

Burkhard Fuhs/Maya Götz/ Leonie Herwartz-Emden/Elke Schlote/Angelika Speck-Hamdan

Espacios de aprendizaje- sin dedo admonitorio

Consideraciones sobre los programas orientados al aprendizaje desde la perspectiva pedagógica

El artículo analiza qué conceptos de aprendizaje fortalecen a los niños y saca conclusiones sobre el ambiente de aprendizaje ofrecido por programas internacionales de TV para niños.

Siempre estamos aprendiendo, sin importar hacia dónde vamos. Los niños también están aprendiendo constantemente y aprenden cada vez que miran la televisión, más allá de que ésta sea o no la intención de los productores televisivos ni que cuente con la aprobación de los padres y maestros. Como ámbito de aprendizaje, la televisión infantil es un mundo en sí mismo, contrariamente a la escuela o el jardín de infantes, la televisión es casi siempre parte del tiempo libre de los niños en el ámbito familiar y es elegida por ellos mismos. El marco teórico necesario para una comprensión más profunda de la situación debe, por lo tanto- más allá de las aproximaciones teóricas en pedagogía- ser el que arroje luz en los caminos del aprendizaje elegido por los mismos niños y el que focalice la atención en la significación de esos caminos para el desarrollo de la identidad.

La educación humanística con orientación constructivista ofrece tal acercamiento. Pone a los que están aprendiendo, a sus experiencias y a sus necesidades, en el centro. El objetivo pedagógico es fortalecer al individuo en su desarrollo. La idea es que el aprendi-

zaje libre de temores, con aceptación y atención junto con el interés, ofrece la promoción de la autonomía, de la acción individual y el pensamiento, que alentarán a los niños para que desarrollen sus habilidades y para que amplíen las fronteras de su mundo.

La conducta de los niños es subjetivamente significativa y esto también se aplica a sus gustos y desagrados respecto a la televisión.

Necesitan que se les ofrezca cosas que refuercen los sentimientos positivos de autoestima y que los ayuden a desarrollarse hacia la emancipación y a encontrar con éxito su lugar en el mundo.

¿Qué concepto de aprendizaje ayuda a fortalecer a los niños?

El aprendizaje es un proceso de apropiación

Los niños construyen el mundo propio a través del aprendizaje, todos los días y en todo lugar. No hay un embudo a través del cual se pueda volcar el conocimiento dentro de los niños. El niño no es un vaso vacío que espera ser llenado con conocimiento mediante programas educativos inteligentes. El proceso de aprendizaje siempre será una actividad iniciada por el niño y que puede sólo ser comprendida desde la perspectiva del que aprende.

El aprendizaje requiere de procesos de apropiación en los cuales el individuo que aprende opera dentro del mundo que lo rodea y se familiariza con este mundo paso a paso.

La información es absorbida del entorno, procesada y, en menor medida, está integrada en el sistema cognitivo del individuo ya existente. Este es un proceso constructivo en el que los nuevos conocimientos y teorías se desarrollan, se prueban y se rechazan o confirman según la base de experiencias y patrones previos de procesamiento. En la cabeza de todo el que aprende, su propia realidad está (re)construida individualmente (ver Speck-Hamdan, 2005). Acá, aprendizaje no significa absorber hechos aislados; las emociones sentidas durante el mismo también se recuerdan así como también, en general, los orígenes del conocimiento y la estrategia utilizada para apropiarse de él.

Los estudios sobre la recepción basados en una escuela humanista del pensamiento también conciben a la recepción de la televisión como un proceso de apropiación en el que los niños toman el material ofrecido y le dan un significado para ellos, construyendo el propio conocimiento de ellos mismos, del mundo y cómo las cosas se ajustan a él (ver. Buckingham, 2005, 2008; Bachmair et al., 1996; Livingston/Bovill, 1999).

El aprendizaje está siempre ligado con los procesos de formación de la identidad

El aprendizaje nunca es sólo la absorción de información acompañada por emociones. Siempre implica integrar algo nuevo en las imágenes mentales ya existentes del mundo y de sí

mismo. Los procesos de aprendizaje son también parte de los procesos de construcción de la identidad y por eso siguen tendencias fundamentales del desarrollo personal de los niños (Ver Schäfer, 2005) La apertura hacia la integración de lo nuevo se presentará solamente si los niños se sienten seguros y no amenazados. Si pueden, los niños sólo buscarán aprender sobre entornos y contenidos que les son agradables y que perciben como divertidos. Esto también se aplica al aprendizaje desde la televisión: aprender sólo es posible si los niños:

- Pueden usar el material ofrecido en los procesos de construcción de su identidad,
- Pueden reconocerse a sí mismos en ese material,
- Sienten que se los toma en serio como individuos,
- Sienten que su propia imagen no está amenazada.

