIO ADICIONAL A UN GRUPO EQUIVALENTE A LA COMUNIDAD DE BASE, DIEZ AÑOS DESPUES (GRUPO PERTENECIENTE A LA COHORTE 2005-2006)

A diferencia del estudio complementario 1, dedicado a investigar sujetos con un nivel de estudios y con un nivel de desarrollo psico-cognitivo muy diferenciado respecto a los sujetos de la comunidad de base, pero concurrentes en el mismo tiempo histórico de referencia, esta nueva exploración se centra en sujetos con un perfil cognitivo casi idéntico al que presentaba la comunidad de base, pero ubicados en nuevo contexto histórico y temporal. En ambos casos se trata de estudiantes universitarios de primer curso de la Licenciatura de Publicidad y RR..PP., con el mismo nivel de estudios, con edades similares,

que forman una comunidad de aprendizaje equivalente (estudian la misma Licenciatura, en un mismo centro, un mismo curso y forman parte de un mismo grupo, habiéndose controlado con el mismo procedimiento su asistencia diaria y continuada a las clases), pero en esta nueva aplicación se trata de sujetos pertenecientes a la cohorte del curso 2005-2006, y la prueba se realiza diez años después de haber realizado la primera.

Si como hemos visto en el estudio complementario 1 dedicado a explorar los esquemas infantiles, las diferencias en el nivel de desarrollo cognitivo y de conocimientos sobre el orden social, pueden ser decisivas en la diferenciación de los acervos que resultan disponibles para distintos tipos de sujetos, al asegurarnos ahora de que ambos grupos (estudiantes universitarios de primer curso en 1996 y en 2006 respectivamente) integran sujetos con un mismo desarrollo cognitivo, y un mismo perfil y nivel de estudios, las variaciones que puedan presentar sus respuestas ante una misma prueba experimental ya no podrán atribuirse a ese factor, sino a otros, y entre ellos, a posibles cambios de orden histórico-cultural que han podido incidir en los conocimientos disponibles para el mismo tipo de sujetos. Son precisamente esos cambios históricos con incidencia en los esquemas y creencias referidas a los géneros televisivos los que nos proponemos identificar.

Para poder apreciar esas posibles diferencias usaremos ahora el mismo Test del Zapping que aplicamos al grupo experimental de la cohorte de 1995-1996, lo que significa que utilizaremos el mismo material de prueba, que los sujetos recibirán las mismas explicaciones e instrucciones, que tendrán que contestar por escrito al mismo cuestionario, realizar las mismas tareas ante cada secuencia, por turno, en el mismo orden y disponiendo del mismo tiempo de respuesta, y que el espacio, las instalaciones y las condiciones de la realización de la prueba, serán equivalentes a las que empleamos en 1996.

Satisfechas estas condiciones analizaremos sus respuestas tratando de identificar posibles cambios en el repertorio de los esquemas y creencias sobre géneros televisivos que emergen ahora ante las mismas secuencias, examinando cuáles son los esquemas que guían las tareas de descripción, inferencia categorial y adscripción a género a las que se enfrentan los sujetos de la cohorte de 2006. Buscaremos qué nuevas formas de percibir o comprender el contenido de las mismas secuencias pueden ser apreciadas, ya sea porque asoman nuevos esquemas de conocimiento general sobre el mundo (área epistémica que venimos denominando conocimiento-mundo) o porque intervienen nuevos esquemas de géneros y medios (conocimiento-media). Analizaremos si tales secuencias resultan ser adscritas a los mismos géneros y categorías, si los argumentos que justifican dichas adscripciones coinciden o no con los que se presentaron en 1996, y si han variado o no esas diferentes formas de cambio acomodativo que suscitaban las secuencias complejas o compuestas (secuencias críticas), al integrar como parte de sí mismas otras secuencias simples previamente adscritas a géneros y/o categorías alternativas. Finalmente, y una vez que hayamos comparado las respuestas del grupo de 2006 con las que efectuó el grupo experimental de 1996, trataremos de evaluar qué cambios cualitativos presentan las

conciencias o teorías implícitas sobre las estrategias de mediación latentes en la comunidad de 2006. Ahora bien, este último aspecto, en particular, se verá complementado, una vez realizado el mismo Test, por un breve cuestionario adicional al que nos referiremos más adelante.

Todos los materiales, procedimientos y conceptos presentes en el Test del Zapping han sido ya descritos, explicados y desarrollados en la aplicación básica y principal, y han sido ampliados en el estudio complementario 1, por lo que no consideramos necesario volver a explicarlos. Tampoco reiteraremos los pormenores del material empleado en Test del Zapping, pues tanto el material como las condiciones en que exhibe son exactamente las mismas en que se aplicó al grupo experimental en 1996. Debemos subrayar que, más allá de ciertas diferencias de menor relevancia en la composición de ambos grupos, estos dos grupos de 38 estudiantes pueden considerarse parte de dos comunidades cualitativamente equivalentes pero distantes en el tiempo, y cada uno de los grupos, puede considerarse suficientemente representativo de la comunidad a la que pertenece, aun cuando no suponen una misma fracción de muestreo⁹⁰.

Por lo demás, podrán encontrarse también ciertas diferencias apreciables en algunos de los parámetros empleados para definir mejor el perfil de estos sujetos, parámetros testados mediante las respectivas fichas de control censal que los sujetos de ambas cohortes tuvieron que rellenar como requisito previo a su participación. Tales diferencias no constituyen un impedimento para poder comparar los resultados obtenidos en ambos grupos ante un mismo Test, pero deberán tenerse en cuenta en caso de que otras investigaciones considerasen oportuno agrupar estos datos a los obtenidos de otras fuentes, y llevar a cabo una explotación estadística, o bien, si se quisiera en el futuro procesar los resultados operativizando alguno de esos parámetros como variables independientes en el diseño experimental. Por esta razón hemos incluido en los Anexos las

⁹⁰ En 1996 dispusimos de 63 estudiantes, 38 de los cuales fueron asignados al grupo experimental y 25 al grupo de control. En el 2006, sólo 44 estudiantes superaron el control de asistencia continuada, y manifestaron interés en realizar voluntariamente la prueba. Dado que no se trata de muestras estadísticas, sino de muestras de conveniencia, y dado que el número de estudiantes voluntariamente disponibles para la investigación en 2006 resultó ser menor, preferimos emplear un cupo que igualara cuantitativamente ambos grupos, si bien, los 38 sujetos que integran el grupo experimental en 2006 suponen el 86,3 % de los sujetos que asisten diariamente a clase en 2006 (fracción de muestreo=38/44) mientras que los 38 alumnos que compusieron el grupo experimental en 1996, suponían el 60.3 % de la comunidad de base entonces disponible (fracción de muestreo de 38/63). Tratándose de muestras reducidas y de conveniencia, la determinación del tamaño resulta una operación un tanto arbitraria, sin embargo, contando ahora con el precedente de la investigación llevada a cabo en 1996, consideramos que 38 sujetos garantizaban una representatividad más que suficiente, mientras que si hubiéramos empleado 26 sujetos (es decir, una fracción de muestreo equivalente a la empleada en 1996), temíamos perder capacidad de acceso a la diversidad cualitativa de las respuestas, ya que la base de la muestra era en 2006 más reducida, y la emergencia de casos cualitativamente diferentes, resultaba ser un aspecto fundamental para nuestro ejercicio comparativo.

38 fichas censales correspondientes a los 38 sujetos que realizaron el Test en 2006, tal y como hicimos a la hora de describir el grupo de control y el grupo experimental en 1996⁹¹.

Dicho esto, debemos advertir que el análisis que realizamos de los informes aportados por los sujetos de 2006, ya no tiene entre sus objetivos poner a prueba las hipótesis de base. Nuestro objetivo actual consiste tan sólo en complementar aquel primer estudio en el que tales hipótesis ya fueron puestas a prueba. Nuestro objetivo consiste ahora en ilustrar cómo pueden detectarse cambios y/o componentes permanentes o constantes en los socio-esquemas de géneros televisivos, cómo la comparación de los informes obtenidos de ambas cohortes a partir del Test del Zapping, permite penetrar en aquellos cambios de orden histórico-cultural cuando éstos dejan un reflejo en las respuestas descriptivas y adscriptivas. Ahora bien, los datos obtenidos de nuestra aplicación básica y del estudio complementario 1, dedicado a los esquemas manejados por sujetos en edad infantil, nos ofrecen alguna ventaja a la hora de acometer este nuevo objetivo.

Sabemos ahora, por ejemplo, que un esquema de género televisivo no reducirse o confundirse con un mero listado de rasgos distintivos o de marcas distintivas observables, sino que – tal y como suponíamos en nuestra hipótesis de base – dichos esquemas son una estructura más compleja que integra conocimientos y creencias heterogéneas, empaquetando ese inventario de rasgos distintivos, por ejemplo, con ciertos esquemas sociales sobre la identidad de los productores, con ciertas teorías de la mente sobre la intencionalidad de las emisiones, con ciertas creencias y expectativas sobre la modalidad de emisión, sobre la modalidad de referencia, etc.. Consecuentemente, debemos prever que un cambio en los socio-esquemas puede detectarse no necesariamente porque hayan cambiado durante esta década los rasgos objetivamente observables en la programación, o porque sean ahora otros rasgos observables los que sirven a los sujetos para distinguir un género de otro, sino también, porque alternativa o adicionalmente hayan cambiado esos otros aspectos no directamente observables como son las atribuciones de identidad y/o de

⁹¹ Recordemos que ninguna de las variables presentes en las fichas de control censal (edad, sexo, nivel de estudios, canales sintonizados en el televisor doméstico, etc.) fue operativizada en el análisis, actuando tan sólo como parámetros para la definición del perfil de cada censo. Estos datos nos permiten conocer mejor los rasgos propios de una u otra comunidad, y por tanto, controlar un determinado nivel de equivalencia o diferencia cualitativa respecto a otros grupos que pudieran ser investigados. Al mismo tiempo, permiten controlar aquellos sujetos con rasgos excesivamente atípicos, o descartar con antelación sujetos que pudieran estimarse no compatibles con la realización del Test (por ejemplo, si alguno de ellos no maneja el idioma español, si desconociera la programación de TVE o de Tele 5, si no se expone a la programación en abierto, si apenas conoce o consume la publicidad televisiva, etc.). No obstante, por si pudieran ser objeto de otras explotaciones posteriores de corte experimental o para otras explotaciones de corte estadístico, las fichas censales de cada grupo, así como los respectivos recuentos y promedios, pueden consultarse en el capítulo dedicado a las Fichas de control censal disponibles en los Anexos correspondientes a cada grupo y cohorte.

intencionalidad a los agentes productores/emisores, las creencias y expectativas sobre la modalidad de emisión y de referencia asociadas a cada género, etc.

El vínculo cognitivo entre rasgos y creencias asociadas que establece cada esquema de género televisivo pudo constatarse ya en 1995, cuando exploramos mediante una “pregunta adicional al cuestionario previo” el modo en que percibían los sujetos del grupo de control los documentales del tipo “Así se Hizo” que se presentaban insertados en las cintas de video de alquiler. Este ejemplo resultó especialmente interesante para ilustrar la relación que une los esquemas de géneros televisivos con ciertas atribuciones de intencionalidad (teorías de la mente). Comprobamos entonces que la atribución de intencionalidad que suscitaban los programas del tipo “Así se hizo” en 1995 era distinta cuando se presentaban o imaginaban en dos contextos mediáticos diferentes: podían percibirse como programas parcial o íntegramente dedicados a fines informativo-culturales cuando se presentaban integrados en la parrilla de programación de la segunda cadena de TVE, y sin embargo tendían a percibirse unánimemente como discursos fundamentalmente o exclusivamente orientados a fines “publicitarios” cuando se presentaban insertos entre los thrillers que anteceden a una película dentro de las cintas de video que pueden alquilarse en un video-club. Solicitamos entonces a los sujetos de forma explícita que nos informaran acerca de quién creen que producen dichos documentales y con qué intención o finalidad se insertan en ese otro contexto mediático que son las cintas de video-club, gracias a lo cual advertimos los límites de los socio-esquemas de géneros específicamente “televisivos”⁹². El hecho de haber preguntado a los sujetos que integraron el grupo de control sobre esa atribución de finalidad e intencionalidad, solicitándola de forma explícita tanto en el cuestionario previo como en la pregunta adicional referida a los Así se Hizo, resultó un acierto crucial para comprender que un socio-esquema de género televisivo, no se aplica a una determinada producción audiovisual, sino a ciertos usos de dicha producción.

Pero la experiencia nos brinda otro tipo de ventajas, al habernos descubierto también algunas limitaciones en el propio diseño del Test del Zapping. La ausencia de preguntas que requieran información explícita sobre la intencionalidad o finalidad que cree que persiguen los géneros a los que atribuye cada secuencia, nos obligó a conformarnos

⁹² Comprobamos entonces que un socio-esquema de género, no es un mero listado de rasgos y variables distintivos, sino un complejo conceptual que aglutina paquetes heterogéneos de información, vinculando dichos rasgos identificadores con este otro tipo de creencias sobre la identidad de los agentes sociales y sobre sus intenciones y fines, es decir, con determinados esquemas sociales y teorías de la mente. Convino entonces ilustrar mediante el ejemplo de los “Así se Hizo” que el alcance de un socio-esquema de género televisivo, está limitado a un uso particular de la TV, a una modalidad particular del flujo televisivo como es la oferta programación convencional que se emite en abierto, pues fuera de ese contexto mediático y de ese flujo particular, son otros los socio-esquemas que podían activarse, no porque se considere un cambio en la estructura narrativa y en los contenidos, sino porque podían variar sustancialmente la identidad y la intención (esquema social y teoría de la mente) atribuida a los agentes productores/emisores, es decir, al variar lo que llamamos las “teorías implícitas sobre la estrategia de mediación”.

con el examen de ciertos “informes” o “casos”, informes que de forma espontánea contenían este tipo de información. Asumimos que tales declaraciones podrían considerarse como indicadores o pistas de una u otra tendencia, cuya verdadera dimensión, sin embargo, ignorábamos precisamente porque ese tipo de información se presentaban de forma espontánea, esporádica y no sistemática, al no haberla solicitado de forma explícita en nuestras preguntas. Conocíamos, gracias a los socio-esquemas captados en el grupo de control, qué clase de agentes, fines e intenciones, se encuentran estable y generalmente asociadas a cada uno de los géneros investigados pero los sujetos del grupo experimental, eran sometidos a la visión de ciertas secuencias particulares, secuencias concretas (las que integran el material de prueba del Test del Zapping), y éstas podrían suscitar atribuciones de intencionalidad atípicas, no previstas en los esquemas más salientes y accesibles. Ciertamente, al mostrar algunas de las secuencias los rasgos que se suponían distintivos de un género, cabía imaginar que al activarse el esquema de dicho género, se activaban en la memoria del sujeto las atribuciones de identidad e intencionalidad a los agentes productores que estaban previstas en el “socio-esquema” correspondiente a dicho género. De hecho, algunos informes referidos a las secuencias simples que justificaban la adscripción de forma espontánea apelando a una identidad del productor y/o a una determinada intencionalidad, venían a confirmar esa suposición. Sin embargo, el carácter no sistemático, sino espontáneo y esporádico de esas declaraciones sobre la intencionalidad y finalidad reconocida a una u otra secuencia, impuso serias limitaciones a nuestro trabajo.

Fue para nosotros especialmente difícil tratar de inferir cual eran las atribuciones de intencionalidad que el sujeto efectuaba no ya ante las secuencias simples, sino ante las secuencias complejas, secuencias que integraban a su vez varias secuencias simples que habían sido adscritas previamente a diferentes categorías y géneros, habiendo sido reconocidas a lo largo del Test diferentes intenciones y finalidades. El más crítico de estos casos, que implican cambios de percepción (una re-adscripción) frente a las secuencias simples, fue sin duda el que tratamos de producir mediante la secuencia compuesta número 3 – la secuencia 3 (A+B+C) - pues ella integra al mismo tiempo una secuencia simple que los sujetos experimentales habían reconocido previamente como “Publicidad” y otra secuencia simple que había sido adscrita previamente a un “Programa de entretenimiento”, concretamente a un “concurso” (secuencia tomada de La Ruleta de la Fortuna, que inserta no sólo la resolución de una de las pruebas del concurso y su correspondiente recuento de puntuaciones, sino también un video promocional del Mini-comprador Hobby Market, uno de los regalos o premios puestos en juego). La finalidad publicitaria y la finalidad lúdica se presentaban en esta secuencia compuesta formando una misma unidad narrativa y programática, lo que hacía compatibles de facto dos categorías que el propio Test proponía tratar como “excluyentes” entre sí, un tratamiento dicotómico que los sujetos habían aceptado sin mayor problema a la hora de adscribir género las secuencias simples. Pero precisamente por ello, esperábamos producir una crisis ante la tarea que consiste en adscribir la secuencia compuesta, pues sistema clásico (paleo-

televisivo) de ordenación de la programación por bloques o categorías funcionales bien delimitados (un bloque compuesto exclusivamente por los “programas”, en cuyos intermedios, o entre un programa y otro, se insertan los bloques publicitarios a su vez exclusivamente dedicados a ubicar spots y anuncios auto-promocionales), quedaba claramente en entredicho a través de este contra-ejemplo ilustrativo, de esta secuencia que exhibía nítidamente la tendencia neo-televisiva a la explotación publicitaria de los “programas”, la tendencia a la hibridación funcional de los géneros tradicionales.

Al analizar los informes adscriptivos emitidos ante la secuencia compuesta 3 (A+B+C), algunos sujetos se resistían a tomar en cuenta que al menos una parte del programa reconocido en la secuencia compuesta, incluía una secuencia simple que había sido previamente reconocida por ellos mismos como “publicidad”, y se limitaban a identificar un “programa de entretenimiento, un concurso” sin mencionar su intención publicitaria. Otros, por el contrario, ensayaban diferentes fórmulas inclusivas o hibridatorias a la hora de describir y razonar la adscripción de la secuencia compuesta (programa que incluye publicidad, publicidad inserta en un programa, publi-programa, mezcla de ambas, las dos cosas a la vez, etc.), haciéndonos ver que Publicidad y programa no necesariamente eran categorías excluyentes entre sí. Finalmente, creímos detectar tres casos que apuntaban a una concepción diferente, pues consideraban la secuencia compuesta como “Publicidad”, publicidad con un formato aparente de “programa” (venían a sugerir), pero “Publicidad”. Sin embargo, al no haber solicitado de forma explícita que se pronunciaran y explicaran sobre la intencionalidad atribuida al género “resultante” tuvimos que conformarnos con aventurar nuestras propias interpretaciones sobre las diferentes fórmulas y grados de hibridación funcional, apoyándonos en ejemplos no sistemáticos, sino esporádicos, que no siempre exhibían con nitidez la especificidad propia de cada tipo de conciencia, ni estimar con precisión cuál era el peso o importancia atribuida a cada una de las dos intencionalidades o finalidades que la mayor parte de los sujetos consideraba simultáneamente en juego (entretener y publicitar).

Intentando salvar esa limitación, pero sin que para ello tengamos que poner en riesgo el rigor de las comparaciones en los resultados del Test del Zapping obtenidos en ambas cohortes, no hemos alterado en lo más mínimo el Test del Zapping, pero hemos aplicado en 2006 un breve cuestionario adicional a los sujetos – cuestionario que reciben una vez realizado el Test - a través del cual tratamos de obtener una respuesta explícita, precisa y sistemática sobre la intencionalidad o intencionalidades atribuidas a los programas que efectivamente contienen las secuencias compuestas (a saber: un programa Asi se Hizo emitido por la 2 de TVE, una edición del Un, Dos, Tres...Responda otra vez emitido por TVE y una edición de la Ruleta de la Fortuna emitida por Tele 5). Los sujetos son ahora explícitamente informados de la procedencia de las imágenes que han visto en el Test, pero reciben el cuestionario una vez que ya han contestado a todas y cada una de las preguntas del Test del Zapping, por lo que cabe pensar que la realización previa del Test tenga alguna incidencia en la respuesta al cuestionario adicional, pero no lo contrario.

Hemos considerado conveniente, en todo caso, separar y delimitar con absoluta claridad en nuestro análisis los datos e inferencias que pueden realizarse a partir de la comparación de resultados del Test del Zapping (prueba realizada en idénticas condiciones por los grupos de ambas cohortes) de aquellos otros datos e inferencias que proceden del análisis de las respuestas al cuestionario adicional, cuestionario que ha sido sólo aplicado a la cohorte de 2006, y no a los sujetos de 1996. Por ello, en el análisis que dedicamos a cada grupo de secuencias, abordamos en primer lugar el análisis de los resultados del Test, presentando primero el análisis correspondiente a las secuencias simples y después de la secuencia compuesta que las contiene, y sólo después, explotamos el cuestionario adicional, presentando como complemento a cada grupo de secuencias, el análisis de las respuestas emitidas a las preguntas referidas al programa del que cada grupo de secuencias procede.

Este breve cuestionario adicional, está compuesto de 4 preguntas. En las dos primeras damos continuidad a ese especial seguimiento que venimos realizando desde 1995 (pregunta adicional al cuestionario previo aplicado al grupo de control) sobre las teorías intencionales atribuidas a los programas del tipo Asi se hizo. Nuevamente preguntamos primero la intención atribuida a estos espacios cuando son emitidos en TV (pregunta 1) y después, una vez contestada la primera pregunta, preguntamos cuál es la intención y finalidad que consideran que persiguen cuando se presentan dentro de otros soportes y contextos mediáticos, pero previendo ahora la posibilidad (históricamente emergente, no concurrente en 1996) de encontrarlos insertos no ya en las cintas de video, sino también en los DVD's. En las dos preguntas restantes, solicitamos que nos informen sobre cual es la intencionalidad y finalidad que consideran persiguen los programas como el "Un, dos, tres..Responda otra vez" (del que obtuvimos las secuencias simples y compuesta del grupo 2 que integran el material de prueba del Test del Zapping) y "La Ruleta de la Fortuna" (programa del que obtuvimos las secuencias simples y compuestas del tercer grupo de secuencias mostradas en el Test del Zapping).

En las dos primeras preguntas, las referidas al programa Asi se Hizo, planteamos de forma explícita una opción intencional concreta: la orientación "informativa y de difusión cultural", sin hacer explícita en la propia pregunta, sin embargo, su posible finalidad "publicitaria y promocional". En las preguntas referidas al Un, Dos Tres y a La Ruleta de la Fortuna, planteamos de forma explícita dos orientaciones posibles: la intención de entretener y la intención de hacer publicidad, y además pedimos al sujeto que se pronuncie sobre cuál de las dos cree que domina sobre la otra. Con ello estamos induciendo al sujeto a seleccionar o dar primacía a esas opciones, pero debemos advertir que los sujetos son invitados en las instrucciones a contestar con plena libertad, a añadir otras opciones no presentes en la pregunta, a no inclinarse por ninguna de las dos si así lo consideran oportuno, pudiendo hacer las observaciones y comentarios que deseen, pues se trata de una respuesta "abierta". Insistimos y recordamos al sujeto ese carácter abierto y libre de la respuesta a lo largo de todo el cuestionario.

**CUESTIONARIO ADICIONAL
COHORTE DE 2006
INSTRUCCIONES**

Debes contestar por escrito y dispones de 4 minutos para cada pregunta. Léelas atentamente y si tienes alguna duda levanta la mano y espera a que el profesor acuda a tu lado. En ellas te pedimos que nos informes sobre cuál crees tú que es la intencionalidad, la finalidad a la que en última instancia se encuentran orientados distintos espacios televisivos como son los “Asi se Hizo”, el “Un, Dos, Tres...Responda otra vez”, y “La Ruleta de la Fortuna”. La pregunta sugiere alguna de esas orientaciones o finalidades, y pide que te pronuncies al respecto, pero si crees que estos programas tienen otras finalidades, que se emiten con otras intenciones distintas a las mencionadas, debes hacérselo saber y explicar cuál es tu percepción de la finalidad que persiguen dichos programas. En todo caso queremos que contestes con plena libertad: se trata de una respuesta “abierta”.

PROGRAMAS DEL TIPO “ASI SE HIZO”

PREGUNTA 1

Una de las secuencias que habéis visto en el Test del Zapping fue grabada de un “Asi se hizo” (concretamente dedicado al film La Red) que fue emitido por la 2 de TVE. ¿Con qué intención crees que se emiten los espacios del tipo “Asi se Hizo” en la programación de TV? ¿Crees que su principal finalidad es informativa y cultural?

NOTA: Si crees que hay otra intención más relevante, háznoslo saber. Recuerda que es una respuesta “abierta” y puedes explicarte libremente al respecto.

PREGUNTA 2

Desde hace varios años, producciones del tipo “Asi se Hizo” se incluyen también en muchas de las cintas de video y en los DVD’s destinados al alquiler y venta, y se pueden encontrar frecuentemente insertos entre los trailers que anteceden a una película alquilada. En este caso, cuando se presentan dentro de cintas de video y DVDs ¿cuál crees que es su principal intención o finalidad? ¿Informativa y de difusión cultural?. Si crees que hay otra intención más relevante, háznoslo saber. Recuerda que es una respuesta “abierta” y puedes explicarte libremente al respecto.

UN, DOS, TRES...RESPONDA OTRA VEZ

PREGUNTA 3

Una de las secuencias que habéis visto en el Test del Zapping estaba sacada del concurso “Un,Dos,Tres...Responda otra vez”. En última instancia ¿con qué intención se emiten este tipo de concursos? ¿Cuál crees que es su finalidad principal? ¿Está dirigido fundamentalmente al entretenimiento o se trata de un espacio orientado fundamentalmente a la publicidad?. ¿Se publicita para poder entretener o se entretiene para poder publicitar?. No olvides que la respuesta es “abierta” y puedes explicarte libremente al respecto.

LA RULETA DE LA FORTUNA

PREGUNTA 4

La última de las secuencias que habéis visto en el Test del Zapping pertenece al concurso La Ruleta de la Fortuna en su etapa de Tele 5. En última instancia...¿cuál crees que es su finalidad principal? ¿Se trata de un espacio dirigido fundamentalmente al entretenimiento o se trata de un espacio dirigido fundamentalmente a la publicidad? ¿Se publicita para poder entretener o se entretiene para poder publicitar? . No olvides que la respuesta es “abierta” y puedes explicarte libremente al respecto.

Debe tenerse en cuenta que los sujetos que responden a este cuestionario acaban de realizar el Test del Zapping, y por consiguiente, hubiera sido abusivo prolongar aún más la sesión con un mayor número de preguntas. Quedan fuera del cuestionario otros aspectos de los socio-esquemas que consideramos insuficientemente cubiertos por las preguntas incluidas en el Test del Zapping. Sin embargo, dado el carácter especialmente relevante de la atribución de intencionalidad dentro de los esquemas sobre géneros televisivos y en la discriminación de tipos de conciencia o teorías implícitas sobre la mediación, nos hemos centrado exclusivamente en este aspecto fundamental. Somos conscientes, no obstante, de que a pesar de suponer una ayuda sustancial a nuestra tarea de análisis del cambio histórico de los socio-esquemas de género, este cuestionario

presenta a su vez otras limitaciones. Las preguntas se presentan en esta versión formuladas de forma muy incisiva (no podíamos correr el riesgo de perder esta nueva oportunidad), y es evidente que la inmediata realización previa del Test del Zapping por parte de estos sujetos, es un factor que puede influir en su respuesta.

Un estudio más ambicioso o de corte estrictamente experimental debiera poner bajo control esa posible incidencia. Para ello tendría que contar, por ejemplo, con un grupo de control que responda al cuestionario sin haber realizado previamente el Test del Zapping (siguiendo el modelo que empleamos en 1996) y otro grupo equivalente que realizara el Test y el cuestionario. También, sería conveniente usar diseños que permiten contra-balancear la incidencia tanto del Test sobre el cuestionario como a la inversa (con las modificaciones oportunas, un grupo podría recibir el cuestionario antes de realizar el Test, y otro grupo recibirlo después de realizar el Test, por ejemplo), o que permitan poner bajo control la propia latencia y duración de esa incidencia (distintos grupos realizan el Test en una misma fecha, pero uno de ellos recibe el cuestionario inmediatamente después de haber realizado el Test, otro recibe el cuestionario adicional una semana después de haber realizado el Test, otro cuatro semanas después, etc.). Sin embargo, no estando a nuestro alcance estas posibilidades, nos conformamos en esta ocasión con recoger del cuestionario adicional de una información “complementaria”, más sistemática y explícita sobre ese aspecto fundamental que es la atribución de intencionalidad, advirtiendo, no obstante, que la realización previa del Test del Zapping tiene incidencia en las respuestas al cuestionario, y señalando algunas de las técnicas y diseños que pueden ayudar a otros investigadores a poner bajo control esa incidencia.

12.2.3.1. ANALISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LA APLICACION DEL TEST DEL ZAPPING AL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA COHORTE 2005-2006.

12.2.3.1.1. ANALISIS DE LAS ADSCRIPCIONES Y DESCRIPCIONES ANTE LAS SECUENCIAS 1(A) Y 1 (A+B).

12.2.3.1.1.1. Análisis de los informes referidos a la Secuencia simple 1 (A)

Se recordará que esta secuencia “simple” 1(A) presenta un fragmento de la película La Red, protagonizada por Sandra Bullock. Al no disponer del socio-esquema de “Programas dedicados a la emisión de películas de cine” (al que familiarmente se refieren los estudiantes con el término “películas”), esta secuencia sólo servía para comprobar que el género “Documental sobre película de cine” no se reconoce por el simple hecho de reconocer en la pantalla el transcurso de una secuencia de una película, sino que es necesario advertir una estructura narrativa más compleja, rasgo verdaderamente distintivo del género, en la que se alternan secuencias sesgadas de una película, con comentarios añadidos por una voz en off, con entrevistas al director, a los técnicos, a los actores del reparto, etc., con escenas del rodaje, y otros elementos que integran el socio-esquema de dicho género. Tal factor crucial quedó probado en 1996 por el hecho de que ningún sujeto adscribió esta primera secuencia simple al género Documental sobre películas de cine, y sin embargo, el 100% de los sujetos lo hizo ante la secuencia compleja 1 (A+B).

Sin embargo, la secuencia 1(A), en 1996, si bien fue mayoritariamente adscrita al género Películas de cine en TV, registró un inesperado número de adscripciones al género y categoría “Publicidad”. Advertimos ya entonces que, siendo esta secuencia la primera de la serie, la primera que ven los sujetos que realizan la prueba, podría esperarse que en el marco de una Licenciatura en Publicidad y RR.PP, se produjera una cierta predisposición a ver ejemplos de “publicidad”. Además, al haber introducido el dilema en la adscripción categorial previa (Publicidad o Programación), inducíamos a los sujetos en las propias preguntas a tomar en cuenta explícitamente dicha posibilidad. Recordemos que, al sorprendernos el porcentaje tan alto de sujetos que creyeron ver en esta secuencia un spot publicitario, investigamos a posteriori qué otros factores podrían haber incidido en ese tipo de respuesta y descubrimos que recientemente parte de los alumnos del grupo experimental habían asistido a una sesión en la que se exhibían spots en versión subtitulada, dentro de una práctica de otra asignatura.

