

Experimentar en pantalla ajena. La función educativa de las telenovelas en estudiantes de secundaria de Aguascalientes

Me he pasado la vida odiando las escuelas y hasta ahora descubro para qué sirven. Los tipos como yo van al colegio para poder pasarse cinco o seis horas diarias persiguiendo al amor de su vida.
Xavier Velasco. *La edad de la punzada*

La preferencia por la Forma, inclusive vacía de contenido, se manifiesta a lo largo de la historia de nuestro arte, desde la época precortesiana hasta nuestros días.
Octavio Paz. *El laberinto de la soledad*

Los niños conocen tan bien o mejor que sus padres el negocio de humillar a los otros: la inocencia infantil es un cuento de hadas que los adultos se cuentan a sí mismos para tranquilizarse, un eufemismo.
Guillermo Fadanelli. *Educar a los topos*

La pregunta rectora del estudio que presenta los resultados preliminares de este trabajo de tesis de maestría (López, 2012), realizado entre 2010 y 2012 fue: ¿cómo se apropian de las telenovelas los estudiantes de secundaria y cómo las integran a sus prácticas cotidianas en el contexto escolar en los ámbitos lingüístico, de socialidad y de consumo?

A partir de ella se plantean tres ejes para indagar: la incidencia de las telenovelas en las prácticas en el contexto escolar; los elementos informativos que ofrece; y su función como elemento socializador. Aquí se presenta un avance de lo que corresponde al segundo eje: la función educativa de estas emisiones.

Quizá lo más importante respecto a la telenovela es su eficiencia como estrategia de comunicabilidad (Martín-Barbero, 2010) y por tanto su capacidad de conectarse con los espectadores de múltiples maneras. Es decir, su pertinencia ante diferentes audiencias. Particularmente es interesante articular estas preocupaciones con las funciones de la televisión como una de las ventanas que tienen los adolescentes al mundo adulto. Destacando el caso de las telenovelas que basan su eficacia en la conexión con los aspectos afectivos.

Agustín Vaca plantea la pertinencia del estudio de las telenovelas partiendo de que cumplen con la función de entretenimiento asignada a la televisión y que a la vez se constituyen:

si no en el mejor, por lo menos en uno de los productos mejor provistos de contenidos que permiten observar el funcionamiento social de tres de los aspectos más sobresalientes entre los que ofrece la pantalla chica para su análisis: como instrumento de influencia y de poder; como productora y reproductora de discursos sociales transversales, es decir, aquellos que provienen de las más diversas prácticas sociales y culturales, y que la sociedad recoge, transforma y difunde atravesando todas las capas que la componen, y como archivo de formas culturales (2012: 145).

Vaca argumenta a favor del estudio del contenido, pero la segunda y la tercera veta de análisis son válidas también para el estudio de la relación que establecen con ella los televidentes. En este caso para indagar en las apropiaciones que realicen los adolescentes de esos discursos sociales por un lado, y por otro de esas formas culturales a las que el melodrama seriado sirve de vehículo.

Este trabajo comenzó más preocupado por los contenidos y acabó más ocupado de las formas; más interesado en encontrar una emisión dominante y omnipresente y terminó tratando de entender la trama que tejen los consumos mediáticos entre sí y con otras formas de interacción directa o mediada. Se intentan mostrar aquí algunos avances.

El artículo está conformado por tres partes. En la primera se plantea el concepto de educación desde el que se considera que las telenovelas aportan elementos a los adolescentes y una breve exposición de las características de la estrategia metodológica, es decir, se disponen *grosso modo* las bases sobre las que se presenta el contenido; la segunda

corresponde a la exposición de resultados vinculados a las formas en que se relacionan los estudiantes de secundaria con las telenovelas; y, finalmente, se expresan algunas conclusiones.

El productor monta una vieja historia con nuevos actores

De qué hablo cuando hablo de educar

Parto de un universo educativo compuesto por educación formal, no formal e informal¹ e inscribo la función educativa de la televisión en el tercer ámbito, atendiendo como criterios de clasificación a la intencionalidad educativa del agente y la sistematicidad (Trilla *et al.*, 2003). En el sentido también de no ser distinguible de la vida cotidiana y por tanto se presenta como «inmanente a otro cometido (...), carece de un contorno nítido (...), tiene lugar de una manera difusa» (*ibid.*: 27) y, por tanto, abre un abanico de opciones que eluden la predicción precisa y encuentran camino al vincularse, en este caso, con las mediaciones inmersas en los procesos de la televidencia.

Aunque está orientado al análisis y recomendación del uso de la televisión en la educación formal, el texto de Henry Cassirer, *Televisión y enseñanza*, publicado en 1961 por la UNESCO, sí considera que «constituye un poderoso factor en la educación de adultos y familiariza al niño de edad preescolar con un mundo enteramente nuevo, en el que tienen cabida tanto los hechos como la fantasía» (*ibid.*: 15). En el sentido de una «escuela paralela» (Sánchez Ruiz, 1994; Orozco, 1989, 1996) o de una resignificación (Fuenzalida, 1992, 1993) educativa de los mensajes.

Siguiendo a Donald Roberts, Sánchez Ruiz caracteriza la educación informal como «la adquisición y almacenamiento de datos, actitudes y conductas, sin buscarlas activamente, sino por el solo hecho de exponerse al medio de información» (1994: 101). Es decir, de refilón pero con éxito. Escapando de la «pedagogización» que desnaturaliza los lenguajes mediáticos (Morduchowicz, 2001) y más cerca de lo que otras experiencias han encontrado por ejemplo respecto a cómo ha incidido la televisión y particularmente la telenovela en la modificación de las prácticas de ocio de las mujeres, de cortejo de los jóvenes en general y hasta el ejercicio de la sexualidad (Rodríguez, 1999); o enseña a niños marginados sobre los dinosaurios, el agua contaminada, modales en

¹ A partir de la propuesta de Coombs referida por Jaime Trilla *et al.* (2003).

la mesa, cómo invitar a una chica a salir y aprenden, incluso sin darse cuenta de ello, vocabulario y formas sintácticas (Morduchowicz, 2001) o toda clase de aprendizajes culturales, cognitivos y afectivos (Alfaro, 1988) o los que llevan a que Valérie Fouassier no dude en llamar «una nueva educación sentimental» (1997: 261) a las series de colegio de la Francia de los noventa.

En cuanto a la televidencia, este trabajo se centra en lo que Orozco (2001) llama la *televidencia de segundo orden*, aquella que, como resonancia, se lleva a los ámbitos que no corresponden con la exposición directa y primaria, sino a la referencia y la reconstrucción. Por eso me interesa particularmente el discurso, pero el discurso mediado por la mirada de los otros, los que no piensan necesariamente como el enunciador.

Para operar en este proyecto, el concepto central es la apropiación por parte de los adolescentes. Por tanto, en adelante, cuando refiero consumo, lo hago en el sentido de exposición y empleo el término apropiación para designar ese proceso más complejo de interacción con un producto cultural que trasciende incluso la relación con el puro contenido y se establece también con la forma. La apropiación, para efectos de este artículo puede presentarse en cuatro posibilidades: apropiación educativa (donde el eje es la información recibida de las telenovelas como fuente prioritaria), apropiación socializante (centrada en el uso de los contenidos para favorecer, iniciar o llevar a cabo la interacción con los pares), apropiación estética (en la que la telenovela actúa como una fuente en la conformación de los gustos) y la apropiación de mercado (centrada en el consumo derivado del visionado de la telenovela). En este documento se presentan algunos resultados de las apropiaciones educativa y socializante.