El aprendizaje se logra donde hay un espacio libre

Es imposible predecir en detalle o controlar completamente lo que un individuo logrará a largo plazo en una situación de aprendizaje. Se puede probar, sin embargo, que los conceptos tradicionales del aprendizaje que implican castigos y premios no logran alcanzar el objetivo para el que fueron creados. Los palos y las zanahorias o los sermones y la moralina no fortalecen a los niños. Nadie aprende bien con miedo.

La humillación puede hacer que el aprendizaje sea difícil para los niños o impedirlo totalmente. Si algo es aprendido a través de la humillación se lo asociará con los sentimientos negativos que los niños tratan de evitar escapando a la situación de aprendizaje negativa (Y el contenido asociado con ella) lo más posible.

Una exhortación moral proclamada con fuerza no cambia la actitud interna de una persona, sin embargo, a menudo se repite. La conducta ética se logra cuando un individuo reconoce y admite que para él o ella algo está bien y tiene sentido. Los niños aprenden cuando se les da libertad de probar y descubrir cosas para ellos mismos. Así

es que no es el estímulo externo (Por ej., el eslogan moral de un adulto) el que desafía al niño para que adquiera un nuevo conocimiento y nuevas habilidades y para que gane nuevos espacios y una imagen propia más fuerte; sino la situación (que puede ser, por ej., una historia estimulante).

Desde un punto de vista educativo, la acción profesional de los adultos debe ser dar a los niños el acceso a espacios de aprendizaje atractivos y al mismo tiempo permitirles la libertad para sus propios procesos de aprendizaje. Es importante preparar y pavimentar el camino de los procesos de aprendizaje. Pero luego se debe dejar que los propios procesos de aprendizaje de los niños tomen el centro de la escena. Si luego los niños desarrollan más preguntas o buscan nuevas estrategias para comprender el mundo, este es el mejor momento para ofrecerles más información para sus procesos individuales de aprendizaje.

Aprender a través de la televisión significa dar a los niños espacios para la proyección de la imaginación y la empatía pero también dejarlos construir su propia posición. Por eso no es el mensaje enviado en la superficie el que es valioso sino el que se les da para promover su propio desarrollo personal.

Puntos de conexión y caminos de aprendizaje: cada persona aprende de manera diferente.

Basados en sus experiencias previas de aprendizaje, los diferentes niños han desarrollado caminos preferidos para apropiarse del mundo. Las 7 maneras que también pueden ser identificadas en relación al aprendizaje a través de la televisión son (ver Reich/Speck-Hamdan/Götz, 2009):

1. Números y hechos: algunos de los que aprenden aman los números y hechos y están sorprendidos y fascinados por ellos. Ellos focalizan repetidamente y por voluntad propia sus percepciones en los datos concretos.

2. Contexto a través de la narrativa: algunos niños aprenden particularmente bien cuando el contenido es presentado dentro de una narrativa. Así, las historias dan a los que aprenden, algo con lo

cual relacionarse, cognitiva e imaginativamente (y también emocionalmente), asegurando así su interés continuo.

3. Problemas lógicos: algunos niños están particularmente deseosos de involucrarse sostenidamente con un tema si son estimulados con contradicciones y paradojas. Los rompecabezas y desafíos intelectuales atraen su atención y la curiosidad los lleva a investigar cómo se pueden explicar y resolver las contradicciones lógicas.

4. Preguntas existenciales: algunos niños están mejor capacitados para involucrarse con temas si éstos atraen sus emociones y están ligados con preguntas existenciales, la compasión y búsqueda de justicia. Mientras no sean recargados y no estén acompañados de moralina, los temas sociales y existenciales pueden conducir a un nivel alto de compromiso con las oportunidades de aprendizaje.

5. Estrategia estética: algunos niños aprenden particularmente bien con los sentidos; ellos están particularmente conscientes de la apariencia, sonido, ritmo, colores, diseño, patrón y pautas. El diseño estético de un tema educativo les permite, en el sentido griego de la palabra *aísthesis* – percepción- acceder al contenido a través de sus sentidos.