En el año 2006, nos aseguramos de que en ninguna de las materias de primer curso se hubieran expuesto anuncios con subtítulos. A pesar de ello, al analizar las respuestas adscriptivas comprobamos en 2006 que 4 sujetos (10.5%) sostienen igualmente que la secuencia 1(A) es Publicidad; otros 4 sujetos (10.5%) consideran que es parte de un programa del género “serie”. El resto de los sujetos (29 sujetos , un 76,3%) la identifican como parte de una “película” (en el sobreentendido de que se trata de una película emitida íntegramente en un programa de TV), siendo esta opción la que sigue siendo claramente mayoritaria.. Un sujeto COH-2, que no hemos contabilizado en ninguna de los subgrupos anteriores, menciona a la vez “película o serie”, sin decidirse por ninguna de las dos.

La adscripción mayoritaria, como vemos, sigue siendo en 2006 al género “Película”, y las adscripciones minoritarias siguen siendo las mismas alternativas (publicidad, serie, y “película o serie”), si bien la asignación al género Publicidad ha bajado muy notablemente. Esta bajada aparece asociada a un ascenso casi correlativo de la asignación al género Película, que era y sigue siendo, el género que aglutina la adscripción mayoritaria.

Examinando las Argumentaciones adscriptivas, constatamos que los criterios por los que se justifica la adscripción a “Película” siguen siendo los mismos que entonces (presencia de actores, por el tipo de historia, de argumento, por la presencia de los subtítulos, porque aparece en la pantalla el logo de la cadena, por el ritmo lento con que se desenvuelve la acción, por el tipo de realización, la música, etc.), y los que se utilizan para descartar que se trate de Publicidad también : no se menciona una marca, no se centra en un producto, no se reconoce intención persuasiva o de venta, el ritmo pausado de los acontecimientos sugiere que hay una historia cuyo relato será largo y ello no es compatible con el formato breve de la publicidad, porque aparece el logo de la cadena, etc. Por otra parte, tanto en 1996 como en 2006, entre los que perciben la secuencia como Publicidad, se considera que hay una intención de convencer, persuadir o vendernos algo, y el producto o marca que mayoritariamente se considera anunciado o que va anunciarse se

asocia al sector informático. Tal y como ya sucedió en 1996, tanto las adscripciones al género publicidad, como los descartes del género publicidad (género cuyo socio-esquema sí teníamos bajo control), implican rasgos coherentes con los que contemplaba en 1995-1996 el socio-esquema de dicho género.

Esta falta de variaciones relevantes en el abanico de los esquemas de género que de forma más inmediata y accesible acuden a la mente de los sujetos ante esta misma secuencia, viene a confirmar que los sujetos de 1996 y de 2006 comparten un cierto acervo epistémico. Por otra parte la coherencia en los argumentos que tanto en 1996 como en el 2006 justifican y/o descartan la adscripción a publicidad, así como la coincidencia de los criterios que justifican la adscripción mayoritaria al género “Película”, sugiere que los esquemas de “Publicidad” y de “Película en TV” siguen siendo básicamente los mismos y el hecho de que la adscripción mayoritaria siga siendo la misma (Película”), o que el repertorio de las minoritarias (publicidad, película y/o serie) sea el mismo, refuerzan esta concordancia y sugieren una relativa continuidad histórica de los esquemas disponibles y de los rasgos empleados para discriminar dichos géneros.

Se diría, ante estos primeros datos, que no hay ningún “cambio” sustancial en las respuestas, salvo el ya señalado descenso cuantitativo de la asignación a Publicidad, que nos inclinamos a atribuir a ese factor incidental que influyó en los resultados en 1996. Esta concordancia intersubjetiva propia de los dos grupos juveniles, tanto el de 1996 como el de 2006, no se presentaba en el grupo de sujetos con edad infantil. Recordemos que entre los niños, una misma etiqueta podía referirse a programas muy diferentes. Para un sujeto la palabra “anuncio”, por ejemplo, significaba cualquier secuencia corta que resultara asimilable a las secuencias empleadas por su profesora de inglés para traducir el nombre de las cosas, mientras que para otro las películas y las noticias, por ejemplo, eran parte de una categoría genérica (programas para mayores) definida por la estimación subjetiva de su duración: programas largos, de esos que ven los mayores, etc. Tenemos la sensación de que los esquemas detectados en 2006, son esquemas socializados, consolidados, esquemas que a diferencia de los esquemas infantiles y subjetivos, no sólo presentan una mayor extensión social, presentan también una más duradera vigencia histórica, son más resistentes al cambio. Pero como veremos a continuación, no son completamente resistentes.

Efectivamente, un análisis más detallado de los informes, permite captar la aparición de nuevas formas de interpretar el contenido de las mismas secuencias, así como identificar ciertas disociaciones entre el universo de los significantes verbales (las etiquetas verbales utilizadas para designar categorías o géneros) y el de los conceptos o significados que subyacen a dichos términos.

Detectamos una variación interesante en el análisis de los informes descriptivos referidos a esta misma secuencia 1(A), y creemos no equivocarnos al afirmar que se trata de un elemento históricamente “emergente” que afecta poderosamente la forma en que

los sujetos describen el contenido de dicha secuencia. Se trata de la categorización y etiquetación verbal que estos sujetos de 2006 hacen del objeto que tiene en sus manos el personaje femenino.

En 1996, sólo 5 sujetos (13.1%) mencionaban explícitamente en sus informes que el objeto que el personaje femenino tiene en sus manos es un “ordenador”, y sólo 2 de ellos usaban, además, el término “portátil” para especificar una clase concreta de ordenadores⁹³. En el grupo de la cohorte de 2006, 30 sujetos (78.9%) menciona explícitamente el objeto, identificándolo como un ordenador y en la mayoría de los casos (ver tabla 1) lo hace usando el término “portátil”. En 1996, un 71% de los sujetos ni menciona el ordenador, ni relaciona la conversación entre el chico y la chica con temas informáticos. El objeto que manipula el personaje femenino ocupa menos atención en sus informes que las palabras, y no siempre se identifica como ordenador⁹⁴. En el 2006, por el contrario, todos los sujetos que refieren el objeto que maneja la chica lo identifican como un ordenador, y la mayoría especifica que es un ordenador “portátil”, pero disminuye el número y la proporción de sujetos que mencionan en sus informes la conversación y la mención de la palabra “módem” por uno de los personajes.

Conocimiento mundo-comprensión en la secuencia 1 (A)

Tabla 1	1996 N:38	1996 N: 100	2006 N: 38	2006 N:100
Mencionan “ordenador”	3	7.8%	12	31.5%
Mencionan “ordenador portátil”	2	5.2%	18	47.3 %
SUBTOTAL MENCION ORDENADOR	5	13.1%	30	78.9 %
Conectan la secuencia con el tema de la informática haciendo mención de la palabra “módem”, remitiéndonos a la conversación y/o a los subtítulos.	6	15.7%	3	7.8 %
SUBTOTAL CONECTAN SECUENCIA CON “INOFRMATICA”	11	28.8 %	33	86.7 %
No mencionan el ordenador ni relacionan en sus informes la secuencia con la informática.	27	71.0%	5	13.1 %

Vemos en este conjunto de datos un espectacular aumento de la proporción de sujetos que centran su atención en el objeto, y encuentran, además, no ya un término genérico, sino específico y preciso para nombrarlo, habiéndose transformado la forma en

⁹³ En 1996 no realizamos este recuento, por lo que señalamos los sujetos que efectivamente realizan estas menciones. El término “ordenador” es empleado para referirse al objeto manejado por la chica los sujetos: S-9, S-27 y S-33. El término “portátil” es empleado por S-14 y S-38.

⁹⁴ En 1996, el sujeto S-28 afirma que ella tiene una cámara fotográfica en sus manos, y considera que ambos son fotógrafos.

que se resume y describe el contenido de esta misma secuencia. Nos preguntamos si ese nuevo apoyo visual en el objeto y su rápida identificación no será el que ahora sirve a los sujetos para establecer la tematización de la conversación y de la secuencia, en vez de apoyarse en la conversación y en el tema, para inferir que el objeto es un ordenador. No podemos penetrar a partir de los datos disponibles en esos mecanismos asociativos e inferenciales, así que con toda prudencia nos limitamos a sugerir esa posibilidad.

Vimos al estudiar la comprensión de los sujetos infantiles ante esta secuencia, que al no poder reconocer dicho objeto, la comprensión de la secuencia presentaba un “déficit” y llevaba a los sujetos a asimilar las acciones a otros esquemas de objeto y de acción disponibles (el personaje se percibía manejando una bolsa, en un caso; en otro, leyendo una revista..., por ejemplo). No tenemos un grupo infantil en 2006 para comprobar si hoy, a niños de la misma edad y nivel de estudios, les resulta más familiar el objeto “ordenador portátil” y si son capaces de identificar y diferenciar los esquemas de acción que le corresponden, pero es evidente que si fuera así, la comprensión de la situación narrada en la secuencia, sería otra. Pues bien, eso es precisamente lo que podemos afirmar a la luz de los datos cuando comparamos desde una perspectiva de conjunto los informes descriptivos de los jóvenes de 1996 y 2006: se ha producido un cambio en la comprensión y percepción de lo que esta secuencia relata, cambio que podría reflejar una diferente capacidad para reconocer y nombrar el objeto, su género y su especie, y ello se presenta globalmente asociado a un incremento espectacular del porcentaje de sujetos que efectúan una tematización “informática” de la secuencia.

Una vez más constatamos que la disponibilidad de esquemas generales acerca del mundo (conocimiento-mundo) afectan a la comprensión del flujo televisivo, y ahora, comprobamos que ese cambio cultural e histórico que ha supuesto la generalización de los ordenadores portátiles, tiene su reflejo o huella en la forma de resumir el contenido de esta secuencia, en la forma de dedicar una mayor atención al objeto y de relacionar el relato con los temas informáticos. La Red, película a la que pertenece la secuencia 1(A) trata precisamente sobre el mundo de Internet. Como hemos dicho, en 1996, la conexión de esta secuencia con el mundo informático estaba ausente en el 71% de los informes, y entre los que establecían la conexión temática, la mayoría lo hacía mencionando no el objeto, sino la conversación y en particular la palabra “módem”.

Estamos ante un reflejo claro de un cambio cultural que afecta a la comprensión de una determinada secuencia, pero como veremos a continuación, hay otros datos que sugieren que no sólo han cambiado los esquemas referidos a cierta clase de objetos, sino que también cambian los esquemas sobre los propios géneros televisivos y sus nombres. El análisis de los cambios que se registran ante la secuencia compuesta 1 (A+B), secuencia en la que – como bien se recordará – el sujeto experimental está llamado a descubrir los rasgos distintivos de un “Documental sobre una película de cine”, no tiene en este sentido desperdicio alguno.

12.2.3.1.1.2. Análisis de los informes emitidos ante la secuencia compuesta 1 (A+B)

Si hay algo que aprendimos del análisis realizado con los jóvenes universitarios en 1996, y que hemos vuelto a constatar reiteradamente al examinar los informes infantiles, es que un mismo significante o etiqueta nominal (p.e.: “programa”, “anuncio”, etc.) puede estar cambiando de significado, puede incluso presentar significados diversos dentro del grupo, y sin embargo, ese cambio y diversidad de significados se “oculta” bajo un mismo significante. En 1996, el 100% de los sujetos concibe esta secuencia como parte de un “programa”, si bien, dos sujetos (5,2%) mencionaban en sus informes que la finalidad primordial de este programa era publicitar la película, y S-6, de hecho, lo ubicaba en la categoría Publicidad, mientras que S-8 lo concebía como programa publicitario.

En el 2006, todos usan el término “programa” para referirse a él, pero ahora son ya 8 sujetos (un 21%) los que mencionan explícitamente (y espontáneamente) que hay una intención publicitaria y/o promocional. No es en la etiqueta nominal, sino en la atribución espontánea de intencionalidad, el lugar donde se puede rastrear mejor que se está produciendo un cambio (ver sujetos COH-1, COH-2, COH-4, COH-7, COH -12, COH-13, COH-17 y COH-25). Ampliaremos, a través del cuestionario adicional, nuestra exploración sobre ese posible “cambio de significado” para el caso de la variante “Así se hizo”, pero al objeto de diferenciar claramente la información de ambas fuentes, nos limitamos a señalar, por el momento, que en el Test del Zapping, el número de casos que, espontáneamente, hablan en sus informes adscriptivos de una intención publicitaria y promocional ante la secuencia compuesta 1 (A+B) al tiempo que mantienen la etiqueta nominal “programa” ha pasado del 5% en 1996 al 21.0 % en 2006.

Analizando los informes adscriptivos, comprobamos que la identificación de una estructura narrativa particular sigue siendo la marca distintiva del género, pero afloran en ellos nuevos términos para referirse a este tipo de estructuras o esquemas narrativos, ciertos términos que lo mismo sirven para referir esas estructuras, que para referir el nombre propio de los programas, para referir tipos de programa, o para delimitar su tema o su universo de referencia. Nos referimos al uso de la expresión “Making-of”, y al uso sustantivo de los títulos “Así se hizo” y “Cómo se hizo”.

Comparemos estas tres declaraciones:

- a) *" Se trata de cómo los integrantes de una película cuentan cómo se hizo y cómo fue seleccionado uno de los actores "* Informe Descriptivo de COH-35.
- b) *"Lo adscribo a un programa con clara intención publicitaria, típico de los "Como se hizo", etc. ".* Informe Adscriptivo de COH-2.

- c) *"Se trata de un "MAKING-OFF", programa que presenta el "¿Cómo se hizo" de una película."* Informe Adscriptivo de COH-3.

Entendemos que en el primero de ellos (COH-35) no hay un uso "nominal" de la expresión. Muchos de los informes, con independencia de que hagan o no otros usos nominales, emplean este tipo de frases: nos enseñan como se hizo, o como se rodó, o como se realizó o como se llevó a cabo... la película. En estos casos entendemos que no hay un uso "nominativo" de la expresión "Cómo se hizo". Pero en otros casos – como ilustra el ejemplo de COH-2 - sí hay un uso nominativo, que aparece generalmente marcado porque la expresión "Cómo se hizo" se presenta entre comillas y/o usando una C mayúscula en los originales. En otras ocasiones hay un uso sustantivado que no se refiere a una variante o programa en particular, sino a un tema o dominio de referencia cuya especificidad ha sido igualmente etiquetada. Tal es el empleo que creemos advertir de esa misma expresión en el tercer ejemplo correspondiente al informe adscriptivo del sujeto COH-3. Hay también aquí una sustantivación que el sujeto ha marcado entrecomillando la expresión "Como se hizo" a la que precede además un artículo determinado, y escribiendo con mayúscula la letra "c", nos da una pista del origen de ese nuevo sustantivo: un nombre propio. Pero a pesar de la mayúscula, no es en calidad de "nombre propio", sino como ensayo de una "sustantivación" especial, porque ya no lo es de una tipología de programas, sino de cierto universo de referencia.

Al igual que decimos que tal programa trata sobre el rodaje de una película, o sobre el reparto de una película", el sujeto COH-3 nos propone como tema "el como se hizo de una película". Es un tema, un universo de referencia acerca del cual versan estos programas, y no el nombre de un programa o de un tipo o género de programas, lo que el sujeto de este ejemplo quiere designar.

Aclaradas estas diferencias, debemos ahora señalar que el análisis global de los informes referidos a la secuencia 1 (A+B) en 1996, arroja un saldo de tan sólo 2 usos nominales del término "Como se hizo" y sólo 3 usos nominales del término "Así se hizo", no concurriendo ni un sólo uso de la expresión inglesa "Making-off". El total de informes que emplean alguna de las dos modalidades nominales ("Como se hizo" o "Así se hizo") agrupa 5 casos, que suponen, en 1996, un 13,1% del grupo.

En el 2006, sin embargo, 11 sujetos hacen un uso nominal de la expresión "Cómo se hizo" y 1 sujeto (COH-6), hace uso nominal de la expresión "Asi se hizo". Consideradas ambas modalidades, el uso nominal de tales expresiones alcanza al 31.5% de los sujetos. Por otra parte, si en 1996 ningún sujeto utilizó la expresión Making off, en el 2006 son 11 los sujetos que la emplean (28.9 % de los informes). Considerando que el uso nominal de cualquiera de estas tres expresiones - "Asi se hizo", "Cómo se hizo" o "Making-of" – no es excluyente de las restantes (un mismo sujeto puede emplear varias de ellas en sus

informes”) cabe señalar que si en 1996 el total de sujetos diferentes que las empleaban alcanzaba el 13.1%, en el 2006 alcanzan el 44.7 % de la comunidad estudiada⁹⁵.

Asistimos a un proceso de emergencia de nuevas etiquetas, que – como suele pasar en los procesos históricos de cambio semántico estudiados por la Lingüística en un plano social e histórico más general - puede arrancar desde un nombre propio (nombre de un programa en particular) para convertirse en una etiqueta genérica. Se abre un período de negociación social del nuevo alcance, del nuevo significado, y en el camino, un mismo término puede adquirir polivalencia (referirse al ejemplar y al tipo, por ejemplo). De hecho, al analizar el conjunto de estas menciones en el grupo de 2006, no queda claro si son sustituibles entre sí, ni tampoco una sólo función designativa: pues sirven tanto para referir a un programa, a un tipo o género de programa, o bien al rasgo común (el radical del concepto) que comparten varios programas (un mismo formato en algún caso, o más frecuentemente un determinado tema o universo de referencia).

Efectivamente, leyendo con detenimiento algunos de los informes, y comparándolos, vemos que los mismos términos son susceptibles de soportar múltiples usos y significados:

1) “Making Off” y “Como se hizo”, en calidad de nombres propios....que, paradójicamente, pueden ser sustituibles entre sí:

<< *Es un programa llamado “making-off” o “Como se hizo” en el que se explica el rodaje de una película con comentarios de los actores, directores...el como se graba una película* >>
Informe Adscriptivo de COH-8.

Un programa no puede tener dos nombres propios a la vez, y el sentido común nos invita a considerar que o se llama “Making –Off” o se llama “Como se hizo”. Por eso, este informe si bien puede interpretarse como expresión de un dilema (el sujeto no recuerda cual de los dos nombres es, pero sabe que es uno de los dos), puede interpretarse como si, para este sujeto, ambas opciones nominativas fueran igualmente válidas, lo que sugiere que para este sujeto dichos nombres propios pueden igualmente funcionar como “etiquetas genéricas”.

2) Making-off como etiqueta de un tipo o género de programas:

COH-4. Informe Adscriptivo:

⁹⁵ En el 2006, la expresión nominativa “Asi se hizo” es usada por el sujeto COH-6; la expresión “Como se hizo” es empleada nominativamente por los sujetos COH-1,2,3,5,8,9,11,14,16,,26 y 35. La expresión making-off, que se usa siempre como etiqueta de género o como sustantivación de un referente temático, la emplean los sujetos COH-2,3,4,6,8,10,14,16,20,21 y 30. Suprimiendo las repeticiones (sujetos que usan varias de ellas en sus informes), son 17 (44,7 %) los sujetos diferentes que hacen uso nominal de una u otra expresión.

<< Se podría tomar como publicidad, ya que estos programas suelen hacerse antes de que la película salga al cine. Y se ponen en TV ya por sí solos o delante de programas especializados en cine. Su nombre es "Making-off" >>

Dejando por ahora a un lado el carácter "publicitario" que el sujeto reconoce a dichos "programas", parece evidente que la expresión Making-off opera para él como un nombre referido a ciertos programas o clase de programas, que pueden presentarse aisladamente en la parrilla, o como teloneros que anteceden a otros programas dedicados igualmente al cine. Making off es para este sujeto o bien el nombre propio de un programa o bien la etiqueta de un género o clase de programas.

Ahora bien, para otros sujetos, una de las expresiones funciona como etiqueta genérica y otra, sirve para remitirnos al tema o universo de referencia típico de dicho género de programas.

3)"Making-off" como nombre propio de un programa (o etiqueta de un género), "cómo se hizo" para etiquetar un universo de referencia, y a la inversa:

COH-3: << Se trata de un "MAKING –OFF", programa que presenta el "¿Cómo se hizo" de una película. >> Informe Adscriptivo.

Y a la inversa:

COH-9: << Es un programa del tipo "Como se hizo"... y en el cual se enseña el making-off de una película a través de los comentarios de los protagonistas que hicieron esa película>> Informe Adscriptivo

4)"Making-off", "Como se hizo" y "Asi se hizo" nombres propios de programas que comparten un mismo "formato":

COH-14: << Es un programa de entretenimiento enfocado hacia el cine, donde nos informan de cómo se realizó esa película. Responde a los formatos actuales del "como se hizo" o "Asi se hizo" o "Making-off" (entrevista, reportaje, documental sobre la película)>> Informe Adscriptivo

Vemos pues que en el 2006 los informes presentan no sólo un nuevo término (making off), sino un nuevo uso genérico de los términos Asi se Hizo y sobre todo "Como se hizo", que más allá del alcance de un nombre propio (título de un programa particular) nos remiten nuevos significados y alcances, siendo en gran parte sinónimos y sustituibles entre sí.

Pero debemos observar, además, que ese proceso de generalización y transformación semántica-referencial en que hoy se encuentran implicados estos términos, viene a coincidir, con un ascenso notable de las atribuciones de intencionalidad publicitaria a la secuencia 1 (A+B), ascenso que ya hemos comentado al iniciar este epígrafe.

Analizando con detalle los informes de 1996 y 2006, podemos detectar también un descenso aún más dramático en el uso del término “documental” para referirse a este género. En 1996 “documental” era la etiqueta más usada⁹⁶, y aparece en los informes adscriptivos de 17 sujetos (44.7%), mientras que en 2006 el término “documental” aparece en tan sólo 3 informes (7.8. %) y no siempre como etiqueta principal⁹⁷. Ni en 1996, ni en 2006, se usa el término documental entre los que atribuyen intención publicitaria a esta clase de programas. Por el contrario, el uso de los términos Making off (nunca empleado en 1996), Así se Hizo y Como se hizo, que alcanzan al 44.7% de los sujetos en 2006, resulta ampliamente compatible con la atribución de intenciones publicitarias, y el término “reportaje” que en 1996 sólo se presentaba en 4 casos (10.5%) y se duplica en 2006 (8 casos, un 21 %), no se asociaba entonces con intenciones publicitarias, y en el 2006 sí⁹⁸.

Si consideramos estos datos en conjunto podemos ver cómo detrás de este cambio de nombres, hay también un cambio en la noción de este género: el tipo de programas que los nuevos términos designan, o que designan hoy otros términos que fueron empleados en 1996, resulta ahora “compatible con la atribución de intenciones publicitarias”.

-Asciende el porcentaje de sujetos que atribuye a estos programas una intención promocional y publicitaria.

-Asciende el número de sujetos que usan la etiqueta Reportaje pero en 1996 no se usa este término entre los que advierten intenciones publicitarias, y en el 2006 sí.

-Aparecen nuevas etiquetas de género (making-off, por ejemplo, no se menciona nunca en 1996) y ascienden muy notablemente los usos genéricos de “Asi se hizo” y “Como se hizo” para referirse tanto al contenido o referencia del programa como al propio género o tipo de programas (los tres términos vienen a compartir y a confundirse en esa doble extensión semántica), siendo los términos más frecuentes para tipificar esta

⁹⁶ El término documental aparece en los informes de 1996 correspondientes a los sujetos: S-4, S-12, S-13, S-15, S-16, S-17, S-18, S-21, S-22, S-27, S-31, S-32, S-33, S-35, S-36, S-37 y S-38. Dos de estos sujetos, S-33 y S-16, especifican que se trata del documental “Asi se hizo”. El resto de las adscripciones a Programa” se distribuye de la siguiente manera: 5 adscripciones (S-7, S-20, S-23, S-25) se limitan a llamarlo “programa” sin añadir una etiqueta posterior., otras 5 lo denominan Programa cinematográfico o Programa de cine era (S-11, S-14, S-24, S-26 y S-28,); Reportaje era el género de esta secuencia para 4 sujetos (S-1, S-5, S-10 y S-30) y un “programa cultural” para S-34. El sujeto S-9 reconoce un “como se hizo”, y junto a los ya mencionados S-16 y S-33, los sujetos S-2 y S-3, identifican un “Asi se hizo” pero sin usar al mismo tiempo el término “documental”. Los dos sujetos restantes (S-6 y S-8), lo llaman “programa” pero S-6 lo considera Publicidad, y S-8 se refiere a ellos como “programas publicitarios”.

⁹⁷ Son los informes de los sujetos COH-34 y COH-36, y COH-14. Si bien para COH-14 se categoriza primero como “programa de entretenimiento enfocado al cine”, y sólo después, en las explicaciones, aparece el término “documental” entre otras calificaciones secundarias.

⁹⁸ En 2006 usan este término los sujetos COH-6, COH-10, COH-13, COH-15, COH-18, COH-24, COH-28 y COH-29. Es compatible con “como se hizo” y making-off”, y es compatible con la atribución de intención publicitaria a los programas (p.e. COH-13).

clase de programas en el 2006, y siendo todos ellos compatibles con la atribución de intención publicitaria lo que no sucedía en 1996.

-Desciende notablemente el uso de la etiqueta “documental” para referir el género de estos programas. Era la etiqueta genérica más frecuente en 1996 y es claramente minoritaria en 2006. En los informes que emplean el término documental para referirse a este tipo de programas no se atribuyen nunca intenciones publicitarias, ni en 1996 ni en 2006.

Este conjunto de apreciaciones sugiere que no estamos asistiendo a un proceso de especialización o sub-especiación del género “documental”, sino a la sustitución del esquema de documental activado mayoritariamente en 1996, por un esquema de género distinto, un tipo de reportaje que es compatible con la intención publicitaria, un nuevo género que empieza a diferenciarse con distintas etiquetas: “Making-off”, “Como se hizo”, “Asi se hizo”, siendo un “programa” que puede estar parcial o fundamentalmente orientado a la Publicidad. Estamos pues ante un cambio semántico que puede afectar no sólo a la variante de los Asi se Hizo, sino a la propia noción de “programa”.

Hasta aquí la comparación de resultados obtenidos del test del Zapping. Sin embargo, ya hemos señalado que en las dos primeras preguntas del cuestionario adicional, exploramos precisamente la atribución de intencionalidad a este tipo de producciones, y tenemos ahora la oportunidad de penetrar en el verdadero alcance de esta compatibilidad entre la atribución de intenciones publicitarias y el reconocimiento de los rasgos narrativos y estructurales específicos de este tipo de “programas” o producciones audiovisuales.

12.2.3.1.1.3. Datos complementarios obtenidos del Cuestionario adicional. Analisis de las respuestas a las preguntas 1 y 2, referidas a los programas del tipo "Asi se hizo".

PREGUNTA 1 : *"Una de las secuencias que habéis visto en el Test del Zapping fue grabada de un "Asi se hizo" (concretamente dedicado al film La Red) que fue emitido por la 2 de TVE. ¿Con qué intención crees que se emiten los espacios del tipo "Asi se Hizo" en la programación de TV? ¿Crees que su principal finalidad es informativa y cultural, por ejemplo? Si crees que hay otra intención más relevante, háznoslo saber. Recuerda que es una respuesta "abierta" y puedes explicarte libremente al respecto".*

El análisis de las respuestas emitidas a esta pregunta, permite diferenciar dentro de este grupo de sujetos tres tipos de atribución de intencionalidad, tres tipos de conciencia sobre la finalidad que persiguen estos programas.

Conciencias del tipo 1

Un total de 9 sujetos (23.6 %) perciben, con matices, que efectivamente es así, que su principal finalidad e intención es “informativo-cultural”. Reconocemos esta creencia en los informes de COH-4,COH-6,COH-12,COH-14,COH-15,COH-23,COH-25,COH-32 y COH- 34.

Se trata, sin embargo, de un grupo minoritario. Los siguientes informes pertenecerían a este primer tipo de conciencia, que básicamente responde a una teoría sobre la mediación del tipo: SS→ SC→ SE

COH-4: *“En gran medida sí que son informativos ya que te crean un juicio sobre películas para que tú decidas si quieres verlas. La gran mayoría no son culturales, sólo si la película lo es”.*

COH-6: *“Sí, porque tratan de acercarnos al cine así como al proceso de rodaje-producción de una película.”*

COH-12: *“Creo que estos programas lo que intentan informarnos sobre las películas, su rodaje, etc. Cultural puede ser con respecto al tema de meternos más en la película, actores, etc. “*

COH-14: *“Estos programas sí tienen una finalidad informativa, puesto que informan al espectador. También de difusión cultural ya que difunden la cultura del cine informando no sólo de novedades sino también de cómo se realizan las películas.”*

COH-15: *“Sí, tienen una finalidad informativo-cultural puesto que uno de sus objetivos es informar a los espectadores y que sepan cómo se han rodado, pero no es la única finalidad.”*

COH-23: *“Si, porque no se vende de forma especialmente atractiva como sería en un anuncio en sí mismo, sino que se describe la trama y se habla de los actores.”*

COH-25: *“Sí, porque si sólo quisieran publicitar no se emitirían a las horas que lo hacen. Además, en “Días de cine” no sólo se habla de películas comerciales.”*

COH-32: *“Desde mi punto de vista, son espacios televisivos que pretenden informar de la actualidad cinematográfica y cultural, aunque pienso que también buscan financiaciones y recompensaciones económicas por emitir.”*

COH-34: *“Sí, ya que intentan mostrar al público cómo se ha llevado una película para que así la gente que esté interesada en el cine pueda conocerlo mejor.”*

Algunos informes podrían considerarse más próximos al segundo grupo de conciencia en la medida en que reconocen y mencionan la búsqueda de otras compensaciones económicas asociadas a la emisión (por ejemplo, COH-15, o COH-32), pero al no ser más explícitos sobre esas otras funciones y finalidades, hemos preferido no incluirlos en el segundo grupo. La finalidad publicitaria tiende en este primer grupo a verse ignorada atenuada o claramente negada, mientras que en el segundo, ambas funciones (la informativa y la publicitaria) se reconocen y afirman a la vez, resultando explícitamente compatibles.

