

***Disney y la educación en medios.
Una perspectiva crítica sobre la implementación
de los estudios culturales****

León Maturana

LEÓN MATURANA: Dedicado a tareas de investigación, el autor es Doctor en Ciencias de la Comunicación egresado de la Universidad del Salvador y, además, Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional de Cuyo, áreas temáticas sobre las que cumple funciones profesoriales. El Doctor Maturana es Director del Seminario Permanente sobre Comunicación y Cultura de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. Asimismo, desarrolla actividades como Director de la Revista "Dámero. Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Cultura de la Paz", perteneciente a la Facultad de Informática, Ciencias de la Comunicación y Técnicas Especiales de la Universidad de Morón. Ha desarrollado, por otra parte, una extensa tarea como autor y coautor de libros sobre materias de su especialidad, así como también llevan su firma trabajos de la misma índole que han sido publicados en revistas nacionales y extranjeras.

En la presente comunicación, el autor establece, a partir del análisis del trabajo de H. Giroux titulado: "¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos?" Acuerdos y desacuerdos con respecto a la implementación de la metodología de los estudios culturales para el análisis de la cultura infantil en función de la educación en medios. Desde un paradigma constructivista, afirma la importancia de centrar el proceso de educación en medios en el *factum* de la conversación, e integra la lectura crítica de los productos comerciales como un momento en el proceso integral de construcción del espacio educativo.

Cultura, conversación, lecturas

El tema de esta ponencia se origina en una experiencia de lectura y conversación en torno al trabajo de Henry Giroux titulado “¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos?”. La elaboración de este texto formó parte del seminario de doctorado *Comunicación y Educación* que dirijo en la Universidad del Salvador, Facultad de Ciencias de la Educación y de la Comunicación Social y me permitió precisar mi posición con respecto a lo que para mí es la educación en medios, sus presupuestos y sus objetivos.

El trabajo de Giroux forma parte del libro-compilación de Shirley Steinberg y Joe Kincheloe *Cultura infantil y multinacionales*¹, un libro situado en la perspectiva de los *estudios culturales* que toma como centro del análisis los productos simbólicos que la industria cultural, en especial las megaempresas de medios, genera para el entretenimiento de los niños de gran cantidad de países. Ello así porque las perspectivas culturales e ideológicas que organizan internamente estos productos no están siendo sometidas a ningún examen crítico y, por lo tanto, las multinacionales tienen vía libre para manipular, sin ningún control, los mecanismos de consumo cultural. Tomé este trabajo como objeto de análisis y discusión, pues el examen de la *cultura popular infantil* a partir de los presupuestos y métodos de los estudios culturales presenta elementos de gran interés para el abordaje del problema de la socialización mediática en cuanto se halla de hecho enfrentada a los procesos de socialización familiar y escolar.

Veamos, antes que nada, el planteamiento general del libro. El centro de la preocupación de Steinberg y Kincheloe es la influencia formadora de los *mass media* en nuestros niños. Esta preocupación ciertamente no es novedosa. Pero sí la manera de plantearla y hacerle frente. En efecto, a partir de la idea de que la niñez no es en rigor un hecho biológico, sino una construcción cultural, “una creación de la sociedad que está sujeta a cambios cada vez que tienen lugar transformaciones sociales importantes”², se sitúan en un terreno donde los estudios clásicos sobre el desarrollo psicológico —Piaget, Erikson, Gessell— son descalificados por su despreocupación por el contexto socio histórico³. Sobre esta base, los autores parten de un hecho: la infancia, en los tiempos que corren, ha entrado en crisis debido a los cambios sociales y económicos acaecidos en las últimas décadas. De los múltiples factores que han contribuido a esta ‘crisis de la infancia’, el libro se ocupará de uno particularmente importante: “la producción de cultura infantil popular de las empresas comerciales y el efecto de esta cultura sobre los niños”⁴. Esta producción cultural obedece a una lógica y a unos objetivos que se hallan ocultos tras la evidente fascinación que provocan. Se trata, en rigor, del *curriculum* de una pedagogía implícita que opera en función del logro del objetivo excluyente de las

empresas comerciales: el crecimiento del negocio, el aumento de las ganancias. La lógica mercantil que sustenta la industria cultural ha determinado cambios radicales en los procesos de educación infantil:

“Las empresas comerciales norteamericanas –dicen los autores– han revolucionado la infancia sustituyendo las clases tradicionales en el aula y el trabajo en el pupitre por muñecas con historia, reinos mágicos, fantasías animadas, videos interactivos, realidades virtuales, héroes televisivos de kick-boxing”⁶.