6. Estrategia de las relaciones: para algunos de los que están aprendiendo la manera más adecuada de involucrarse con un tópico es por medio de los problemas personales y de los sentimientos de otros. Una presentación de hechos puede lograr una profundidad dramática, por ejemplo, si los niños se identifican con el tópico a nivel relacional.

7. Estrategia orientada a la acción: para algunos niños el acceso a un tópico está mayormente orientado a la acción más que a lo intelectual. Para ellos, intentar y hacer son la mejor manera de involucrarse y aprender cosas.

A menudo la gente ha descubierto 1 o 2 de estos caminos para ellos mismos a través de sus experiencias de aprendizaje previas.

A fin de dar a la mayor cantidad de niños posible acceso al contenido, la visión desde la psicología del aprendizaje es que a los que aprenden nunca se les debe ofrecer sólo un camino. En

cambio, estrategias multimodales para los diferentes tipos de aprendices son consideradas la mejor manera de crear espacios de aprendizaje atractivos.

Los niños y niñas aprenden de manera diferente

Los niños crecen dentro de una cultura en que la gente ya tiene ciertos significados y está dividida en categorías: niña-niño, nativo-extranjero, viejo-joven, o rico –pobre. Los niños generalmente crecen dentro de estas categorías y se involucran con ellas: ¿qué significa ser una niña o niño, un nativo o un inmigrante? Los estereotipos sobre estas categorías moldean su propia imagen y también sus caminos para el aprendizaje del mundo. Los procesos de socialización específicos del género tienden a alentar a las niñas, por ejemplo, hacia la introspección, la comunicación y a verse a sí mismas en relación a los demás. Así, muchas niñas se sienten, típicamente por su género, más cómodas en ambientes de aprendizaje comunicativos y reflexivos que demandan una integración y una adaptación orientadas a la relaciones. Para los varones, por otro lado, se fomentan las estrategias orientadas a la acción y a las jerarquías; y así ellos tienden a manejarse mejor en ambientes de aprendizajes más racionales y muchos están más cómodos utilizando la ruta hechos- números, como manera de relacionarse con el contenido. Al igual que con la categoría “género”, las tendencias hacia otros caminos de aprendizaje particulares pueden ser encontrados en relación con las categorías de “milieu”(entorno) o de “origen cultural”, sobretodo porque algunos modos de apropiación son también propiciados dentro de la familia. La tarea de los profesionales de la educación es primero utilizar esto como conocimiento de qué grupos particulares pueden relacionarse o ser sensibles a esto pero luego deliberadamente se lo debe equilibrar y expandir. Sólo las teorías educativas basadas en la diversidad pueden aceptar el potencial de los niños de hoy (ver Prengel, 2006).

En base a los actuales conocimientos sobre cómo aprenden los niños de man-

era sustentable, cómo construyen imágenes de sí mismos y del mundo y cómo llegan a juicios morales, han surgido hoy muchos nuevos métodos educativos. Quedó claro que los métodos y actitudes hacia los niños, que daban por ciertas las anteriores generaciones de adultos, no llevan al objetivo deseado. Las órdenes y la obediencia, el miedo y los golpes, la presión y humillación, los sermones y reprimendas, crean más problemas en lugar de motivar a los niños a comenzar el camino de desafío del aprendizaje con interés y placer. La teoría educativa actual debe basarse en los últimos conocimientos y debe reconocer las áreas de los problemas actuales y ofrecer a los niños ambientes de aprendizaje que les permitan adquirir habilidades y construir una base de conocimiento sólida. Si (y sólo si) tenemos fe en que los niños aprenderán, por interés y en su tiempo libre, entonces la televisión puede enriquecer el aprendizaje de los niños de hoy en su camino por la vida. Sin un aprendizaje entusiasta y autónomo por parte de los niños, sin una situación de aprendizaje positiva y sin un alto nivel de motivación de los niños en relación al tópico, los programas orientados a lo educativo no tienen sentido, por más positivos que los consideren los adultos.

Mirar desde un punto de vista educativo: el ambiente de aprendizaje ofrecido por la televisión infantil

¿Cómo puede la perspectiva educativa ayudar a evaluar los programas de televisión infantil? ¿Qué significa que un programa infantil esté “orientado hacia el aprendizaje” y qué es “educativamente valioso”?