Conciencias de tipo 2

Este tipo de conciencia está presente en los informes aportados por un total de 14 sujetos (lo que supone un 36.8 %). Estos consideran que la intención de estos programas sólo en parte es de tipo informativo y/o cultural, pues también tiene una finalidad publicitaria y promocional más o menos manifiesta. Tengamos en cuenta que la pregunta, tal y como está formulada, no hace explícita la opción “publicitaria”, y sí menciona la “informativa y de difusión cultural”. Estos sujetos han hecho, por tanto, uso de esa libertad para añadir otras finalidades o intenciones no mencionadas en la pregunta. Los siguientes informes - informes de COH-1, COH-5, COH-7, COH-8, COH-10, COH-11, COH-13, COH-17, COH-19, COH-21, COH-24, COH-27, COH-28 y COH-36 - responderían a este segundo tipo de conciencias en el que ambas funciones son reconocidas como compatibles:

COH-1: *“Sí, de todas formas convergen la promoción con la difusión cultural”*

COH-5: *“Sí, ya que informan de ciertos aspectos de la película que te pueden interesar, así como quienes son los actores, dónde se rodó...También tienen función comercial”*

COH-7: *“Sí, aunque el objetivo real es que la gente conozca la película, a sus actores y se muestren interesados por ella”*

COH-8: *“Sí, ya que te informan acerca de una película y que el cine es considerado arte, por lo tanto cultura. También tiene la finalidad de que el público la vea, por lo tanto comercial.”*

COH-10: *“Si lo son, porque muestran la manera de hacer una película, las decisiones que tomaron para hacerla directores, productores, etc. Cuenta anécdotas del rodaje pero también tienen una finalidad promocional del producto.”*

COH-11: *“Yo creo que en parte sí porque informan sobre la actualidad cinematográfica pero en mi opinión además cumplen una función eminentemente promocional, porque estos programas suelen aparecer antes del lanzamiento de la película”*

COH-13: *“En cierta parte, aunque también se realiza una promoción de la película.”*

COH-17: *“Bajo mi punto de vista, no tienen una finalidad cultural, pues estos programas lo único que ofrecen es información y publicidad acerca de una película en concreto.”*

COH-19: *“En parte sí y en parte no, yo diría que esa es su función manifiesta, pero no latente.”*

COH-21: *“Si, se intenta que la gente sepa cómo funciona el mundo del cine y que se animen a verla (la película), se busca que se compre mejor la película o que se vaya a ver al cine (motivo oculto).”*

COH-24: *“Yo creo que sí, porque siempre aprendes algo, así que es cultural y te informan de la actualidad cinematográfica. En mi opinión podían definirse así perfectamente pero también de promoción.”*

COH-27: *“Sí, porque te informan o enseñan los pasos que se siguieron para hacer la película y los problemas que tuvieron durante su rodaje. Aunque también es publicidad”*

COH-28: *“Este tipo de programas puede que te ayuden a tener una idea más amplia de la realización de películas...pero no cabe duda que es una publicidad de dicha película.”*

COH-36: *“En mi opinión creo que sí, que además de publicitar la película informan de cómo se realiza un rodaje y esta es forma de adquirir cultura”*

Conciencias de tipo 3

Finalmente, un total de 15 sujetos (39,4 %) tienden a atenuar o a negar la orientación informativa-cultural, y a subrayar y afirmar que la única o la principal finalidad de estos programas, consiste en promocionar y publicitar las películas. Teniendo en cuenta que la orientación publicitaria no aparece mencionada en la pregunta, vemos en este nuevo conjunto de respuestas que los sujetos no sólo añaden otras opciones a las mencionadas, sino que pueden negar directamente la opción mencionada y sustituirla por otra. Los siguientes informes – informes de los sujetos COH-2 ,COH-3, COH-9, COH-16, COH-18, COH-20, COH-22, COH-26, COH-29, COH-30, COH-31,COH-33, COH-35, COH-37 y COH-38 - ilustran esta tercera clase de conciencias. Representan el esquema clásico de las teorías de la mediación activadas para reconocer una estrategia publicitaria:

SS→ SC→ SE→ SS.

COH-2: *“Principalmente, no. La directa finalidad de los mismos es la presentación de un producto que se plantea desde la explicación por parte de sus creadores de las grandes cualidades de la película, pero nada se explica en profundidad, debes ir a verla al cine para poder dar fin a todas esas cuestiones planteadas”*

COH-3: *“No, porque no pertenecen a La 2 sino a la productora que realizó la película, formando parte del marketing de la misma”*

COH-9: *“No, porque estos reportajes se dan cuando la película está en promoción y se están dando a conocer para que el espectador vaya a conocerlas al cine”*

COH-16: *“No. Yo creo que más bien, por una parte son los productores de la película quien deciden emitirlo por la publicidad que ello conlleva. Pero por otra parte las cadenas de TV los suelen incluir en la parrilla para poder rellenar espacios.”*

COH-18: *“No, ya que lo único que nos presentan son secuencias relacionadas con anécdotas para llamar la atención al público y así estos que vayan a ver la película.”*

COH-20: “Yo creo que no, que la finalidad es vender o ir a ver esa película para vender más, etc.”

COH-22: “Su finalidad última es la promoción de la película pero también muestran en tipo documental, aunque muy deficiente, cómo se comienza y elabora desde el reparto a la filmación del film.”

COH-26: “No, porque este tipo de programas tienen una finalidad publicitaria. Es un tipo de publicidad que nos vende una película. Los productores hacen este tipo de programas para vendernos la película en el cine, que está en el cine.”

COH-29: “No, porque lo que se pretende es vender la película, no informar culturalmente.”

COH-30: “La principal finalidad de un making-of es vender la película de tal manera que el espectador ve cómo se realizó una película que se acaba de estrenar, oye comentarios del director, productor, etc.”

COH-31: “No, lo que pretenden es que la gente vaya a ver la película al cine.”

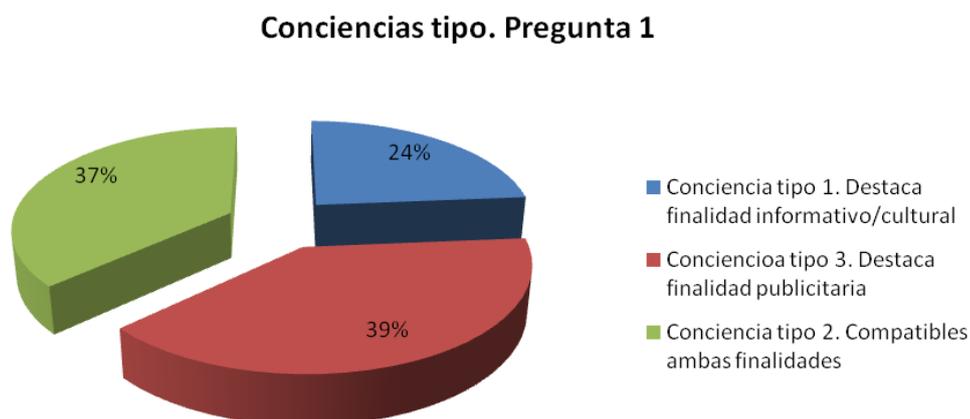
COH-33: “Yo pienso que no tienen esa finalidad. Sino más bien creo que quieren despertar la curiosidad de cómo se hizo una película para que luego vayan al cine a ver el resultado final.”

COH-35: “No. Bajo mi punto de vista es una manera más de promoción de una película”

COH-37: “Yo creo que no, que es la presentación de la película y que están haciendo publicidad sobre ésta mediante estos programas para que luego la gente la vayamos a ver al cine”

COH-38: “No en su mayor parte, ya que el fin de dichos programas es más promocional.”

Gráficamente esta es la distribución de tipos de atribución de intencionalidad:



En términos de “tipo de conciencia sobre la mediación”:

a) $SS \rightarrow SC \rightarrow SE$ (26.3 %)

b) $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \vee SS$ (36,8.%)

c) $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$ (39.4%)

Estos datos permiten constatar, de forma contundente, que los sujetos de 2006, aun cuando pueden adscribir estas producciones a la categoría “programa”, no excluyen por ello la atribución de una doble finalidad publicitaria o incluso predominantemente y exclusivamente publicitaria. La idea de que el término “programa” puede estar adquiriendo nuevos alcances y significados, idea a la que ya apuntaban los datos extraídos del Test del Zapping, se ve claramente respaldada por los datos obtenidos al analizar esta primera pregunta del cuestionario adicional.

Ahora bien, no es en realidad una nueva forma de percibir estos programas. Recordemos que en 1995, pedimos en el cuestionario previo aplicado los 25 sujetos que integraban el grupo de control que nos dijeran quienes creen que producen y con qué intención o finalidad se emiten en TV los “Documentales sobre películas de cine”. Ya entonces comprobamos que en el contexto de la programación televisiva, estos documentales aparecían en 10 casos de 25 (40%) asociados a una finalidad informativa y/o lúdico-cultural de forma exclusiva o predominante, pero en 15 de 25 casos, podían reconocerse otras finalidades adicionales o alternativas como la que consiste en promocionar y publicitar una película, ganar audiencia, etc, que nos remiten a mediaciones finalizadas en el sistema económico-social, y no en el ecológico.

Si agrupamos los sujetos que reconocen ambas funciones (la de informar y la de publicitar) con los que reconocen sólo o predominantemente la función publicitaria, estos sumaban un total de 15 casos de 25, en 1995, lo que significaba el 60% del grupo de control. Si hacemos esa misma operación con los informes que este cuestionario adicional, reconocen la función publicitaria ya sea en combinación con la informativa (14 casos de 38, un 36,8%), o bien considerando que es la función predominante o exclusiva de estos programas (15 casos de 38, un 39,4%), obtenemos un total de 29 casos de 38, lo que supone el 76,2 % del grupo. El peso social que en estas dos cohortes poseen las conciencias del tipo $SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS$, habría crecido desde el 60% en 1995, al 76,2 % en el año 2006.

Por el contrario, las conciencias que atribuyen a estos programas una orientación final de tipo informativa, cultural o lúdica (conciencias del tipo $SS \rightarrow SC \rightarrow SE$), que alcanzaban en 1995 el 40 % de los sujetos integrantes del grupo de control, habría descendido hasta un 23,6 % entre los sujetos que integran el grupo experimental de la cohorte de 2005-2006.

Más allá de esta estimación cuantitativa, creemos haber aportado otros datos en el análisis de las respuestas emitidas por los grupos experimentales de 1996 y de 2006 ante la secuencia 1 (A+B), que sugieren también ese mismo desplazamiento de la conciencia social hacia una percepción más “publicitaria” de este género de programas.

Si es así, estaríamos ante un cambio paulatino en la teoría de la mente asociada a este género. Los rasgos distintivos seguirían siendo los mismos (una estructura narrativa que incluye secuencias de una película más comentarios de una voz en off, entrevistas al director, a los actores, etc.), pero la teoría de la mente acerca de las intenciones perseguidas por los agentes que producen y emiten estos programas en TV, habría cambiado, acentuándose el peso de las intenciones “publicitarias” y entrando en recesión o declive el reconocimiento de una intención o finalidad exclusiva o predominantemente “informativa”.

Pero en 1995, añadimos – como hacemos ahora – una pregunta adicional, en la que pedíamos a los sujetos del grupo de control que nos informaran sobre la intencionalidad que persiguen los Asi se Hizo que se insertan entre los trailers, en las cintas de video de alquiler. Ya hemos advertido que en ese caso, el reconocimiento de una función promocional o publicitaria se disparaba, siendo prácticamente unánime (23 casos de 25, un 92% del grupo de control). ¿Qué ha sucedido desde entonces? ¿Se siguen percibiendo en ese otro contexto, como herramientas de publicidad y promoción? EN tal caso, cabría suponer que la conciencia sobre la función “informativa” que se reconocía a los programas Asi se Hizo emitidos en La 2 de TVE, no habría contribuido a una lectura o percepción más “informativa” y menos publicitaria de los Asi se Hizo insertados en videos y DVDs, sino que habría sucedido más bien lo contrario: son hoy los Asi se hizo emitidos como “programas” en La 2, los que han pasado a ser percibidos por un mayor porcentaje de sujetos como discursos “publicitarios”.

PREGUNTA 2: *"Desde hace varios años, producciones del tipo "Asi se Hizo" se incluyen también en muchas de las cintas de video y en los DVD's destinados al alquiler y se pueden encontrar frecuentemente insertos entre los trailers que anteceden a una película alquilada. En este caso ¿cuál crees que es su principal intención o finalidad? ¿Informativa y de difusión cultural?. NOTA: Si crees que hay otra intención más relevante, háznoslo saber. Recuerda que es una respuesta "abierta" y puedes explicarte libremente al respecto."*

Siguiendo la tipología ya empleada en el análisis de la primera pregunta, distinguimos tres tipos de atribución de intencionalidad, tres tipos de conciencia sobre la finalidad estratégica hacia la que se suponen orientados los Asi se Hizo insertos en Videos y DVD's.

Conciencias de tipo 1

Sólo hemos identificado 3 sujetos, COH-30, COH-36 Y COH-37, que considere que los Asi se Hizo incluidos en videos y DVD's se orienta a fines informativo-culturales. Se

trata no obstante de un “caso especial” (ver más adelante casos especiales) que merece, junto con otros casos detectados, un comentario aparte, pues en su informe dan por supuesto que los Asi se Hizo incluidos en Videos y DVD’s versan sobre la propia película que ya ha sido alquilada o adquirida, y no sobre otros títulos disponibles en el punto de venta o alquiler.

COH-30: *“Como dije antes, los making-of son para vender la película, pero esta vez tiene una finalidad más informativo-cultural debido a que no lo estás viendo en la TV sino en parte de la cinta donde está la película, por lo que pierde el papel de “se vende” para tomar el papel de “se informa”.*

COH-36: *“Creo que sí, al igual que en la respuesta anterior, ya que no necesitan “venderte” el producto, ya que ya lo has adquirido antes de ver el así se hizo.”*

COH-37: *“En este caso sí. Sí creo que tengan una función informativo-cultural puesto que en este caso ya te has gastado el dinero en el producto o alquilando el DVD. Y esto es el carácter ya informativo de la película.”*

Conciencias de tipo 2

Se reconocen dos orientaciones o finalidades, percibiéndolas como compatibles, sin que una quede claramente supeditada a la otra.

Identificamos total de 7 sujetos (18.4 %) que creen que los Asi se Hizo incluidos en Video y DVDs se insertan en dichos soportes para desempeñar ambas funciones a la vez: la función Informativa y la promocional-Publicitaria. COH-1, COH-6, COH-10, COH-17, COH-21, COH-34 y COH-38, integran este segundo grupo.

COH-1: *“Creo que se sigue compartiendo la cultura con la promoción, aunque últimamente creo que los crean para incrementar el producto o el peso de éste”*

COH-6: *“Creo que sí, pero hay una función latente que sería hacer que el producto sea apetecible desde el punto de vista comercial”*

COH-10: *“Sí, porque te dan un anticipo de lo que vas a ver, la opinión de los que la han realizado, pero además sigue siendo un producto de marketing para ayudar a la venta o alquiler del producto.”*

COH-17: *“En algunas películas sí que pueden ofrecer y dar información de lugares de rodaje, costumbres de esa región.... de manera cultural, pero aún así, estamos ante el mismo caso que la anterior pregunta.”*

COH-21: *“Sí, la gente ve cómo realizaron la pregunta y cómo trabajan los actores con la idea de que se compren sucesivas películas de este tipo (motivo oculto). Hay segundas intencionalidades.”* (NOTA: Se trata de un lapsus linguae: pregunta x película en la primera frase).

COH-34: *“Sí, aunque desde mi punto de vista también podría decir que tratan de dar más promoción y publicidad a la película.”*

COH-38: *“Sí tiene parte de finalidad informativo-cultural pero también es muy importante la promoción de las películas a través de ese sistema.”*

Conciencias de tipo 3

Se reconoce en estos informes un claro predominio de la finalidad e intención “publicitaria”, negándose o quedando explícitamente supeditada a ésta, cualquier otra función u orientación secundaria. Algunos informes son más radicales que otros. Identificamos un total de 27 sujetos (71 %) consideran que la finalidad última y principal es en este caso Publicitaria: COH-3, COH-4, COH-5 COH-7, COH-8, COH-9, COH-11, COH-12, COH-13, COH-14,COH-15, COH-16, COH-18, COH-19,COH-20, COH-22, COH-23, COH -24, COH-25, COH-26, COH-27, COH-28, COH-29, COH-31, COH-32, COH-33 Y COH-35.

COH-3: *“No, simplemente promocionan otras películas de la misma Distribuidora encargada de repartir las películas en dichos formatos”.*

COH-4: *“No, ya que son películas comerciales que rara vez tienen algo cultural e informativo, sino publicitario.”*

COH-5: *“Más bien es comercial ya que se dedican más a darte motivos por los que no puedes dejar de ver esa película”.*

COH-7: *“Al igual que en el anterior, lo que se busca es vender el producto, la película, aunque está claro que también muestran a la gente, cómo se ha realizado la película, lo cual puede tener un cierto valor cultural-informativo.”*

COH-8: *“No, porque las de alquiler buscan seguir su negocio y que sigas alquilando esas cintas o DVD’s, por lo tanto funcionan como reclamo”*

COH-9: *“No tienen finalidad informativo-cultural sino plenamente publicitaria, ya que quieren crear una determinada expectativa en el espectador.”*

COH-11: *“Yo creo que no, únicamente buscan la promoción y presentación de películas que posiblemente sean vistas por esos aficionados al cine, que están observando dicha cinta o DVD.”*

COH-12: *“Creo que no, sino que sólo es un avance de la película para su publicidad.”*

COH-13: *“No, simplemente promociona la película y la hace más completa. Le da a la película algo más.”*

COH-14: *“La finalidad informativo-cultural es lo que menos persiguen. Tiene una función publicitaria para que alquiles esa película nueva que te están publicitando”*

COH-15: *“En parte sí es esa finalidad, pero sobre todo se utiliza como reclamo para los fans de la película que haya algo nuevo no visto en el cine.”*

COH-16: *“No. Simplemente es por la publicidad que genera. Si el público ve el Making-Of, verá la película. No hay función informativo-cultural, solamente la publicitaria.”*

COH-18: *“No, porque como ya he dicho anteriormente sólo se remite a llamar la atención del espectador. A parte es lo más razonable poner “Así se hizo” en dichos videos y no poner anuncios de productos.”*

COH-19: *“No, en este caso la función latente a la que me refería anteriormente se convierte en manifiesta. Es decir, la función es la de conseguir mayores ingresos económicos.”*

COH-20: *“No, tienen la finalidad de darte la parte de otra película para si te gusta alquilarla y consumir más.”*

COH-22: *“Me remito a la pregunta anterior y añado que puede ser información sobre actores a los que se admiran o directores y también incluyen “apuntes del director” que aclaran o enseñan anécdotas.”* (En el informe a la pregunta anterior el sujeto señala: *“Su finalidad última es la promoción de la película pero también muestran en tipo documental, aunque muy deficiente, cómo se comienza y elabora desde el reparto a la filmación del film.”* Creemos que para este sujeto la finalidad última es la promoción de la película, tal y como afirma en la declaración a la que nos remite. De ahí que aparezca integrado en este grupo de conciencia.

COH-23: *“No, porque allí se anuncia y vende la película en sí misma, a modo de reclamo. Su finalidad dominante es atraer al público porque el tipo de exposición de la película es distinto es “reclamatorio”.*

COH-24: *“Yo creo que se incluyen ahí para hacer publicidad, promoción de la película principalmente. Pero son interesantes, lo que pasa es que no eliges verlo, te lo “meten” ahí.”*

COH-25: *“No, porque las películas que se publicitan son de la misma compañía que la de la película que se va a ver a continuación y no hay variedad de géneros, se suelen publicitar películas del mismo tipo de la que se va a ver.”*

COH-26: *“No porque esto es un método para que cuando ya no se ve la película del makin-of en el cine, se compre o alquile esa película para aumentar los beneficios.”*

COH-27: *“No, yo creo que más bien su función dominante es informar sobre las nuevas películas que el consumidor puede adquirir en el establecimiento y así tener mayor beneficio”*

COH-28: *“Aquí mi respuesta es más clara. Digo que no, que es pura publicidad porque además no te explican cómo se realizan todo tipo de películas, sino que se trata de la película comercial del momento y así consiguen un público objetivo pues saben que si estás viendo esa determinada película seguramente te apetezca ver la que te cuentan.”*

COH-29: *“No, porque como anteriormente lo que hacen es venderte futuros productos, te informan pero de un producto que va a salir. Nunca es informativo-cultural”*

COH-31: *“No sé cual es su finalidad, supongo que vender la película o que vayan al cine a verla si todavía está.”*

COH-32: *“Desde mi punto de vista tienen mayormente la función de engatusarnos con las imágenes de la película que nos muestran para que la veamos y obtener ellos sus beneficios.”*

COH-33: *“Según mi parecer, creo que tampoco tienen una función informativo-cultural. Creo que esto lo hacen para evitar en cierta manera que la gente compre las películas piratas, donde en esas películas no podrán obtener ver el “así se hizo” de la película, mientras que en una película legal sí que podrán obtener ver el “así se hizo”.*

COH-35: *“Igual que en la respuesta anterior creo que sigue siendo promoción, de esta manera pueden incitar a los consumidores a alquilar otras películas. “*

Casos nulos

Identificamos un caso nulo, se trata de un sujeto que haciendo uso de la libertad que el cuestionario le reconoce, niega directamente los supuestos implícitos en la pregunta, pues según su estimación, los "Así se Hizo" nunca se incluyen en los videos de alquiler. Negando la mayor, COH-2 puede considerarse un caso nulo de cara a nuestro análisis.

COH-2: *“Para empezar nunca se incluyen esos programas, sino “trailers” publicitarios, así que no tienen esa finalidad”*

Casos especiales

Comentario especial merecen otros casos que han sido registrados y contabilizados en alguno en de los tres tipos de conciencia, sin embargo hacen referencia a un supuesto especial: cuando los making-off o Así se hizo se presentan como extra o complemento dentro de un DVD, versando entonces sobre la propia película que de hecho ha sido alquilada o comprada. Hay referencias claras a este supuesto en los informes de los sujetos: COH-30, COH-33, COH- 36 Y COH-37. A ellos dedicamos un comentario aparte, aunque han sido asimilados a diferentes tipos de conciencia.

COH-30: *“Como dije antes, los making-of son para vender la película, pero esta vez tiene una finalidad más informativo-cultural debido a que no lo estás viendo en la TV sino*

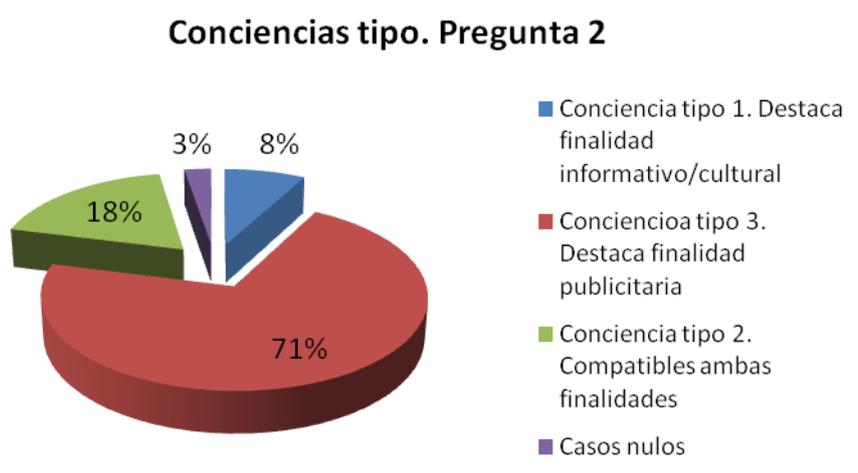
en parte de la cinta donde está la película, por lo que pierde el papel de “se vende” para tomar el papel de “se informa”. (caso asimilado a la Conciencia tipo 1)

COH-33: “Según mi parecer, creo que tampoco tienen una función informativo-cultural. Creo que esto lo hacen para evitar en cierta manera que la gente compre las películas piratas, donde en esas películas no podrán obtener ver el “así se hizo” de la película, mientras que en una película legal sí que podrán obtener ver el “así se hizo”. (caso asimilado a la Conciencia tipo 3)

COH-36: “Creo que sí, al igual que en la respuesta anterior, ya que no necesitan “venderte” el producto, ya que ya lo has adquirido antes de ver el así se hizo.” (Caso asimilado a la Conciencia tipo 1)

COH-37: “En este caso sí. Sí creo que tengan una función informativo-cultural puesto que en este caso ya te has gastado el dinero en el producto o alquilando el DVD. Y esto es el carácter ya informativo de la película.” (Caso asimilado a la Conciencia tipo 1).

Este sería el gráfico de la distribución por tipos de conciencia manifiesta



Estos datos permiten constatar que si bien ha crecido la proporción de sujetos que perciben los *Asi se hizo* emitidos como programas de TV, se ha mantenido la tendencia unánime a percibirlos como herramientas promocionales cuando son insertados en cintas de video y DVDs. Si agrupamos las conciencias de tipo 2 y 3, vemos que agrupan 34 de 38 sujetos, un 89.4% del grupo. Pero debemos tener en cuenta que el peso que ejercen los casos especiales en la composición del grupo de conciencia tipo 1, es absoluto: es decir, que tales sujetos no se están pronunciando sobre el mismo supuesto acerca del cual se pronuncian los demás, sino sobre el caso emergente de los *Asi se Hizo* insertos en DVDs que versan sobre la propia película alquilada o comprada. En este caso especial, el *Asi se Hizo* parece tender a no reconocerse como medio promocional o como discurso orientado a la venta posterior de un producto.

Compactados con la película sobre la cual versan, formando ahora una misma mercancía, un mismo DVD, queda anulada la posibilidad de justificar su presencia como parte de una estrategia promocional, y el sujeto es invitado a usar el publi-reportaje desde una perspectiva distinta, haciendo un uso alternativo del mismo. ¿Qué sentido tiene publicitar algo que ya se ha adquirido?- vienen a sugerir estos sujetos.

Concurren pues, al terminar esta década, dos tendencias diferentes: los programas de TV pueden ser reconocidos por una mayor proporción de sujetos por tener orientación y fines publicitarios, pero la publicidad, por otra parte, parece estar siendo propuesta como un objeto nuevo, destinado a un nuevo uso cognitivo: informativo, cultural, o por el valor de “exclusiva” concedido a ese soporte (no se pueden encontrar - señala uno de los informes - en las salas de cine, pero pueden coleccionarse y adquirirse si compras el DVD) o como documento para cinéfilos, o como fetiche coleccionable para los fans de las estrellas del star system.

En 1996 adelantamos que la teoría sobre la mediación más típicamente atribuida a la publicidad era la que representa una intervención de un agente social productor en el sistema de comunicación, para lograr efectos eco-adaptativos que, en última instancia, reviertan alguna ventaja para dicho agente productor en el sistema social. Recordemos el emblemático esquema de la estrategia publicitaria:

$$1) SS_1 \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS_2$$

Por contra la estrategia de mediación típicamente atribuida a los programas que se suponen destinados en última instancia al deleite y la información de los usuarios, no culmina en el propio sistema social (al menos no lo hacen en la conciencia que de dicha estrategia tienen los sujetos), sino que queda finalizada en el Sistema Eco-adaptativo:

$$2) SS \rightarrow SC \rightarrow SE$$

Ahora bien, si la publicidad termina percibiéndose como un “extra” destinado al deleite, como documento, como fetiche, como un complemento de información, etc., se podría producirse una re-ecologización que elimina la finalización socio-económica de la conciencia sobre la producción publicitaria, al cambiar en el sujeto la forma de percibirla y usarla. Una posible tendencia emergente es por tanto la reciente aparición de una conciencia social en el que la propia conciencia sobre la función publicitaria hasta ahora reconocida a este tipo de producciones, es reemplazada por las que corresponden a otras formas de usar el discurso publicitario. La finalización primigenia y original (que pasa a estar entre paréntesis) quedaría suspendida, obsoleta, desactivada, y sobre ella se superpone una nueva finalización ecológica, un uso post-publicitario que renueva la vida del mismo producto redefiniendo el mismo objeto por nuevos valores dentro del mercado:

$$SS \rightarrow SC \rightarrow (SS \rightarrow SC \rightarrow SE \rightarrow SS) \rightarrow SE$$

Si consideramos ahora una posible publicidad referida a los propios making offs - publicidad de un producto que se reconocía en origen, él mismo, como discurso publicitario – ésta nueva meta-publicidad podría percibirse desde el esquema tradicionalmente atribuido a la estrategia publicitaria, es decir, re-finalizando la nueva estrategia ecológica en el SS, pero consolidando históricamente el paréntesis que reviste la función publicitaria primigenia , ahora ya obsoleta:

SS→SC→ (SS→SC→SE→SS)→SE→SS

Estaríamos, por así decirlo, ante una “publicidad elevada al cuadrado”, y es que nada puede resultar más rentable a los agentes productores que convertir en objeto de culto su propia producción publicitaria, recuperando por segunda vez su inversión, y obteniendo nuevos beneficios y plusvalías al ver elevado sus publi-reportajes a la categoría de piezas de museo para las colecciones, para la museología particular de los consumidores de DVDs. Así pues, “re-enmarcando” el producto y re-categorizándolo como “extra”, se propone toda una revolución en el uso de la publicidad: una segunda vida como documento, como fetiche, como objeto de culto. Insistimos, no es una operación de encubrimiento de la función publicitaria, sino una estrategia destinada al reciclaje socio-cognitivo, a la redefinición del valor de uso, simbólico y de cambio, de los discursos publicitarios⁹⁹.

Nuestra investigación, que asume límites puramente exploratorios, no debe, ni puede ir más allá en estas valoraciones. Nos damos por satisfechos con haber constatado que el efecto producido por el uso promocional de los *Así se Hizo* en el circuito de los videos y DVDs de alquiler, ha sido el de fomentar una percepción más “publicitaria” de los *Así se Hizo* que se presentan integrados en las parrillas de programación de las cadenas de TV, y no al contrario. Pero también, nos sentimos satisfechos de haber podido detectar y documentar una posible contra-tendencia emergente, una nueva estrategia que neutraliza

⁹⁹ Si uno de nuestros objetivos consistía en detectar cambios, no podíamos ignorar estos indicios de una posible estrategia emergente que consiste en convertir los *Así se hizo*, una vez que ya han cumplido su función promocional original, en un posible objeto de culto para la cultura de masas. ¿Qué nos deparará el futuro ¿“Making off sobre los propios “making offs”? ¿Meta-Publicidad que anuncia las propias producciones que en origen fueron percibidas como “publicitarias”? A través de los discursos mediáticos de segundo orden, la publicidad podría convertirse en un objeto de colección, usarse como documento, como valor-fetiche, etc. Pero...¿Afectará esta nueva forma de re-usar y re-leer, de contemplar y valorar la publicidad fuera de plazo a las formas de usar y leer los discursos publicitarios de primer orden que se dirigen a nosotros? ¿Cómo se re-ordenará el espacio de los esquemas y teorías de la mente ante este nuevo orden de estrategias y discursos, ante estas meta-mediaciones, estas estrategias encaminadas a reciclar, a dar nuevos usos y re-vender al usuario los viejos discursos publicitarios una vez que ya han sido empleados? ¿Qué meta-teorías sobre la mediación podrían dar cuenta de estas estrategias de redefinición de los valores y usos de la publicidad? ¿Cómo puede afectar este reciclaje, esta segunda vida que se propone dar a la publicidad al propio mercado de la comunicación? ¿Cómo puede afectar a la conciencia social y ba las propias teorías científicas sobre las relaciones entre sociedad, conocimiento y comunicación?. No es en esta investigación donde podremos contestar a esas preguntas, pero al menos, estamos satisfechos de haber encontrado datos objetivos que permiten, cuando menos, plantearlas.

la posibilidad de usarlos y percibirlos como mensajes publicitarios cuando se insertan dentro de los DVDs a título de extra o complemento. En esa operación ya no está en juego la eficacia persuasiva del making off como mensaje promocional de una película, sino la posibilidad de legitimar ese mismo producto audiovisual como documento y fetiche, como objeto de colección, afiche del star system, etc. En definitiva para renovar su vida, redefiniendo sus valores de uso, simbólicos y de cambio, dentro del sistema social.

Volvamos al Test del Zapping y comprobemos qué otras variaciones y cambios históricos pueden detectarse mediante nuestro análisis en los esquemas y creencias activados ante las secuencias restantes.

12.2.3.1.2. ANALISIS DE LOS INFORMES EMITIDOS EN EL TEST DEL ZAPPING ANTE LAS SECUENCIAS 2 (A), 2(B) Y 2 (A+B+C) POR EL GRUPO COHORTE 2006

12.2.3.1.2.1. Análisis de las respuestas ante la Secuencia simple 2 (A)

Esta secuencia, como se recordará, presenta aparentemente – sólo aparentemente – un breve fragmento de un avance informativo. En realidad (se descubrirá ante la secuencia compleja), se trata de un simulacro, una parodia humorística que se inserta a su vez dentro de las secciones del treleconcurso *Un, dos, tres..responda otra vez*. Los resultados obtenidos en 2006 vienen a reproducir casi literalmente los resultados ya obtenidos en 1996.