La construcción de los márgenes

La información expuesta a continuación procede de un cuestionario aplicado a los alumnos de segundo grado de dos escuelas en la ciudad de Aguascalientes: una privada y una pública, además de la celebración de sendos grupos de discusión en ellas con estudiantes seleccionados a partir del cuestionario. Eventualmente refiero algunos aspectos relevantes que proceden de la aplicación de pruebas piloto y que consideré apropiado agregar.

Los datos expuestos proceden de la aplicación de las dos fases de la estrategia en los estudiantes de segundo grado del Colegio Marista (CM) y la Escuela Secundaria Técnica No. 1 José Reyes Martínez (EST1),² ambas de la ciudad de Aguascalientes, Aguascalientes. Se aplicaron cuestionarios a los cuatro grupos del CM (130 alumnos) y a los cinco de la EST1 (196 alumnos) de segundo grado, donde la mayoría de los muchachos tenía 13 años (77.7 y 86.7%, respectivamente). Con los resultados del cuestionario³ se conformaron los grupos de discusión integrados por cinco mujeres y cuatro hombres en cada caso, distribuyendo a los alumnos según su valoración favorable, desfavorable o neutral del género y buscando que hubiera al menos un representante de cada uno de los salones.

Por limitaciones de tiempo y acceso en esta investigación, no se analiza la relación de estos consumos con otros medios y plataformas, aunque sí se reconoce que las relaciones de televidencia y apropiación analizadas se intersecan con las condiciones contextuales por un lado y con las formas de inter y tras-medialidad contemporáneas, por otro. Pero aunque no es una arista del análisis, los instrumentos de esta investigación sí encuentran un escenario más complejo y con una mayor oferta de medios, contenidos y formas de relacionarlos y de relacionarse con ellos que algunos trabajos precedentes (Alfaro, 1988; Martín Barbero y Muñoz, 1992; Orozco y Viveros, 1996; Montero, 2006). Sin embargo el melodrama sigue apareciendo de manera importante porque está presente en otros productos mediáticos populares como las canciones (Rodríguez, 2005), ciertos géneros cinematográficos dominantes y en la propia naturaleza de la prensa de farándula (Pasquier, 1997; Fouassier, 1997).

² En adelante sólo se referirán las siglas y cuando aparezcan datos de ambas escuelas y se omitan las siglas para evitar repeticiones innecesarias, el orden corresponderá al expuesto, es decir, CM y EST1.

³ El cuestionario constaba de siete secciones que indagaban sobre información de diferente índole. Una de ellas evaluaba la actitud hacia las telenovelas con una batería de 15 preguntas de escala tipo Likert. Además de la elección de tres estudiantes de actitud favorable, tres desfavorables y tres neutrales, también se consideraron como guías para la selección, datos sobre su conocimiento respecto a las telenovelas y sus elecciones de canales o programas favoritos.

Los trabajos anteriores habían partido de estudiar primero la presencia y luego los modos de ver las telenovelas. Así que aunque no se realizó una indagación previa para obtener datos representativos sobre los consumos y la presencia del consumo de telenovelas en adolescentes de Aguascalientes, sí hubo que partir de la asunción de que los adolescentes sí veían las telenovelas aunque fuera para criticarlas y distanciarse. Por eso se buscó crear grupos para la discusión que fueran heterogéneos en cuanto a su posición respecto al género y al conocimiento de los productos particulares, aunque están relativamente cerca en cuanto a condiciones socioeconómicas y comparten la escuela como espacio de socialización. Los resultados muestran que sí se da el consumo y hasta se confiesa en porcentajes pequeños.

La trama entretiene y sorprende a veces

Partamos de que es malo y feo

Tanto en las referencias de los cuestionarios como en los grupos de discusión puede verse la idea de que *la tele nos salva del aburrimiento* tanto en las respuestas sobre la importancia de la televisión como en la sección de funciones de los medios,⁴ varias de las catalogadas como divertirse, entretenerse, distraerse corresponden a «desaburrirse» como si el estado natural fuese el aburrimiento y hubiera que romperlo con alguna actividad, de la que a veces la televisión es el medio ante el que irremediablemente *se cae*. También es «desaburrirse» una de las acciones conferidas a la televisión en la primera parte de la discusión en ambos grupos, donde según el interlocutor compite sea ventajosa o desventajosamente con la computadora, los videojuegos y hasta los libros que aparecieron en el grupo de la ESTI.

Respecto a la apropiación socializante, puede verse en diferentes niveles. Primero en el reconocimiento del producto en particular o las características del género que evidencian un acervo de conocimientos empleados para la interacción, porque son usados *ex profeso* y no *ex puestos* o reconocidos en otras circunstancias. Esta característica apa-

⁴ La última sección del cuestionario pedía al estudiante que anotara tanto el uso principal como el secundario de varios medios de comunicación enlistados. Esta sección, como es natural, era abierta y los muchachos colocaron las palabras que consideraron más apropiadas en cada caso.

rece manifiesta respecto a otras televidencias que trascienden a la telenovela, pero se vuelve significativa en ella por la estigmatización de este género televisivo, que hace que se oculte, niegue o devalúe, particularmente por parte de los varones. También se manifiesta en las maneras en que la interacción con un tipo de consumo mediático determinado favorece la conversación y la formación de grupos y ligas entre pares, como ocurrió en los grupos de discusión y como se manifiesta en la tendencia de los grupos escolares (salones comunes) a converger en cuanto a preferencias y usos de apodosos y frases. Esto último parece ocurrir, por supuesto con todos los géneros y productos mediáticos, pero se observa en este caso con la telenovela.

Todavía peor le va a la telenovela; las primeras referencias a ella siempre van acompañadas de comentarios negativos como «pudren el cerebro»,⁵ «son siempre lo mismo», «son muy exageradas» o de la televisión en general «ya son puros comerciales; es más comercial que programa» (EST1), «sólo cuando no hay nada que hacer», «no tienen nada que hacer», «se pican», «son gays»⁶ (CM).

Respecto a este uso social de los saberes y apegos televisivos, Pasquier ha escrito:

También puede no apreciar las series de acción pero sentirse obligado a declarar lo contrario. La experiencia televisiva roza la intimidad y moviliza factores subjetivos. Pero al mismo tiempo sólo toma un sentido por y para grupos socialmente constituidos a través de los cuales se redefine la pertenencia a una colectividad. Se trata a la vez de una experiencia emocional subjetiva y de una experiencia socialmente negociada (1997: 248).

Lo cual se conecta con las televidencias paralelas o negadas que se han manifestado en los grupos de discusión y en la relación con las respuestas de los participantes en ellos, entre lo que declararon en sus cuestionarios y lo que manifestaron en el grupo.

⁵ Salvo que se indique lo contrario, las expresiones entre comillas provienen de menciones en el grupo de discusión.

⁶ En este caso se asume como negativa por el tono fársico de la enunciación, porque la emitió uno de los varones y la dirigía a sus compañeros y por la respuesta de hilaridad que provocó.

Asociado a lo que había señalado antes, respecto al poco prestigio o valor negativo que tiene ver televisión y, en especial, ser *telenoveler* y que los participantes se encargaron de dejar en claro al inicio de cada sesión, está también el apego que si se oculta o no se defiende abiertamente, cuando es alto, no se niega. Al menos los participantes dominantes en cada caso y algunos de los ambivalentes, porque los conocedores que valoraban el género sólo acabaron relegados en las discusiones cuando fue el caso, pero no negaron su apego por las telenovelas.