Así, pues, Steinberg y Kincheloe proponen su libro como una manera de abrir la “conversación pública” sobre la problemática que representa la inclusión compulsiva de los niños en el mercado simbólico y la relativa ausencia del control adulto en este proceso.

Esta problemática, en principio, debe abordarse según los autores en dos planos diferentes pero complementarios: el análisis de la *cultura infantil* como una *pedagogía del placer*, por un lado, y la reflexión y replanteamiento de la educación a partir del hecho de que los medios, especialmente audiovisuales, enganchan la audiencia infantil mediante la manipulación del *deseo* de los niños. En todos los trabajos compilados el objetivo es aportar elementos para la comprensión de los productos comerciales en cuanto factores de aculturación, adoptando, para este propósito, los principios y la metodología de los *estudios culturales*. En todos los trabajos se abren líneas de reflexión y debate en torno al modo de cómo cabe hacer frente al problema desde la educación.

Para quien trabaja sobre la relación de los niños con la televisión desde una perspectiva constructivista, un libro que se concentre en el proceso desde el punto de vista de la aculturación resulta ciertamente atractivo. Estamos lejos aquí de las simplificaciones basadas en una comprensión naturalista de los *facta* de la comunicación social. En cambio, al leer y pensar en los diferentes trabajos que componen el volumen se encuentra uno plenamente instalado en el terreno de la semiosis y la construcción social de significados y, por lo tanto, en el ámbito donde pueden plantearse los interrogantes relativos a la cultura como proceso y a la educación como factor de transformación social por excelencia. Precisamente por esto, la discusión con los autores del libro me permite precisar las ideas y avanzar en mi propio trabajo.

H. Giroux y las películas de Disney

Necesariamente, tendré que referirme muy esquemáticamente a las líneas maestras que estructuran el interesantísimo trabajo de Giroux⁶. Por esto, recomiendo vivamente su lectura.

Tras mostrar el poder económico de la empresa Disney y su intencionalidad ideológica en cuanto a fomentar las concepciones de mundo y valores que son funcionales a la promoción de sus productos (como se manifiesta no solo en sus películas, sino también en proyectos como "*Celebration*", que consiste -según la información promocional- en la construcción de una "*pequeña ciudad norteamericana típica [que albergará unos 20.000 ciudadanos]... diseñada para convertirse en un prototipo internacional para las comunidades*"), Giroux se dedica a analizar e interpretar películas de gran éxito, como "*La sirenita*", "*Aladino*", "*La bella y la bestia*" y "*El Rey León*".

El estudio parte de la interpretación de los productos Disney como mercancía, como objetos de consumo. La clave de la estrategia de construcción de estos objetos es el placer del niño.

"Las películas de Disney funcionan como lugares de entretenimiento porque ponen en contacto con la alegría y la aventura a niños y adultos por igual. Se presentan como lugares para experimentar placer, incluso cuando tenemos que comprarlo".

(Está implícita en esta afirmación una idea central en el hilo conductor de libro: lo que comanda el diseño de los relatos es la conformidad del producto y sus partes constitutivas con los mecanismos psicológicos de satisfacción vicaria de los deseos).

Giroux, sin embargo, no se detiene en esta faceta psicológica del análisis, pues su principal objetivo es poner en evidencia los componentes ideológicos, las estructuras paradigmáticas que se camuflan tras los escenarios encantados, los personajes fascinantes por su maldad o bondad, los burbujeantes números musicales. En otras palabras, se concentra en las *significaciones* que le son propuestas al niño con el objeto de que este se sumerja en un mundo donde las formas de la realidad social y las normas y valores que rigen las interacciones humanas faciliten la fascinación e implicación psicológica del niño, aunque estén lisa y llanamente en contra de una comprensión de la sociedad basada en la democracia, la paz y los derechos humanos. El trabajo de Giroux consiste en poner en evidencia cómo se procesan estas significaciones en los relatos: celebrando relaciones sociales profundamente antidemocráticas, naturalizando el racismo y la desvalorización de las culturas diferentes de la norteamericana, proponiendo la comprensión de los roles sociales desde una óptica machista, mostrando a la mujer en roles subalternos e insignificantes en el contexto de la toma de decisiones vitalmente trascendentes para el individuo y la sociedad.