Como en 1996, la adscripción mayoritaria es la de un informativo real. En 1996 se dieron 5 excepciones (S-1, S-2, S-6, S-9 y S-24), que anticiparon el carácter simulado de dicha secuencia. Los resultados en 2006 son muy similares. Todos los sujetos reconocen un informativo real, salvo 2 claras excepciones COH-12 Y COH-23, para los cuales la actitud del presentador resulta un tanto cómica o bien poco creíble. Uno de ellos (COH-12), supone por ello que podría tratarse de un anuncio publicitario, suposición que ya en 1996 formuló otro sujeto (S-9), mientras que el otro (COH-23) sospecha que se trata de un programa de carácter cómico, que es la alternativa común para el resto de las excepciones que se registraron en 1996. Estamos pues ante una coincidencia casi milimétrica.

Entre las adscripciones al género informativo, hay también – como en 1996 – usos genéricos del término “informativo” (el más general en ambas cohortes), y otras especificaciones como “telediario” (término empleado con carácter genérico en 2006 en los informes de COH-11, COH-19, COH-25, COH-28, COH-30), o “telenoticias” (empleado como etiqueta genérica por COH-34), siendo amplia también la referencia al subgénero “avance informativo” (p.e.: COH-3, COH-17, COH-27). Sin embargo, COH-3, COH-32 y COH-33, no sólo perciben un “avance o adelanto” de las noticias que serán tratadas en el “telediario” o en un “informativo más amplio”, perciben precisamente por ello una posible función publicitaria. Más allá del peso cuantitativo de esta opción, conviene subrayar su novedad pues en 1996 sólo se consideraba publicidad cuando se reconocía el carácter no real, sino simulado, del informativo. En 2006, sin embargo, incluso los avances informativos “reales” pueden ser percibidos como piezas de una estrategia publicitaria y

autorreferencial, pues se trata de publicitar, anunciar, un programa informativo que la propia cadena emitirá más adelante.

Examinando las argumentaciones observamos que vienen a coincidir con las que ya entonces se empleaban para justificar la adscripción al género de los programas informativos, y por tanto, cabe reconocer que las estrategias de reconocimiento del género (y del subgénero de los “avances”) siguen estando vigentes, y coinciden con las que se contemplaba el socio-esquema de género.

Comentamos en 1996 el carácter paradigmático que como ejemplo de “avance” desempeñaba entonces el programa La Noticia de Tele 5, tanto que algunos sujetos creían haber visto el logo de Tele 5 y en realidad, la secuencia no muestra dicho logo, sino el de TVE. Al menos 5 sujetos en 1996 establecieron esta asociación con La Noticia y/o con Tele 5, pero en el 2006 sólo un sujeto (COH-4) cree haber visto el logo de la cadena, siendo el único que la menciona.

A la vista de estos datos, cabe señalar que el socio-esquema de los informativos se mantiene claramente vigente, si bien, los “avances” no desempeñan sólo una función informativa, y en el 2006, hay sujetos que ven en ellos (además o alternativamente) una función publicitaria que consiste en anunciar o promocionar los informativos diarios de la propia cadena, es decir, como herramientas de una estrategia de promoción auto-referencial.

12.2.3.1.2.2. Análisis de las respuestas ante la Secuencia simple 2 (B)

Esta secuencia, como se recordará pretende parecer parte de una película, presentando un formato de pantalla cinematográfica (bandas negras), y simulando que ha sido filmado un fondo marino y varios buzos. En 1996, 32 de 38 sujetos atribuyeron al género películas de cine en TV esta secuencia. Sin embargo 6 sujetos captaron que se trataba de un burdo simulacro, asignando la secuencia a algún programa infantil (S-6), a teatro en tv (S-4), a Publicidad (S-1), o incluso a programas concurso (como hicieron S-22 y S-25), o más específicamente, al Un, dos, tres...de Chicho I bañez Serrador, como hizo S-33.

En 2006, la secuencia resulta menos creíble, y ahora son sólo 17 los sujetos que se inclinan nítidamente por esta opción. Algunos creen que podría ser igualmente una serie (COH-2, COH-8, COH-10 y COH-11), otros dudan si es película, reportaje o documental (COH-17, COH-19, COH-27 y COH-36). El sujeto COH-25 se inclina por película pero advirtiendo que no lo tiene claro, opción igualmente señalada, sin convencimiento por COH-20; y COH-37, duda si se trata de película o de un anuncio, y se inclina por película.

Sin embargo, en 2006 son 12 los sujetos que en ningún caso consideran que pueda tratarse de una película. Los sujetos COH-1 y COH-7 creen puede tratarse de un programa infantil, COH-1 además, cree que podría tratarse también de un programa cultural, que es la opción por la que se inclina COH-22. El sujeto COH-5 considera que se trata no ya de un programa infantil, sino de Dibujos Animados; mientras que COH-29 cree que es un

programa de “teatro en TV”, y COH-30, considera que es un programa dedicado a los Records Guinness. El sujeto COH-4, reconoce que se trata de un programa concurso del tipo Un, Dos, tres...responda otra vez (como ya hiciera S-33 en 1996). Finalmente, cuatro sujetos no sabrían decirnos qué clase de programa es: COH-24 al menos sabe que “no es una película”, y COH-32 al menos sabe que “no es publicidad”, pero COH-15, y COH-35 consideran sencillamente que no hay información suficiente como para poderlo determinar.

Vemos en esta mayor dispersión de opciones, y en este mayor porcentaje de sujetos que coinciden en no reconocer la secuencia como parte de una película, un síntoma inequívoco de caducidad relativa de los recursos empleados para simular dicho género, o bien, una posible pérdida de especificidad “cinematográfica” en los efectos puestos en escena, pues siendo los mismos (es la misma secuencia), resultan más eficaces en 1996 que en el 2006 para “parecer o simular ser” parte de una película. Los efectos destinados a la simulación específica de cine en TV, tienen por tanto, una vigencia limitada. No obstante, la opción “película”, aun sigue siendo la que mayor número de adscripciones concierta.

Finalmente, y por obvio que resulte, debemos mencionar que ni esta secuencia (en la que se pretende simular una película), ni en la secuencia 1(A) – que de hecho forma parte de un film – se han recogido adscripciones al género de los Asi se hizo, o los Documentales sobre películas de cine. Recuérdesse que estas secuencias ayudan a verificar que el rasgo que identifica dicho género no es la mera concurrencia de una secuencia de una película en la pantalla, sino el reconocimiento de una estructura más compleja en la que dichas secuencias son comentadas por una voz en off, pudiendo aparecer además entrevistas al director, a los actores, escenas del rodaje, etc. A pesar de que en 2006 se baraja un mayor abanico de géneros alternativos, tampoco en el 2006 el documental acerca de una película de cine se presenta como opción, ni entre los que reconocen el simulacro, ni entre los que no lo reconocen y creen que forma parte de una película.

12.2.3.1.2.3. Análisis de las respuestas ante la Secuencia compuesta 2 (A+C+B+C)

Un primer dato llama poderosamente nuestra atención. En 1996, sólo un sujeto, S-8, consideró ante esta secuencia compuesta que al menos una parte de esta secuencia integraba “publicidad”. Curiosamente, el informe de este sujeto nos remitía a la secuencia del informativo simulado – la secuencia simple 2(A) – en la que, según él, se hacía una mención publicitaria de una “empresa constructora”. Pero obsérvese que ningún sujeto en 1996 reparó en la presencia de una caja de cereales Kellogs en las tomas que muestra al presentador y los concursantes dentro de la secuencia compuesta 2(A+C+B+C), mientras que en 2006, COH-1, COH-14. COH-31 y COH-32 no sólo reconocen los cereales, ven en ello una estrategia publicitaria, y sujetos como COH-12 y COH-13 especifican que se trata de publicidad de los cereales Kellogs, siendo éste – para el sujeto COH-12- el agente patrocinador no ya de la secuencia sino de todo el programa. A estos sujetos conviene

añadir, además, el informe del sujeto COH-7, que ve en esta secuencia compuesta publicidad de marca (sin especificar en su informe cuál es en concreto, ni el tipo de producto), así como el informe de COH-34 que informa que la secuencia incluye técnicas de “product-placement”. Además, debemos considerar también el informe de COH-18, para el cual, toda la secuencia compuesta, desde el informativo simulado hasta el número del ballet, pasando por el diálogo entre presentador y concursantes, harían referencia a la novela de Julio Verne, 20.000 leguas de viaje submarino, novela a la que –según este sujeto - se trata de dar publicidad. Considerados en conjunto, estos 9 casos - que suponen ya un 23.6 % del grupo - nos ponen sobre aviso de una sensibilidad históricamente emergente en el espectador juvenil, mucho más atento y capaz de captar este tipo de estrategias publicitarias que ahora no pasan inadvertidas. En 1996, sólo un caso, S-18 (2,6 %), presentó atribución espontánea y explícita de intenciones publicitarias a la secuencia compuesta 2 (A+C+B+C). En 2006 se registran 9 casos (23,6%) de atribuciones de intención publicitaria (informes de COH-1, COH-7, COH12, COH-13, COH-14, COH-18, COH-31, COH-32 Y COH-34). Este dato sugiere que se está produciendo una transformación en la teoría de la mente que puede ser asociada a esta variante del género Telecurso. Nuevamente – como hemos visto al analizar los Asi se hizo – comprobamos que la categorización de un espacio como “programa” resulta en 2006 claramente más compatible con el reconocimiento simultáneo de estrategias e intenciones publicitarias.

Hasta aquí hemos empleado exclusivamente datos obtenidos en las respuestas al test del Zapping. Pero recordemos que la tercera pregunta incluida en el cuestionario adicional, nos permite explorar con mayor profundidad cuál es el alcance de esa posible transformación del concepto de programa concurso.

12.2.3.1.2.4. Analisis de las respuestas del Cuestionario adicional (cohorte 2006) a la pregunta referida al Programa “Un, dos, tres....responda otra vez”.

PREGUNTA 3: *“Una de las secuencias que habéis visto en el Test del Zapping estaba sacada del concurso “Un,Dos,Tres...Responda otra vez”. En última instancia ¿ con qué intención se emiten este tipo de concursos? ¿Cuál crees que es su finalidad principal? ¿Está dirigido fundamentalmente al entretenimiento o se trata de un espacio orientado fundamentalmente a la publicidad?. ¿Se publicita para poder entretener o se entretiene para poder publicitar?.No olvides que la respuesta es “abierta” y puedes explicarte libremente al respecto”.*

Las respuestas emitidas a esta pregunta permiten diferenciar al menos tres tipos de atribuciones de intencionalidad, tres diferentes conciencias sobre la estrategia de mediación que se supone domina sobre otras estrategias en curso.

Conciencias tipo 1.- La intención y finalidad de entretenimiento domina sobre la publicitaria. La publicidad inserta en estos programas o no se reconoce, o bien se percibe como un medio que permite obtener recursos para hacer programas de mayor calidad,

generar beneficios colaterales. Las estrategias publicitarias son opcionales, de carácter secundario, respecto a la finalidad de ofrecer “entretenimiento”.

SS → SC → SE

Conciencias Tipo 2. - Ambas son interdependientes y compatibles.

SS → SC → (SE ↔ SS)

Conciencias Tipo 3.- La finalidad es en última instancia publicitaria y comercial- el entretenimiento es el medio para captar audiencia para la publicidad y la publicidad es la que genera beneficios a la cadena y al patrocinador y anunciante. El entretenimiento es un medio, no un fin.

SS → SC → SE → SS

Veamos los informes agrupados según los tres tipos de Conciencia.

Conciencias del tipo-1

Responden al esquema SS → SC → SE, es decir, se encuentran finalizadas sobre el SE.

Los siguientes informes (8 casos, un 21 %) exhiben, a nuestro entender, este tipo de conciencia.

COH-1. *“Creo que se unen las dos cosas pero el 1,2,3., se ha destacado por la búsqueda de calidad. Los programas deben pagarse y la promoción o publicidad creo, en este caso, es para conseguir una emisión exigente y comprometida, aunque si de paso se gana bastante dinero, mucho mejor”*

COH-4: *“Yo creo que sí se persigue el entretenimiento, ya que nos muestra situaciones entretenidas y curiosas mientras que lo comercial se queda a un lado. Las pruebas son más culturales que comerciales y no hay un bombardeo constante de patrocinadores”*

COH-9: *“Creo que es entretenimiento, ya que sirven para divertir al público sin usar técnicas puramente comerciales. Lo comercial es secundario”*

COH-11. *“Yo creo que únicamente persigue una finalidad de entretenimiento y además en parte se le puede atribuir un papel cultivador ya que presenta novelas y literatos al público que puede aprender de ello y animarse a la lectura”*

COH-18: *“Yo creo que simplemente es un entretenimiento fu8ndamentalmente. Luego tiene un papel secundario la estrategia comercial al no darle tanto tiempo”.*

COH-25: *“Creo que persigue una finalidad de entretenimiento ya que en ningún momento se `publicita claramente el libro de Julio Verne, sino que da pié a un espectáculo de la noche temática del concurso”*.

COH-27: *“Yo creo que está destinado principalmente al entretenimiento. Aunque de forma indirecta está llevando a cabo una estrategia comercial porque hacen publicidad sobre algunos productos, marcas o personajes.”*

COH-36.: *“Yo creo que fundamentalmente es un entretenimiento debajo del cual subyace una estrategia comercial”*.

Conciencias tipo 2.

Pueden considerarse “intermedias”: No hay una estrategia o finalidad que domine claramente sobre la otra, ambas funciones se presentan como compatibles, interdependientes, etc. En estos informes, no se sugiere de forma nítida que una se supedita necesariamente a la otra, pero se reconocen ambas funciones y su compatibilidad. Creemos que los informes siguientes pueden considerarse en esta posición “intermedia” (8 casos, un 21%). Responden al tipo: $SS \rightarrow SC \rightarrow (SE \leftrightarrow SS)$.

COH-2: *“Es una finalidad de entretenimiento ya que la mención de Julio Verne no es para fomentar su compra; ahora sí, mientras más entretenimiento-audiencia, mayor número de contratos publicitarios conseguirá”*.

COH-5: *“Es una combinación de ambas, el entretenimiento capta la atención y ésta es aprovechada para publicitar ciertas cosas dentro del programa”*

COH-8: *“Buscan las dos, ya que quieren entretener a los receptores del mensaje pero también quieren vender los productos de sus sponsors. Se produce retroalimentación: sin público ni dinero no hay programa y el programa ofrece premios y publicita a su público”*.

COH-12: *“Es un programa de entretenimiento aunque hay que destacar la gran afluencia de productos anunciados y promocionados por el programa, pero no creo que sea solamente una estrategia comercial”*.

COH-16: *“Ante todo cabe aclarar que todo actualmente conlleva una estrategia comercial. Por otra parte aclarar que esto último no exime del entretenimiento. Aunque las estrategias comerciales por parte de las cadenas son la base para que el público vea el programa por lo que deben ir a la par el entretenimiento y lo comercial. Es una fusión de ambas”*

COH-22: *“Es una mezcla de ambas, ya que si el programa no entretiene con sus secciones no existe esa estrategia o se dará, y aunque debe entretener, también puede promocionar la compra de artículos relacionados con el concurso y sus secciones”*.

COH-23: *“Yo creo que de los dos tiene elementos, porque entretiene a un público que va propiamente a concursar y a otro que disfruta viendo este concurso en sí mismo. Por lo que aprovechan para meter publicidad, y otros tipos de intereses del programa porque el público está muy atento ya que lo está viendo con una disposición”.*

COH-37: *“Los programas de este tipo tienen una finalidad comercial porque también presentan premios, hacen referencia a sus características, aunque también poseen una función de entretenimiento porque en ese concurso hacen parodias para que todo sea más ameno”.*

Conciencias de tipo 3:

Claramente finalizadas en el SS. Para estos sujetos el entretenimiento no es un fin, sino un medio a través del cual se consigue la audiencia que requieren las estrategias publicitarias y comerciales que es de donde se obtienen los beneficios. Tienden a ver el entretenimiento como un “medio”, no como un “fin”, y tienden también a considerar que el entretenimiento como una máscara que oculta la verdadera y fundamental finalidad publicitaria y comercial del programa.

Los siguientes informes (20 casos, un 52 %) responden a este otro tipo de conciencia:

COH-6: *“En un principio sí pero quiere captar audiencia para entretenerla y así mostrar anuncios publicitarios (y eso que TVE se supone que es pública...)”*

COH-7: *“Es un programa de entretenimiento empleado claramente como escaparate comercial de múltiples productos, las marcas y empresas colaboran con él donando productos que se convierten en premios para los concursantes, pero con el objetivo de dar a conocer esos productos a la audiencia”.*

COH-13: *“A través de entretener a los espectadores se busca una estrategia comercial porque los programas tienen que ganar dinero”.*

COH-14: *“Tienen parte de entretenimiento, pero es una máscara bajo la cual se escudan estrategias comerciales tales como la publicidad de productos, agencias de viaje, destinos turísticos, etc.”*

COH-15: *“Uno de sus objetivos sí es el entretenimiento, pero esa partir de él con el que se consigue audiencia, de la que surge la estrategia comercial. Es decir, que la finalidad última es comercial sobre todo”*

COH-17: *“Fundamentalmente es comercial. Busca una eficacia comercial basada en el entretenimiento pues lo que se prima en dicho programa, como vimos en las imágenes, es la publicidad de objetos, trabajando a su vez con distintos métodos (regalos, ejemplos de libros...)”.*

COH-19: *“Es el mismo caso que el anterior, la función latente es la estrategia comercial, y lo intentan hacer de forma entretenida. La televisión se basa en esto, sino no existiría”*

COH-20: *“Yo creo que es una estrategia comercial porque el entretenimiento vende ya que a la gente le gusta ver cosas que entretengan y gracias a lo que le gusta a la gente la audiencia sube”.*

COH-21: *“Yo creo que es una estrategia puramente comercial, esto se ve claramente en los programas y series de hoy en día. El primer día que se estrenan, de lo que se está pendiente es de cuánta audiencia ha tenido y si no tiene audiencia, el programa o serie se elimina”.*

COH-24: *“Yo creo que si no te fijas en el trasfondo sólo ves la parte de entretenimiento, pero sí que salen beneficiados factores comerciales. Quizás el entretenimiento sea la manera de captar audiencia potencialmente consumidora”.*

COH-26: *“Yo creo que debe estar relacionado con el entretenimiento pero se asienta sobre bases puramente comerciales. Con lo que el entretenimiento en este programa es un “efecto secundario”*

COH-28: *“Creo que es un programa de entretenimiento que pretende conseguir como casi todos la mayor audiencia posible a través de la tapadera de un “concurso cultural””.*

COH-29: *“Es una estrategia puramente comercial, editan un número de novelas que van a vender (dinero). Además captan audiencia y por supuesto se hacen con una audiencia para siempre, afianzan la audiencia. No creo que sea por entretener, porque se obtiene un beneficio superior al que reparten entre los concursantes”.*

COH-30: *“Los programas concurso buscan entretener a los espectadores para conseguir audiencia . Si los espectadores no se entretienen, si no les gusta lo que ven, al próximo día no lo verán, el programa perderá audiencia y por lo tanto dinero. Por lo que es una estrategia comercial”.*

COH-31: *“Todos los programas persiguen un fin comercial, porque si el programa no se ve, desaparece y deja de ganar dinero y es de lo que se trata actualmente, de tener más audiencia”*

COH-32: *“Se trata de una estrategia puramente comercial y en cada una de las partes del programa está estudiado cómo hacernos llegar la publicidad a través de entretenimiento, predominando siempre embolsadas cantidades de dinero gracias a ello, antes que los espectadores”*

COH-33: *“Este programa tiene parte de entretenimiento, pero su estrategia es puramente comercial. Debido a que citan en otras ediciones mucha publicidad ya en los premios o también sobre los “emplacement”, que por ejemplo se podía ver una marca de cereales muy conocida sobre la mesa”*

COH-34: *“Este tipo de programas, se muestran como simples programas de entretenimiento, pero dentro de ellos, podemos comprobar que incluyen mucha publicidad, por lo que podríamos decir que bajo la máscara de programas de entretenimiento tratan de persuadir”.*

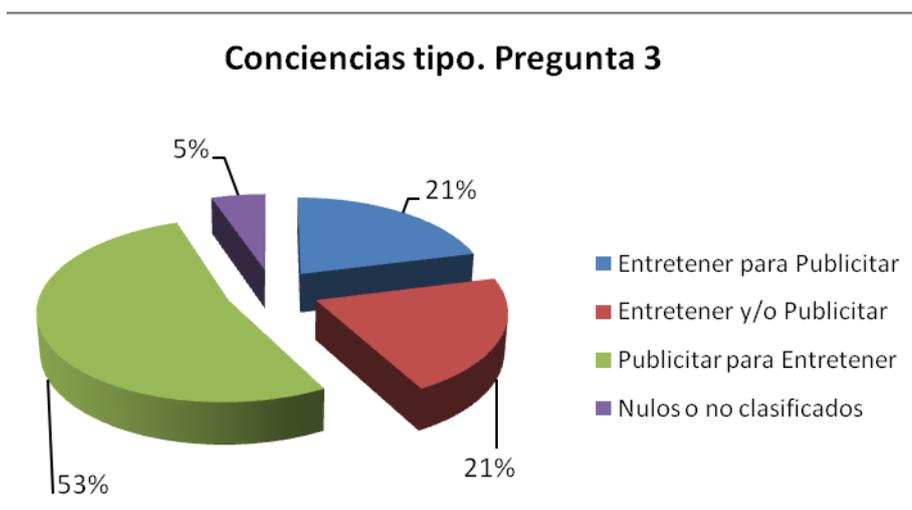
COH-35: *“Se trata de una estrategia comercial que utiliza el entretenimiento para generar beneficios económicos a través del enmascaramiento del enriquecimiento cultural (cita a Julio Verne)”*

COH-38: *“El Programa tiene como fin la audiencia que es quien proporciona el dinero. Esto lo hacen por medio del entretenimiento de los espectadores”.*

Casos Nulos o no clasificables.

Hay dos casos no categorizables. El sujeto COH-3, que al desconocer el programa no se considera capacitado para contestar a la pregunta. Por otra parte, el informe de COH-10, apunta que el objetivo de todos los programas es captar audiencia, pero no hace explícito para qué o por qué, ni alude de forma explícita al género sobre el que se le pregunta.

He aquí el gráfico de las frecuencias contrastadas:



A la luz de estos datos, cabe considerar que efectivamente, tal y como sugería el análisis comparativo de las respuestas emitidas por ambos grupos ante el Test del Zapping, el grupo de 2006 posee una conciencia más sensible a las estrategias e intenciones de tipo publicitario. Pero conviene advertir que no todos los sujetos del grupo presentan una

misma conciencia, y co-existen dentro de esta misma comunidad conciencias claramente opuestas o divergentes que ordenan y organizan de forma distinta los “medios y fines”, la jerarquía de objetivos subyacente a la emisión de estos programas. Para el 52 % estos programas entretienen para poder obtener beneficios de la publicidad, mientras que para un 21 %, estos programas apenas recurren o recurren de forma no abusiva a la publicidad para poder cumplir mejor su principal objetivo que sería el de proporcionar entretenimiento y cultura a la audiencia. La forma en que esta divergencia de fondo incide en la interpretación y valoración de las secuencias se pone muy claramente de manifiesto cuando consideramos cómo se justifica para unos u otros sujetos la mención de autores como Julio Verne y su obra 20.000 leguas de viaje submarino, o más genéricamente, de autores y noveles. Compárense por ejemplo las declaraciones de COH-29 y COH – 11: .

COH-29: *“Es una estrategia puramente comercial, editan un número de novelas que van a vender (dinero). Además captan audiencia y por supuesto se hacen con una audiencia para siempre, afianzan la audiencia. No creo que sea por entretener, porque se obtiene un beneficio superior al que reparten entre los concursantes”*.

COH-11. *“Yo creo que únicamente persigue una finalidad de entretenimiento y además en parte se le puede atribuir un papel cultivador ya que presenta novelas y literatos al público que puede aprender de ello y animarse a la lectura”*

Cabe señalar que la mención de novelas y autores, se presenta en algunos informes como una forma de dar cultura y fomentar la lectura, concibiendo la función del programa desde un esquema casi “pedagógico o educativo”, mientras que en otros, el programa parece responder a una estrategia publicitaria multimedia. En este sentido, no podemos dejar de mencionar un hecho histórico relevante: en su última edición, el Un, .Dos, Tres trató precisamente de explotar ese negocio editorial. Cada edición de del programa televisivo (que era semanal) estaba dedicada a ciertos títulos literarios, y los espectadores y concursantes debían leer el libro (distribuido previamente cada semana en los kioscos), para seguir el programa y poder participar desde sus casas pudiendo entonces acceder a sorteos y premios. La audiencia fue muy escasa, la venta de libros no fue la esperada, y a pesar de contar con el propio Chicho Ibañez Serrador al frente de la idea y de la dirección, y con artistas y presentadores de reconocido prestigio y calidad, el programa fue retirado súbitamente de la parrilla de programación de la cadena....., no habiéndose re-editado ya más en ninguna de sus fórmulas. Por otra parte, los sujetos de 2006 es posible que sepan que las cadenas de TV hoy forman grupos empresariales y mediáticos más amplios, en los que participan empresas editoriales. Algunas de estas operaciones de adquisición y fusión, se han realizado durante esta última década. Cabe señalar que estos hechos, que los medios han aireado y comentado ampliamente como noticia, han podido también incidir en la nueva forma de percibir la mención de libros y novelas en clave comercial y publicitaria, posibilidad que ningún sujeto contempló en 1996 cuando se les presentó la misma secuencia.

En todo caso, debemos considerar que aun cuando el 52 % reconoce que este tipo de programas puede estar orientado principalmente a la publicidad, no por ello dejan de denominarlo “programa” y de adscribirlo dentro de la categoría de los espacios que integran la oferta anunciada en la parrilla de programación. Nuevamente nos encontramos con indicios claros de que en el 2006 hay una mayor compatibilidad entre el concepto de “programa” y la asignación al mismo de “intenciones y fines básicamente comerciales y publicitarios”.

Pero volvamos al Test del Zapping, y revisemos los resultados obtenidos ante el último grupo de secuencias, para poder hacer una valoración más general de esa transformación de fondo en el propio concepto de “programa”.

12.2.3.1.3. ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS EMITIDAS ANTE LAS SECUENCIAS 3(A), 3 (B) Y 3 (A+B+C) EN EL 2006.

12.2.3.1.3.1. La adscripción de la Secuencia simple 3 (A) en el 2006

Al comparar los resultados de 1996 y 2006 ante este fragmento del concurso La Ruleta de la Fortuna (secuencia sesgada), podemos apreciar una común y prácticamente absoluta unanimidad a la categoría de programa de tipo concurso. Si bien, en 2006 disminuye el número de sujetos que hacen explícito el nombre de este concurso en particular (27 casos, un 71 %, en 1996; 18 casos, un 47,3% en 2006), lo que podría ser indicativo de una menor actualidad y pregnancia socio-cognitiva de esta variante particular en 2006.

Hay otros matices en los informes que puede considerarse indicadores de cierto certificado de antigüedad, expresiones que identifican el programa como propio de otra época pasada o que los sujetos experimentales recuerdan haber visto de niños (ver informes de COH-2, COH-3, COH-11, COH-16 y COH-21, por ejemplo)

Debemos señalar que la coincidencia en los rasgos distintivos que sirven para justificar la adscripción a dicho género de programas es general (presentador, concursantes, juegos, paneles, azafatas, puntuaciones, regalos...decorados luminosos y coloridos, etc.). Debe considerarse la relevancia, desde una perspectiva cualitativa, del informe aportado espontáneamente por COH-17, sujeto que a diferencia del resto (y a diferencia de los sujetos de 1996) ve en esta secuencia una estrategia publicitaria. Así, para COH-17 el propio panel de juego sirve para dar publicidad a películas, libros, etc. Lo que lleva a este sujeto a afirmar, por una parte, que se trata del programa familiar La ruleta de la Fortuna (informe descriptivo), pero, por otra, a afirmar que el entretenimiento “juega a su vez con la publicidad” (informe adscriptivo). Más allá del peso cuantitativo que quepa atribuir a esta excepción, representa un cambio cualitativo de percepción que apuntaría nuevamente a una normalización del fenómeno de la publicidad inserta en el interior de los programas, a la existencia de una expectativa y una predisposición a ver “publicidad” en ciertos fragmentos de flujo donde en 1996, ningún sujeto – ni siquiera nosotros - alcanzaba a imaginarla. Recordemos que esta secuencia fue deliberadamente sesgada al objeto de

que mostrara sólo los rasgos distintivos de un teleconcurso. Razón por la cual, nos parecía en 1996 altamente improbable que pudiera ser adscrita a Publicidad. En 1996 tal suposición se vió verificada, pero en 2006, constatamos que ni siquiera esta secuencia queda libre de sospecha y al menos COH-17 ve en ella una estrategia publicitaria.

12.2.3.1.3.2. La adscripción de la Secuencia simple 3 (B) en el 2006

En 1996, sesgamos igualmente esta secuencia- dedicada al Mini-compresor Hobby-Market - para que el sujeto experimental no pudiese reconocer en ella rasgos distintivos de un Teleconcurso y sin embargo reconociera fácilmente los rasgos distintivos del socio-esquema de Publicidad: spots y otros formatos publicitarios. En el estudio de 1996, constatamos que 36 de los 38 sujetos que componen el grupo experimental, adscribieron la secuencia a la categoría publicidad, de los cuales 27, además, la adscribieron a un espacio netamente publicitario. Cabe señalar que ya entonces 9 sujetos anticiparon, que la secuencia, aun siendo claramente publicitaria, podría formar parte de un “programa”. Finalmente 2 sujetos no hicieron explícito en sus informes que se tratase de publicidad, asignándolo uno de ellos (el sujeto S-24) al género concurso, y otro (el sujeto S-5) a un programa de Bricolage. Al comparar aquellas respuestas con las del grupo de 2006, cabe señalar que en 2006 todos los sujetos, sin excepción, perciben y hacen explícita la orientación publicitaria de la secuencia. En ambas cohortes, sigue siendo mayor el número de sujetos que consideran que la secuencia forma parte de un espacio netamente publicitario (27 casos en 1996, 25 casos en 2006), pero en 2006 la proporción de sujetos que anticipan que esta secuencia, aun siendo publicitaria, se enmarca dentro de algún programa., crece hasta un 36,8 % (14 casos), frente al 23,6% (9 casos) que lo hacían en 1996. A diferencia de aquel grupo, no se registra ahora ningún sujeto que considere la secuencia parte un programa y que al mismo tiempo no mencione una intención o una estrategia publicitaria.

Las argumentaciones que acompañan la adscripción a Publicidad siguen siendo las mismas: se menciona y muestra un producto, se exhiben sus características, e ensalzan sus usos y ventajas con intención de venderlo, se informa sobre el precio, etc. Se encuentra igualmente dispersa la terminología empleada para especificar un subgénero: anuncio, espacio de televenta, espacio de telepromoción, espacio tipo tele-tienda, espacio tipo telecompras, venta directa, etc. Pero debemos señalar que una vez que se reconozca la secuencia dentro del programa La Ruleta de la Fortuna cuando los sujetos la vean de nuevo integrando la secuencia compuesta 3 (A+B+C) que analizaremos a continuación, esta dispersión disminuye.