Además de no tener nada que hacer, la familia y las circunstancias accidentales aparecen también como una justificación para haber sucumbido ante la telenovela. Puede verse en las referencias, condenando o justificando, del grupo de la EST1, tanto de M1:⁷ «No sé, es que no me gustan. En sí se me hace así muy dramático todo y veo que siempre es así la misma trama y pues no, en sí no me gustan, pero a mi mamá sí le gustan así mucho, mucho, mucho» como de H4: «¿Cuál salió antes del *Triunfo del amor*? (todos ríen. Luego H4 retoma). Es que las veía en mi primaria porque como vivía con mi abuela, ella escogía el canal que debíamos ver y no me quedaba de otra más que verla».

Situarse ante la pantalla para acabar en medio

La televidencia es un cruce de caminos o, quizá, cuando se trata de las narrativas audiovisuales, un umbral de tránsito entre lo real y lo ficticio; entre lo propio y lo ajeno; entre lo privado y lo compartido, entre lo viejo y lo nuevo; entre la razón y la emoción; entre el medio y sus mediaciones. Pero ese umbral es engañoso porque deja ver que ambos lados se parecen más de lo que podría pensarse, se invaden y acaban entreverados.

La preocupación por establecer los límites de estos mundos apareció en los grupos de discusión pero con ello mostró su propio juego de ida y vuelta al mezclar las narrativas de la telenovela con las historias de los actores o las de los muchachos que afloraron en algunos casos.

⁷ En las referencias de los participantes en los grupos de discusión se emplea para designarles la inicial del sexo («M» para mujer y «H» para hombre) y el número de aparición en la lista de selección. Por tanto, el número más pequeño indicará al participante más desapegado o antagonico al género, mientras el más alto corresponderá a los más proclives a la televidencia de las telenovelas o los que calificaron con una actitud positiva respecto a ellas.

También por el peso que las revistas alcanzaron en los resultados de los cuestionarios de la escuela pública donde dominan las revistas juveniles y las de farándula.

En primer término es claro que para los muchachos el realismo en una producción es entendido como un valor positivo. Aunque los programas referidos como favoritos suelen ser caricaturas, otras series de aventuras y las propias telenovelas, hubo varias manifestaciones en los grupos de discusión que enfatizaron este aspecto, como «puro drama», «que son falsas» (06: 27 | 55: 32 | | ESTI⁸) o en otro sentido, por ejemplo M2 en el grupo del CM acota: «es que te vuelves como puro entretenimiento. Algunas creo que sí están basadas en hechos reales, pero otras no» (12: 55 | 47: 01 | | CM) o M5 que justifica la televidencia de una telenovela en función de ello:

14: 59 | 47: 01 | | CM M5: Pues yo veía la de *Dos hogares* y a mí sí me gustaba, porque a veces hay partes no sé, de lo que vives o así a veces puede concordar con algo de la novela y puedes pensar «eso me pasó» o cosas así. Entonces pues es entretenido.

En el grupo piloto y una entrevista de la misma naturaleza habían aparecido también este tipo de referencias:

M3: Algunas te enseñan lo que puede ser de la vida real, entonces te puede enseñar que seas como cauteloso para prevenir lo que puedas pasar. No sé, puede ser que la telenovela sea muy trágica, pero puede ser que te pase a ti. No sé, como por ejemplo que en los medios de comunicación muchas veces te enseñan de los secuestros, pues, de muchachas y así y uno como adolescente pues te enseñan a no dar cierta información, así.

También en una entrevista piloto surgió una distinción que tenía como eje el realismo:

⁸ Las referencias más largas de los grupos de discusión incluyen la referencia al momento en que se presentaron respecto al total de la duración del ejercicio. Así «06: 27 | 47: 01 | | ESTI» significa que ese fragmento del diálogo inició en el minuto seis con 27 segundos del total de 47 minutos que duró la discusión del grupo y, finalmente, se establece que en este caso se celebró en la escuela pública.

–Bueno yo digo que sí [es real]. Bueno depende, en una telenovela o algo así se me hace más o menos real, pero en una serie de televisión no mucho, porque no cualquiera puede entrar en una universidad así, o sea de la nada, no puede tener una casa así de grande, o sea, a eso me refiero.

–¿Por qué en una telenovela sí?

–No sé, porque a veces sí. El maltrato de los padres, o así, no sé, a veces sí, las escuelas así, algo así.

–¿Crees que algo de lo que has visto en *Dos hogares* pueda pasar afuera?

–Este... [ríe] este, no sé, por ejemplo que te asalten o algo así sí puede pasar. Bueno más o menos eso sí se me hace real.

A cambio, en la ESTI, M5 expresó que ver telenovelas servía para «saber lo que no te va a pasar en la vida».

A la pregunta expresa de si «¿crees que pueden aprenderse cosas en la televisión?» en el cuestionario, 84% de los alumnos del CM que lo contestaron y 87% de la ESTI respondieron que sí, y ante la siguiente interrogante: «¿cuáles?», las respuestas vuelven a abrirse pero coinciden en una condición, estableciendo que se pueda aprender si se trata de ciertos géneros (documentales, naturaleza, noticias, educativos) o de ciertos canales (Discovery, History, NatGeo). Una particularidad a explorar en el CM es la frecuente referencia en este apartado «Valores» que representó la segunda respuesta más anotada con 17.43% sólo después de la condición por géneros que representa 22.02%. Es ésta una de las pocas diferencias notorias porque en la escuela pública este tipo de respuestas que aluden a valores representaron 4.55%.

Dentro del grupo del CM se manifestaron en el mismo segmento estas dos referencias:

03: 20 | 47: 01 | |CM M5: –Pues yo creo que es como un modo de entretenerse en algo. Y bueno, no sé, saber bueno hay algunos programas educativos como de animales y así, que pueden incrementar tus conceptos de algunas cosas.

M3: –Para mí es como un medio de aprendizaje, no sólo con libros. O sea, hay programas, como dice M5, educativos pero hay otros que pueden dañar tu mente.

En ellos vemos que hay un juicio ambivalente tanto por el cariz negativo que los propios muchachos suelen atribuirle al entretenimiento

en oposición a lo educativo, como por la referencia explícita al «daño» que pueden provocar algunos programas a la mente, luego de que se había dicho en principio que la televisión es un medio educativo como cualquier otro. Esta referencia a «dañar tu mente» me parece relevante por dos razones: la primera es que establece una valoración de que habrá contenidos positivos y negativos (buenos y malos; benéficos y perjudiciales) para el sujeto; y la segunda que establece una posición de superioridad del medio sobre el sujeto; o sea, le confiere el poder de actuar y más aún «dañar» al espectador. Mientras que en el grupo de la ESTI se presentaron en general, posiciones contrarias, donde se burlaban o criticaban a la televisión desde una posición de superioridad del sujeto;⁹ además en esta escuela, envuelto en el humor, se privilegió la enseñanza de las series sobre las telenovelas y otros géneros, acentuando también el realismo de unas y otros.

En estos casos puede verse que los alumnos suelen asociar en su mayoría el aprendizaje con un cuerpo organizado de conocimientos y procesos vinculados con la educación formal y por eso lo vinculan con géneros o canales específicos y prestigiosos. Con la particularidad de la referencia significativa del concepto «valores» en la escuela católica.

En este camino se percibe que en distintas maneras los adolescentes extraen información que pueden usar en la discusión y el encuentro social, pero filtradas por la valoración de lo que es «realista» y por tanto puede servir para anticiparse en la vida si se trata de la ficción o para un acervo de datos que pueda emplearse en las escuelas o algún otro ambiente práctico cuando procede de los géneros y canales que sí son valorados positivamente por ellos. Al final parece que la reconstrucción colectiva y cotidiana de la ficción contribuye a la construcción de visiones particulares de «la realidad».