Los análisis que justifican esta caracterización de los productos Disney son

ciertamente reveladores. Para dar solamente un ejemplo: Giroux refiere el caso de la acusación de racismo que debió enfrentar el aparato publicitario de la empresa cuando se estrenó en 1989 *Aladino*, un película de alto perfil, ganadora de dos premios de la Academia y una de las de mayor éxito de taquilla. La canción de apertura "Noches árabes" trasunta un estereotipo cultural y racial marcadamente negativo:

"Vengo de una tierra / de un lugar lejano / por donde vagan los camellos de las caravanas. / Donde te cortan la oreja / si no les gusta tu cara. / Es bárbaro / pero, oye, es mi hogar".

(En nota a pie de página el traductor ofrece la versión doblada al castellano: "Vengo yo del lugar donde el dátíl se da y los nómadas beben té. Y si allí les caes mal encomiéndate a Alá. Es muy duro, lo sé. ¿Y qué?")

Giroux anota:

*"En esta caracterización, una política de identidad y lugar asociada con la cultura árabe magnifica los estereotipos populares preparados ya por los medios en su descripción de la Guerra del Golfo"*⁸.

Y agrega un comentario que Yousef Salem, antiguo portavoz de la Asociación Islámica de South Bay, hizo sobre la película:

*"Todos los malos llevan barba y tienen la nariz grande y bulbosa, ojos sinietros y un fuerte acento, y blanden espadas constantemente. Aladdin no tiene la nariz grande, tiene la nariz pequeña. No lleva barba ni turbante. No tiene acento. Lo que le hace simpático es que le hayan dado este carácter norteamericano... Tengo una hija que dice que está avergonzada de ser árabe, y es por cosas como ésta"*⁹.

Luego de su análisis crítico Giroux advierte enfáticamente que su trabajo no tiene por objeto promover la prohibición o la censura de las películas. Su propósito, en cambio, es fundamentar un cambio general de actitud a su respecto. Y concluye propositivamente, puntualizando los aspectos claves de esta nueva actitud frente a los productos de la industria cultural.

Así, pues, a partir de lo que el análisis crítico ha revelado, Giroux señala la necesidad de asumir desde la educación la tarea de analizar y estudiar las propuestas ideológicas que encubren los productos Disney. No se trata, pues, de rechazarlos, sino de integrarlos en el proceso general educativo, sustrayendo al niño de su relación espontánea con ellas. El trabajo con los productos Disney manifiesta clara-

mente, pues, dos aspectos discernibles y complementarios: por un lado, en el ámbito de los estudios culturales, la lectura crítica del producto con el fin de decodificar sus significados ideológicos; pero también, y a partir de este trabajo, el uso del producto en la escuela tomándolo como materia de aprendizaje. a partir del desarrollo de nuevas formas de alfabetización. Giroux considera también esencial analizar la empresa Disney de tal manera que se la comprenda en el contexto global de las relaciones de poder en que está inscripta.. Y finalmente, en vista del enorme poder e influencia cultural de Disney, recomienda que padres, educadores y trabajadores culturales encuentren los medios para exigir que la empresa responda por lo que sus productos implican para la sociedad y la cultura norteamericana.

Evaluación crítica de la propuesta de Giroux

Mi objetivo en esta ponencia es tomar posición con respecto al trabajo de Giroux porque, tal como dije, su punto de vista es sustancialmente afín con mi manera de entender la problemática. El trabajo de Giroux me parece de una extraordinaria lucidez y eficacia Y ciertamente lo creo fundamental para entender la problemática cultural implicada en el funcionamiento de los medios audiovisuales. A través de su análisis, se ve con gran claridad que muchas de las cuestiones que nos preocupan como intelectuales, pero fundamentalmente como educadores, acerca de la televisión y el cine tienen que ver esencialmente con paradigmas, con estructuras de significación, con formas larvadas, ocultas, disfrazadas de comprensión de la realidad, formas que vehiculizan maneras específicas de comprender el mundo que contradicen lo que idealmente regula nuestros proyectos y actuaciones. Sin embargo, o precisamente por esto, es que quiero aceptar de buena gana la invitación que formulan Steinberg y Kincheloe en el sentido de implicarme en una *conversación* con Giroux a propósito de su trabajo.