12.2.3.1.3.3. La adscripción de la Secuencia simple 3 (A+B+C) en el 2006

En 1996, 4 sujetos (un 10.5) concebían que la secuencia compuesta era un programa, y no hacían alusión alguna a sus intenciones publicitarias (aun cuando parte de ella había sido previamente adscrita a publicidad). Los 34 sujetos restantes concebían la secuencia compuesta como parte de lo que entonces decidimos llamar un “Programa-Mix,

un programa que integra e incluye en alguna de sus secciones o partes cierta estrategia de Publicidad, combinando y/o hibridando ambas funciones. Si bien, destacamos los informes de los sujetos S-11, S-21 y S-26, por apuntar ya hacia una concepción distinta, pues para estos sujetos, la estrategia publicitaria podría resultar dominante, y no sólo compatible, respecto a la función de entretenimiento, y el concurso tendía a percibirse casi como un nuevo formato publicitario.

El análisis que efectuamos de las adscripciones de esta secuencia en 1996 nos sirvió igualmente para detectar diferentes itinerarios, en función de la adscripción final de la secuencia compuesta. Así, a) como programa y sin que se mencione en ningún caso una intención o estrategia publicitaria; b) como programa-mix, que en su interior inserta una parte publicitaria, y 3) como Publicidad, como un nuevo formato publicitario. Cada uno de estos tres tipos, diferenciados por la conciencia final o resultante que suscita la secuencia compuesta, podía presentar itinerarios más específicos (SUBTIPOS) en función de cuáles hubieran sido, previamente, las adscripciones de las secuencias simples 3 (B) y 3 (A).

Con independencia del número de casos registrados para cada tipo y subtipo, pudimos documentar al menos los siguientes tipos y subtipos de itinerarios:

ITINERARIOS TIPO A (la secuencia compuesta es percibida como Programa)

- ITINERARIO A.1. : Publicidad Neta → (teleconcurso) → Programa no pub.
- ITINERARIO A.2: Programa no pub → (idem) → Programa no pub.
- ITINERARIO A.3: Programa Mix →(idem) → Programa no pub.

ITINERARIOS TIPO B (la secuencia compuesta es percibida como programa mix)

- ITINERARIO B.1: Programa no pub.→ (idem) → Programa Mix
- ITINERARIO B.2: Publicidad Neta → (idem) → Programa Mix
- ITINERARIO B.3.: Programa Mix → (idem) → Programa Mix.

ITINERARIOS TIPO C.

- Publicidad Neta → (idem) → Nuevo Formato Publicitario

En el 2006, sin embargo, no concurren sujetos que perciban la secuencia compuesta como programa, sin hacer mención a la Publicidad. Una lectura detallada de los informes adscriptivos cosechados por esta secuencia final, podría plantear como posible excepción los casos COH-10, COH-19, COH-24 y COH-30, en cuyo informe adscriptivo no figura alusión alguna a la estrategia publicitaria. Sin embargo, basta con leer sus respectivos informes descriptivos o resúmenes de la secuencia compuesta para verificar

que en todos los casos hay constancia explícita de una estrategia publicitaria activada al interior del programa. Estos 4 sujetos no consideran el rasgo “contener publicidad” como argumento justificativo de la adscripción que hacen de la secuencia compuesta (que conciben en todo caso como programa concurso, de entretenimiento), pero son conscientes de que al menos una parte del programa, está orientada a hacer promoción y publicidad, y así consta en sus informes descriptivos, no en los adscriptivos.

Por tanto, todos los informes de 2006 acusan una conciencia explícita sobre la estrategia publicitaria que se lleva a cabo dentro del teleconcurso. Si en 1996, definimos los itinerarios de tipo A por la ausencia o borrado de esta conciencia, debemos advertir que en 2006 no concurren tal clase de sujetos, ya que todos los sujetos, sin excepción, hacen una alusión explícita en sus informes descriptivos y/o adscriptivos a la acción publicitaria que se lleva a cabo en la secuencia compuesta 3 (C+A+B+C). Los itinerarios tipo A, documentados en 1996, desaparecen en 2006 en cualquiera de sus tres variantes.

Por otra parte, desaparecen también en 2006 los itinerarios del subtipo B.1. , pues como hemos señalado en el epígrafe anterior, ningún sujeto concibe en 2006 que la secuencia 3 (B) sea parte de un programa ajeno a la publicidad, y todos, sin excepción, lo consideran Publicidad, ya sea porque lo imaginan como parte de un espacio netamente publicitario (itinerarios de tipo B.2: Publicidad → Programa Mix) o sea porque anticipan que se trata de publicidad dentro de un Programa (itinerarios del tipo “Programa-Mix → Programa –Mix”, que configuraban el subtipo B.3.).

Vimos al analizar las adscripciones a la secuencia 3 (B) que el porcentaje de sujetos que consideraba que el video sobre el hobby Market formaba parte de algún programa y no era un espacio netamente publicitario, había crecido muy notablemente, por lo que es sin duda el itinerario B.3. el que experimenta un mayor crecimiento relativo.

Por otra parte, al concurrir en 2006 al menos un sujeto que percibe la secuencia simple 3 (A) no como un mero programa de entretenimiento, sino como un Programa-Mix que incluye publicidad (recordemos el informe del sujeto COH-17 que consideraba que el propio panel de juego está haciendo publicidad), surge un nuevo itinerario cualitativo no presente en la tipología documentada en 1996:

Secuencia 3(B)	Secuencia 3 (A)	Secuencia compuesta
Programa Mix →	Programa Mix →	Programa Mix

Lo excepcional de este caso es que las dos secuencias simples, se anticipan y perciben como “publicidad dentro de un programa” o como “programa que incluye publicidad” En un caso porque el sujeto percibe intención publicitaria allí donde nosotros fuimos incapaces de imaginarla (el panel de pruebas de la secuencia sesgada para parecer sólo un teleconcurso) y en otro porque es capaz de imaginar “programa” allí donde

nosotros quisimos ocultarlo (sesgando para ello la secuencia del video promocional del Hobby Market).

Finalmente, debemos señalar que en los informes adscriptivos de 2006, resulta difícil reconocer informes que de manera inequívoca adscriban el espacio que contiene la secuencia compuesta a la categoría Publicidad, aun cuando todos los sujetos hacen alusión a una mezcla de publicidad y programa, y reconozcan sin excepción una estrategia publicitaria. El informe adscriptivo de COH-3 señala, por ejemplo, que: “Se trata de una forma publicitaria que consiste en realizar regalos de una marca determinada dentro de un programa”. No sabemos si se refiere a todo el programa o sólo a la secuencia. El espacio contendor sigue denominándose “programa”, si bien el arranque de la frase pueda invitarnos a pensar que el sujeto concibe el concurso como un nuevo formato publicitario. En tal caso estaríamos ante una conciencia adscribible al tipo C: Publicidad--> Concurso--> Nuevo Formato Publicitario

En general los informes recurren a la fórmula inclusiva (publicidad dentro de un programa o programa que incluye publicidad), y en menor medida a una hibridación funcional (en parte es programa y es publicidad, es una combinación, una mezcla de ambas, etc.). Sin embargo, al no haber solicitado de forma explícita en el test del Zapping que se pronuncien sobre cual de las dos finalidades resulta dominante, nos resulta nuevamente difícil vislumbrar en estos informes el peso que los sujetos otorgan a cada una de las dos finalidades u orientaciones atribuidas a la Ruleta de la Fortuna. Por ejemplo: el sujeto COH-21, que en su informe adscriptivo ante la secuencia sesgada del Hobby Market – la secuencia 3(B) - consideró que se trataba de *“una especie de programa dedicado a enseñar un producto y a explicar sus características, como si fuera un “programa publicitario”....* ya no utiliza esta denominación claramente hibridatoria ante la secuencia compuesta, y adopta ahora una fórmula inclusiva: *“Es un programa de entretenimiento en el que se introduce un espacio publicitario...”*.

Por su parte, el sujeto COH-11, afirma ante la secuencia compuesta que se trata de ambas cosas a la vez, pero subraya el protagonismo que adquiere la publicidad: *“Programa de TV y Publicidad ya que además de aparecer el transcurso de un concurso televisivo aparece con gran protagonismo la presentación y promoción de un producto”*. ¿debemos considerar ese predominio un indicador de una conciencia más próxima al tipo C?. En esta misma dirección apunta el informe de COH-18, a quien la parte que corresponde al concurso le resulta “mínima”: *“Esta secuencia no sabría calificarla, ya que muestra parte de un concurso, aunque es mínimo, y parte de publicidad enlazada con el premio de consolación”*. El sujeto COH-17, que ha visto publicidad en el panel de pruebas, aporta el siguiente informe adscriptivo de la secuencia compuesta: *“Como habíamos comentado antes, se ofrece primero una publicidad en el juego propiamente dicho, con cada “panel” (libro, película...), a continuación el presentador informa con el método publicitario sobre un accesorio multiusos que será el regalo a uno de los concursantes. En pocos minutos de*

un espacio, de un programa, apreciamos claros y diferentes métodos publicitarios". Todo parece indicar que también este sujeto acusa una instrumentalización publicitaria del programa, pero no por ello deja de calificarlo y categorizarlo como tal. Esta abundancia de "métodos publicitarios" ¿debe considerarse indicador de una conciencia de tipo C? ¿Podemos inferir que para este sujeto el entretenimiento se encuentra como fin supeditado a la finalidad publicitaria?

Ya advertimos en 1996 que el Test del Zapping no nos permite contar y documentar con carácter sistemático esas atribuciones de intencionalidad, y si bien era posible inferir a partir de algunos ejemplos, la posible concurrencia de diferentes tipos, nos tuvimos que conformar con señalar que tal variedad de conciencias, así como la estimación provisional de su carácter mayoritario o minoritario, eran inferencias un tanto arriesgadas. Nuestro objetivo en aquella exposición fue sencillamente "ilustrar" la forma en que el modelo de la MDCS puede ayudar a establecer esa tipología de conciencias sobre la mediación (teorías implícitas sobre las estrategias de mediación), y en ese sentido nos dimos por satisfechos, pero como hemos señalado, la ausencia de preguntas explícitas sobre la intencionalidad atribuida a las secuencias, introducía un riesgo excesivo en nuestras estimaciones e inferencias.

Por otra parte, hemos visto que el término "programa" podría haber adquirido en esta última década otro significado, otro alcance, al poderse concebir no ya como un espacio perfectamente compatible con fines publicitarios y comerciales, sino incluso como un espacio fundamentalmente orientado a la publicidad. Es precisamente para salvar esta limitación presente en el Test del Zapping, por la que en 2006 aplicamos un cuestionario adicional en el que solicitamos a los sujetos que ya han realizado el Test que se pronuncien explícitamente al respecto. Procederemos pues a despejar esta duda mediante el análisis de las respuestas emitidas ante la cuarta y última pregunta del cuestionario adicional, lo que nos permitirá conocer mejor cuál es el concepto que subyace a esta variante de "programas" concurso, representada por La Ruleta de la Fortuna, en la que según se ha podido constatar a través del Test del Zapping, todos los sujetos de la cohorte de 2006, reconocen una determinada estrategia e intención publicitaria.

12.2.3.1.3.4. La Pregunta referida a "La Ruleta de la Fortuna" en el Cuestionario adicional de 2006.

PREGUNTA 4: *"La última de las secuencias que habéis visto en el Test del Zapping estaba sacada de La Ruleta de la Fortuna. En última instancia...¿cuál crees que es su finalidad principal? ¿Se trata de un programa dirigido fundamentalmente al entretenimiento o se trata de un espacio dirigido a la publicidad? ¿Se publicita para poder entretener o se entretiene para poder publicitar?"*

Siguiendo la pauta de análisis ya aplicada para las preguntas anteriores, distinguimos tres diferentes alcances:

Conciencias de tipo 1: El entretenimiento domina sobre la publicidad.

Es el esquema : SS → SC → SE, que se da en 5 casos (un 13,1 %): "Entretener para Publicitar": COH-11 (diferencia entre secuencia y en general), COH-18, COH-25, COH-28 y COH-36

COH-11: *"Pienso que en la secuencia aquí presentada obviamente entretener. Es un medio para vender, publicitar y promocionar el producto en cuestión ya que esta función promocional es protagonista a lo largo de la secuencia. Por otra parte pienso que en general a lo largo de los programas y temporadas en TV, el programa presenta el fin de entretener como algo central utilizando como medios para llevar a cabo este objetivo la publicitación y promoción de productos, que a su vez, son los premios de los concursantes. Además, en cierto modo, algunas personas identifican el consumismo con entretenimiento."*

COH-18: *"El entretenimiento es un fin, es un entretenimiento que se vale de un patrocinador, luego no es un medio para publicitar porque sino el programa no tendría mucho éxito al estar cada dos por tres anunciando productos"*

COH-25: *"Creo que el concurso de "la ruleta de la fortuna" tiene como fin último entretener aunque para ello necesita la ayuda de patrocinadores por lo que la publicidad es un medio, no un fin, porque de alguna parte tienen que sacar el dinero que se llevan los participantes."*

COH-28: *"Yo creo que tiene como fin entretener y como he nombrado antes conseguir audiencia. Pero como casi todos los programas se ayudan del beneficio económico que les dan ciertos anuncios, bajo mi punto de vista podría ser comparable a los periódicos, que su fin no es "ofrecer publicidad"; pero sin ella no tendrían beneficio."*

COH-36: *"Creo que su fin es entretener, pero a la vez que lo hace, aprovecha para publicitar y vender ciertos productos con el fin de financiar parte de su programa con ellos."*

Conciencia tipo 2:

Ambas finalidades "entretener y publicitar" coexisten, se combinan, sin que una sea claramente dominante sobre la otra.

SS → SC → (SE ↔ SS)

En 5 casos (13,1 %) se da "Entretener equivale a Publicitar": COH-3, COH-8 y COH-12, son ejemplos claros de esta conciencia. Los informes de COH-19 y COH-22 suponen un paso mucho más próximo a las conciencias del tipo 3. Pueden considerarse en el límite entre ambos topos de conciencia.

COH-3: *"Entretiene al mismo tiempo que se auto-subsuena con publicidad de productos, aunque tampoco recuerdo haber visto el programa completo como para estar"*

seguro al 100%. Si los videos promocionales son varios y tan largos como el que aquí visto, se tratará de fines publicitarios”.

COH-8: “También buscan los dos, ya que quieren entretener a los receptores del mensaje, pero también quieren vender los productos de sus sponsors. Se produce también retroalimentación”

COH-12: “Yo creo que también es de entretenimiento, porque sino sería una tele-tienda. Creo que hay publicidad en los programas de entretenimiento porque resulta más ventajoso para ambos (programa y producto)”

COH-19: “Es un conjunto de los dos, el fin último es sacar dinero. Tampoco tiene función patrocinadora en sí, sino que en esa época fueron un boom el tipo de anuncios como los de tele-tienda, y vieron que podían sacar partido anunciando algún producto. Hoy en día se basan en mandar mensajes telefónicos cortos. La función de entretener es como la anterior, aparentemente es la manifiesta.”

COH-22: “Vender puede ser el último fin, aunque no el único, ya que también las cadenas necesitan del prestigio de sus programas para poder vender. Yo creo que es una relación recíproca ambos se necesitan y benefician de la fusión entre el entretenimiento y la publicidad. El uso de los programas de entretenimiento, yo entiendo que se usan porque el telespectador se relaja al verlos y la publicidad que se incluye dentro no tiene un aspecto tan agresivo.”

Conciencia tipo 3:

La finalidad comercial y publicitaria domina nítidamente sobre el entretenimiento, que se percibe como un “medio” y no como un fin. Es el esquema: SS→ SC→ SE→SS+1

"Publicitar para Entretener" aparece en 28 casos (76,3 %): (COH-1, COH-2, COH-4, COH-5, COH-6, COH-7, COH-9, COH-10, COH-13, COH-14, COH-15, COH- 16, COH-17, COH-20 COH-21, COH-23, COH-24, COH-26, COH-27, COH-29, COH-30, COH-31, COH-32,COH-33, COH-34, COH-35, COH-37 y COH-38)

COH-1: “Creo que puede ser como la respuesta 3 (supra), pero en este caso la mala calidad del producto y la desgana con la que se emite el programa, creo que es exclusivamente para publicitar”.

COH-2: “Este programa pertenece a una cadena privada como Tele 5, cuya única finalidad es la creación de beneficios, ya que es un mero negocio. Ahora bien, el producto que vende es a dos mercados: por un lado , entretenimiento al público; por otro, tiempo de emisión a los comerciantes. Como negocio tiene que conseguir beneficios (dinero de los comerciantes) conseguido por el pago del tiempo de spots pero son más caros éstos mientras más público lo vea y eso se consigue dándole al público mayor entretenimiento. De esta forma, elegiremos la 2ª planteada” .

COH-4: *“Yo creo que es una retroalimentación, es decir, necesita entretener para conseguir público, para que estos puedan ser expuestos a venta y publicidad. El fin último sería estar en antena con el mayor número de público”.*

COH-5: *“Yo creo que el entretenimiento es un medio para el fin, ya que aprovechar que estamos tranquilos y relajados para meternos la publicidad y mostrarnos cuanto necesitamos el producto anunciado y es esos momentos de “debilidad” cuando más receptivos estamos”.*

COH-6: *“Yo creo que el entretenimiento es un medio para que vean un programa o vean otro y no es un fin, aunque así nos lo cuenten. La publicidad es quien financia la TV, todo depende de la publicidad ya que sin ella no hay dinero. Además ese programa se emite en una televisión privada”.*

COH-7: *“El programa tiene como fin publicitar los productos que en él se muestran. El entretenimiento es una excusa con la que se busca enganchar audiencia para que el producto y su publicidad llegue a su destino. Si el programa tuviera poca audiencia las empresas o marcas comerciales no se publicitarían en el programa y éste desaparecería.”*

COH-9: *“Tiene como fin vender y publicitar a través del entretenimiento pues aprovecha cada regalo para publicitarlo. El regalo está estudiado para hacer publicidad del mismo, y se regala el producto cuya empresa haya pagado más para que saliera su producto.”*

COH-10: *“Como ya he dicho antes, el fin último de un programa es conseguir la mayor audiencia posible, en el caso de este programa utiliza anuncios dentro del mismo programa para autofinanciarse y así sacar la mayor rentabilidad posible de la audiencia y para ello debe adaptar el anuncio al programa”*

COH-13: *“La finalidad es vender los productos entreteniendo a los espectadores ya que es su fuente de financiación”.*

COH-14: *“Es otra de las plataformas donde se lanza la publicidad y promoción de nuevos productos. Se engloba en un marco de programas de entretenimiento para no saturar al espectador con la publicidad de productos. Es una buena manera de publicitar un producto, explicando detalladamente sus funciones, sin que al telespectador le resulte pesado, ni lo aprecie realmente como un espacio de publicidad tradicional. A veces estos espacios son un alivio entre el entretenimiento del programa y prestan mayor atención dado que es la publicidad informativa de un solo producto aislado.”*

COH-15: *“El fin último es vender y publicitar, ya que es de ahí de donde obtiene mayores ingresos y por ello para conseguir ha de ser un programa entretenido con mucha audiencia y en el que los comerciantes se fijen e inviertan.”*

COH-16: *“Personalmente la segunda opción es la que más se ajusta a este tipo de programas. Se valen del entretenimiento para captar público con el objetivo de publicitar. De esta forma el beneficio tanto para la cadena como para el programa se multiplica por dos”*

COH-17: *“Al igual que en programa anterior, lo que hacen o pretenden es publicitar aunque para ello utilicen a diversas personas o concursantes. También en este caso la publicidad la utilizan de diferentes maneras, por ejemplo y como describí antes: un libro como parte del juego en el panel, y una herramienta multiusos (imágenes, más información, descripción del presentador) como regalo. Se trata de una publicidad implícita dentro de un programa de entretenimiento”*

COH-20: *“Yo creo que tiene como fin vender y publicitar, ya que esto da dinero al programa y las cadenas buscan el subir las ganancias, pero sí es necesario que el programa sea entretenido para que la gente lo vea y así puedan consumir, porque si no fuese un programa de audiencia no serviría de nada vender y anunciarse ahí, porque la gente no lo recibiría y la inversión sería en vano.”*

COH-21: *“Su fin es vender y publicitar, y para ello es necesario que el programa tenga mucha audiencia, cuanta más mejor. Claro que para ello es necesario que el programa “enganche”, guste, y se intenta que sea lo más entretenido posible. Si el programa gusta verdaderamente, la gente se mantendrá en sus sillones hasta el final y quiera o no, “tragará” algo de publicidad ya sea dentro o fuera del programa. Esto se ve claramente en cualquier programa muy visto que se llena de publicidad.”*

COH-23: *“Creo que también tiene un poco de los dos, aunque aquí la función vender y publicitar tiene más peso que en el otro programa, porque se necesita más suerte que conocimiento. Lo ve otro tipo de público.”*

COH-24: *“Su fin más aparente es entretener pero gracias a él se promocionan los regalos que los patrocinadores hacen. Los concursantes al ganar premios son el cebo que usan las marcas para enseñar a todos los consumidores los productos. Por ejemplo, se regala un coche marca BMW e inconscientemente se está promocionando, en casa lo estás viendo, te quedas o bien con la marca o con el coche.”*

COH-26: *“Al estar en una sociedad capitalista, en la que todo fin es la obtención de beneficios, diría que tiene como fin vender y publicitar. Aunque aparentemente, sin pensarlo mucho, a simple vista, diría que su fin es entretener y para ello se tenga que valer de patrocinadores, pero es una respuesta ingenua. Así que me quedo con la primera opción.”*

COH-27: *“Está creado para entretener aunque tiene como fin último vender y publicitar los productos y las marcas que los patrocinan y que les financian. Ya que quizás sin la financiación publicitaria el programa no podría llevarse a cabo.”*

COH-29: *“Su único fin es vender y publicitar, esto le deja muchos beneficios, que sumados a la audiencia, y sabiendo que estos programas se emiten en horarios de máxima audiencia, esto hace que la publicidad llegue a más gente, y por lo tanto sus ventas incrementarían, por lo que para mí, no tiene otra finalidad que la meramente publicitaria y económica.”*

COH-30: *“Tiene como fin vender y ganar dinero, basándose en el propio juego del programa en el que algunos ganan y otros pierden. También se ve claramente en el hecho de que ponen publicidad en medio del programa, publicidad que por supuesto la han pagado para aprovechar la audiencia.”*

COH-31: *“Vender y publicitar y para ello debe resultar entretenido. No quiero decir que se haya creado un programa alrededor de un producto, sino que el fin que persigue el programa casi más que tener audiencia, es vender ese producto.”*

COH-32: *“Su finalidad principal es vender y publicitar, pero ello lo hacen a través del entretenimiento y el humor que es como mejor se puede hacer llegar el mensaje deseado al público, y también cómo se obtienen los mejores resultados, pues las personas que recogen ese mensaje no se dan cuenta de que es algo puramente comercial.”*

COH-33: *“Yo pienso que su fin es vender y publicitar, aunque no de una manera excesivamente cara a la gente. En este programa entretienen a la gente con los paneles y letras, y entremedio de panel y panel, meten algún anuncio promocionando algún producto que se ha llevado el concursante.”*

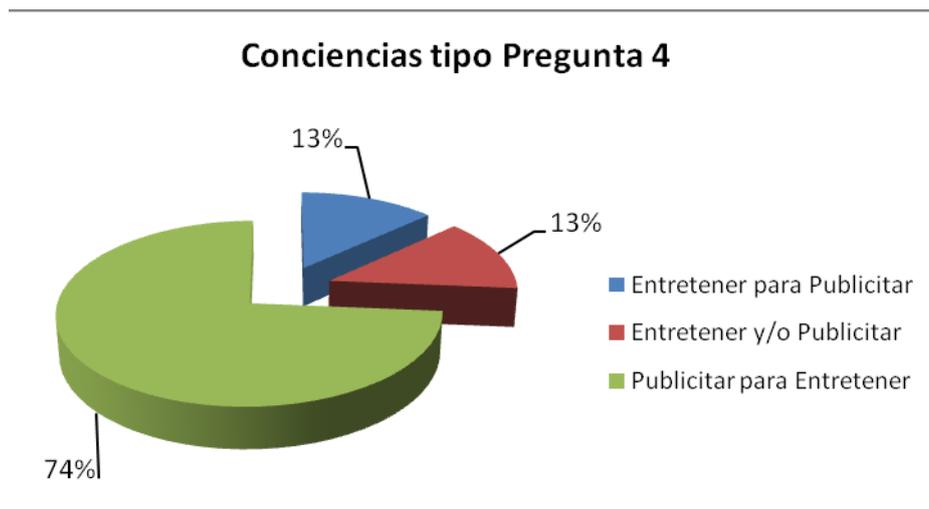
COH-34: *“Desde mi punto de vista, al igual que el anterior, bajo la máscara de programa de entretenimiento se esconde un programa cuyo fin es vender y promocionar, es decir, hacer publicidad, aunque no sin ello también entretener al público que le gusta ver este tipo de programas.”*

COH-35: *“La finalidad de éste y todos los programas es que sean rentables, ya que sino no prosperarían. Se trata de una forma más de hacer negocio utilizando aquello que la gente demanda, es decir, utilizando elementos que amenicen el tiempo libre del espectador.”*

COH-37: *“Creo que estos programas el fin que tienen es vender y publicitar productos, porque se ha visto en el video una gran presentación de un producto en el que se ven teléfonos donde poder llamar si quieres el producto, regalos si lo adquieres..Creo que en sí, el programa, casi todo es publicidad, lo que pasa es que tiene que ser divertido o entretenido para que la gente lo vea”*

COH-38: *“Tiene como fin último vender aunque utilice el entretenimiento para conseguirlo. Las televisiones son empresas y buscan el mayor beneficio posible, el cual obtienen usando diversos métodos, como en este caso, el ocio y el entretenimiento.”*

He aquí el Gráfico de frecuencias:



Los datos que refleja este gráfico no dejan ya lugar a dudas: el reconocimiento de que la secuencia pertenece a un “programa”, es perfectamente compatible con la atribución de una intencionalidad publicitaria, y en el caso de *La Ruleta de la Fortuna*, de una estrategia productiva fundamentalmente orientada a obtener beneficios de la publicidad y de la venta de artículos, siendo el entretenimiento percibido no como un fin, sino como un medio o condición para captar la audiencia que requieren los patrocinadores y anunciantes que desean publicitarse y/o vender directamente sus productos a través del teléfono de pedidos que se habilita en el programa.

RECAPITULACIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES

La presente investigación ha tenido por objetivo más general el poder contribuir a explorar las posibilidades de complementación entre la Teoría de la Comunicación Social y las modernas ciencias cognitivas. Advertimos en nuestra presentación inicial, que tal exploración resultaba especialmente pertinente si tomábamos en cuenta el acusado déficit de conocimientos que presentan los estudios centrados en los sistemas de comunicación de masas en lo que respecta a ese tramo “no directamente observable” de las interacciones como es el que ocupan los procesos psicocognitivos de comprensión que llevan a cabo los usuarios de los medios al procesar mensajes mediáticos particulares.

Tras revisar en la Primera Parte (Marco Teórico) los antecedentes que en el estudio de la comprensión concurren en el ámbito de la *Mass Communication Research*, y señalar el tipo de argumentos explícitos que motivaron durante la primera mitad del siglo XX esa relativa desatención a los procesos psico-cognitivos que intervienen en la interpretación de mensajes, y habiendo señalado igualmente el tipo de acercamientos y enfoques que se han ido ensayando posteriormente dentro de este ámbito de estudios para dar cuenta de dichos procesos, pusimos nuestra atención en las aportaciones procedentes de las ciencias cognitivas, y en particular en dos constructos como son los “esquemas” y las denominadas “teorías de la mente” que tanto en el ámbito de la psicología cognitiva como en la psicolingüística gozan de un amplio reconocimiento a la hora de explicar con carácter general los procesos de comprensión.

Presentados igualmente estos dos constructos, y habiendo ilustrado mediante ejemplos y referencias los avances que han proporcionado en el estudio de los procesos de comprensión, asumimos el reto de explorar qué clase de conocimientos “emergentes” podrían proporcionar dichos constructos cuando se insertan dentro del análisis de las mediaciones inter-sistémicas que pueden estudiarse desde un modelo teórico “de la comunicación” como es el modelo MDCS, a cuya explicación y descripción dedicamos un capítulo completo.

Establecimos entonces que desde la perspectiva teórica del modelo MDCS las estructuras cognitivas se conciben como parte del activo epistémico de un sistema de adaptación al entorno (sistema ecológico o eco-adaptativo, SE), y advertimos que este modelo asume como principio general que el cambio histórico de los sistemas de comunicación (SC) sólo puede conocerse tomando en cuenta la apertura de dicho sistema al sistema social (SS) y los sistemas eco-adaptativos (SE), siendo imprescindible el análisis de las afectaciones y mediaciones entre dichos sistemas para poder explicar el cambio no ya del sistema de comunicación, sino de cualquiera de los tres sistemas mencionados. El modelo de la MDCS, en este sentido, no sólo contiene una teoría explícita sobre el cambio

de los sistemas de comunicación (SC), contiene al mismo tiempo otras teorías implícitas sobre el cambio de los sistemas sociales (SS) y de los sistemas eco-adaptativos (SE).

Así, al integrar dichos constructos en el modelo de la MDCS esperábamos no sólo conocer mejor las estructuras psico-cognitivas que, como los esquemas y las teorías de la mente, intervienen en la comprensión e interpretación de mensajes, sino también, descubrir el papel que esas “epistemes” que podemos reconocer en un u otro sistema ecológico (SE) particular desempeñan en el cambio social y comunicativo y viceversa: el modo en que un cambio social y comunicativo puede afectar a dichas estructuras y procesos psico-cognitivos.

Al incorporar en los análisis de procesos comunicativos esos constructos procedentes de las ciencias cognitivas podríamos por tanto obtener conocimientos emergentes que no pueden obtenerse por separado, es decir, conocimientos sobre la comprensión que el modelo de la MDCS no estaba en condiciones de obtener por sí mismo, y conocimientos sobre el modo en que nuestras estructuras psico-cognitivas (esquemas, teorías de la mente) se ven afectadas por y/o afectan a otros cambios sociales y comunicativos en el marco de la evolución histórica.

Desde estos supuestos generales, y no sin antes advertir que tales supuestos son sólo epistemológicamente compatibles con una noción de los esquemas y de las teorías de la mente de corte constructivista (Piaget) y especialmente con las nociones de Vygotski sobre la génesis social e histórica de las funciones psicológicas superiores, (no así con posturas que niegan o minimizan la relevancia de las interacciones sociales y comunicativas en la propia formación y evolución de los esquemas y/o de las teorías de la mente), diseñamos una investigación que permitiera ilustrar mediante alguna aplicación particular cómo pueden concretarse en la práctica estos supuestos generales, es decir, cómo podemos obtener conocimientos de carácter emergente referidos a la comprensión (concretamente a la comprensión del flujo de programación televisiva), y al mismo tiempo, que permitiera explorar cómo se encuentran conectados los esquemas y teorías de la mente a otros cambios sistémicos, sociales y comunicativos, de orden histórico.

La tercera parte de nuestro trabajo se ha dedicado íntegramente a exponer las diferentes fases y etapas de esta investigación, que toma por objeto de estudio el cambio que experimentan en el tránsito desde la “paleo-televisión” a la “neo-televisión” cierta clase de esquemas como son los esquemas cognitivos referidos a los géneros televisivos disponibles en la memoria de los sujetos que operan cotidianamente como receptores (SC) y usuarios (SS) de la TV, esquemas que se presentan a su vez asociados a cierta clase de teorías de la mente “especiales” como son las que manejan dichos sujetos a la hora de atribuir una identidad a los agentes productores de cada género televisivo y atribuir una intencionalidad o finalidad estratégica a la producción/emisión de dichos géneros. Seleccionamos entonces una primera comunidad de base y centramos nuestra atención (a

modo de ejemplo ilustrativo) en cuatro diferentes géneros televisivos: teleconcursos, informativos, spots y otros formatos publicitarios, y documentales sobre películas de cine.