A pesar de estas posturas públicas y explícitas, tanto los circuitos que se formaron dentro de los grupos de discusión entre los seguidores de las telenovelas que hablaban en voz baja y comentaban o acotaban

⁹ Al menos superioridad de ellos (los adolescentes) y no tanto de algunas madres a las que se refirió como consumidoras a pesar de que los muchachos críticos del género lo «lamentaran». En este caso a propósito de uno de los comentarios de H1 que refería una frase de su madre respecto a las telenovelas que «pudren el cerebro» y la respuesta de M1 que acotó «ojalá mi mamá pensara así».

entre ellos sobre algunos aspectos que no eran valorados por el grupo, como en ciertas vinculaciones a telenovelas que fueron apareciendo en el grupo seguidas de interpelaciones, puede notarse la implicación de apego individual por parte de los muchachos.

31: 00 | 47: 01 | |CM M5: –Acá se están casando y se están besando.

H1: –Se están tragando.

M1: –Tragando... (ríe).

Mod.: –¿Cómo sabemos que se están casando?

M5: –Por el velo y el vestido blanco, sí además vi el capítulo.

M1: –Ajá (reprocha) y no ves novelas...

M5: –Nada más vi un capítulo.

M1: –Ay, ay, ay...

Como referí antes, sin embargo, la negación tampoco llegó. Los seguidores se aislaron, atenuaron o de plano censuraron sus comentarios, pero no negaron su visionado del género, si bien como se ha visto, pudieron intentar justificarlo. En ello me aventuro a seguir a Rosa María Alfaro en cuanto que «la telenovela como género ofertado públicamente, se hace íntimo y privado» (1988: 233) generando esta aparente paradoja de lo público que se apropia como privado.

En cuanto a las telenovelas, aunque aparecen con un bajo reconocimiento del visionado, ante la pregunta indirecta de cuál telenovela es la que más ve la gente, las respuestas fueron afirmativas en 35% de los cuestionarios del CM y 38% de la ESTI. Destaca en este aspecto una diferencia entre los dos grupos respecto a la telenovela dominante,¹⁰ sobre todo porque en el caso del CM no se refiere a una telenovela propiamente dicha sino a *La Rosa de Guadalupe* (con 34.78% de quienes sí mencionaron saber qué telenovela era la más vista), una emisión unitaria de corte igualmente melodramático que los muchachos anotaron, mientras que en la ESTI la considerada en mayor medida fue *Una familia con suerte* (48.78%). Las diferencias por sexo colocan a las

¹⁰ Al ser una pregunta abierta, los estudiantes refirieron el nombre de una, como lo indicaba la pregunta y en algunos casos, por su cuenta anotaron una segunda opción o más, pero para el registro sólo se consideraron las dos primeras opciones. En estas segundas menciones sí aparecieron las que se transmitían en Televisión Azteca.

mujeres por arriba en las menciones de todas las telenovelas, excepto en *La Rosa de Guadalupe* que fue más anotada por hombres que por mujeres y el hecho de que la única referencia a *Destilando amor* fue de un hombre.

Más allá de los comentarios negativos, las telenovelas y los personajes se reconocen. Sólo hubo un miembro en cada grupo que no manifestó conocimiento sobre tales aspectos (H4 en el CM y H2 en la ESTI). El resto, sea a favor o en contra manifestaba reconocimiento de los elementos de al menos una telenovela, incluyendo el «es que ahorita no hay buenas» (7: 10 | 55: 32 | | ESTI) que presupone la existencia previa de mejores producciones.

Pese a haber terminado hace algunos meses (incluso años), las telenovelas son recordadas por los participantes y valoran (positiva o negativamente) aún a algunos personajes y sus características, como *Teresa* y su actitud, «su inteligencia» o «los vestidos que le ponían», Patito¹¹ y su ñoñez, las estudiantes de *Rebelde* y su inmadurez, o el atractivo de algún actor, además del consistente recuerdo y referencia de las frases de *Teresa*, el «está del uno» de *La Rosa de Guadalupe* y el grito de «Gavioooooota» (*sic*) anotado en el cuestionario. Tanto para hombres como para mujeres es muy importante el atractivo físico de los protagonistas. Esta prevalencia es una señal de la importancia que tienen en la configuración de sus gustos.

Sí reconocen a los personajes de *Una familia con suerte* y conocen detalles de la trama. También conocen *La que no podía amar* y hubo comentarios sobre el atractivo físico de la protagonista en ambos grupos. Usos particulares como «*amosh*» de *Una familia con suerte* fueron referidos en el CM y aparecieron «Pancho López»,¹² «Aarón Díaz», «Teresa», «Anahí», «Laura León» «Patito», «Las divinas» (personajes de *Atrévete a soñar*) y «José Ron» en la ESTI. Además de que, pese a lo manifestado en los cuestionarios por los participantes en los grupos, aparecieron nombradas y ubicadas en sus respectivos horarios todas las telenovelas de la barra de El canal de las estrellas de Televisa y no se mencionaron las de Tv Azteca, pese a sí haber sido anotadas en los

¹¹ Personaje protagónico de *Atrévete a soñar* interpretado por Danna Paola.

¹² Se colocan entre comillas porque se presentan como fueron referidos; es decir, unos con el nombre del actor y otros con el del personaje.

cuestionarios. Tampoco se reconoció la imagen de *Huérfanos*, con cuya ilustración se jugó a llamarles «zorras» (EST1) o «las triatas» (CM). En ningún caso se reconoció la imagen *Bienvenida realidad*, que ya había terminado transmisiones y que sí había sido identificada en el grupo piloto, pese a lo cual fue una de las imágenes más empleadas en la discusión y en las construcciones de historias, no así en la selección final de imágenes para conservar.¹³

La finísima línea actor-personaje que muestra un juego de valores transferidos y transferibles entre actor y personajes puede verse en la importancia de la «prensa especializada» y las formas de intertextualidad entre unos y otros productos sin menoscabo de la «coherencia» de los receptores en cuanto a la convivencia de distintos regímenes de creencias (Pasquier, 1997) que muestran en una de sus aristas que más allá de los contenidos, lo que se aprende es la televisión. Esta relación con las revistas y su establecimiento de la difusa línea entre «realidad»/«ficción» o actor/personaje ha sido observada en diferentes momentos y contextos (Montero, 2006; Pasquier, 1997; Fouassier, 1997; Alfaro, 1988) que permite a los espectadores manifestar igual conocimientos sobre los actores y la naturaleza y producción de los relatos, que mostrarse «atrapados» por la trama de manera vívida. Esto también aparece manifiesto en los grupos de discusión, que igual refieren a los personajes por su nombre en algunos casos en que el personaje pesa (Teresa, Patito, Pancho López, Pina y hasta *La que no podía amar*) o por el de los actores (Aarón Díaz, Anahí, Laura León). De igual manera son capaces de analizar las características del género y burlarse de ellas, que contar una historia como si no fuera una telenovela.

Más allá de que los televidentes se dejen seducir para entrar al juego de ficción-realidad, puede verse lo que Pasquier (1997) llama aprender

¹³ Al final del ejercicio se les dijo a los participantes que podían conservar las imágenes impresas que se habían usado como detonantes. En este ejercicio destacó la apropiación material de las imágenes de Aarón Díaz, Angelique Boyer (protagonistas de *Teresa*) y Ana Brenda Contreras (protagonista de *La que no podía amar*), sobre todo en la escuela pública. En el grupo piloto igualmente habían sido los protagonistas de *Teresa* y Violeta Isfel (actriz de *Una familia con suerte* y que previamente había aparecido como la líder de «Las divinas» en *Atrévete a soñar*) los que se llevaron los muchachos y sobre los que hubo negociación con las imágenes.

las declinaciones de la televisión y que se emparenta con lo que Orozco (2001) ha referido como aprendizajes de la video-gramática o gramática de segundo orden como la conjunción de los lenguajes que los trasciende y se ofrece como un nuevo lenguaje particular y único que por eso establece la especificidad de la relación del medio y la audiencia en lo que el mismo autor llama televidencia.