¿Qué es lo que hace Giroux? Observa y piensa la dinámica cultural a partir del análisis de productos culturales, específicamente relatos ficcionales para niños producidos por la compañía Disney, con el fin de hacer comprender lo que implican culturalmente. Así, su campo de observación y las motivaciones generales de su trabajo coinciden grosso modo con los míos: vengo reflexionando y escribiendo para distintos contextos académicos y sociales acerca de la *relación* - posibilitada por el funcionamiento institucional del sistema de medios- entre productores de relatos ficcionales y niños. Pero las coincidencias llegan hasta aquí. Pues, a mi criterio, lo que importa en este campo no es, no debería ser, ni la empresa Disney, ni sus películas, ni los niños que las disfrutan, entendidos los tres con independencia uno del otro. Lo que a mi criterio interesa del campo es la *relación misma*. Creo

que en el análisis de Giroux este aspecto de la cosa que estamos pensando está sugerida pero no metodológicamente asumida. Y esto para mí es de crucial importancia porque condiciona radicalmente el modo como concebimos la educación en medios.

Quiero definir bien el objeto sobre el que estoy pensando. Mi campo de observación y actuación es, en términos generales, la cultura, el ámbito integral de las significaciones en que consiste la organización de nuestra realidad vital, a una con los actos mismos de significación y resignificación. Y estoy focalizando mi atención crítica, reflexiva sobre uno de sus acontecimientos: la lectura infantil de textos audiovisuales en el ámbito comunicacional masivo generado por el sistema de medios y el cine. Ahora bien, la tematización con fines de análisis de este *acontecimiento cultural* (la lectura infantil de textos audiovisuales) revela una estructura en la cual el elemento constitutivo por excelencia es la significación objetivada como obra. En efecto, es esta *significación*, justamente, la que hace posible la relación, pues no hay lectura si no hay texto; y hay texto porque alguien lo produjo. Dicho en términos generales, el acontecimiento comunicativo se da porque hay sujetos que significan, producen estructuras de significación, las configuran como discurso, texto u obra, y al hacerlo las instalan en la intersubjetividad posibilitando, de esa manera, que otros sujetos lo procesen, lo utilicen y lo transformen en orden a las exigencias y necesidades de su propia subjetividad. Cuando trabajo con la comunicación televisiva mis interrogantes suponen esta estructura y, por ende, asumen su inherente complejidad.

Voy a tomar *El Rey León*, película que me sirvió para hablar sobre el trabajo de Giroux en el Seminario. ¿Que implicó para mí tomar esta película como objeto de análisis o estudio cultural a partir de la propuesta de este autor?

Al adoptar su perspectiva, asumí como propios los presupuestos teóricos y metodológicos de Giroux. En el punto de partida del trabajo con la película me encontré, pues, con *su* interpretación: el relato audiovisual sobre el que quería trabajar estaba ya analizado e interpretado. En efecto el análisis cultural de Giroux puso en evidencia las formas de significación que se hallan encubiertas tras la estructura del relato, y esto a partir de criterios de interpretación propios. Lo que Giroux me reveló me impresionó vivamente. Encontré allí réplicas de mis propias experiencias de lectura, aunque mi procesos interpretativos no coincidieran con los de él. Entonces lo preparé para trabajarlo en el seminario. Seleccioné una parte del film: desde el comienzo hasta la muerte del padre de Simba y su partida al destierro. Y propuse que lo leyéramos. Luego de la proyección les pedí que pensaran y hablaran con respecto a lo que el cuento relata, reflexionando sobre la posible lectura de niños de diferentes edades. Les pedí además que —siempre sobre la base de perspectiva teórica y metodológica que estábamos examinando— lo evaluaran en

función de sus consecuencias posibles en el desarrollo intelectual y afectivo de los niños. El resultado: las elaboraciones fueron de una multiplicidad y riqueza impresionantes, tanto por la interpretación misma del cuento cuanto por las asociaciones a que dio lugar la conversación.

¿Qué es lo que revela esta experiencia? Ante todo la ilusoria objetividad de la crítica ideológica. Obviamente no porque las interpretaciones de Giroux sean 'falsas', o 'tendenciosas', o 'forzadas' o simplemente 'erróneas'. Es ilusoria porque presupone la validez absoluta del punto de vista del intérprete, que es, por cierto, también un punto de vista ideológico.