Los autores de este artículo se encontraron en un taller para hablar sobre los programas del grupo “Quality in Children’s T.V. Worldwide” (La Calidad en la Televisión infantil mundial) (2011/2012) Este catálogo de la fundación PRIX JEUNESSE contiene 345 programas de 70 países, aportados por emisoras orientadas a la calidad y compañías productoras como sus mejores

producciones de los últimos 2 años.

El primer hallazgo es que hay muchas y diferentes estrategias para apoyar el aprendizaje de los niños con programas infantiles. Sobretodo, los programas muestran un amplio espectro de conceptos educativos de aprendizaje; se han montado distintos espacios de aprendizaje y se están probando muy diferentes estrategias comunicativas. Los formatos dominantes de aprendizaje son programas centrados en el conocimiento en los que el contenido está estratégicamente pre estructurado y presentado de manera didáctica.

Los adultos reconocen y aceptan a tales programas muy rápidamente como programas educativos infantiles. En otros formatos, el conocimiento impartido está integrado en historias de ficción o el contenido es presentado en shows de juegos o juegos de equipo. Los niños y adolescentes son desafiados con problemas que deben resolver adquiriendo conocimiento. Otro formato es la presentación de documentales con información estratégicamente incorporada. Aparte de este amplio rango de formatos, unos pocos programas fueron seleccionados para un mayor análisis e interpretados desde una perspectiva profesional/educativa en lo relacionado con elementos exitosos y el potencial de mejora.

1. Mejor práctica: Exitosos espacios de aprendizaje en los programas televisivos infantiles de todo el mundo

Independientemente del género o del formato el grupo “Quality in Children’s TV Worldwide” (2011/2012) contiene algunos esfuerzos extremadamente positivos para promover las oportunidades motivadoras de aprendizaje auto dirigidas para los jóvenes televidentes.

Programas de conocimiento sobre temas relevantes

El programa Du bist kein Werwolf (Tú no eres un hombre lobo, WDR, Alemania) brinda información sobre temas algo tabú relacionados con la pubertad y el desarrollo físico. En un episodio, se habla sobre los atributos físicos de los



Screenshot de *My autism and me* © CBBC

III. 1: En *Mi autismo y yo*, Rosie cuenta sobre su vida con autismo y su percepción.



Screenshot de *Growing Sprouts* © KRO

III. 2: La estrategia estética: En *Cultivando Coles*, Gabriela demuestra ser una jardinera competente.

varones centralizándose en el prepucio y a los televidentes se les muestra como mantener los genitales limpios. Una escena reconstruida trata el tema de los tabúes. 2 presentadores, un hombre y una mujer de aspecto juvenil guían a los televidentes con humor a través de los ítems y explican varios temas sin moralizar.

EL programa es un clásico programa de conocimiento que aporta un tópico importante para los preadolescentes. La información es precisa, con una estructura clara y varios aspectos con los que la audiencia puede verse reflejada. Un tema que potencialmente es incómodo se trata con liviandad y humor y se presenta con gran apertura. Ítems tales como la apariencia del prepucio enfatiza las diferencias individuales entre la gente, y la charla sobre los tatuajes muestra la importancia de encontrar el camino propio con el asesoramiento del propio entorno social. Un ejemplo exitoso que sigue muchos de los principios de los programas de conocimiento de alta calidad. (ver Reich/Speck-Hamdan/Götz, 2009).

Los niños explican lo que es importante para ellos

Mi autismo y yo (CBBC, Reino Unido) ofrece una descripción sensible, sorprendente y auténtica de Rosie, una joven segura de sí misma y elocuente que vive con autismo (III, 1). En sucesivos segmentos de la entrevista ella explica desde su propia perspectiva lo que significa el autismo y qué formas puede tener. El programa lleva al espe-

ctador, por medio del subjetivo punto de vista de Rosie, hasta la vida de niños diagnosticados con autismo. Al final Rosie cuenta porqué ha participado en esta película mientras se muestran escenas de la filmación de la misma. Su declaración final es: “Vivir con autismo puede ser duro a veces pero es lo que me hace ser quien soy. El autismo me hace diferente pero también exclusiva y especial”. La protagonista cuenta sobre su propia experiencia en el autismo y aparece como altamente competente. Está presentada como independiente en sus percepciones, acciones y reflexiones. Los telespectadores experimentan la perspectiva de la narradora sobre su propia imagen y sus encuentros con otros, y se les da información sobre la vida con esta “discapacidad”, sus formas posibles y lo que significa esto en la vida cotidiana. Esto afecta a la audiencia emocionalmente y crea posibles puntos de identificación en el nivel relacional. Las imágenes son audaces y palpables y la confianza en sí misma, la fuerza y la coherencia de la joven protagonista que se involucra con convicción consigo misma y su “alteridad” son conmovedoras. Su presentación también da a los espectadores algo para relacionarse con lo estético y, si bien nada es embellecido, esta pintura de la vida cotidiana de varios niños con autismo muestra más que sufrimiento. Más aún, la inserción de números y hechos y la contextualización de vidas individuales en un contexto político más amplio, crean oportunidades para el aprendizaje orientado al conocimiento. El programa también ayuda a desarrol-