Además de las lecturas posibles y la apropiación de los códigos, los adolescentes pueden detectar las macroestructuras y discutir sobre ellas. No sólo se burlan de los recursos tradicionales del género como las relaciones familiares secretas, la concatenación de nudos para mantener el interés en la trama, la exageración de las actuaciones y la inverosimilitud de los conflictos, o la lógica mercantil del «refrito» como hicieron en el grupo de la ESTI «unas recicladas porque pasan la novela con todo y nombre y dos años después, la misma pero con otro nombre» también pueden debatir sobre los géneros televisivos de manera más abarcadora como en el siguiente fragmento del CM:

22: 17 | 47: 01 || CM H1: –Las telenovelas por lo general son drama.

M3: –...y tienen un proceso.

M5: –Pero las series también a veces tienen un proceso. No todas las series son capítulo por capítulo, hay algunas que sí, pero no todas son así (murmullas sobre el tema).

M5: –Por ejemplo en las japonesas, hay pocas, pero hay.

H1: –Las series son más de comedia, o sea, no todas son de comedia pero por lo general.

H2: –En las series hay más géneros.

Mod.: –Ok, nos decías H2 que hay más géneros, ¿cómo cuáles?

H2: –Comedia, acción.

H1: –Drama.

H2: –Drama, entre otros...

En el mismo tenor de apropiación emotiva que establece otra vez el vaivén entre el alejarse y acercarse al umbral, encontramos las telenovelas que se han quedado en la memoria «sus personajes, sus tramas y las motivaciones que movilizó en ellas» (Alfaro, 1988: 242). En este caso destaca por encima de todas *Teresa*, que había ya finalizado su emisión y seguía siendo el referente para los muchachos en sentido positivo,

mientras *Atrévete a soñar*, lo era en sentido negativo, porque aunque todos la recordaban lo hacían para burlarse y ejemplificar con la historia y su protagonista, lo ñoño o lo cursi.

La sensación de saber y la sabiduría de sentir

En los grupos de discusión se ha manifestado el conocimiento de la naturaleza del género, las barras programáticas, la naturaleza comercial y hasta cierto dominio de los formatos (aunque sigue habiendo confusión como encontraron Orozco y Viveros, 1996), en lo que corresponde al entendimiento de algunas estructuras narrativas o la naturaleza comercial de las emisiones (lo que correspondería a la apropiación educativa estructural, es decir, sus aprendizajes sobre la propia naturaleza de la emisión televisiva, sea para navegarla o criticarla).

Tanto en la construcción de sus propias historias como en la referencia crítica a las telenovelas, los estudiantes citados en este trabajo manifiestan ciertos conocimientos de la estructura del melodrama seriado. En primer término se presentó en ambos grupos la elaboración de secuencias que privilegian los ritos sociales de tránsito como la petición de matrimonio, la boda, la luna de miel, el nacimiento de los hijos y, también en ambos casos, se introduce como un componente central la intervención de un agente externo (el otro, el malvado, el intruso) que rompe la armonía siendo envidioso, amante, seductor o asesino.

Esta concatenación de imágenes muestra también que no sólo son capaces de interpretar estos rituales como puntos argumentales en las historias, sino que son importantes para ellos también y se muestran como una ruta naturalizada e inevitable. Lo presentan como el acomodo natural de las imágenes y de la vida. Esta conexión entre la valoración de «lo importante» y «lo natural» muestra la convergencia del mundo del melodrama y el de afuera, el que conceptualizan los muchachos.

Otra ambivalencia entre la posición de espectador y crítico, se presenta con el vestuario, ya que por un lado hablan sobre él o lo critican como si los personajes estuviesen en el mundo real y, por otro, reconocen que hay una construcción y que el vestuario informa cosas sobre las historias. Esto puede identificarse con la apropiación educativa en su dimensión estructural y en manifestación de convenciones del género, en la modalidad de personajes, porque los estudiantes refirieron que la función del vestuario, antes que caracterizar a los personajes, es

para «saber de qué se va a tratar». O, asumidos espectadores, les permite ejercer críticas a los portadores de atuendos inapropiados, como en las críticas que se presentaron en el grupo del CM respecto estar o no vestidos.

07: 30 | 47: 01 || CM H2: –Pues algunos sí son adecuados, otros no tienen ropa.

H1: (Complementa en voz más baja en la pausa de H2). –No pueden estar mal vestidos si no tienen ropa.

Mod.: –¿Están de acuerdo con H1?

M3: –A mí se me figura como que es un estereotipo. Que el hombre musculoso y la mujer que quiere

H1: (Complementa en voz más baja otra vez). –Sus encantos (todos ríen y murmuran).

09: 06 | 47: 01 || CM H1: –Por lo menos están vestidos éstos.

En cualquier caso, los participantes estuvieron conscientes de la función del vestuario en la caracterización del personaje. Capaces de reconocer las características de un personaje por su atuendo, lo que ha caracterizado al melodrama y la raigambre de espectáculos que le anteceden (Martín-Barbero, 1992, 2010) y revalidando así la consigna de que «el género previene las decepciones» (Pasquier, 1997).

En ambos grupos se dedicó tiempo a establecer diferencias entre las telenovelas y otros géneros. En estos episodios, se pudo ver el reconocimiento de ciertas características de las telenovelas como la recurrencia de personajes, la importancia de los lazos de parentesco, la complicación de las tramas, la exageración de las actuaciones (que fueron acompañadas siempre con exageraciones en el tono y volumen de voz por algún participante en ambos grupos).

El conocimiento que permite distanciarse y ver las emisiones desnaturalizadas y descomponerlas en niveles de percepción y análisis tiene sus límites muy claros. En este caso puede afirmarse que temática mata formato, lo que ejemplifica el hecho de que en el grupo del CM la imagen de *Bienvenida realidad* les parece «tipo La rosa» porque son jóvenes y los califican como «atrevidos», «con deseo sexual» o «el codicioso» (porque abraza a dos mujeres y tiene la mano izquierda a la altura de los senos de una de ellas). Pese a que la imagen es la que pre-

senta una característica visual y de producción más refinada y de mayor elaboración, es sólo el tema, la referencia lo que resulta relevante para vincularlo con *La Rosa de Guadalupe* aunque este programa tenga un nivel de producción más pobre aún que las telenovelas convencionales y nunca presentaría imágenes como ésta.

En cualquier caso, fueran o no conocedores, tanto la telenovela como otros referentes televisivos permitieron la interacción y podrían dejar ver las formas en que cada actor del grupo se proyecta y cumple una función en el diálogo o como «este medio ocupa un lugar protagónico en la construcción de afectividades y de vinculaciones que afirman y acrecientan las identidades colectivas» (Alfaro, 1988: 240), aunque en estos momentos, necesariamente atravesado por otros medios, plataformas y consumos.

De igual modo, tanto la diversión que generó la construcción de una historia por parte de los estudiantes con base en imágenes proporcionadas para tal efecto, como su apego por esas imágenes al final de la sesión y el hecho de que una de las participantes abiertamente crítica del género refiriera en el grupo de la escuela pública:

11: 55 | 55: 32 || ESTI M1: –No me acuerdo cómo se llamaba pero la veía de hecho por el actor que salía, William Levy, que me gustaba

M5: (Complementa)... –El *Triunfo del amor*.