Ahora bien —y esto es el núcleo de mi elaboración crítica del trabajo de Giroux— un análisis ideológico de este tipo funda una pedagogía centrada en el saber del adulto y en la descalificación de los procesos constructivos del niño. El presupuesto aquí es que el niño *está totalmente a merced de ... ¡Disney! (esto es, a merced de todos los que hacen buenos negocios manipulando sus deseos)*. Y en consecuencia, los padres, o maestros, debe interponerse entre los textos de la cultura infantil y los niños para impedir que sean *adoctrinados*. Esta derivación del uso del paradigma de los estudios culturales es inaceptable porque no permite fundamentar una nueva manera de educar, ni desarrollar, como quiere Giroux, "nuevas formas del alfabetización"².

A mi criterio hay en el trabajo de Giroux dos elementos conceptuales que determinan la derivación hacia esta conclusión negativa. Por un lado a la idea misma de *cultura* que subyace en el planteamiento, por el otro, la insuficiente atención prestada al fundamento por excelencia del campo: su carácter conversacional.

¿Qué es la *cultura*? La cultura no solamente es algo dado como significación estructurada que el sujeto encuentra ya constituido en el devenir de sus procesos vitales, sino que es también y fundamentalmente un proceso comunicativo, un proceso conversacional en el que los sujetos se ponen de acuerdo con respecto a lo que es 'real' y se explican mutuamente las razones de sus actuaciones en relación a normas y valores.

*"La cultura -dice Jerome Bruner— es tanto un foro para negociar y renegociar los significados y explicar la acción, como un conjunto de reglas o especificaciones para la acción... La narración, el teatro, la ciencia, incluso la jurisprudencia, son todas técnicas para intensificar esta función, maneras de explorar mundos posibles fuera del contexto de la necesidad inmediata. La educación es —o debe ser— uno de los foros principales para realizar esta función"*¹¹.

Precisamente por tratarse de un proceso constructivo en el que los sujetos participan activamente —aunque, claro, diferenciadamente según de los límites de su

desarrollo psicológico- justamente porque la cultura no consiste en una mera asimilación pasiva de productos acabados, un acontecimiento cultural del tipo que estamos analizando no puede comprenderse a partir del solo análisis de las obras. Para comprender el acontecimiento cultural y trabajar en él es preciso situarse en los ámbitos donde estos productos son utilizados y preguntarse por la forma como son libremente leídos e interpretados por sujetos vivos en el marco de los roles que socialmente se les ha definido. Si al trabajar con los relatos audiovisuales con vistas a la *educación en medios* no tenemos en cuenta el carácter relacional del objeto sobre el que estamos pensando y trabajando, si solo tomamos el texto y creemos que su análisis nos permite deducir el proceso de *lectura del niño* y su sentido psicológico, lo único que vamos a ganar es instaurar una relación pedagógica autoritaria que se desentiende totalmente de los procesos reales de lectura e interpretación del niño.

En cuanto a la insuficiente consideración del núcleo fundamentante del acontecimiento cultural bajo análisis: la *conversación*, me interesa citar a un autor que me parece clave para la elaboración de un marco de referencia teórico para propuestas de educación en medios: John Shotter.

El punto de partida de su propuesta paradigmática es esta idea: "*la realidad humana primaria son personas en conversación*". En ella, los significados no preceden a las relaciones intersubjetiva, sino que se construyen en la conversación misma. Por lo que, ni las palabras, ni en general ninguna significación instalada objetivamente en la intersubjetividad, deben ser consideradas como formaciones fijas incorporables, sino como puntos de partida de posibles conversaciones o transacciones, elementos constitutivos de un proceso –siempre abierto y en curso- de construcción de la realidad social¹². Lo que Shotter fundamenta en su libro está en la línea de la argumentación que vengo desarrollando:

*"En lugar de concentrarnos en los sucesos que se desenvuelven en la dinámica interna de la psique individual (...) o en los que afectan las características ya determinadas del mundo externo (...), en [nuestra versión del] construccionismo social prestamos atención a acontecimientos ocurridos dentro del flujo contingente de interacción comunicativa continua entre los seres humanos"*¹³

Por eso, el desarrollo en el niño de la habilidad de conversar es estrictamente fundamental. Contra la idea de decodificar ideológicamente los textos como base de la educación en medios, propongo que tomemos los textos como universos abiertos de significación disponibles en la intersubjetividad para incoar procesos conversacionales con los niños.

Visto desde esta nueva perspectiva, ¿cuál es la importancia del trabajo de Giroux?