Siguiendo entonces un diseño multietápico, cuyos pormenores hemos ido exponiendo de forma progresiva, nos propusimos explorar a través del Test del Zapping dos aspectos fundamentales:

- a) Por una parte, se trataba de conocer mejor el modo en que dichos esquemas cognitivos sobre los géneros televisivos y dichas teorías de la mente sobre los agentes productores previamente disponibles en la mente de los usuarios de la TV afectan los procesos de comprensión que llevan a cabo ante los flujos de programación televisiva.
- b) Por otra parte, se trataba de explorar el cambio que podrían experimentar dichos esquemas sobre los géneros televisivos, y dichas teorías sobre sus agentes productores, sus intenciones, sus fines y estrategias, dentro de un contexto histórico de cambio como era el que constituyó el tránsito en España desde un modelo de gestión centralizada y pública a un modelo descentralizado, pluralista, donde concurren múltiples cadenas públicas y privadas, múltiples ofertas de programación simultáneamente, y que en la práctica, supuso una transformación no sólo cuantitativa sino cualitativa tanto de los géneros y contenidos televisivos como de las políticas de producción y de programación. ¿Afectaban esos cambios a los esquemas y teorías de la mente disponibles en los sujetos? ¿Se adaptaban los esquemas y teorías de la mente disponibles a las nuevas propiedades de la programación televisiva (autoreferencia y metareferencia, complejidad estructural, hibridación funcional, etc.?)

Recordemos que al presentar la metodología y dar cuenta de las diferentes formas en que pueden condicionarse unos sistemas a otros, asumimos una hipótesis general sobre el cambio - explícitamente formulada en el Capítulo 8 - según la cual esos cambios de orden social (SS) y comunicativo (SC) podrían reclamar acomodaciones y adaptaciones en el sistema ecológico, y en particular, en las epistemes (componente que incluye los conceptos, los esquemas y teorías de la mente, etc.) que manejan los sujetos para interpretar el entorno. Gráficamente, la incógnita a despejar dentro de esa hipótesis general sería:

$$(SE_1): SS \rightarrow SC \rightarrow \mathbf{¿(SE_2)?}$$

Si como hemos dicho según el MDCS los sistemas ecológicos (SE), sociales (SS) y comunicativos (SC) se encuentran dialécticamente comprometidos entre sí en su cambio o evolución, dado un estado inicial en el sistema ecológico (SE_1) o de condiciones cognitivas disponibles para los sujetos, al sobrevenir nuevas condiciones sociales y comunicativas

(SS→SC→, según las formulaciones del MDCS), la cuestión es conocer el cambio acaecido en las estructuras cognitivas disponibles (SE_2) de los sujetos.

A) PRINCIPALES CONCLUSIONES SOBRE EL PAPEL DE LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GENERO EN LOS PROCESOS DE COMPRESION

El conjunto de datos obtenidos en estas diferentes pruebas nos ha permitido en primer lugar confirmar la existencia de esquemas y teorías de la mente específicamente referidos a los géneros televisivos, habiendo podido comprobar que tales estructuras son utilizadas por los jóvenes universitarios en procesos que, como es el caso de un barrido de zapping, requieren una identificación anticipatoria de diferentes clases de programas y espacios televisivos. En nuestras pruebas con jóvenes universitarios, tanto en 1996 como en el año 2006, hemos verificado que existe una clara dependencia entre la adscripción a género y la comprensión o interpretación de los contenidos televisivos; y los datos obtenidos sugieren que el esquema de género activado opera como un factor determinante en la asignación de sentido y referencia a los contenidos televisivos.

Tal y como sospechábamos, los esquemas y creencias sobre los productores y estrategias subyacentes a los géneros televisivos vienen a operar como “modelos mentales sobre diferentes tipos de interacción social, ecológica y comunicativa”, modelos que en las interacciones “cara a cara” permiten al sujeto reconocer distintos tipos de situaciones e interacciones que son características dentro de su propia cultura o entorno social, pudiendo anticipar en forma de expectativa, el guión, el formato, los modales y hasta las fórmulas expresivas que corresponde aplicar (o que cabe esperar de los demás) en cada caso. De forma un tanto análoga, hemos constatado que los sujetos juveniles que han participado en nuestros experimentos, han asignado un sentido y una referencia a los contenidos televisivos integrados en las secuencias de programación que componían el material de prueba, en función no sólo de los esquemas de conocimiento general que resultaban disponibles en cada caso, sino muy crucialmente en función de esos esquemas específicamente mediáticos y entre ellos en función de los esquemas de géneros televisivos activados ante cada secuencia. Los datos obtenidos en la investigación sugieren que, en estos dos grupos de sujetos universitarios, los esquemas previos que guían la representación cognitiva de los diferentes tipos de interacción propios de cada “género”, (procesos de representación), condicionan sus procesos de referencia, imponiendo límites específicos a la “comprensión” o “interpretación” de los contenidos televisivos eventualmente accesibles a la percepción.

Cabe señalar además que al poder predecir una buena parte de sus adscripciones en base a nuestras exploraciones previas (cuestionario al grupo de control) hemos llevado a los sujetos a vivir situaciones críticas que reclamaban una revisión de sus adscripciones previas, o lo que es lo mismo a re-interpretar una misma secuencia desde dos diferentes

perspectivas de género consecutivas, lo que ha permitido en no pocas ocasiones explorar con detalle y claridad esos cambios en la asignación de sentido, de significado y de referencia que están nítidamente asociados a los esquemas de géneros disponibles.

Pero debemos advertir que esa predictibilidad de las adscripciones, sólo ha sido posible en los grupos juveniles (no así en el grupo de sujetos con edad infantil) y sólo ha sido plena cuando, previamente controladas las variables diferenciales de cada esquema de género, se presentaban a los sujetos secuencias que reproducían o recogían los rasgos característicos y diferenciales de determinado género.

Ante secuencias cuyo esquema de género no habíamos controlado, o bien antes secuencias ambivalentes y complejas, hemos cosechado una mayor divergencia de adscripciones. Frente a estas secuencias de carácter crítico las diferencias no han afectado tanto a la construcción del significado o a la anticipación de estructuras narrativas y formatos, como a la atribución de una finalidad u otra a la producción/emisión perseguida por los agentes productores, es decir, a la construcción del “sentido”, del “modelo de interacción” y no tanto del tema, de la “referencia” y del “significado”. Podemos en este caso sugerir que las secuencias críticas promueven disociaciones, separaciones entre procesos de representación y procesos de referencia, y lo hacen separando o poniendo en tela de juicio el nexo, hasta entonces estable, entre ciertas teorías de la mente (atribución de intenciones, de fines, estrategias, etc.) y ciertos tipos de contenido, de estructuras narrativas, de formatos, etc. Esa dificultad para sostener el nexo entre una estructura y una finalidad, se ha podido constatar, por ejemplo, ante la secuencia 3 (A+C+B+C), pues la presencia de acciones publicitarias y de tele-venta es tan notoria y prolongada en el interior del concurso *La Ruleta de la Fortuna*, que a los sujetos juveniles les cuesta “sostener” el nexo entre la finalidad última de entretener y la narración del concurso, mientras que el caso parece suscitar nuevas asociaciones entre la finalidad que consiste en “publicitar y vender productos” (en este caso el mini-compresor Hobby Market) y un tipo de formato y una estructura narrativa que hasta ese momento parecían reservados a los “programas concurso”.

Este aspecto nos resulta especialmente interesante porque sugiere que el cambio de los esquemas no puede reducirse a ensayar combinatorias de distintos patrones estructurales o narrativos, sino que puede proceder también de un modo diferente de conectar funcionalmente esos mismos patrones estructurales y narrativos ya disponibles, con nuevas intenciones y finalidades, con otros agentes y teorías de la mente. A través del material de prueba, los sujetos han podido confirmar que un informativo o un spot puede servir para “entretener”, que un teleconcurso puede servir para publicitar, etc. No se trata aquí de no reconocer la estructura narrativa o el formato propio de un concurso, de un avance informativo, de un espacio publicitario, sino de poder atribuir un uso estratégico, una finalidad u orientación nueva a los agentes responsables de su producción/emisión.

Ese cambio en la atribución de intencionalidad, en la teoría de la mente asociada a un esquema de género, se ha hecho igualmente evidente al comparar los informes del grupo de control referidos a los programas del tipo “*Así se Hizo...*”, percibidos como “Documentales sobre películas de cine” con fines culturales e informativos cuando se emiten en la 2 de TVE, y nítidamente percibidos en 1996 como espacios orientados a la publicidad y promoción comercial de películas cuando se descubren insertos entre los trailers que preceden a la película alquilada dentro de las cintas de vídeo de alquiler. Un mismo *Así se Hizo* (en nuestro caso el producido por la Warner sobre la película *La red*), pasa a percibirse exclusivamente como herramienta de promoción y publicidad en el contexto mediático de las cintas de alquiler, pero si es ofrecido en la programación de La2, conserva un amplio nexo con fines e intenciones culturales, educativas, de entretenimiento, etc.

No son pues los “contenidos”, los estímulos del flujo los que “cambian” o los que promueven el cambio de percepción, sino la forma de relacionar esos contenidos, esos relatos y estructuras narrativas con una finalidad u otra, con una “intencionalidad” u otra, una “teoría de la mente” u otra, según se presente en un contexto mediático u otro.

En lo que respecta al grupo infantil, cabe señalar no ya una mayor disparidad en las nociones y las denominaciones de los géneros televisivos, sino también la ausencia de esas asociaciones – que se presentan más estables en los grupos juveniles - entre ciertos formatos narrativos y ciertas teorías de la mente atribuibles a los agentes productores/emisores. Para algunos de los niños entrevistados un anuncio equivale a un “programa muy cortito”, pero no se vincula necesariamente a la iniciativa de un “anunciante”, ni se concibe el modo en que puede servir a una campaña, a una estrategia o finalidad publicitaria. La comprensión infantil de las secuencias televisivas que integran el material de prueba acusa ese déficit relativo de esquemas sociales y de conocimientos sobre los agentes y las actividades profesionales que subyacen a la producción y al mercado televisivo. Su comprensión de la programación (sus procesos de referencia) no está basada en los mismos esquemas y teorías de la mente que manejan los sujetos juveniles sobre la sociedad, y los esquemas que manejan acerca de los formatos, las referencias, las estructuras narrativas, etc., no se conectan a su vez con esquemas sociales sobre los agentes y sus estrategias, y tienen por ello dificultades para comprender no ya los contenidos meta y autoreferenciales, sino para conectar esos contenidos con agentes sociales, con roles y modelos de interacción social, etc. Hay en los niños una clara ecologización del universo social y que convive con interpretaciones sincréticas, asociadas a experiencias subjetivas concretas, y no a una representación abstracta del sistema social donde puedan diferenciarse los agentes, roles y actividades profesionales propios de la TV.

En nuestra aplicación del test del Zaping al grupo infantil hemos detectado cómo los acercamientos a la comprensión juvenil de la TV, están vinculados sobre todo a una mayor competencia en conocimientos sobre el universo social, económico, profesional, etc. que

subyace a la TV y ello afecta a todos los géneros. Así, un niño que ignora las operaciones y agentes que intervienen en el patrocinio y en las telepromociones, considera que el dueño de los coches y obsequios que se exhiben como premio en un teleconcurso es el presentador del concurso; mientras que otro que ignora en qué consiste un servicio informativo de una cadena de TV, y el modo en que está organizada la redacción de un telediario, piensa que las imágenes que vemos en las noticias (referidas a la guerra, a un incendio, un huracán, un atentado, etc.) son tomadas con cámaras de video doméstico por señores que paseaban con su cámara, presenciaron esos acontecimientos cuando pasaban por allí, lo grabaron con su cámara y luego lo pusieron por TV para que otros lo pudieran ver. No ignoran que se regalen premios en los concursos, ignoran quien y para qué los regala u exhibe en TV; no ignoran tampoco que las cámaras graban y que es posible reproducir lo grabado, ignoran las diferencias entre el uso doméstico o privado de una cámara y la explotación profesional de medios y “contenidos” dentro de los servicios informativos de TV, por ejemplo.

La misma secuencia de TV puede “significar” algo muy distinto cuando el sujeto que la ve es un sujeto infantil y no un universitario, pero ello no se debe sólo a la diferencia en la disponibilidad de esquemas referidos al mundo en general, sino que depende también de esos esquemas específicamente referidos a los mass media y las interacciones y agentes que subyacen a los géneros televisivos. Así, adultos y niños podemos percibir los mismos estímulos al exponernos a un mismo flujo de señales, a un mismo “contenido” televisivo, y sin embargo, no vemos lo mismo, pues no manejamos los mismos esquemas, ni los relacionamos de acuerdo a unos mismos patrones o modelos de conexión.

Por eso, no es posible predecir ni la adscripción a género ni la comprensión de una secuencia que puede hacer un grupo de niños, y sin embargo, resulta relativamente fácil hacerlo en un grupo juvenil cuyos conocimientos han ido conformándose y consensuándose, homologándose entre sí a lo largo de ese largo proceso de aculturización y socialización. Ahora bien, si la comprensión depende de los esquemas, entonces conviene saber que los esquemas no permanecen inmóviles a lo largo de la historia, sino que se diversifican y transforman, que “cambian” y no lo hacen sencillamente porque cambian los “objetos” (en este caso las secuencias-estímulos que integran los flujos de programación), sino porque cambian las formas de relacionarlos con otros objetos, sujetos, actividades, intenciones, fines, etc., o si se prefiere, porque cambian las “conciencias sociales sobre la mediación”.

B) PRINCIPALES CONCLUSIONES SOBRE EL CAMBIO DE LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GENEROS TELEVISIVOS

El cambio histórico de los esquemas cognitivos referidos a los géneros televisivos ha sido estudiado en nuestra investigación gracias a dos procedimientos:

B.1. La reproducción en el material de prueba de ciertas “tendencias emergentes” en las características de la programación “neo-televisiva” (complejidad autoreferencial, hibridación y polivalencia funcional)

B.2. EL contraste entre los informes y respuestas emitidas ante el Test del Zapping por sujetos pertenecientes a dos grupos o comunidades de estudiantes universitarios que pueden considerarse equivalentes y que comparten un mismo nivel de desarrollo cognitivo, pero que realizan el Test en dos momentos históricos diferentes: los primeros en 1996 (comunidad de base) y los segundos en el 2006 (grupo de Cohorte)

Al considerar ahora el conjunto de las reacciones ante las secuencias complejas desde un punto de vista referencial (metareferencias, simulaciones, autoreferencias, etc.), podemos constatar que los sujetos juveniles no tienen dificultad en “reconocer” y manejar diferentes niveles de referencia, como los que están presentes en los espacios de tipo “*Así se hizo...*” donde se combinan secuencias de una película, con entrevistas a los actores, escenas del rodaje, etc.; o en reconocer “parodias de un informativo” o de una “película” dentro de un teleconcurso (como los que están presentes en la secuencia compuesta del *Un, Dos, Tres responde otra vez*), o incluso en dismantelar estrategias de “encubrimiento” publicitario (como la presente en la coetilla de salida que emplea el presentador de la *Ruleta de la Fortuna* al dar paso a la “Publicidad” justo después de haber narrado un largo video de telepromoción, repitiendo un teléfono de pedidos, etc.).

Sin embargo, hemos detectado en diferentes informes que el tiempo no pasa en balde y que algunos de los recursos “simuladores” han quedado obsoletos, otros lejos de suponer una “sorpresa” o “novedad” pueden ser anticipados cuando se perciben detalles que permiten identificar fórmulas (por ejemplo cuando se anticipa que una secuencia nítidamente “publicitaria” podría estar inserta dentro de un programa concurso, o que la secuencia sesgada del informativo podría en realidad tratarse no de un informativo real, sino de una parodia, etc.). Los propios programas (como el *Un, Dos, Tres...*), pasan a percibirse como iconos de una determinada etapa histórica de la TV, las voces de los presentadores que operan como “narradores” en un espacio publicitario pueden ser reconocidas y suscitar la sospecha de que tales espacios no son en realidad o necesariamente spots, sino telepromociones habilitadas dentro de un concurso o un programa de variedades, un magazine, etc.

Algunos de los cambios que hemos detectado en la comprensión de las secuencias empleadas como material de prueba pueden atribuirse inequívocamente al manejo de esquemas nuevos referidos a nuevos “objetos” y “útiles”. Así, ante la secuencia simple 1(A), el número de sujetos capaz de reconocer un ordenador portátil en las manos de la chica protagonista es mucho mayor entre los estudiantes que integran el grupo experimental del año 2006 que entre los estudiantes que integraban el grupo experimental en 1996.

Otros cambios, sin embargo, son más sutiles y difíciles de captar a primera vista. Así, etiquetas de género como “making off”, por ejemplo, emergen para explicar o describir el contenido de la secuencia 1 (A+B), sin que estuvieran presentes en 1996. Igualmente, hemos podido rastrear cómo un mismo término, una misma etiqueta de género, puede significar cosas diferentes para los sujetos de 1996 y de 2006. Es más, el término “programa” ya no se percibe nítidamente en oposición a “publicidad”, y cuando hemos escarado – a través de las preguntas adicionales al test del Zapping – en la consistencia de esa dicotomía, hemos descubierto que en 2006 hay una menor dificultad no ya para presuponer que “formatos y estructuras narrativas de programas” son perfectamente compatibles con “orientaciones publicitarias”, sino que emerge el caso contrario: la dificultad para percibir la propia orientación publicitaria de la publicidad. Tal ha sido el caso, por ejemplo, de los *Asi se Hizo* insertos en los DVD’s a modo de “extra”. Algunos de los sujetos de la cohorte de 2006, que han visto emerger el mercado de los DVD’s, sospechan que los *Asi se Hizo* tienen una orientación promocional y publicitaria pero al versar sobre la película que de hecho uno ya ha adquirido (se trata de un “extra”, no de un trailer sobre otros títulos alternativos), no encuentran el modelo de interacción, el esquema organizativo donde reconocer el *Asi se hizo* y su difusión como “medio publicitario”. Podríamos decir que en este caso se conserva la sospecha sobre el origen publicitario del producto, pero no se acierta a comprender el sentido de su uso actual como “extra” y como “valor añadido” en el mercado de los DVD’s.

Vemos pues, que no sólo cambian los esquemas, no sólo aparecen nuevos esquemas y desaparecen otros, sino que para los que permanecen cambian sus formas de conectarse con las teorías de la mente, de concebirse dentro de nuevas estrategias, finalidades y usos emergentes.

VALORACION FINAL SOBRE LA RENTABILIDAD EPISTEMOLOGICA

Al considerar no ya estos ejemplos ilustrativos, sino el conjunto de datos obtenidos, podemos apreciar cómo esa operación que consiste en insertar los esquemas y teorías de la mente en el análisis de los procesos de comunicación, obtenemos nuevos conocimientos, nuevas explicaciones sobre los procesos de comprensión, pero al hacerlo desde la perspectiva teórica que nos ofrece el modelo de la MDCS, podemos a su vez profundizar no ya en los esquemas y las teorías, sino en el papel que desempeñan como mediadores, como elementos condicionantes de otros cambios sociales y comunicativos.

El zapping supone, no lo olvidemos, un movimiento que puntúa en tres juegos a la vez: el juego de las inferencias categoriales (SE), el juego de las decisiones de mercado (SS), al consumir o no el programa en curso, y el juego de la comunicación (SC) al comprender, interpretar, etc. un flujo de mensajes audiovisuales. En la práctica del zapping la “anticipación cognitiva” de contenidos resulta un factor crucial, pero dichas anticipaciones

están basadas en esquemas y teorías de la mente especiales, en socio-esquemas sobre géneros televisivos que implican una u otra teoría o conciencia sobre la mediación.

A lo largo de nuestros análisis hemos ilustrado cómo podemos identificar esos esquemas y poner a prueba las posibilidades de predecir adscripciones, y ello nos permite tipificar las conciencias sobre la mediación que subyacen a los diferentes socio-esquemas de género, examinar y hasta predecir cómo pueden estarse diversificando y transformando en contextos de cambio. Detectar, por ejemplo, cuándo las propias estrategias de control sobre las teorías de la mente (por ejemplo, las que se orientan al encubrimiento publicitario) pueden estar fracasando, o cuándo las barreras comunicativas no dependen del “mensaje” sino de la disponibilidad o no de ciertos esquemas sociales y teorías de la mente que permiten comprenderlo, etc.

Tanto si consideramos el avance que estas operaciones pueden suponer para penetrar en los procesos particulares de comprensión que llevan a cabo los usuarios de los mass media y en especial los usuarios de la TV, como si consideramos el aporte que el estudio de su cambio histórico y de su diversidad social realizan las ciencias cognitivas al desvelar la permeabilidad de los esquemas y teorías de la mente (y de sus mutuas conexiones) respecto a esos factores extrapsicológicos (comunicativos, sociales, ecológicos) que el modelo de la MDCS toma en cuenta para sus análisis de las relaciones intersistémicas, podemos darnos por satisfechos, pues se trata de conocimientos emergentes a los que no se puede acceder por separado.

BIBLIOGRAFÍA

Alexander, A. (1994): The Effect of Media on Family Interaction, en Zilmann, D.; Bryant, J. Y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Anceschi, G., Baudrillard, J., Becheloni, G., Bettetini, G., et alt (1989): *Videoculturas de fin de siglo*. Madrid, Ed. Cátedra, colección Signo e Imagen, 23.

Anderson, J.R. (1983): *The architecture of cognition*. Cambridge, Ma.: Harvard University Press.

Anderson, J.R. (1986): Knowledge compilation: the general learning mechanism. En Michalski, R, Carbonell, J. Y Mitchell, T (eds.), *Machine learning II*. Palo Alto, California, Tioga Press.

Anderson, J.A. y Ploghoft, M.E. (1993): Children and Media in Media Education. Incluido en Berry, G.L. y Asamen, J. K. (1993): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part I: Television and the Developing Child in a Multimedia World. Sage Publications, London. New Delhi.

Anderson, D.R. y Burns, J. (1991): Paying Attention to Television. En Bryant, J. y Zillman, D. (eds.): *Responding to the Screen. Reception and Reaction Processes* (pp.3-25). Hillsdale, NJ:LEA.

Anderson, D.R. y Field, D.E. (1991): Online an Offline Assesment of the Television Audiencie. En Bryant, J. y Zillman, D. (eds.): *Responding to the Screen. Reception and Reaction Processes* (pp.199-216). Hillsdale, NJ:LEA.

Andreasen, S. M. (1994): Patterns of Family life and Television Consumption from 1945 to the 1990's. Incluido en Zilmann, D.; Bryant, J. Y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Anscombre, J.C. y Ducrot, O. (1988): *L'argumentation dans la langue*, Lieja, Mardaga (2 edición).

Aparici, R. (coord.) (1993): *La revolucion de los medios audiovisuales*, Proyecto Didáctico Quirón. Madrid, Ediciones de la Torre.

Astington, J. Harris, P. L. y Olson, D. R. (Ed) (1988): *Developing Theories of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Austin, J.L. (1962): *Palabras y acciones*, 1971: también con el título *Como hacer cosas con*

palabras, Barcelona, Paidós, 1982 (los números de las páginas de ambas ediciones coinciden).

Avila Bello, A. (1998): *La censura del doblaje cinematográfico en España*. Barcelona, Ed. CISMS.

Baget Herms, J.M. (1993): *Historia de la Televisión en España 1956-1975*. Barcelona, Ediciones Feed-Back.

Barquero, B. y Rivière A. (1995): La representación de estados de creencia en el acceso a la información de textos narrativos. En *Aprendizaje. Estudios de Psicología*, 54, 23-41.

Baron, L. y Bernard, R. (1982): *Children's perception of tv time: an exploratory investigation*. *Psychological Reports*, 50, 1275-1283.

Baron-Cohen, S., Leslie, A.M., y Frith, U. (1985): Does the autistic child have a "Theory of Mind"? *Cognition*, 21, 37-46

Barrett, E. y Redmond, M. (comps). (1997): *Medios contextuales en la práctica cultural. La construcción social del conocimiento*. Barcelona, Ed. Paidós.

Bartlett, F.C. (1930) : *Remembering. A study in Experimental and Social Psychology*. Londres, Cambridge University Press (trad.cast. *Recordar*. 1995, Madrid, Alianza Editorial)

Bayo Margalef, J. (1987): *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona, Ed. Anthropos.

Bazalguette, C. (1993): La enseñanza de los medios de comunicación en la enseñanza primaria y secundaria. . En *La revolución de los medios audiovisuales*, coord. Roberto Aparici. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid, Ediciones de la Torre.

Bandura, A. (1987): *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Salud. Seie Universidad. Barcelona, Edit. Martinez Roca, S.A.

Belinchón, M.; Rivière, A.; Igoa, J.M (1992): *Psicología del Lenguaje. Investigación y Teoría*. Madrid: Ed. Trotta.

Berger, P. y Berger, B (1972): *Sociology. A Biographical Approach*. Nueva York, Basic Books.

Berger, P. y Luckmann, Th. (1991): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu Eds. (título original: *The Social Construction of Reality.*, 1968, Berger y Luckmann. Primera edición en castellano en 1968).

Bermejo Berros, J. (1995): Los niveles de representación en la estructura y el funcionamiento de los esquemas a lo largo de la infancia. En *Estudios de Psicología*, 54, 73-97. *Aprendizaje*. (Separata).

Berry G.L. (1993): Public Television Programming and the Changing Cultural Landscape, en Berry, G.L y Asamen, J.K (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part IV Future Perspectives on Programs for Children. Sage Publications, London. New Delhi.

Berry, G.L. (1993): The Medium of Television and the School Curriculum: Turning Research into Classroom Practice, en Berry, G.L. y Asamen, J. K. (1993): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part I: Television and the Developing Child in a Multimedia World. Sage Publications, London. New Delhi.

Berry, G.L. y Asamen, J. K.(comp.) (1993): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Sage Publications, London. New Delhi.

Bertalanffy, L. Von (1976): *Teoría General de los Sistemas. Fundamentos, desarrollo y aplicaciones*. México. F.C.E

Bever, T.G., Fodor, J.A. y Garret, M.F. (1968): A formal limitation of associationism. En R. Dixon y D.L. Horton (Eds.), *Verbal Behavior and General Behavior Theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall

Blatt, J., Spencer, L. y Ward, S. A (1972): Cognitive development study of children's reactions to television advertising. En *Television and Social Behavior*, t. 4: *Television in Day-to-Day Life: Patterns of Use*. Edición a cargo de Rubeinstein, E. A., Comstock, G. A. y Murray, J. P., 452-467.

Bordwell, D. (1995): *El significado del film. Inferencia y retórica en la interpretación cinematográfica*. Barcelona Ed. Paidós.

Brandsford, J. D. y Johnson, M. K. (1973): Considerations of Some Problems in Comprehension. En Chase, W. G. (Ed.): *Visual Information Processing*. New York, Academic Press.

Brisset, D. E. (1996): *Los mensajes audiovisuales. Contribuciones a su análisis e interpretación*. Universidad de Málaga.

Brown, P. y Levinson, S. (1987): *Politeness. Some Universals in Language Use*, Cambridge, Cambridge University Press.

Brown Graves, S. (1993): Television, the Portrayal of African Americans, and the Development of Child's Attitudes. Incluido en *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.

Brown Graves, S. (1996): Diversity on Television. Incluido en MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi

- Bruner, J. S., Greenfield, P.M. y Olver, R. R. (1966): *Studies in Cognitive Growth*. N. York: Wiley. (trad. cast. de A. Maldonado, Madrid (1979). Ed. P. del Rio.
- Bryant, J. Y Anderson, D. (1983): *Children's understanding of television research on attention and comprehension*. New York, Academic Press.
- Burch, N. (1985): *Praxis del cine*. Madrid, Ed. Fundamentos.
- Butter, E., Popovich, P., Stackhouse, R. y Garner, R. (1981): Discrimination of television programs and commercials by preschools children. *Journal of Advertising Research*, nº 21, 53-56.
- Cáceres, M. D. y Caffarel, C. (1993): La comunicación en España: planteamientos temáticos y metodológicos entre 1987 y 1990., en *La investigación en Comunicación*, III Simposio de la Asociación de Investigadores en Comunicación del estado Español, AICE., Madrid.
- Cantor, J. (1996): Television and Children's Fear. Incluido en MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi.
- Carey, S. (1985): *Conceptual change in childhood*. Cambridge Mass, The M.I.T Press.
- Caffarel, Serra, C. (comp.) (1996): *El concepto de información en las ciencias naturales y sociales*. Madrid, Facultad de Ciencias de la Información de la UCM.
- Cardano, M. (1990): Il conflitto nei sistemi di credenze, en *Rassegna Italiana di Sociologia*, nº 2, págs. 215-235
- Carretero, M., Almaraz, J. y Fernández Berrocal, P. (1995): *Razonamiento y comprensión*. Madrid, Ed. Trotta.
- Carretero, M. y García Madruga, J. A. (Eds.) (1984 a): *Lecturas de Psicología del Pensamiento*. Madrid, Alianza Ed.
- Cebrian de la Serna, M. (1992): *La Televisión: Creer para ver*. Málaga, Clave Aydanamar Ed.
- Cole, M. y Bruner, J. S. (1971): Cultural differences and indifferences about psychological logical processes. *American Psychologist*, 26, 867-876.
- Cole, M. y Scribner, S. (1974): *Culture and Thought*. Trad. cast. México: Trillas, 1982.
- Comstock, G. (1993): The Medium and the Society: The Role of Television in American Life. Incluido en Berry, G.L. y Asamen, J.K. (1993): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part II Television and the Development of a Child's Worldview. Sage Publications, London. New Delhi.
- Cooper, E. y Jahoda, M. (1947): The Evasion of Propaganda: How Prejudiced people Respond to Anti-Prejudice propaganda, en *Journal of Psychology*, vol. 23, nº 1, págs.15-25.

Chebat, J. C., Leonardi J. P. y Strazzieri, A. (1978): *Les jeunes face aux mass media: des idées reçues à la réalité sociologique*. Estudio realizado en la IAE de Aix-en-Provence.

Chomsky, N. (1980): *Rules and Representations*. Nueva York. Columbia University Press. 1980. (Trad. Cast. : *Reglas y Representaciones*. México. F.C.E. 1983.).

Dayan, D. y Katz, E. (1995): *La historia en directo. La retransmisión televisiva de los acontecimientos*. Barcelona, Ed. Gustavo Gili.

De Fleur, M.L. y Ball-Rokeach, S.J. (1993): *Teorías de la comunicación de masas*. Barcelona: Ed. Paidós.

Del Río Pereda, P. (1986): *La imagen de las personas con deficiencias y el papel de los medios de comunicación*. Madrid: Real Patronato de Atención y Prevención a Personas con Minusvalías.

Del Río Pereda, P. (1992): El niño y el contexto sociocultural. *Anuario de Psicología*, nº 53. Págs.: 61-69.

Del Río Pereda, P. (1992): Knowledge in the media: returning to an instant world. En *Conference for Socio-Cultural Research*, 4. Alvarez, A. y Del Río, P. (eds.) Educational and Cultural Issues. Fundación Infancia y Aprendizaje.