M1: –Ándale, ésta sí me la aventé pero nada más fue por el actor, no por la trama ésta.

M5: (En voz baja). –Estaba bonita...

Al final, sea por la facilidad, por la simpleza, por el atractivo de sus personajes o por la música de entrada, las televisoras ganan y los televidentes caen y se enganchan, quizá porque es cierto que «los melodramas fascinan, como las serpientes a las aves, y aunque sea de forma brevísima, llevan a vivir de manera vicariante las vicisitudes de los personajes que pueblan ese mundo ficticio» (Vaca, 2012: 154) y ello se engarza con el consumo de revistas asociadas a esta lógica de melodrama.

Valores viejos y nuevos jóvenes

Otra actitud sostenida desde los estudios referidos previamente hasta los resultados de esta investigación es la oposición respecto a lo «sano»

contra lo «prohibido», «inapropiado» o «censurado»; mientras que en algunos cuestionarios aparecen atenuaciones como las siguientes: «Anime, pero no *hentai*; eso es para enfermos mentales» (Cuestionario 4I, ESTI) en cuanto al tipo de programas favoritos, o «Chistes pero que no insulten» o «sin groserías» (estas dos últimas referencias frecuentes en ambas escuelas), respecto a los ingredientes que buscan en una emisión.

Hay una actitud clasificadora (al menos hacia el exterior, como hacia un adulto que va y los pone en círculo a hablar sobre la tele) de la pertinencia de los programas en función de las censuras morales referidas arriba. Así puede leerse en un cuestionario «todos me gustan, sólo los programas indebidos no» (174, ESTI) o escuchar a M3 explicar cuáles programas pueden hacer daño «algunas caricaturas, es que puede haber subliminales o algunas como *Family...* No recuerdo cómo se llama. Es una que tiene un perrito; Los Simpson...» (04: 17 | 47: 01 | |CM), aunque en ese caso, H1 acotó de inmediato: «ah, éstos están chidos».

Una de las censuras que se aplican a los contenidos televisivos y de la telenovela en particular es respecto a lo pernicioso del lenguaje soez o el comportamiento sexual, «se ve codicioso el tipo. Con deseo sexual» o las formas de vestido de algunos personajes. Es más notorio este comportamiento en el grupo del CM, ya que el de la ESTI tendió a tratar estos temas con más humor y sin condena de las actitudes. De hecho, más cercano a la corrección política como se ha referido la discusión dada en varios momentos entre los minutos 33 y 42 del grupo de la ESTI¹⁴ respecto a la pertinencia de llamar «zorras» a las tres actrices de *Huérfanas*, donde uno de los muchachos (H1) defendía que no se les llamara así, mientras tres de las mujeres opinaban lo contrario (M1, la primera en llamarlas, además de M5 y M2).

Entre las referencias al realismo como un valor, apareció una mención en el CM de M5 que aclaraba que era «como en la vida real hay buenos y malos». En este caso puede leerse al revés, porque lo que parece traslucirse aquí es un sistema de valores que si bien no es originado por la telenovela, sí se corresponde con el que ésta muestra, y contribuye a perpetuar y que se ancla en otros consumos y matrices culturales (Martín-Barbero, 1992, 2010), planteando la existencia del bien y el

¹⁴ Esta secuencia se reproduce en el siguiente apartado.

mal y la justicia poética que devuelve el orden al final. Parece emerger la *soap* justicia (Pasquier, 1997), una especie de moral narrativa de los medios de masas, que juega con las expectativas de la audiencia, se convierte en una marca de género y se asocia con otros productos mediáticos, articulados por la estructura del melodrama.

Al analizar las revistas vinculadas a las series juveniles francesas, Valérie Fouassier expone la presencia de valores comunes y preocupaciones comunes entre actores, personajes y adolescentes (1997: 257). En los dos primeros son impuestos, naturalmente, por las condiciones de la industria; por los autores y productores en el segundo. Por eso lo interesante es cómo se genera la dialéctica de afirmación-confrontación de estos valores y preocupaciones en los televidentes y cómo se manifiestan ligeras variaciones en los dos grupos de discusión.

Estoy consciente de las condiciones de diálogo artificial y con un adulto inmerso que representaron los grupos de discusión. Sin embargo sí se alcanza a traslucir la timidez de la apuesta por la transgresión que posibilita el humor en los participantes a cambio de la prevalencia de los valores tradicionales que circulan al interior de las ideologías de los productos de la cultura de masas. Esto puede verse en los comentarios sobre los atuendos, crítica a las aventadas y el uso de la palabra «gay» como forma de censura, además de la preocupación por los programas «nocivos» y el establecimiento de historias modeladas por las telenovelas en los ejercicios realizados en los grupos.

Las elaboraciones posteriores podrían encajar en lo que señala Pasquier, en el sentido de que:

Las interacciones verbales respecto de la serie, con los miembros de la fraternidad o de la sociedad de los pares, funcionan como una práctica identitaria que permite afirmar una cierta cantidad de posiciones individuales sobre la ética relacional y poner a prueba las fronteras morales de los diferentes grupos de pertenencia (1997: 244).

En general, puede verse que los comentarios convergen y se alinean con esa «moral televisiva» referida y que excede, por supuesto, a las manifestaciones de la telenovela. «La telenovela sería en ese sentido una corroboración, un espacio de afianzamiento de la identidad ideológico-moral» (Alfaro, 1988: 247) y uno más de los hilos de una trama

más amplia de productos que son al tiempo vehículo y refuerzo de los valores tradicionales y sólo de manera muy lenta van dando cabida a los cambios que se gestan fuera de la ficción.

Mirando (se) ser

Eventualmente se puede ver en la telenovela lo que se quiere ser, pero sobre todo se puede ver (y es lo que se manifestó en el grupo) lo que no hay que ser. No es un estilo individual o un personaje lo que habría de tomarse o usarse como referente, sino la repetición, la consistencia la que permea en el imaginario de lo apropiado y lo inapropiado.

Así como se han destacado los valores que prevalecen y circulan refrescándose en los productos mediáticos, también las formas de ser pueden manifestarse en las expresiones de crítica, escarnio y estigmatización. Como en el caso de la oposición señalada entre Patito de *Atrévete a soñar* con todas las características negativas de la ñoñez y Teresa en contraparte con su inteligencia y belleza.

Los extremos abstractos, tanto alabados como atacados, dejan cabida a la ambigüedad y a que se critique, sobre todo en el CM, a los personajes de *Bienvenida realidad* porque «Es como muy atrevida la mujer», dice M5 y es complementada por H1, que subraya «...muy aventada».

Incluso la propia *Teresa* cabe en esta ambigüedad que atraviesa todas las manifestaciones referidas propias del melodrama porque como en el caso de las cartas analizadas por Dominique Pasquier (1997), al tratarse de personajes arquetípicos, son rechazados o amados por la misma razón. Así los televidentes más jóvenes y las mujeres pueden valorar a un personaje por ser dulce y tierna; mientras los mayores y los hombres califican al mismo personaje como tonta y necia. En este caso podemos ver lo que a propósito de la ropa de Angélique Boyer y más tarde de Danna Paola (ambas caracterizadas como Teresa y Patito, respectivamente) dicen en el grupo del CM:

09: 24 | 47: 01 || CM M2: –Depende de qué punto lo veas. Tal vez para ella está bien. Para los hombres sí pero para las mujeres, no (todos ríen).