El estudio que el autor hace de los productos Disney nos describe estructuras culturales objetivas de significación. Es potente la idea cognitivista con respecto al papel de las estructuras culturales de significación en el desarrollo del niño¹⁴. Las estructuras culturales de significación (como un dibujo animado) *configuran*, a partir de la experiencia de lectura, *la percepción del niño*. El niño 've' el mundo a través de sus estructuras y ese ejercicio de visión e interpretación contribuye a enriquecer, corregir, ampliar, la base esquemática que ya está usando. Las *significaciones* que la película le propone y con las que el niño disfruta (el 'niño' Simba, el 'padre' Mufasa, el 'reino', el 'malvado tío', la 'amiga', etc.) son portadores de *marcos de referencia, esquemas y guiones de actuación*. Podemos preguntarnos, pues, cómo 'configura la percepción del niño' la lectura de una película como *El Rey León*, qué marcos de referencia, esquemas y guiones le son enseñados al niño a través de las significaciones elaboradas en esa película.

La importancia del trabajo de Giroux radica precisamente en esto: describe las pautas generales en las que se basa la creación de estructuras culturales de significación por parte de la empresa Disney.

Completaré la revalorización del trabajo de Giroux en función de mi perspectiva hablando sobre las claves para el diseño de un proceso de educación para la televisión desde mi punto de vista. ¿Cómo debería ser el proceso educativo en torno a una película como la que vimos?

Empiezo por los objetivos ¿Qué quiero lograr? Mi propósito es posibilitar el desarrollo de la mente infantil en cuanto a su capacidad de procesar, ordenar los datos de la realidad social, y configurar sus esquemas de acción conforme a normas morales y jurídicas aceptadas críticamente (autonomía). En función de esto, diseñaré la relación educativa de tal modo que a través de ella el niño pueda darse cuenta de que está 'percibiendo' las realidades sociales según esquemas machistas, racistas, belicistas, antidemocráticos, etc. Quiero lograr que el niño piense y confronte esos 'valores' con los valores universales y universalizables que fundamentan una educación para la paz, la democracia y los derechos humanos.

Estos *objetivos* presuponen algo más que el indispensable análisis crítico del producto Disney. Es necesario trabajar sobre los procesos de interpretación y negociación de significados protagonizados por los propios niños en ámbitos comunicacionales reales, como el hogar o la escuela. La preparación del ámbito educativo conversacional implica el estudio integral del producto comercial seleccionado (que forma parte de las experiencias cotidianas del niño con la televisión) sobre la base de cuatro tipos de lecturas: descriptiva, analítica, interpretativa y crítica.

Creo que la educación en medios es un paso de crucial importancia en orden a lograr el descentramiento del niño con respecto a las significaciones objetivadas gracias a la televisión o el cine -aun las más equívocas desde el punto de vista adul-

to-. Y creo además que trabajar de esta manera nos sitúa plenamente en el camino del ideal freireano de la libertad como fin último de la educación.

Bibliografía

- STEINBERG, Shirley R. y KINCHELOE, Joe L. (comps.) *Cultura infantil y multina-cionales*. Madrid. Morata. 2000.
- GIROUX, Henry. *¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos?* en STEINBERG, Shirley R. y KINCHELOE, Joe L., Págs.65-78. 2000.
- BRUNER, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, Gedisa. 1988.
- SHOTTER, J. *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires. Amorrortu. 2001.
- BRUNER, Jerome. *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza. 1995.

Notas

1. STEINBERG, Shirley R. y KINCHELOE, Joe L. (comps.) (2000): *Cultura infantil y multina-cionales*. Madrid. Morata
2. *Op.cit.* p.15
3. Cfr. *Op.cit.* p.16. Es un dato importante para la comprensión de la posición de los autores y, por ende, la de los autores seleccionados. Sin embargo, a mi criterio, no puede prescindirse de los aportes de la Psicología genética y en general de la psicología evolutiva cuando se trata la problemática de los medios de comunicación audiovisual y los niños.
4. *Op.cit.* p.17
5. *Op.cit.*,p.18
6. GIROUX, Henry (2000) "¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos", en STEINBERG, Shirley R. y KINCHELOE, Joe L., pp.65-78
7. *Op.cit.*, p.70. .
8. *Op.cit.* p.73.
9. *Op.cit.*, ibidem
10. Cfr.*Op.cit.* p.77
11. BRUNER, Jerome (1988): *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa.
12. Cfr.SHOTTER, J. (2001) *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*, Buenos Aires, Amorrortu

13. *Op.cit.*, p.19

14. Cfr. BRUNER, Jerome (1995) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*.

* Este trabajo fue presentado y discutido en el VII Encuentro Internacional de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación, 12-15 de octubre de 2004.