lar los conocimientos infantiles de los medios al hacer visible finalmente el proceso de producción. El programa se caracteriza por ser manufacturado y por tener un solo actor importante: Rosie. Un ejemplo exitoso de una estrategia orientada a un caso y centrado en una persona, para un tópico que raramente se le da la atención que merece.

Un proyecto de aprendizaje preescolar en el centro de la acción

En el programa *Growing Sprouts* (Cultivar coles, KRO, Países bajos, III.2) Gabriela empuja una carretilla llena de herramientas de jardinería hasta el huerto de vegetales. Acompañada por su madre, rastrilla la tierra y planta con cuidado los plantines. “Hice un buen trabajo allí”, observa. El crecimiento de las plantas está simbolizado por dibujos animados infantiles en 2 dimensiones, y finalmente voces de niños exclaman el nombre de la planta que ha crecido: “Repollos de Bruselas”. En el curso del programa Gabriela demuestra ser una jardinera muy competente que tiene éxito en expresar la fascinación por lo cultivado en el jardín.

El programa muestra cómo son plantados los repollos de Bruselas, cómo se los cuida y se los cosecha sin recurrir a una sola palabra de explicación. Simplemente muestra lo que está haciendo Gabriela y sus acciones contra un fondo de vívidas imágenes del jardín que evocan la fascinación de la jardinería. La cámara sigue el proyecto de aprendizaje iniciado por ella misma y focalizado en la acción. Se presenta a una persona



Screenshot de Fun with Japanese © NHK

Ill. 3 y 4: Estrategia Estética: se repiten rimas en diferentes maneras en *Diversión en japonés*, por ej., con un niño que abre una cacerola con arroz con niños que bailan (Izquierda) o con bailarines tradicionales japoneses (derecha).

adulta que la apoya, pero se mantiene en el fondo; en la pantalla este papel de acompañante está simbolizado por una toma que deliberadamente “corta” su cabeza. El acto de plantar está claramente representado como una acción física que incluye algo de esfuerzo. El mismo jardín está representado con imágenes estéticas, animales y plantas muestran un espacio aislado, autónomo, casi romántico, en el que actúa la protagonista. La duración del crecimiento está representada por un imaginativo dibujo animado infantil. Se muestra el esfuerzo necesario para ese proyecto pero la alegría de la niña y su tranquila concentración muestran que esto tiene connotaciones positivas: es un trabajo divertido. La alta calidad estética de las imágenes y el sofisticado diseño acústico hacen que las imágenes sean casi tangibles. Con las imágenes de las coles creciendo en el arbusto y la niña mordiendo con deleite el vegetal que ella misma ha plantado y cosechado, este ítem ofrece una nueva y plausible estrategia para la alimentación sana, sin dedos admonitorios.

Un ejemplo exitoso de cómo fortalecer a los niños.

Hacer que el contenido sea poética y estéticamente accesible

En el programa *Fun with Japanese* (*Diversión en Japonés*, NHK, Japón) se cantan, bailan y representan rimas clásicas japonesas en una amplia variedad de maneras (III.3 y 4). Por ejemplo, un niño de 4 años abre una cacerola con

arroz en la que bailan niños que parecen gnomos y que dicen la rima cada vez que se abre la tapa.

Las rimas y dichos son típicamente parte de la niñez pero en este ítem lo poético es evocado de una manera que al principio no parece especialmente indicado para los niños: rimas como parte de la herencia de la tradición. Una gama de variaciones y simbolismos son utilizados para hacer que el contenido y los aspectos poéticos de una rima infantil clásica sean accesibles. Nuevas imágenes continúan apareciendo, creando un espacio visual alrededor de la rima infantil ofreciendo nuevos y sorprendentes puntos de vista, provocando la atención y alentando el placer en el juego lingüístico.