Mod: (Señalando la imagen de Danna Paola en *Atrévete a soñar*). –¿Y de ésta? (todos echan el cuerpo hacia adelante para mirarla, M4 dice algo inaudible...).

M3: (Se aventura a contestar). –Una niña mensa.

Como se ha expuesto ya, también hay una apropiación estética que va educando un gusto *ad hoc* y nos enseña quienes son los guapos y guapas. En este sentido se manifestaron los comportamientos ante las imágenes de los protagonistas de *Teresa* y *La que no podía amar*. Mientras se despreció a casi todos los demás en cuanto al atractivo físico. En este sentido fueron las mujeres las más activas al comentar y apropiarse de las imágenes, así como las más efusivas al hablar de ellas, sobre todo en lo que respecta a Aarón Díaz, cuya imagen siempre fue recogida e incluso peleada en el ejercicio final de elección de imágenes para conservar por parte de los integrantes de cada grupo, además de suscitar las discusiones referidas anteriormente sobre la pertinencia de traer o no camisa y «el estereotipo del musculoso» en el CM.

Rebeca Padilla encontró que «las telenovelas son comentadas con ironía y burla, la exageración de las situaciones es divertida, pero sobre todo, la plática en torno a las telenovelas se centra en la belleza de las protagonistas, en recrear y comentar sus rostros y principalmente sus cuerpos» (2007: 57). Lo que atribuye particularmente a los varones y que se refrenda en el comportamiento de todos los varones del grupo de la EST1 respecto a la fotografía de Ana Brenda Contreras, protagonista de *La que no podía amar*, pero fue el personaje de Aarón Díaz (en la imagen tomada de la telenovela *Teresa*), quien suscitó los mayores comentarios y manifestaciones, particularmente aludiendo a su físico y a que en la imagen mostrada no portaba camisa. Este comportamiento descrito por Padilla para los varones, se manifestó con sus modificaciones, más o menos igual en las mujeres.

Esto reafirma lo que en otro contexto habían reportado Covarrubias, Bautista y Uribe (1994) que también hallaron que los jóvenes son más observadores que niños y adultos en cuanto a los aspectos técnicos y formales; que los hombres disfrutaban de ver actrices guapas y el distanciamiento respecto a ciertos excesos (*ibid.*: 219), propios del género como la sobreactuación y la reiteración. En este caso, aunque con algunas particularidades, sí hubo una tendencia clara a que los hombres se presentaran como más conservadores respecto a las mujeres que fueron más abiertas y claras a este respecto.

33: 00 | 55: 32 || EST1 MI: –Éstas se ven como... Es que... (continúan los hombres hablando sobre la imagen de la petición de matrimonio).

- M1: –No sé, se ven muy... muy como...
 M5: –Dilo, dilo, dilo...
 M2: –Al cabo no está nadie.
 M1: –Se ven así como no sé, muy zorras (ríen).
 H1: –Tampoco es tanto... o sea...
 M1: –No, pero son tres así.
 H1: –Lesbianas.
 M5: –Porque están bonitas y se ven así bien... Ajá...
 H3: –Qué tiene que estén bonitas.
 H1: –Las... ajá...
 M5: –Es como un tipo *chicas pesadas*,¹⁵ las plásticas, las tres zorras (barullo inaudible).
 M5: – Así las comparo yo porque están bonitas.
 M1: –Tú sí sabes. No, tú sí sabes.
 M5: –O sea, te caen mal esas personas, porque se creen la gran cosa.
 M2: –Bueno a las mujeres, porque a los hombres no.
 M1: –Las típicas tres hermanas riquitas.
 H1: –Pero no sabes en verdad como soy... (se da cuenta del error y se detiene. Todos ríen).
 M5: –Ay... como soy...
 M5: –Con sus típicas personalidades, así la lista, la dablablaba.
 M1: –¿De dónde le ves cara de lista a alguien?
 M2: –De hecho si son zorras no son listas.
 M1: –Silencio incómodo.
- 40: 35 | 55: 32 || ESTI M1: –Y llegaron las zorras... y golpearon a Patito.
 M5: –Ajá (ríe y reafirma) y llegaron las zorras (todos ríen).
 M1: –Sí, es que así queda porque llegaron las zorras y golpearon a Patito, ya la golpearon y se murió.
 H3: –Y el vagabundo mata a éste y se queda con la chava (no es atendido).
 H1: –Respeto por favor, respeta son mujeres.
 M1: –Es una foto, no son mujeres.
 H1: –Pero son mujeres, te gustaría que hablaran de ti en una foto.

¹⁵ Se refiere a la película dirigida por Mark Waters y protagonizada por Lindsay Lohan en 2004 cuyo título original es *Mean Girls*. «Las plásticas» son un trío de adolescentes populares, frívolas y crueles de preparatoria.

M1: –Sí pero es que ellas son hum... zorras.

H1: –Bueno ya, de aquí el vagabundo...

41: 45 | 55: 32 || EST1 H2: –Aquí está la cronología: le pide matrimonio, se casan, luna de miel, familia... (Ahhh, ríen).

M1: –...Y llegan las zorras.

M4: –Ella y sus zorras.

M1: –Sí es que no, éstas no tienen qué faltar. Es que en una novela siempre tiene que haber unas...

M5: –Éstas (señalando la imagen de *Huérfanas*).

M1: –No, éstas (*Bienvenida realidad*)...

H1: –Estas son ricas.

M5: –No, son como bien aventadas.

M1: –Las cinco, las cinco... (barullo y risas).

Esta larga secuencia muestra como el tema de «las zorras» permaneció durante varios minutos y regresaba para formar parte de una disputa que se volvió un juego entre los participantes en el que unas atacaban y otro defendía un punto de vista. En el camino podemos ver el tipo de argumentaciones y la forma en que el humor se vuelve un recurso para dar salida a las perspectivas sobre «el deber ser» implícito en el grupo y, creo yo, compartido con los productos mediáticos.

En este mismo tenor aparecieron otros juegos con el mismo H1 involucrado:

19: 30 | 55: 323 || EST1 M3: – Que quiere a uno, que quiere al otro...

Mod: –Muy bien...

M3: –...y pasa sin camisa a veces (todos ríen).

Mod: –¿Quién pasa sin camisa?

H1: (Levanta la voz y se ríe). –Nomás se fijan en eso (se ríen y hablan todos al mismo tiempo).

Ahora con una de las menos participativas y de las que sí reconocieron el visionado de telenovelas.

Es quizá este juego de identificación positiva o negativa (de lo que se puede o no se puede ser) lo que hace que *La Rosa de Guadalupe* sea tan referida, además como telenovela. Debido a que pese a ser unitario y

tener un nivel de producción aún menor que el de las telenovelas, ofrece referentes juveniles en personajes y problemas que no existían en el panorama ficcional del momento en que se aplicaron los instrumentos.

Aunque en cuanto a aprendizajes puede declararse el peso de lo referencial como evidencia una de las respuestas del cuestionario que considera que se puede aprender «cómo comportarse en lugares como restaurantes o ver cómo se utilizan los hospitales, etc.» (Cuestionario 95, EST1), el mayor peso de esta apropiación estará en el acceso al conocimiento de las formas de ser joven o adulto (según sea el caso), hombre o mujer, amigo o enemigo.

En este caso, sus consumos, incluyendo la telenovela ofrecen elementos para la percepción de las relaciones humanas y, aunque eso no se manifiesta explícitamente por parte de los muchachos, sí es apreciable en sus referencias y apego por actores, personajes e historias, que particularmente provienen de las telenovelas respecto a otros consumos.