Del Río Pereda, P. y Alvarez, A. (1993): *La televisión que ve el niño español. Contenidos e influencia de los programas actuales infantiles de televisión y diseño de alternativas*. Dirección de Estudios de Contenido de TVE.

Del Río Pereda (1995): Some effects of media on representation: a line of research. En Winterhoff-Spurk (eds.), *Psychology of Media in Europe: The state of the Art, Perspectives for the Future*. Bad Homburg (Al.): Fachrichtung Psychologie. Universität des Saarlandes.

Del Río Pereda, P. (1996): *Psicología de los medios de comunicación*. Madrid. Editorial Síntesis.

Derdeyn, A. D. y Turley, J. M. (1994): *Television, Films, and the Emotional Life of Children*, en Zilmann, D.; Bryant, J. Y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Díaz, L. (1994): *La Televisión en España 1949-1995*. Madrid, Ed. Alianza.

Díaz Jiménez, C. (1993): *Alfabeto Gráfico. Alfabetización visual*. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid, Ediciones de la Torre.

Dijk, T. A. Van (1974): *Relevance in Logic and Grammars*. Mimeo.

Dijk, T. A. Van (1980a): *Texto y Contexto*. Madrid, Cátedra Ed.

- Dijk, T. A. Van (1980b): *Estructuras y Funciones del Discurso*. Madrid, Alianza Ed.
- Donohue, G.A., Tichenor, P.J. y Olien, C.S. (1975): Mass Media and The Knowledge Gap, en *Communication Research*, 2, págs. 3-23.
- Dorr, A., Gordon, N. y Browne Graves, S. (1974): *Children's television more than mere entertainment*. H. E. R., V. 44. Nº . 2. May.
- Doubleday C. N. y Droege, K. L. (1993): Cognitive Developmental Influences of Children's Understanding of Television, en Berry, G.L. y Asamen, J. K. (1993): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part I: Television and the Developing Child in a Multimedia World. Sage Publications, London. New Delhi.
- Dubow, E.F. y Miller, L. S. (1996): Television Violence Viewing and Aggressive Behavior, en MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi.
- Duncker, K. ((1945): On problem solving. *Psychological Monographs*, 58 (5).
- Eco, U. (1977): *Tratado de semiótica general*. Barcelona, Ed. Lumen.
- Eco, U. (1981): *Segno, Enciclopedia*. Turín, Einaudi.
- Eco, U. (1986): *La estrategia de la ilusión*. Barcelona, Ed. Lumen.
- Evans, J. St. B. T. (1989): *Bias in human reasoning: causes and consequences*. Hove: LEA.
- Evans, J. St. B. T. (1992): Bias in thinking and judgement. Keane, M. T. Y Gilhooly, K, J. (eds.) *Advances in the psychology of thinking*, vol. 1. Hassocks, Sussex: Harvesster-Wheatsheaf.
- Evans, J. St. B. T. (1993): Bias and rationality. En Manktelov, K. I. Y Over D. E. (eds.), *Rationality: Psychological and philosophical perspectives*. Londres, Routledge.
- Ehrlich, S (1985): Les représentations sémantiques. En Ehrlich, S. (Ed.). *Les représentations, Psychologie Française*, 30, 3, 4, 285-296.
- Ettema, J.S. y Kline, F.G. (1977): Deficits, Differences and Celings: Contingent Conditions for Understanding Knowledge Gap, en *Communication Research*, 4, págs. 179-202
- Fernández Berrocal, P. y Almaraz, J. (1995): La influencia de los esquemas en los juicios de covariación. En Carretero, M., Almaraz, J. y Fernández Berrocal, P. (1995), pág. 59-70.
- Firth, J. R. (1957): *Papers in Linguistics 1934-1951*. Londres, Oxford University Press.
- Fitch, M; Huston, A.C. y Wright, J.C. (1993): From Television Forms Genre Schemata: Children's Perceptions of Television Reality, en Berry, G.L. y Asamen, J. K. (1993): *Children*

and Television. Images in a Changing Sociocultural World. Part I: Television and the Developing Child in a Multimedia World. Sage Publications, London. New Delhi.

Flavell, J. H. (1981): *La Psicología evolutiva de Jean Piaget*. Barcelona, Paidós Ed.

Flavell, J. H. (1993): *El desarrollo cognitivo*. Madrid, Visor Ed. (Nueva edición revisada.)

Fodor, J. A. (1983): *The modularity of mind*. Cambridge, Mass.: The MIT Press (Trad. cast. Igoa, J. M. *La modularidad de la mente*. Madrid, Morata, 1986).

Fodor, J. A. (1986): *La modularidad de la mente. Un ensayo sobre la psicología de las facultades*. Madrid, Morata Ed.

Forster, K. I. (1990): Binding, plausibility and modularity. En Garfinkel, J. : *Modularity in Knowledge Representation and Natural-Language Processing*. Cambridge, MA: MIT Press.

Froufe, M. (1996): *El inconsciente cognitivo*. Madrid Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, UAM.

Frith, U. (1989): *Autismo: Hacia una explicación del enigma*. Madrid, Ed. Alianza

Gaitán Moya, J.A. y Piñuel Raigada, J.L. (1998): *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, Ed. Síntesis.

Gaudreault, A., y Jost, F. (1995): *El relato cinematográfico*. Barcelona, Ed. Paidós.

García Jiménez, J. (1993): *Narrativa audiovisual*. Madrid. Ed. Cátedra.

García Matilla, A. (1993): Los medios para la comunicación educativa. En *La revolución de los medios audiovisuales*, coord. Roberto Aparici. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid, Ediciones de la Torre.

Garfinkel, H., Hacks, H. (1970): On Formal Structures of Practical Actions. En McKinney, J., Tiriakian, E. (eds.), *Theoretical Sociology*, Nueva York, Appleton.

Garrido Medina, J. (1988): *Logica y lingüística*. Madrid, Ed. Síntesis.

Garrido Medina, J. (1990): El acceso al contexto en la construcción del discurso. En *Lenguajes naturales y lenguajes formales*. Actas del V Congreso de lenguajes naturales y lenguajes formales. Universitat de Barcelona. Divisió I: Ciències Humanes i Socials. Facultat de Filologia. Secció de Lingüística General. Barcelona, Ed. Carlos Martín Vide.

Garrido Medina, J. (1996): *Idioma e información. La lengua española de la comunicación*. Madrid, Ed. Síntesis.

Geen, R. T. (1994): Television and Agresion: Recent Development in Research and Theory, en Zilmann, D.; Bryant, J. Y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale,

New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Geiogamah (Kiowa), H. y Pavel (Skokomish), M. (1993): Developing Television for American Indian and Alaska Native Children in the Late 20th Century, en Berry, G.L y Asamen, J.K. (comps): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.

Gerbner, G. y Gross, L. (1976): Living with Television: the Violence Profile, en *Journal of Communication*, nº 26, págs. 173-199

Gerbner, G., Gross, L., Signorelli, N., Morgan, M. y Jackson-Beeck, M. (1979): The Demonstration of Power: Violence Profile, en *Journal of Communication*, nº 29, págs. 177-196

Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. y Signorelli, N. (1986): Living with Television. The Dynamics of the Cultivation Process, en Bryant J, Zillmann, D. (comps.), *Perspectives on Media Effects*. Earlbaum, Hillsdale, págs. 17-41

Goffman, E. (1959): *The Presentation of Self in Everyday Life*. Nueva York, Doubleday (trad. cast. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires, Amorrortur 1971).

Goffman, E. (1967): *Interaction Ritual: Essays on the Face-to-Face Behavior*. Nueva York, Doubleday. (trad. cast. Ritual de la Interacción. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1970).

Goffman, E. (1969): *Strategic Interaction*. Filadelfia, University of Pennsylvania Press. (trad. cast. Ritual de la Interacción. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1970).

Goffman, E. (1974): *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience* Cambridge, Harvard University Press.

Gómez, J. C. (1991): Visual Behavior as a window for reading the mind of others in primates. En A. Whiten (Ed.), *Natural Theories of Mind: Evolution, Development and Simulation of Everyday Mindreading*. Blackweld.

Gonzalez Requena, J. (1992): *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid, Ed. Cátedra, colección Signo e Imagen, 9.

Gouch, H. (1952): *The adjective chec list*. Berkeley: Univ. California.

Greenberg, B. y Brand, J.E. (1993): Cultural Diversity on Saturday Morning Television, en Berry, G.L y Asamen, J.K (comp.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part II Television and the Development of a Child's Worldview. Sage Publications, London. New Delhi.

Greene, J. (1986): *Language Understanding. A Cognitive Approach*. Open University Press

Greenfield, P. y Beagles-Roos, J. (1987): *Tv Vs. Radio. The cognitive impact on different socio-economic and ethnic groups*. Policopiado.

Grodin, D. y Lindlof, Th. R. , (1996): *Constructing the Self in a mediated World*. Sage Publications.

Gross, L. y Morgan, M. (1985): Television and Enculturation, en Dominick, J. Y Fletcher, J. (comps), *Broadcasting Reserach Methods*, Allyn and Bacon, Boston, págs. 221-234

Gunter, B. (1986): *Television and Sex Role Stereotyping*, Londres, Libbey.

Halbwachs, M. (1980): *The collective memory*. New York: Harper and Row. (Obra original, en 1925).

Hamamoto, D.Y. (1993): They're So Cute When They're Young: The Asian-American Child on Television, en Berry, G.L y Asamen, J.K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.

Hamdi, A. (1984): *Les efefets de la publicité télévisée sur le comportement des enfants*. Tesis para la obtención del doctorado en Cinecias de Gestión, Facultad de Cinecias Económicas de Rennes.

Harris, R.J. (1994): *A Cognitive Psychology of Mass Communication*. (segunda edición.. Hilsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, Puublishers.

Hawkins, R., Pingree, S. (1983): Television's Influence on Social Reality, en Warterlla, E., Whitney, C. Y Windhal, S. (comps), *Mass Communication Review Yearbook*, vol. 4, Sage, Beverly Hills, págs. 53-76

Hirsch, P. (1980): The "Scary" World of the Non-Viewer and Other Anomalies. A Reanalysis of Gerbner et Al's Finding on Cultivation, en *Journal of Broadcasting*, nº 18, págs. 423-432

Hoc, J. M. (1987): *Psychologie cognitive de la planification*. Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

Holland, J. H., Holyoak, K. J., Nisbett, R. E. y Thagard, P. R. (1986): *Induction. Processes of inference, learning and discovery*. Cambridge, Mass: The MIT Press.

Hovland, C.; Lumsdaine, A y Sheffield, F (1949. a): The Effect of Presenting "One Side" versus "Both Sides" in Changing Opinions on a Controversial Subject, en *Expreiments on Mass Communication*, Princeton Univerity Press (reproducido en Scramm-Roberts (Eds.), 1972, pág.467-484)

Hovland, C.; Lumsdaine, A y Sheffield, F (1949. b): *Experiments on Mass Communications*, Princeton, Princeton Univeristy Press.

Hovland, C. Y Weiss, W (1951): The Influence of Source Credibility on Communication Effectiveness, en *Public Opinion Quarterly*, vol.15, nº4, págs. 635-650

Hovland, C.; Harvey, O. y Sherif, M. (1957): Assimilation and Contrast Effects in Reaction on Communication and Attitude Change, en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol.LV, nº2, págs. 244-252.

Hovland, C. (1959): Reconciling Conflicting Results Derived from Experimental and Survey Studies of Attitude Change, en *The American Psychologist*, 14, págs. 8-17 (reproducido en Schramm-Roberts (eds.), 1972, págs. 495-515)

Hughes, M. (1980): The Fruits of Cultivation Analysis, en *Public Opinion Quarterly*, nº 44, págs. 287-432.

Huston, A. C. Y Wright, J. C. (1994): Educating Children with Television: The forms of the Medium, en Zilmann, D.; Bryant, J. Y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Huston, A.C. y Wright, J.C. (1996): Television and Socialization of Young Children, en MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi.

Hyman, H. Y Sheatsley, P. (1947): Some Reasons Why Information Campaigns Fail, en *Public Opinion Quarterly*, vol. 11, págs. 412-423 (reproducido en Schramm-Roberts (eds.), 1972, págs. 448-466).

Jahoda, G. (1966): *The psychology of superstition*. Londres: Penguin. (Trad. cast. De A. Gil: *Psicología de la superstición*. Barcelona, Hender, 1976.)

Johnson-Laird, P.N. (1990): *El ordenador y la mente. Introducción a la ciencia cognitiva*. Barcelona, Paidós Ed.

Karmiloff-Smith, A. (1994): *Mas allá de la modularidad*. Madrid, Ed. Alianza.

Katz, E; Lazarsfeld, P. (1955): *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communication*, Nueva York, Free Press. (trad. cast. *La influencia personal. El individuo en el proceso de comunicación de masas*. Barcelona, Ed. Hispano-Europea, 1979).

Katz, E. (1957): The Two Steps Flow in Communication: An Up-to-Date Report and Hypothesis, en *Public Opinion Quarterly*, vol 21, nº 1, págs. 61-78

Katz, E.; Gurevitch, M. Y Haas, H. (1973): On the Use of Mass Media for Important Things, en *American Sociological Review*, 38, págs. 164-181.

Katz E.; Blumler, J.G.; Gurevitch, M. (1974): *Usos y gratificaciones de la comunicación de masas*. Versión castellana recogida en Moragas, M. (1982), pág. 252-285.

- Katz, D., Piaget, J., Inhelder, B. y Busemann, A. (1985): *Psicología de las edades. Del nacer al morir*. Madrid, Morata Ed. (8 edición).
- Keil, F. C. (1987): Conceptual development and category structure. En Neisser, U. (Ed.) *Concepts and conceptual developments*. Cambridge, M.A.: Cambridge University Press.
- Kendall, P.L. y Wolf, K.M. (1949): Deviant Case Analysis in the Mr. Biggott Study: The Exception Refines The Rule, en Lazarsfeld P., Stanton, F. (eds.), *Communication Research 1948-1949*, Nueva York, Harper (2ª edición, 1979, Arno Press, Nueva York, págs. 158-179).
- Kent, G.H. y Rosanoff, K. (1910): Study of association in insanity. *American Journal of Insanity* 67, 37-96.
- Kintsch, W. Y Dijk T. A. Van (1975): *Comment on se rappelle et on résume des histoires*. *Langages*, 40.
- Kovacic, P. M. (1993): Television, the Portrayal of the Elderly, and Children's Attitudes, en *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.
- Kozulin, A. (1995): *La Psicología de Vygotski*. Madrid, Alianza Ed.
- Kubey, R. (1994): Media Implications for the Quality of Family Life, en Zilmann, D.; Bryant, J. Y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kubey, R.W. (1996): Television Dependence, Diagnosis, and Prevencion: With Commentary on Video Games, Pornography, and Media Education, en MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi.
- Langer, E. J. (1975): The illusion of control. *The Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 311-328.
- Landow, G.P. (1997): *Teoría del Hipertexto*. Barcelona, Ed. Paidós.
- Laybourne, G. (1993): The Nickelodeon Experience, en *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part IV Future Perspectives on Programs for Children. Sage Publications, London. New Delhi.
- Lazarsfeld, P., Berelson, B. Y Gaudet, H. (1948): *The People's Choice. How The Voter Makes Up his Mind in a Presidential Campaign*, Nueva York, Columbia University Press.

Lazarsfeld, P. y Merton, R. (1948): Mass Communication Popular Taste and Organized Social Action, en Bryson L. (eds), *The Communication of Ideas*, Nueva York, Harper (págs. 95-.118).

Le Ny, J. F. (1979): *La sémantique psychologique*. Paris, PUF.

Leslie, A.M. (1987): Pretense and Representation: The origins of “theory of mind”. *Psychological Review*, 94 (pág. 412-426).

Leslie, A.M., & Keeble, S. (1987). Do six-month-old infants perceive causality? *Cognition*, 25, 265–288.

Leslie, A.M. (1988.a). The necessity of illusion: Perception and thought in infancy. In L. Weiskrantz (Ed.), *Thought without language*, (pp. 185–210). Oxford: Clarendon Press/Oxford University Press.

Leslie, A. (1988.b): Some implications of pretense for understanding the child’s Theory of Mind. En Astington, J. Harris, P. L. y Olson, D. R. (Ed) *Developing Theories of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Leslie, A.M., & Thaiss, L. (1992). Domain specificity in conceptual development: Neuropsychological evidence from autism. *Cognition*, 43, 225–251.

Leslie, A.M. (1994a). Pretending and believing: Issues in the theory of ToMM. *Cognition*, 50, 211–238.

Leslie, A.M. (1994b). ToMM, ToBy, and Agency: Core architecture and domain specificity. In L. Hirschfeld and S. Gelman (Eds.), *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture*, (pp. 119–148). New York: Cambridge University Press.

Leslie, A.M., y Polizzi, P. (1998). Inhibitory processing in the false belief task: Two conjectures. *Developmental Science*, 1, 247–253.

Leslie, A.M., Xu, F., Tremoulet, P., y Scholl, B. (1998). Indexing and the object concept: Developing ‘what’ and ‘where’ systems. *Trends in Cognitive Sciences*, 2, 10–18.

Leslie, A.M. y Roth, D. (1998). Solving belief problems: Toward a task analysis. *Cognition*, 66, 1–31.

Leslie, A.M. (in press) ‘Theory of mind’ as a mechanism of selective attention. In (Ed.), M. Gazzaniga, *The Cognitive Neurosciences*, 2nd Edition. Cambridge, MA: MIT Press.

Lieberman, A. M. y Mattingly, I. G. (1985): The motor theory of speech perception revised. *Cognition*, 21. Págs. 1-36.

Lozano, J., Peña-Marín, C. y Abril, G. (1982): *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid, Cátedra Ed.

Luria, A.R. (1987): *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid, Akal Ed.

MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi

MacBeth, T.M. (1996): Indirect Effects of Television: Creativity, Persistence, School Achievement, and Participation in Other Activities, en MacBeth, T. M. (1996): *Tuning in to young Viewers. Social Science Perspectives on Television*. Sage Publications, London. New Delhi.

Makas , E. (1993): Changing Channels: The Portrayal of People With Disabilities on Television, en Berry, G.L. y Asamen, J.K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.

Mandler, J.M. (1983): Representation. En P. Mussen (Ed), *Handbook of child psychology*, vol. 3. Nueva York, Wiley.

Marcel, A. (1980): Conscious and preconscious recognition of polysemous words: Locating the selective effects of prior verbal contex. En Nickerson, R. S. (Ed.): *Attention and Performance*. VIII. Hillsdale, N. J.: Laurence - Erlbaum.

Marcel, A. (1983 a): Conscious and unconscious perception: Experiments on visual masking and word recognition. *Cognitive Psychology*, 15. Págs. 197-237.

Marcel, A. (1983 b): Conscious and unconscious perception: An approach to the relations between phenomenal experience and perceptual processes. *Cognitive Psychology*, 15. Págs. 238-300.

Marr, O. (1986): *La visión*. Madrid, Alianza Psicología.

Martín-Barbero, J. (1987): Procesos de comunicación y matrices de cultura. Itinerario para salir de la razón dualista. México, Ediciones G. Gili y FELAFACS.

Martín Serrano, M. (1978) "Perspectivas que ofrecen los nuevos modelos de investigación para las ciencias sociales". Madrid, REIS, nº3.

Martín Serrano, M. Piñuel Raigada, J.L. Gracia Sanz. J. y Arias Fernández, M.A. (1982) *Epistemología de la Comunicación y análisis de la referencia*. Madrid, Visor Ed.

Martín Serrano, M. comp.(1983) *Teoría de la Comunicación*. Madrid.: Univ. Internacional Menendez y Pelayo (UIMP).

Martín Serrano, M. (1986) *La Producción Social de comunicación*. Madrid, Alianza Editorial

McCombs, M y Shaw, D. (1972): The Agenda-Setting Function of Mass Media, en *Public Opinion Quarterly*, vol. 36, págs. 176-187.

McCombs, M. (1981): Setting de Agenda for Agenda Setting Research. An Assesment of the Priority Ideas and Problems, en Wilhoit, G. (eds.) *Mass Communication Review Yearbook*, vol. 2, Sage, Beverly Hills, págs. 209-211.

Mead, G.H. (1990): *Espiritu, Persona y Sociead. Desdde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona, Paidós Ed.

Merton, K. (1949. a): Patterns of Influence. A Study of Interèrsonal Influence and of Communications Behavior in a Local Community, en Lazarsfeld P. y Stanton, F. (eds.), *Communications Research, 1948-1949*, Nueva York, Arno Press, págs. 180-219

Minsky, M. M. (1974): A Framework for representing knowledge. En Winston, P. H. (ed.), *The psychology of computer vision*. Nueva York, Mc Graw-Hill Ed.

Moles, A. (1986): *La creación científica*. Madrid, Taurus Ed.

Moles, A. (1986): *Teoría estructural de la Comunicación*. México: Ed. Trillas.

Moragas, M. de (comp.) (1982): *Sociología de la comunicación de masas*. Barcelona, Gustavo Gili S.A. Ed. (2 edición).

Moscovici, S. (1984): *Psychologie Social*. Paris, PUF.

Murray, J.P. (1993): The Developing Child in a Multimedia Society, en Berry, G.L. y Asamen, J. K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part I: Television and the Developing Child in a Multimedia World. Sage Publications, London. New Delhi.

Newell, A. (1980): Reasoning, problem solving and decision processes: the problem space as fundamental catgory. En Nickerson, R. S. (Ed). *Attention and performance VIII*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

Nicolas, A. (1979): *Jean Piaget*. México, Breviarios Ed.

Noelle-Neumann, E. (1974): The Spiral of Silence: A Theory of Public Opinion, en *Journal of Communication*, 24, págs. 43-51

Noelle-Neuman, E. (1980): Mass Media and Social Change in Developed Societies, en Wilhoit, G.C. (eds.), *Mass Commmunication Review Yearbook*, Sage Publications, Beverly-Hills, págs. 657-678.

- Norman, D. A. (1978): Notes toward a theory of complex learning. En Lesgold, A. M., Pellegrino, J. W., Fokkema, S. D. y Glaser, R. (Eds.). *Cognitive Psychology and Instruction*. New York, Plenum Press.
- Nowak, K., Rosengren, K.E. y Sigurd, B. (1976): Kommunikation, underprivilegiering, mänskliga värden, en *Kommunikation, Social Organisation, Mänskliga Resurer, Smarbetskommittén för Langtidsmotiverad Forsking*, Estocolmo.
- Palacios, J. y Ramírez, J. D. (1981): *Glosario de terminos piagetianos*. Monografias 2 (Piaget) *Infancia y Aprendizaje* (Págs. 123-144.)
- Palmer, E.L.; Smith, K.T. y Strawser, K.S. (1993): Rubik's Tube: Developing a Child's Television Worldview, en Berry, G.L. y Asamen, J.K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part II Television and the Development of a Child's Worldview. Sage Publications, London. New Delhi.
- Papageorgis, D. (1963): Bartlett Effect and Persistence of Induced Opinion Change, en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol. LXVII, nº1, págs. 109-131.
- Perales, A. y Hernández, B. (1995): Las nuevas formas de publicidad televisiva: características y tratamiento legal. En *Estudios sobre consumo*, nº 35, págs. 35-42. Madrid, Instituto Nacional del Consumo.
- Pérez Echeverría, M. del Puy (1988): *Psicología del razonamiento probabilístico*. Madrid, Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, UAM.
- Pericot, J. (1987): *Servirse de la imagen. Un análisis pragmático de la imagen*. Barcelona, Ed. Ariel.
- Perner, J. (1991): *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Piaget, J. (1926): *La representation du monde chez l'enfant*. Alcan, Paris. (Traducción al castellano en Espasa-Calpe, Madrid, 1933., y más recientemente: *La representación del mundo en el niño*, Madrid, Morata, 1993).
- Piaget, J. (1977): *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires, Ed. Psique
- Piaget, J. (1978): *Investigaciones sobre la contradicción*. Madrid, Ed. Siglo XXI.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1986): *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Barcelona, Paidós.
- Piaget, J., Ajuriaguerra, F., Bresson, P., Fraise, B., Inhelder, B., Oleron, P. (1987): *Introducción a la psicolingüística*. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión.
- Piaget, J. y Garcia, R. (1989): *Hacia una lógica de significaciones*. México, Ed. Gedisa.

Piaget, J. (1990): *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid, Siglo XXI de España Ed. (2 edición en español. 1ª edición original en francés en 1975. Presses Universitaires de France).

Piaget, J. (1993): *Estudios sobre Lógica y Psicología*. Madrid, Ed. Altaya

Piaget, J. (1996): *Las formas elementales de la dialéctica*. (segunda edición). Barcelona, Ed. Gedisa.

Piñuel Raigada, J.L.; Gaitán Moya, J.A. y García-Lomas Taboada, J.I. (1987): El consumo cultural. Madrid, Editorial Fundamentos (en colaboración con el Instituto Nacional del Consumo, INC).

Piñuel Raigada, J.L. (1989) *La Expresión. Una introducción a la Filosofía de la Comunicación*. Madrid: Ed. Visor.

Piñuel Raigada, J.L, Gaitán Moya, J.A, y García-Lomas Taboada, J.I. (1994): Transferencias mediadoras de la identidad: "telefamosos" y programación televisiva. En *Revista de Ciencias de la Información*, N°9, 2ª época, 1994 (pág. 13-44). Madrid, Ed. Complutense.

Piñuel Raigada, J.L. y Gaitán Moya, J.A. (1995) *Metodología General. Conocimiento científico e investigación en la Comunicación Social*. Madrid: Ed. Síntesis.

Piñuel Raigada, J.L. (1997) *Teoría de la Comunicación y Gestión de las Organizaciones*. Madrid: Ed. Síntesis.

Piñuel Raigada, J. y Lozano Ascencio, C. (2006). *Ensayo general sobre la comunicación*. Barcelona, Paidós.

Pozo, J.I. del (1994): *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ed. Morata, S.L.

Premack, D. y Woodruff, G. (1978): Does the chimpanzee have a theory of mind?. *Behavioral and Brain Sciences.*, 1. págs.: 515-526.

Pungente, J. (1993): La guía de alfabetización audiovisual. En *La revolución de los medios audiovisuales*, coord. Roberto Aparici. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid, Ediciones de la Torre.

Quine, W.V. (1961): *From a logical point of view*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Rey, A. (1973): *Théories du signe et du sens*. Paris, Klincksieck.

Richard, J.F. (1990): *Les activités mentales*. París, A. Collin.

Ricoeur, P. (1977): *Le discours de L'action*. Paris, Centre National de la Recherche Scientifique. (ver. cast. *El discurso de la acción*. 1988, Madrid Ed, Cátedra).

- Richeri, G. (1994): *La transición de la TV. Análisis del Audiovisual como empresa de comunicación*. Barcelona, Ed. Icaria, colección Bosch comunicación.
- Rivière, A. (1987): *El sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid, Alianza Ed.
- Rivière, A. (1988): *La Psicología de Vygotski*. Madrid, Visor Ed. (3ª edición).
- Rivière, A. (1991): *Objetos con mente*. Madrid, Alianza Ed.
- Rogers, E.M. (1976): Communication and Development: the Passing of the Dominant Paradigm., en *Communication Research*, 3, pags. 213-240.
- Roth, D. y Leslie, A.M. (1998): Solving belief problems: Toward a task analysis. *Cognition*, 66.1-31
- Rubin, A., Perse, E. y Tylor, D. (1988): A Methodological Examination of Cultivation, en *Communication Research*, vol. 15, nº2, págs.107-134.
- Rumelhart, D. E. y Norman, D. A. (1978): Accretion, tuning and restructuring: three models of learning. En Cotton, J. W. Y Klatzky, R. (Eds.) *Semantics factors in cognition*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Rumelhart, D. E., McClland J. L. y el grupo PDP (1992): *Introducción al Procesamiento Distribuido en Paralelo* (cuya traducción castellana se encuentra en Alianza. Ed.)
- Sacks, H., Schegloff, E. y Jefferson, G. (1974): *A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation*. *Lenguaje* 50, 4, págs. 696-735.
- Sánchez de Zavala, V. (1972): *Hacia una epistemología del lenguaje*. Madrid, Alianza Ed.
- Sánchez de Zavala, V. (ed.) (1976): *Semantica y sintaxis en la lingüística transformatoria*. Madrid, Alianza Ed.
- Santos Guerra, M. A. (1984): *Imagen y educación*. Madrid, Anaya Ed.
- Schank, R. C., Collins, G. C. Y Hunter, L. E. (1986): Transcending inductive category formation in learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 9, 639-686.
- Searle, J. (1969): *Actos de habla*. Madrid, Cátedra Ed., (1980).
- Sebeok, Th. A. (1976): *Contributions to the Doctrine of Signs*. Bloomington, Indiana University Press.
- Shepherd, R. (1993): Origen y desarrollo de los profesores de medios. *En La revolución de los medios audiovisuales*, coord. Roberto Aparici. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid, Ediciones de la Torre.

Signorielli, N. (1993): Television, the Portrayal of Women and Children's Attitudes, en Berry, G.L. y Asamen, J.K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.

Singer, D.G. (1993): Creativity of Children in a Television World, en Berry, G.L. y Asamen, J. K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part I: Television and the Developing Child in a Multimedia World. Sage Publications, London. New Delhi.

Skinner, B.F. (1957): *Verbal Behavior*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts. (trad. Cast. *Conducta verbal*. México: Trillas, 1981).

Skinner, B.F. (1975): *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella.

Skinner, B.F. (1981): Selection by consequences. *Science*, 213, 501-504.

Smith, B., Lasswell, H.D., Casey, R (1946): *Propaganda, Communication and Public Opinion. A Comprehensive Reference Guide*. Princeton: Princeton University Press.

Sperber, D. y Wilson, D. (1986): *Relevance. Communication and Cognition*. Oxford, Basil Blackwell.

Subervi-Vélez, F. A. y Colsant, S. (1993): The Television Worlds of Latino Children, en Berry, G.L y Asamen, J.K. (comps.): *Children and Television. Images in a Changing Sociocultural World*. Part III Television and the Development of a Child's Understanding of Diverse Populations. Sage Publications, London. New Delhi.

Thunberg, A.M., Nowak, K. Y Rosengren, K.E. (1979): *Samverkansprialen*. Liber Förlag, Estocolmo.

Tora Tortosa, E. (1973): *Desarrollo cognitivo y comprensión cinematográfica*. Madrid, Instituto Nacional de Publicidad.

Tudela, P. (1985): Procesos preatencionales y procesamiento no consciente. En Mayor, J. (ed). *Actividad humana y procesos cognitivos*. Madrid, Alhambra.

Tyler, T. y Cook, F. (1984): The Mass Media and Judgements of Risk. Distinguishing Impact on Personal and Societal Level Judgements, en *Journal of Personality and Social Psychology*, nº 47, págs. 639-708.

Vaca Berdayes, R.(1997): *¿Quién manda en el mando? Comportamiento de los españoles ante la televisión*. Ed. Visor.

Vilches, L. (1993): *La Televisión. Los efectos del bien y del mal*. Barcelona, Ed. Paidós.