Se crean graciosas estrategias estéticas que permiten que la cultura tradicional de los niños tenga connotaciones positivas en una interpretación moderna. El integrar la rima tradicional a pequeñas narrativas permite ligarla con contextos cotidianos.

JoNaLu (ZDF, Alemania): Los dos ratones Naja y Jo y su amiguito el escarabajo Ludwig (Figuras animadas en 3•D) quieren tener un picnic. Su expedición los lleva fuera de la casa y hasta el lago; una tormenta los atrapa y encuentran al topo que habla ruso y es quien les muestra el camino hasta el campo de fresas.

Canciones recurrentes con acciones simples acordes con ellas son incorporadas en la historia; los personajes principales utilizan estas canciones para

motivarse, para reforzar su coraje, o sólo por diversión. Usan otra rima para recordar la derecha y la izquierda.

El programa primeramente cuenta una historia con la que los preescolares puedan comunicarse, una que aliente a los niños a participar frente a la pantalla con sus cuerpos y todos sus sentidos. Los ejercicios lingüísticos en alemán, para los niños de origen inmigratorio o no, están incorporados en la danza y la música, junto al entusiasmo y el humor. El programa utiliza métodos probados y testeados, los Total Physical Response (Respuesta Física Total) que unen los movimientos y las palabras para consolidar a éstas en el cerebro en múltiples niveles (ver Kirch, 2006, Holler, en este número) Estos momentos de aprendizaje son integrados fluidamente en el curso de la historia. El texto mediático está diseñado de tal manera que invita a la interacción a pesar de que los televidentes no son presionados de forma inoportuna a participar; en cambio son tentados alegremente a ponerse de pie e involucrarse.

No hay pausa luego de la invitación- los niños pueden participar o no.

En cualquier caso, el ratón y el escarabajo se divierten mucho y no tienen miedo a demostrarlo. Si los niños se quedan sentados pasivamente frente al televisor, no se produce un vacío incómodo o una interrupción del flujo de la narrativa. El diseño de las figuras animales y la manera que se dirigen a los televidentes que están frente a la pantalla, junto a las interacciones amig-

tosas, alientan la estrategia activa; los momentos de entusiasmo en la historia ofrecen temas existenciales con los que conectarse. Un programa muy atractivo para los niños y educativamente valioso.

Junto a estos ejemplos, en los cuales se han implementado modernas estrategias de aprendizaje con gran éxito, hay también ejemplos de programas que, considerados desde un punto de vista profesional/educativo, muestran potencial para ser mejorados.

2. ¿Dónde hay potencial para la mejoría?

La experiencia de ruptura: el contenido educativo es presentado de forma inoportuna y es desagradablemente obvio

Una típica impresión en una serie de programas orientados al aprendizaje para niños es una didáctica “experiencia de ruptura” que se hizo notable en el curso del programa. Al comienzo los niños son motivados con historias apasionantes de manera que aprenden la información que se les presenta en la segunda parte del programa. A menudo este comienzo de la historia muestra a personajes amistosos para ellos actuando en situaciones cotidianas. La forma del texto alienta el involucramiento emocional, los televidentes son invitados a identificarse con los personajes. Luego el programa de pronto cambia su “espacio receptivo”: la historia se pierde y formas racionales de conocimiento desplazan al espacio de identificación. El foco ya no está más en seguir y entrar en la historia sino en la transmisión sistemática del contenido educativo.

La perspectiva cambia hacia un conjunto de actores diferentes y el potencial infantil de gestión se pierde ante una “autoridad educativa superior” (adultos, expertos, enciclopedia). La narrativa se vuelve el (dulce) envoltorio del (amargo) contenido educativo. El diálogo se convierte en monólogo. El programa pasa a conectarse en “modo aprendizaje” que es en algunos casos didáctico o altamente orientado a los hechos.

Si bien este contenido educativo no necesita ser un elemento disruptivo en todos los programas para niños- puede incluso aumentar el placer de mirarlo y la fantasía del accionar- probablemente tienda a ser una experiencia desagradable especialmente si la historia no está completa y los protagonistas se pierden en el fondo justo cuando los niños están comenzando a gustar de ellos.