Se aprecia en los grupos un desapego por lo cursi o lo infantil, manifiesto en el rechazo por algunas caricaturas y sobre todo por el personaje de Patito de *Atrévete a soñar*, que siempre es calificada como «mensa», «ñoña» o «aburrida» a pesar de reconocer explícitamente en algunos casos haber visto la telenovela y en el resto con la propia mención y de algunos cuestionarios que refieren el consumo de productos asociados con esa emisión y también contra las respuestas del cuestionario donde las caricaturas aparecen bien situadas en las preferencias tanto por tipo de programa como en programa favorito y pese a que Disney Channel aparece como el canal con mayor número de referencias como el preferido.

Otros aspectos destacados en este tenor fueron el juego de censura velada por el humor a «las zorras» o «el codicioso», los inteligentes (en la evaluación de las actitudes de personajes en las historias creadas por los miembros del grupo), lo *gay* (a partir de la apariencia y la elección indumentaria en la escuela pública y a partir de la televidencia en la privada).

El final es siempre igual mas nunca el mismo

A manera de conclusión diré que igual que la telenovela transcurre por los caminos de siempre, ofrece sin embargo particularidades en cada realización individual. En esas particularidades, los adolescentes pueden reiniciar el diálogo con sus consumos y vincularlos con su cotidia-

nidad. No son las telenovelas el género más visto por ellos, o al menos no son el más declarado. Pero aún como telón de fondo o referencia secundaria, siempre estuvieron presentes incluso entre los opositores. Se le conoce y, eventualmente, aunque sea por vivir en casa de la abuela, salir de bañarse a esa hora y pasar frente al televisor, se le sigue.

Este consumo se conecta con otros y es en esas conexiones que se posibilita la apropiación de diferentes maneras. Es en esa medida que permite aprendizajes. Concretos y directos como las formas de ser de los otros, las formas de vestirse o no vestirse, de actuar como una zorra, actuar masculina o femeninamente, ser inteligente, íntegro o rufián. Abiertos y duraderos como las formas de narrar, la construcción del suspenso o la apropiación de una moral televisiva, que es al fin y al cabo la moral de masas. Autorreferenciales como las formas de producción y presentación de los productos mediáticos.

En cualquier caso es destacable esta forma negativa de identificación de valores. Es decir, la telenovela no sólo está ahí para ser imitada o atendida, sino en mayor medida para ser contradicha en la apariencia y para dejarla introducirse de a poco en las formas de pensamiento y disfrute.

Otra posibilidad importante que ofrece la telenovela es la de ser un referente accesible y cómodo para charlar, aún a sus costillas. En todos los grupos se pudo hablar de la telenovela, aún entre los que la despreciaban. Su facilidad de acceso tanto textual como fáctica, hace que todos tengamos un referente de ella. En el caso de este trabajo se involucró a estudiantes de secundaria con un alto nivel de equipamiento mediático (de los dos grupos de discusión sólo una participante no tenía televisión de paga) y a pesar de esas opciones, no sólo se conocía la barra de telenovelas de la televisión abierta, sino sus contenidos, personajes y frases.

Hay que precisar que todo lo expuesto hasta aquí sería válido para el grupo de estudiantes analizados y otras combinaciones arrojarían otros resultados, como de hecho ocurrió entre los dos grupos de discusión formales y el piloto. A cambio, igual que hay similitudes esenciales entre los tres grupos referidos, seguro las habría hacia afuera de esta investigación.

Bibliografía

Alfaro Moreno, Rosa María (1988). Los usos populares de la telenovela en el mundo urbano. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. México: Universidad de Colima, año II, núm. 5, pp. 223-259.

- Cassirer, Henry R. (1961). *Televisión y enseñanza*. Buenos Aires: Solar/Hachete.
- Covarrubias Cuéllar, Karla et al. (1994). *Cuéntame en qué se quedó. La telenovela como fenómeno social*. México: FELAFACS/Trillas.
- Fouassier, Valérie (1997). La telenovela para adolescentes y su mediatización. Eliseo Verón y Lucrecia Escudero Chauvel, comps. *Telenovela. Ficción popular y mutaciones culturales*. Barcelona: Gedisa, pp. 251-261.
- Fuenzalida Fernández, Valerio (1992). ¿Qué ven los campesinos chilenos en la telenovela? Guillermo Orozco. *Hablan los televidentes*. México: Universidad Iberoamericana, pp. 131-162.
- (1993). La televisión infantil vista desde la televisión. *CPU Estudios Sociales*, núm. 76, abril-junio, pp. 95-110.
- López Romero, José Manuel (2012). *Los estudiantes de secundaria y su apropiación de las telenovelas en Aguascalientes*. Tesis de maestría. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Documento inédito.
- Martín-Barbero, Jesús (2010). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México-Barcelona: UAM/Anthropos.
- y Sonia Muñoz, coords. (1992). *Televisión y melodrama. Géneros y lecturas de la telenovela en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones.
- Montero Rivero, Yolanda (2006). *Televisión, valores y adolescencia*. Barcelona: Gedisa.
- Morduchowicz, Roxana (2001). *A mí la tele me enseña muchas cosas. La educación en medios para alumnos de sectores populares*. Buenos Aires: Paidós.
- Orozco Gómez, Guillermo (1989). La televisión no educa pero los niños sí aprenden de ella. *Umbral XXI*, núm. 1, pp. 18-20.
- coord. (1996). *Televisión y educación. Lo enseñado, lo aprendido y lo otro. Miradas latinoamericanas a la televisión*. México: Universidad Iberoamericana.
- (2001). *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires: Norma.
- y Frank Viveros (1996). La oferta televisiva y su percepción por jóvenes de la ciudad de México. Aproximaciones a una exploración integral de la audiencia. José Carlos Lozano, ed. *Anuario de investigación de la comunicación CONEICC III*. Guadalajara: CONEICC/UdeG, pp. 147-186.
- Padilla de la Torre, Rebeca (2004). Amores de telenovela. Entre lo propio y lo ajeno. Carmen de la Peza y Zeyda Rodríguez, coords. *Culturas amorosas. Prácticas y discursos*. Guadalajara: UdeG/Ciudad Zapopan/UAM, pp. 103-122.
- (2007). Jugar y vivir, la identidad frente al televisor. Análisis de la recepción de telenovelas y construcción de la identidad de género. Guillermo Orozco, coord.

Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales. México: Ilce.

- Pasquier, Dominique (1997). La televisión como experiencia. Eliseo Verón y Lucrecia Escudero Chauvel, comps. *Telenovela. Ficción popular y mutaciones culturales.* Barcelona: Gedisa, pp. 235-250.
- Rodríguez Morales, Zeyda (2005). Afectividad y consumo cultural en jóvenes urbanos. Música y canciones de amor. *Versión*, 16. México: UAM-Xochimilco, pp. 127-147.
- Rodríguez Ramírez, Gabriela (1999). Entre jaulas de oro y entregas por amor. *Revista de Estudios sobre Juventud*, núm. 3, pp. 52-69.
- Sánchez Ruiz, Enrique E. (1994). Cultura política y medios de difusión. Educación informal y socialización. *Comunicación y Sociedad*, núm. 21, mayo-agosto, pp. 97-137.
- Trilla Bernet, Jaume Begoña Gros, Fernando López y María Jesús Martín (2003). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social.* Barcelona: Ariel.
- Vaca, Agustín (2012). Entre *María Mercedes* y *Rubí*: las mujeres según Televisa, 1992-2004. Sarah Corona Berkin, coord. *Pura imagen.* México: CONACULTA, pp. 141-174.