- Vitouch, P. (1995): Media Psychology in Austria: The Ludwig Boltzman-Institute of Empirical Media Research. In P. Winterhoff-Spurk (eds.), *Psychology of Media in Europe*. Oplanden: Westdeutscher Verlag.
- Vygotski, L. S. (comp. ver. cast. de Alvarez, A. y Del Rio, P.) (1993): Pensamiento y lenguaje. En *Obras Escogidas*. Tomo 2, págs.: 9-348. Visor Ed.
- Vygotski, L. S. (comp. ver. cast. de Alvarez, A. y Del Rio, P.) (1993): Conferencias sobre Psicología. En *Obras Escogidas*. Tomo 2, págs.: 349-450. Visor Ed.
- Vygotski, L. S. (comp. ver. cast. de Alvarez, A. y Del Rio, P.) (1993): Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En *Obras Escogidas*. Tomo 3, págs.: 11-340. Visor Ed.
- Vygotski, L. S. (comp. ver. cast. de Alvarez, A. y Del Rio, P.) (1993): Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. En *Obras Escogidas*. Tomo 2, capítulo 6, págs.: 181-285. Visor Ed.
- Vygotski, L. S. (comp. ver. cast. de Alvarez, A. y Del Rio, P.) (1993): Investigación experimental del desarrollo de los conceptos. En *Obras Escogidas*. Tomo 2, Cap 5, págs.: 119-179. Visor Ed.
- Ward, S., Reale, G. y Levinson, D. (1972): Children's perceptions, explanations and judgements of television advertising: a further explanation. En *Television and Social Behavior*, t. 4, *Television in Day-to-Day Life: Patterns of Use*. Edición a cargo de Rubenstein, E. A., Comstock, G. A. y Murray, J. P., 468-490.
- Ward, S. y Wackman, D. B. (1973): Children's information processing of television advertising. En *New Models of Mass Communications Research*. Edición a cargo de Clarck, P. Beverly Hills, Sage Publication.
- Watson, J.B. (1913): Psychology as the behaviorist views it, en *Psychological Review*, 20, 158-177.
- Watson, J.B. (1924): *Behaviorism*. Nueva York: Norton.
- Wimmer y Perner (1983).
- Wober, M. y Gunter, B.(1988): *Television and Social Control*, Aldershot, Gower.
- Wolf, M. (1991): *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Wolf, M. (1994): *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Woodruff, G y Premack, D. (1979): Intentional communication in the chimpanzee: the development of deception. *Cognition*, 1979, 7, págs.: 333-362.

Wright, C.R. (1960): Functional Analysis and Mass Communication, en *Public Opinion Quarterly*, 24, págs. 605-620 (reproducido en Dexter-White (eds.) , 1964, págs. 91-109).

Wright, C.R. (1974): *Functional Analysis and Mass Communication Revisited*, en Blumler J. Y Katz, E (eds), 1974, págs.,197-212.

Wright, C. R. (1975): *Mass Communications: A Sociological Approach*, 2ª ed. , Nueva York, Random House.

Wright, Y. y Houston, A. (1983): A matter of form. Potencial of TV for young viewer. *American Psychologist*, V. 38, Nº 7, Julio.

Zilmann, D.; Bryant, J. y Huston, A. C. (1994): *Media, Children and the Family*. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Zunzunegui, S. (1995): *Pensar la imagen*. (5ª edición). Madrid, Ed. Cátedra.

INDICE

Capítulo 1:	5
PRESENTACION GENERAL	5
1.1. <i>Los Esquemas Cognitivos y las Teorías de la Mente, como estructuras cognitivas que auxilian y guían los procesos de representación y de referencia.</i>	13
1.2. <i>El modelo de la MDCS y el estudio de las relaciones del cambio histórico de los Sistemas de Comunicación Social y del acervo socio-cognitivo de Esquemas y Teorías de la Mente.</i>	21
1.3. <i>Una investigación exploratoria sobre el Cambio histórico de los Esquemas y Teorías de la mente, y su incidencia en los procesos de Representación y de Referencia (comprensión) de la programación televisiva.</i>	23
Capítulo 2:	33
LOS PROCESOS PSICO-COGNITIVOS DE COMPRENSION: ANTECEDENTES Y ENFOQUES ALTERNATIVOS EN EL MARCO DE LAS TEORIAS DE LA COMUNICACIÓN	33
2.1. <i>EL prejuicio “anti-mentalista” en las primeras reflexiones y estudios sobre los efectos de la propaganda en los medios de comunicación social.</i>	34
2.2. <i>El desinterés de los enfoques sociologistas y la encrucijada metodológica de las teorías sociológicas sobre los efectos “socio-cognitivos” de los Medios de Comunicación Social.</i>	58
2.2.1. <i>La teoría de la Agenda Setting</i>	67
2.2.2. <i>La Teoría de la Espiral del silencio</i>	68
2.2.3. <i>La Teoría de los “desniveles de información o distancias de conocimiento”</i>	69
2.2.4. <i>La Teoría del cultivo</i>	71
2.3. <i>Los Modelos Formalistas y los enfoques alternativos a un estudio formal de la Comunicación y del Lenguaje.</i>	74
Capítulo 3	87
EL PAPEL DE LOS ESQUEMAS Y DE LAS META-REPRESENTACIONES EN LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y SU APLICABILIDAD A UNA TEORÍA DIALÉCTICA DEL CAMBIO	87
3.1. <i>Los “Esquemas”. Una aproximación a los procesos reales de comprensión.</i>	87
3.1.1. <i>Características más generales de los esquemas</i>	95
3.1.2. <i>Funciones específicas de los esquemas en los procesos de comprensión.</i>	101
Capítulo 4	113
LAS TEORÍAS DE LA MENTE: METAREPRESENTACIÓN Y OTROS CONCEPTOS DERIVADOS	113
4.1. <i>El Meta-conocimiento y las Meta-Representaciones.</i>	114

4.2. Esquemas sociales y Teorías de la mente	122
Capítulo 5	129
POSTULADOS GENERALES DEL MODELO DE LA MDCS	129
5.1. El Modelo de la Mediación Dialéctica de la Comunicación Social (MDCS)	130
5.2. Interacciones ejecutivas versus interacciones comunicativas	131
5.3. La noción de sistema.....	133
5.4. La noción de UMWELT	134
5.5. Los postulados más generales del modelo de la MDCS	135
5.5.1. Los procesos de comunicación pueden ser genéricamente descritos como procesos sistémicos.....	135
5.5.2. El sistema de comunicación, [SC] interactúa con el Sistema Social [SS] y el Sistema Ecológico [SE].	136
5.5.3. Los cambios históricos del Sistema de Comunicación [SC], el Sistema Social [SS] y el Sistema Ecológico [SE].	138
5.5.4. El modelo de la MDCS explica los cambios históricos desde una perspectiva dialéctica.	140
Capítulo 6	144
LOS ESQUEMAS Y META-REPRESENTACIONES COMO CONCEPTOS INTEGRABLES EN EL MDCS	144
6.1. La dialéctica entre praxis interaccional y esquemas de conocimiento.	148
6.2. Niveles de descripción de la Mediación Dialéctica entre interacción y conocimiento	157
Capítulo 7	166
TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL CONOCIMIENTO, EN RELACIÓN CON EL MODELO DE LA MDCS.....	166
7.1. Incompatibilidad de la hipótesis general del modelo de la MDCS frente a los modelos innatistas y/o computacionales.....	166
7.2. Compatibilidad relativa frente a las tesis constructivistas de Jean Piaget	181
7.3. Compatibilidad con las tesis interaccionistas y socio-históricas de Vygotski.....	192
Capítulo 8:	202
CONSIDERACIONES GENERALES DERIVABLES DEL MODELO DE LA MDCS	202
8.1. LA TIPOLOGIA DE MEDIACIONES Y LA TIPOLOGIA DE REPRESENTACIONES SUBJETIVAS SOBRE LA MEDIACION: JUGADORES Y OBSERVADORES EN LA METAFORA DEL "TABLERO DE LOS TRES JUEGOS SIMULTANEOS"	207
8.2. Los Esquemas y Creencias sobre los generos televisivos y su posible transformacion en los procesos de cambio.	216

8.3. Los Esquemas y Representaciones ante el cambio historico de las normas de juego: de la paleo-television a la neo-television.....	217
8.4. El Cambio historico de la TV en España en los años inmediatamente antecedentes al diseño de la investigacion.....	220
8.5. Los Esquemas cognitivos sobre los Generos televisivos : un puente de paso desde los Procesos de Representacion de Interacciones a los Procesos de Comprension o Interpretacion de la Referencia.....	233
8.6. Hipótesis generales de partida:	238
8.7. Los Esquemas psico-cognitivos sobre Géneros televisivos como objeto de estudio. Delimitaciones y consideraciones previas.....	239
8.8. Antecedentes metodológicos empleados por Piaget y Vygotski para el estudio de los Esquemas cognitivos y Sistemas conceptuales.....	242
8.8.1. La Observación directa.....	243
8.8.2. La Entrevista clínico-exploratoria	244
8.8.3. Pruebas experimentales diseñadas "ad hoc".....	244
8.9. Coincidencias y diferencias metodológicas entre Piaget y Vygotski.....	245
8.10 Coincidencia de Piaget y Vygotski en el descarte de los Test como técnica de medición del desarrollo y como herramienta para estudiar los esquemas y su desarrollo.	249
8.11. El interés por los procesos y la posibilidad de inducir “cambios” desde el propio diseño metodológico.....	250
8.12. El descubrimiento del Zapping como actividad de excepcional interés para el estudio de los Esquemas Cognitivos referidos a los géneros televisivos.....	252
8.13. Los Procesos Cognitivos, Comunicativos y Sociales activdosn en una sesión de Zapping.....	256
8.14. Investigar esquemas y procesos de cambio cognitivo a una escala micro-social.....	257
Capítulo 9:	261
DISEÑO METODOLÓGICO Y APLICACIÓN	261
9.1. Descripción panorámica del Proyecto de Investigación considerado en conjunto	261
9.1.1. La primera etapa.....	262
9. 1.2. La Segunda etapa.....	262
9.2. Descripción general de la Primera etapa.....	263
9.2.1. Primera fase de la Primera etapa: identificación de los Esquemas y Creencias sobre algunos Géneros televisivos, y la elaboración de los “Socio-esquemas” de Géneros	265
9.2.2. Segunda fase de la Primera etapa: Fase experimental dirigida a poner a prueba los socio-esquemas de Género identificados.	266
9.3. Descripción general de la Segunda etapa: dos estudios complementarios.....	270
9.3.1. Estudio complementario-1:	271
9.3.2. Estudio complementario-2:	271
Capítulo 10:	275
LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GENEROS TELEVISIVOS DISPONIBLES EN UNA COMUNIDAD DE BASE COMPUESTA POR ESTUDIANTES DE PRIMER CURSO DE PUBLICIDAD Y RR. PP. EN 1995-1996	275

10.1. FASE PREVIA O DE IDENTIFICACION. CUESTIONARIO PREVIO APLICADO A UN GRUPO DE CONTROL	275
10.1.1. ESTABLECIMIENTO DEL GRUPO DE CONTROL Y DEL GRUPO EXPERIMENTAL DENTRO DE LA COMUNIDAD DE BASE (1995-96)	275
TOTAL G. DE CONTROL G-EXPERIMENTAL	279
Sujetos disponibles: 63 SubT: 25 SubT: 38	279
Sexo	279
10.1.2. CUESTIONARIO APLICADO AL GRUPO DE CONTROL	280
10.1.3. aplicación, instrucciones y gui3n-cuestionario:	284
10.2. ANALISIS DE LOS INFORMES APORTADOS POR EL GRUPO DE CONTROL Y EXTRACCION DE CUATRO SOCIO-ESQUEMAS DE GENEROS TELEVISIVOS	289
10.2.1. CODIFICACION, TRANSCRIPCION Y TRATAMIENTO DE DATOS PARA EL ANALISIS	289
10.3. EL ESQUEMA GENERICO DE LOS "TELECONCURSOS"	292
10.3.1. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL GENERO "TELECONCURSOS". VARIABLES Y RASGOS DIFERENCIALES DEL GENERO	292
10.3.1.1. LA VARIABLE "PERSONAJES": PRESENTADOR, CONCURSANTES, P3BLICO Y AZAFATAS	293
10.3.1.1.1. VARIABLE-TIPO "PRESENTADOR"	293
10.3.1.1.2. VARIABLE-TIPO : "CONCURSANTES"	293
10.3.1.1.3. VARIABLE TIPO : "PUBLICO"	293
10.3.1.1.4. VARIABLE TIPO "OTROS PERSONAJES": AZAFATAS, TELESPECTADORES	294
10.3.1.2. LA VARIABLE "ESCENARIO-DECORADO"	294
10.3.1.2.1 ATRILES, MOSTRADORES O ESTRADOS PARA PRESENTADOR Y /O CONCURSANTES:	294
10.3.1.2.2. LOS MARCADORES	294
10.1.2.3. LOS REGALOS Y PREMIOS	294
10.3.1.2. VARIABLE "OTRAS MARCAS EXPRESIVAS Y NARRATIVAS"	295
10.3.2. TEORIAS DE LA MENTE Y ESQUEMAS SOCIALES VINCULADOS AL G3NERO "TELECONCURSOS"	295
10.3.2.1. IDENTIDAD DEL AGENTE PRODUCTOR/EMISOR (ESQUEMAS SOCIALES)	295
10.3.2.2. INTENCIONALIDAD DE LA EMISION	295
10.3.2.3. EL DESTINATARIO / RECEPTOR	296
10.3.2.4. OTRAS CREENCIAS Y EVALUACIONES	296
10.3.3. MODALIDAD DE LA RELACION ENTRE EMISION Y REFERENCIA VINCULADA AL GENERO "TELECONCURSOS" (EJE "DIRECTO" // "DIFERIDO")	296
10.3.4. MODALIDAD DE LA REFERENCIA VINCULADA AL GENERO "TELECONCURSOS" (EJE "FICCION" // "REALIDAD")	297
10.3.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO "TELECONCURSOS"	297
10.3.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA REFERIDO AL GENERO "TELECONCRUSOS"	298
10.4. EL ESQUEMA GENERICO DE LOS "DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE DEL TIPO MAKING OFF.	298
10.4.1. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL GENERO "DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE". VARIABLES Y VALORES-TIPO DIFERENCIALES QUE CONDICIONAN LA IDENTIFICACION DEL GENERO	298
10.4.1.1. IDENTIFICACIONES DE LA VARIABLE ESTRUCTURA NARRATIVA. (76 %)	299

10.4.1.1.1. CENTRADAS EN UNA ESTRUCTURA ELEMENTAL CON DOS ELEMENTOS BASICOS: SECUENCIAS + NARRADOR O VOZ EN OFF.....	299
10.4.1.1.2. CENTRADAS EN ESTRUCTURAS NARRATIVAS MAS COMPLEJAS:	299
10.4.1.1.3. IDENTIFICACIONES CENTRADAS EN LA ESTRCUTURA NARRATIVA QUE SE APOYAN ADEMAS EN OTRAS MARCAS ADICIONALES	299
10.4.1.2. IDENTIFICACIONES FUNDAMENTADAS EN “MARCAS ADICIO-NALES” (24 %)	300
10.4.2. TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS AL GÉNERO “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE”	300
10.4.2.1. LOS AGENTES PRODUCTORES / EMISORES	300
10.4.2.2. LA INTENCIOINALIDAD DE LA EMISION	301
10.4.2.3. EL DESTINATARIO-RECEPTOR	302
10.4.3. MODALIDAD DE LA RELACION ENTRE EMISION Y REFERENCIA VINCULADA AL GENERO “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE” (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”).....	302
10.4.4. MODALIDAD DE LA REFERENCIA VINCULADA AL GENERO “DOCUMENTALES SOBRE PELCULAS DE CINE” (EJE “FICCION” // “REALIDAD”)	302
10.4.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO “DOCUMENTALES SOBRE PELCULAS DE CINE”	302
10.4.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA DE LOS DOCU-MENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE	303
10.5. <i>EL ESQUEMA GENERICO DE LOS INFORMATIVOS</i>	304
10.5.1. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL GENERO INFORMATIVO: VARIABLES Y VALORES-TIPO QUE CONDICIONAN LA IDENTIFICACION DEL GENERO	304
10.5.1.1. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA VARIABLE “ PERSONAJE CENTRAL”	304
10.5.1.1.1. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA SUB-VARIABLE “POSICION Y LOCALIZACION DEL PERSONAJE CENTRAL”	304
10.5.1.1.2. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA SUB-VARIABLE “ATRIBUTOS, ACCIONES E INTENCIONES DEL PERSONAJE CENTRAL”	305
10.5.1.2. VALORES TIPO ASOCIADOS A LA VARIABLE “ESCENARIO DE FONDO”	305
10.5.1.3. VALORES ASOCIADOS A LA VARIABLE “MARCAS ADICIONALES”.	305
10.5.1.3.1. MARCAS ADICIONALES DE LA EXPRESION	306
10.5.1.3.2. MARCAS ADICIONALES DE LA ESTRUCTURA NARRATIVA.....	306
10.5.2. TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS AL GÉNERO INFORMATIVO.....	306
10.5.2.1. EL AGENTE PRODUCTOR-EMISOR	306
10.5.2.2. LA INTENCIONALIDAD DE LA EMISION	306
10.5.2.3. EL DESTINATARIO - RECEPTOR	307
10.5.2.4. OTRAS CREENCIAS Y EVALUACIONES	307
10.5.3. MODALIDAD DE LA RELACION ENTRE EMISION Y REFERENCIA VINCULADA AL GENERO INFORMATIVO (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”)	307
10.5.4. MODALIDAD DE LA REFERENCIA VINCULADA AL GENERO INFORMATIVO (EJE “FICCION” // “REALIDAD”).....	307
10.5.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DEL GENERO INFORMATIVO	307
10.5.6. REPRESENTACION GRAFICA DEL SOCIO-ESQUEMA DEL ESQUEMA DEL GENERO “INFORMATIVOS”	308
10.6. <i>EL ESQUEMA GENERICO DE LA PUBLICIDAD: “SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS”</i>	309
10.6.1. RASGOS DIFERENCIALES DE LA PUBLICIDAD (LOS SPOTS O ANUNCIOS COMO FORMATOS GENERICOS).....	309

10.6.1.1. LA PRESENCIA VISUAL Y/O MENCION LINGÜÍSTICA DE UNA MARCA O PRODUCTO COMO VARIABLE ESPECIFICA DEL GENERO	309
10.6.1.2. LA VARIABLE RECURSOS PERSUASIVOS.....	310
10.6.1.2.1. CAMBIOS EN EL PARÁMETRO DE VOLUMEN Y TONO	310
10.6.1.2.2. REALIZACIÓN, RITMO, VELOCIDAD, COLOR Y OTRAS CUALIDADES DE LA IMAGEN.	310
10.6.1.2.3. MÚSICA.....	310
10.6.1.2.4. VOZ DE UN NARRADOR E INTERPELACIÓN AL TELESPECTADOR	310
10.6.1.2.5. PERSONAJES	310
10.6.1.2.6. SLOGAN	311
10.6.1.3. OTRAS MARCAS ADICIONALES	311
10.6.1.3.1. AUSENCIA DE LA “MOSCA” DE LA CADENA.....	311
10.6.1.3.2. DURACIÓN Y ENMARCACIÓN SINTAGMÁTICA DENTRO DEL FLUJO	311
10.6.1.3.3. RASGOS ESPECIFICOS Y VALORES ASOCIADOS A OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS.	311
10.6.2. TEORIAS DE LA MENTE VINCULADAS A LA PUBLICIDAD: SPOTS Y OTROS FORMATOS	312
10.6.2.1. EL AGENTE PRODUCTOR-EMISOR	312
10.6.2.2. INTENCIONALIDAD DE LA EMISION.....	313
10.6.2.3. EL DESTINATARIO-RECEPTOR.....	314
10.6.3. MODALIDAD DE LA EMISION VINCULADA A LOS SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS (EJE “DIRECTO” // “DIFERIDO”)	314
10.6.4. MODALIDAD DE LA REFERNCIA VINCULADA A LOS SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS (EJE “FICCION” // “REALIDAD”).....	314
10.6.5. TERMINOS O EXPRESIONES ASOCIADAS AL CONTENIDO DE LOS SPOTS Y OTROS FORMATOS PUBLICITARIOS	314
10.7. ANALISIS CIOMPARATIVO DE LAS TEORIAS DE LA MENTE ASOCIADAS A LOS “DOCUMENTALES SOBRE PELICULAS DE CINE” EMITIDOS EN TV Y A LOS DOCUMENTALES DEL TIPO “ASI SE HIZO” INCOPORADOS A LAS CINTAS DE VIDEO DESTINADAS A ALQUILER.	317
10.8. APLICACIÓN DEL MODELO DE LA MDCS (Primera Etapa, Fase 1ª).....	320
10.8.1 LA IDENTIDAD SOCIAL Y/O ECOLOGICA DEL AGENTE PRODUCTOR.....	325
10.8.2. LA CONCIENCIA SOBRE LA FINALIZACION DEL USO ESTRATEGICO DEL SISTEMA DE COMUNICACION	326
10.9. CONCLUSIONES ACERCA DE LA PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACION.....	327
Capítulo 11:	329
DISEÑO Y APLICACION DEL TEST DEL ZAPPING AL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA COMUNIDAD DE BASE (1996)	329
11.1. CARACTERISTICAS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y PREVISIONES METODOLOGICAS EN EL MUSTREO.....	329
11.2. PRINCIPALES OBJETIVOS ASIGNADOS A LA FASE EXPERIMENTAL	330
11.2.1. OBJETIVOS EVALUATIVOS: PAPEL CRUCIAL DEL VALOR PREDICTIVO DE LOS SOCIO- ESQUEMAS EN LAS TAREAS DE ADSCRIPCION AGENERO	331
11.2.2. CONDICIONES, INSTRUCCIONES Y TAREAS EXIGIDAS EN EL TEST DEL ZAPPING.....	332
11.2.3. CRITERIOS PARA LA EVALUACION DE ACIERTOS/ERRORES EN LAS PREDICCIONES DERIVADAS DE LOS SOCIO-ESQUEMAS.....	334

11.2.4. CONDICIONES PARA LA FALSACION/VERIFICACION PROVISIONAL DE LAS HIPOTESIS DE BASE	334
11.2.5. AJUSTE DEL MATERIAL DE PRUEBA Y DE LAS TAREAS REQUERIDAS A LOS OBJETIVOS EVALUATIVOS.....	335
11.2.6. OTROS OBJETIVOS EXPLORATORIOS ASIGNADOS AL TEST DEL ZAPPING.....	340
11.2.6.1. Identificación de las acomodaciones cognitivas ante secuencias “críticas” que exhiben tendencias emergentes de la programación neo-televisiva como aproximación al estudio de los procesos de cambio histórico que experimentan los esquemas y teorías de la mente más allá del laboratorio.	341
11.2.7. MATERIAL DE PRUEBA Y TENDENCIAS EMERGENTES EN LA PRO-GRAMACION NEO-TELEVISIVA	343
11.2.7.1. La incidencia de los Esquemas de Género en los procesos de representación del contenido y construcción del sentido y referencia del Material de prueba.	345
11.2.7.1.1. Caso 1: Integrado por la secuencia simple 1 (A) y la secuencia compuesta 1 (A+B), que contiene a la anterior como parte, y su explotación experimental.....	346
11.2.7.1.2. Caso 2 : compuesto por la secuencia simple 2 (A), la secuencia simple 2 (B), y la secuencia compuesta 2 (C+A+C+B), que contiene a las dos anteriores como partes, y su explotación experimental.....	350
11.2.7.1.3. Caso 3: La secuencia compuesta 3 (A+B+C) y su explotación para el estudio de las acomodacions cognitivas ante la tendencia a la ambivalencia funcional.....	355
11.2.8. EL ORDEN DE PRESENTACION DEL MATERIAL DE PRUEBA Y SU EXPLOTACION PARA PRODUCIR CAMBIOS ADSCRIPTIVOS ANTE UN MISMO CONTENIDO.....	360
11.2.8.1. El grupo de secuencias del Caso 1º.....	361
11.2.8.2. El grupo de secuencias del Caso 2º.....	362

Capítulo 12: 365

ANALISIS DE LOS INFORMES Y RESPUESTAS APORTADAS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL ANTE EL TEST DEL ZAPPING. 365

<i>12.1. Analisis de los Informes Adscriptivos referidos a las cuatro secuencias controladas por un solo Socio-esquema de Genero.....</i>	<i>365</i>
12.1.1. PRIMER GRUPO DE SECUENCIAS 1(A) Y 1(A+B)	366
12.1.1.1. Consideraciones preliminares.....	366
12.1.1.2. Analisis de los resultados obtenidos de la Prueba experimental.....	370
1(a) → 1 (a+b).	370
12.1.1.2.1 Adscripción a género de la secuencia 1 (A).	370
12.1.1.2.2. Concordancia del socio-esquema del género “Publicidad: spots y otros formatos” con los informes que adscriben la secuencia 1(A) a dicho género.	372
12.1.1.2.3. La adscripción mayoritaria y comparación entre las dos adscripciones divergentes ante la secuencia simple 1(A).	376
12.1.1.2.4. Esquemas de Conocimiento general y esquemas de Géneros televisivos	380
12.1.1.2.5. Adscripción a género de la secuencia 1 (A + B). Secuencia vinculada a una hipótesis predictiva: sera adscrita al Genero "Documental sobre peliculas de cine".	382
12.1.1.3. Aplicación del MDCS al analisis de las re-conexiones entre Esquemas de Genero y Teorias de la Mente.	388
12.1.1.3.1. la dicotomía “Programa // Publicidad” en los informes referidos a las Secuencias 1(a) y 1 (a+b). Aplicación del modelo de la MDCS al analisis de las Teorias de la Mente: el cambio de las teorias populares sobre la Mediacion televisiva	389

12.1.1.4. Recapitulacion y Conclusiones parciales del Analisis de los Informes referidos al grupo de Secuencias: 1(a) y 1(a+b).	391
12.1.2. INFORMES REFERIDOS AL SEGUNDO GRUPO DE SECUENCIAS: LAS SECUENCIAS 2 (A), 2(B) Y 2 (A+C+B+C)	392
12.1.2.1. Consideraciones preliminares sobre la secuencia 2 (a)	392
12.1.2.2. Analisis de los Informes adscriptivos referidos a la secuencia 2 (a)	395
12.1.2.2.1. Analisis de la adscripcion mayoritaria al Genero de los Informativos	395
12.1.2.2.2. Analisis de las 5 Adscripciones minoritarias de la Secuencia 2(a) que anticipan el caracter simulado del Informativo	398
12.1.2.3. Analisis de los Informes adscriptivos referidos a la Secuencia 2 (b)	401
12.1.2.4. Analisis de los cambios de hipotesis adscriptivas registrados en los Informes referidos a la Secuencia 2 (a+c+b+c)	404
12.1.2.4.1. El reconocimiento de Simulacro y la Activación de la Cláusula del "como si" como factores explicativos del cambio de adscripción a Género	404
12.1.2.4.2. Operaciones subyacentes al cambio mayoritario de Adscripcion	409
12.1.2.4.3. Operaciones cognitivas subyacentes a la unica excepcion	410
12.1.2.5. Conocimiento Mundo y Conocimiento-Media en la interpretacion de las Secuencias 2(a), 2(b) y 2 (c+a+c+b)	410
12.1.2.6. Las Estrategias de Mediación atribuidas a los simulacros meta-televisivos. Nuevas aportaciones del modelo de la MDCS al analisis del Control social de las Teorias de la Mente	415
12.1.2.7. Recapitulacion y Conclusiones parciales del analisis de los informes referidos a las Secuencias 2(A), 2(B) y 2 (C+A+C+B)	423
12.1.3. INFORMES REFERIDOS A LAS SECUENCIAS 3 (A), 3 (B) Y 3 (A+C+B+C)	426
12.1.3.1. Consideraciones preliminares	426
12.1.3.2. Analisis de los Informes adscriptivos referidos a la Secuencia 3(B)	430
12.1.3.2.1. Analisis de la adscripcion mayoritaria de la Secuencia 3(B)	431
12.1.3.2.2. Analisis de la Adscripcion Minoritaria frente a la Adscripcion Mayoritaria	432
12.1.3.2.3. Analisis de las dos unicas excepciones	434
12.1.3.3. Analisis de los Informes adscriptivos referidos a la Secuencia 3(A)	436
12.1.3.3.1. La Adscripcion unica y mayoritaria de la secuencia 3(a)	437
12.1.3.4. Los Esquemas de Conocimineto-mundo y Conocimiento-media en la interpretacion de las Secuencias 3(b) y 3(a)	439
12.1.3.5. Analisis de los Cambios de Adscripcion efectuados ante la Secuencia compuesta 3 (A+C+B+C)	444
12.1.3.6. Adscripciones a la categoria <i>Programa</i> sin mencion alguna a las Intenciones y Rasgos de tipo Persuasivo-publicitario	446
12.1.3.6.1. Las soluciones adscriptivas de la clase "a"	447
12.1.3.6.2. La Adscripcion mayoritaria o clase "b" de adscripciones	451
12.1.3.6.3. Adscripciones de la Clase "c"	456
12.1.3.7. Nuevas aplicaciones del Modelo de la MDCS al estudio del Cambio Historico y Social de las Teorias de la Mente	458
12.1.3.8. Recapitulacion y Conclusiones del Analisis de las Secuencias 3(b), 3 (a) y 3 (a+c+b+c)	465
12.2. Estudios complementarios a los Analisis de los Informes Adscriptivos referidos a las cuatro Secuencias controladas por un solo Socio-esquema de Genero	467
12.2.1. Estudio complementario 1: la Relevancia del Esquema de Medio en la percepcion de una misma secuencia estimulo	467
12.2.2. Estudio complementario 2: Aplicación a un Grupo de Sujetos en Edad Infantil	471
12.2.2.1. Analisis de las Entrevistas practicadas al Grupo Infantil	471

12.2.2.1.1. Analisis de las entrevistas realizadas al Grupo Infantil sobre las Secuencias 1(a) y 1(a+b).....	472
12.2.2.1.2. Analisis de las Entrevistas realizadas al Grupo Infantil acerca de las Secuencias 2(A), 2(B) y 2 (C+A+C+B).....	544
12.2.2.1.3. Analisis de las Entrevistas realizadas al Grupo Infantil acerca de las Secuencias 3 (A), 3 (B) y 3 (A+C+B+C).	589
12.2.3. ESTUDIO COMPLEMENTARIO 3: APLICACION DEL TEST DEL ZAPPING Y UN CUESTIONARIO ADICIONAL A UN GRUPO EQUIVALENTE A LA COMUNIDAD DE BASE, DIEZ AÑOS DESPUES (GRUPO PERTENECIENTE A LA COHORTE 2005-2006).....	624
12.2.3.1. Analisis de los resultados obtenidos de la aplicacion del Test del Zapping al Grupo Experimental de la Cohorte 2005-2006.	633
12.2.3.1.1. Analisis de las Adscripciones y Descripciones ante las Secuencias 1(A) Y 1 (A+B).....	633
12.2.3.1.2. Analisis de los Informes emitidos en el Test del Zapping ante las secuencias 2 (A), 2(B) Y 2 (A+B+C) por el Grupo Cohorte 2006.....	657
12.2.3.1.3. Analisis de las respuestas emitidas ante las Secuencias 3(A), 3 (B) y 3 (A+B+C) en el 2006.....	667
Recapitulación y conclusiones generales	679
A) <i>PRINCIPALES CONCLUSIONES SOBRE EL PAPEL DE LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GENERO EN LOS PROCESOS DE COMPRESION</i>	<i>682</i>
B) <i>PRINCIPALES CONCLUSIONES SOBRE EL CAMBIO DE LOS SOCIO-ESQUEMAS DE GENEROS TELEVISIVOS</i>	<i>685</i>
<i>VALORACION FINAL SOBRE LA RENTABILIDAD EPISTEMOLOGICA</i>	<i>687</i>
Bibliografía	689