Es fácil comprender lo que piensan los profesionales televisivos en este caso; la idea de dar a la “pastilla amarga”, el seco, aburrido contenido, una cobertura atractiva (revestimiento de caramelo y papel brillante) tiene una larga tradición pedagógica. Recuerda a la canción de Disney, Mary Poppins, “A spoonful of sugar makes of medicine go down” (Una cucharada de azúcar hace que la medicina baje) que en este caso se refiere al aceite de hígado de bacalao con una cucharada de azúcar luego de una caminata bajo la lluvia. Pero quizás lo que podría funcionar en otros contextos corre el riesgo, en la televisión, de hacer que los niños pierdan su motivación y se alejen del programa. Y como sabemos hoy, una cucharada de aceite de bacalao, con su desagradable gusto, no es necesaria en una dieta saludable, tampoco el azúcar es particularmente buena para nuestra salud.

Desde la perspectiva de la educación humanística tenemos que preguntarnos: ¿son tomados en serio los niños, acá, como personas que aprenden con autodeterminación? ¿Por qué el contenido educativo debe ser tan aburrido que deba ser endulzado con cosas que no tienen nada que ver con él? ¿Hemos tratado lo suficiente para hacer que el contenido sea realmente interesante para los niños o desconfiamos de nuestro propio concepto y creemos que necesitamos empaquetarlo para motivar a la audiencia? Una posible hipótesis de trabajo para los programas de conocimientos es que los elementos atractivos para que los niños se conecten y las formas atractivas de presentación pueden ser encontradas, en casi todos los temas, en el mismo contenido.

Experiencias de denigración y humillación

Algunos programas- habitualmente en escenas abiertas- presentan la ignorancia o los errores de los niños o de los personajes que representan a niños. Éstos son presentados como deficientes y el programa proclama liberarlos de esta situación desventajosa al proveerlos de conocimiento. Un ejemplo: Los niños se sientan en círculo jugando con perros de juguete, cada niño llama al perro por el correcto nombre de su raza. El personaje principal, sin embargo, no sabe el nombre de su juguete. Una brecha de conocimiento que produce horror y exclusión social- se debe hacer algo, sólo un niño que pueda nombrar la raza de su perro puede participar del juego. Todos miran al ignorante y a su juguete sin nombre y gritan horrorizados. Este es el comienzo de una jornada de aprendizaje en la que el niño busca el nombre del dinosaurio.

O:

La figura de la maestra propone un problema y un pequeño animal (Que representa a un niño) no puede resolverlo. Todos dan vueltas horrorizados y se burlan de él. Este es el comienzo de un programa de conocimientos.

Otro ejemplo más:

Un pequeño animal (que representa a un niño) practica Karate, patea a un tacho de basura con gran entusiasmo. Un animal más grande llega y le dice que eso no está permitido porque los tachos de basura tienen un propósito especial. El animalito entonces pregunta amablemente porqué los contenedores de basura son importantes lo que lleva a un segmento sobre el reciclado.

Estas son sólo pequeñas escenas que no tienen otro sentido más que motivar el real programa de conocimientos que le sigue. El mundo de los niños, sus intereses y sentimientos son sólo un gancho en el cual colgar un programa de conocimientos que toma al mundo infantil menos seriamente que al de las ideas de los adultos sobre el aprendizaje. Desde la perspectiva de los niños que miran el programa, los que se han involucrado emocionalmente con los personajes que representan a niños, han sido denigrados y humillados junto al protagonista. Si han utilizado uno de los otros personajes como figura con



Ill. 5: La televisión infantil de calidad debe posibilitar que los niños descubran su propio mundo.

la cual identificarse, entonces podrán escapar a la trampa, pero a expensas de otros, y con el conocimiento de que tales situaciones representan una crisis potencial.

Ambas respuestas están asociadas con el miedo a la vergüenza y la degradación y son indeseables. Hoy se ha bien probado en los campos de la educación y la psicología que las reprimendas, la humillación y la degradación hacen que el aprendizaje del contenido sea más difícil. De hecho, a menudo lo hacen virtualmente imposible ya que el individuo, luego de tal herida, tiene que gastar toda su energía procesando estas experiencias emocionales y preservando su identidad. Existe el peligro de que los sentimientos negativos se ligen a la experiencia de aprendizaje y también al contenido. Un adecuado proceso de aprendizaje necesita estar basado en la estima, el reconocimiento y una actitud tolerante hacia los errores.

Conclusión:

Trabajar profesionalmente para los niños significa verse a sí mismo como alguien que aprende constantemente.

El objetivo de los programas infantiles, particularmente cuando se conciben a sí mismos como programas orientados

al conocimiento de alta calidad, debe ser estimular a los niños en su proceso de autodesarrollo y alentarlos a un acercamiento feliz al conocimiento y a su adquisición. Esto significa representar, destacar e instigar los espacios de aprendizaje que puedan ser pre-estructurados pero no se debe tratar de homogenizar a los niños o imponerles cualquier mensaje único como el solo válido. Significa ofrecer varios elementos para que

los televidentes se relacionen, ya que cada niño es diferente. Pero también significa tener fe en los niños.

Si a los niños se les da el espacio para aprender, lo usarán para expandir sus propios horizontes y para aprender una conducta responsable hacia sí mismos y hacia los otros. La calidad en la televisión infantil, significa, por lo tanto, querer dar a los niños algo y sin embargo es más valioso y tiene un impacto más duradero si se logra que los niños descubran su propio mundo.

Por esto ellos necesitan habilidades, competencias claves y sobretodo, espacios de aprendizaje. Tener fe en la habilidad de los niños para aprender también significa no entretenerlos de maneras infantiles, sino facilitarles espacios serios de aprendizaje y abrirles un camino al mundo que sea tomado en serio por niños y adultos. El humor, la curiosidad, el entusiasmo y la identificación son llaves para el éxito en esto, los discursos, la humillación, los sermones y la presión, no lo son. ■

REFERENCIAS

Bachmair, Ben (1996). *Fernsehkultur. Subjektivität en einer Welt bewegter Bilder*. Opladen: Westdt. Verlag.

Buckingham, David (2008). *Children and media: A cultural studies approach*. En: Drotner, Kirsten and others (eds.): *The international handbook of children, media and culture*. Los Angeles and others: Sage, pág. 219-236.

Buckingham, David (2005). *A special audience? Children and television*. En: Wasko, Janet (ed.): *A companion to television*. Malden, Mass. and others: Blackwell, pág. 468-486.

Glaserfeld, Ernst v. (1999). *Konstruktivistische Anregung für Lehrer: Was im Bezug auf Sprache zu bedenken wäre*. En: Renk, Herta-Elisabeth (ed.): *Lernen und Leben aus der Welt im Kopf*. Neuwied: Luchterhand, pág. 5-18.

Kirch, Michael (2008). *Sprachenlernen mit dem Fernsehen. Können Programme das Lernen einer zusätzlichen Sprache fördern?* En: *TelevIZion*, vol. 21, no. 2, pág. 44-47.

Kirch, Michael; Speck-Hamdan, Angelika (2007). *One, two, three with Dora, Elephant and Co. Learning English at preschool age. A comparison of programme concepts*. En: *TelevIZion*, vol. 20, no. E, pág. 28-33.

Livingston, Sonia (2008). *Making sense of television. The psychology of audience interpretation*. London and others: Routledge.

Livingston, Sonia; Bovill, Maira (1999). *Young people, new media*. London: London School of Economics and Political Sciences.

Prenzel, Annedore (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: Opladen.

Reich, Kersten; Speck-Hamdan, Angelika; Götz, Maya (2009). *Quality for educational programmes*. En: *TelevIZion*, vol. 22, no. E, pág. 40-45.

Schäfer, Gerd (ed.) (2005). *Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen en Nordrhein-Westfalen*. Weinheim: Beltz.

Speck-Hamdan, Angelika (2005). *How children learn. The construction of the world in children's heads*. En: *TelevIZion*, vol. 18, no. E, pág. 4-9.

LA AUTORA

Burkhard Fuhs, Dr. Dr. habil., es Profesor del Departamento de "Learning and New Media, Childhood and School"



(Aprendizaje y Nuevos Medios, Infancia y Escuela) de la Universidad de Erfurt, Alemania.

Maya Götz, Dra. en fil., es la directora del International Central Institute for Youth and Educational Television (IZI) y del PRIX JEUNESSE INTERNATIONAL, Múnich, Alemania.



Leonie Herwartz-Emden, Dra. en fil. habil. es Profesora de Pedagogía en la Universidad de Augsburgo y Directora Ejecutiva del Central Institute for Didactic Research and Science de la Universidad de Augsburgo, Alemania.



Elke Schlote, Dra. en fil. es Editora científica freelance en el IZI, Múnich, Alemania.



Angelika Speck-Hamdan, Dra. en phil. habil., es Profesora del Department of Primary School Pedagogy and Didactics de la Universidad de Múnich, Alemania.



TRADUCCIÓN

María Elena Rey