

CAPITULO II

TELEVISIÓN EDUCATIVA INFANTIL

El presente capítulo tiene como propósito ofrecer información acerca de la televisión educativa infantil. Se habla de su definición y desarrollo. Posteriormente se presentan las características propias de la televisión que la distinguen de otros medios y que juegan un papel importante cuando se emplean con fines educativos.

También se presenta la información de cómo la televisión se emplea a manera de un nuevo lenguaje para el conocimiento y la imaginación en los niños; concluyendo en un apartado sobre la educación para el uso de la televisión.

2. 1 Antecedentes

2.1.1 Definición

En la bibliografía consultada se encontraron términos como “Televisión Educativo-Cultural” (Pérez,1994), “Televisión Escolar”, “Televisión Didáctica” o “Televisión en el Aula” (Rockman y Burker, 1989). Para distinguir cuáles son los fines de la televisión, Dejonozka y Kapel (1991) hacen hincapié en la diferencia que hay entre “Televisión Instruccional” y “Televisión Educativa”; la primera se refiere a una programación muy limitada como es el circuito cerrado o los videocasetes que se presentan en las aulas, mientras que la televisión educativa se aplica a programas culturales o formativos.

Los primeros intentos de programas de televisión para niños eran con fines educativos. Esto dio lugar a una distinción entre dos grandes tipos de programas: aquellos cuyos propósitos son “entretener o divertir”, propios de la programación de intereses puramente comerciales, y aquellos de carácter “instruccional o educativos”, que tienen como propósito contribuir al desarrollo intelectual del televidente. A su vez, esta distinción puede ser motivo de controversia, pues pareciera que, a partir de ella, se establece necesariamente que los programas primeramente mencionados no tienen un efecto en los niños desde el punto de vista de aprendizaje, o que los programas educativos no pueden resultar divertidos para la audiencia (Leven, 1997; Wagner, 1989).

Sin embargo, algunas investigaciones han concluido que, si bien no de manera unívoca y omnipotente, la televisión comercial tiene cierta influencia en los conocimientos, conductas, actitudes y valores de los niños que se exponen a ella. Por supuesto que la televisión educativa es capaz de lograr programas formativos que resulten atractivos para los niños televidentes en función de su valor como fuente de entretenimiento, es una búsqueda constante por parte de educadores y productores en el campo de la televisión educativa (Lesser, 1984).

2.1.2 Desarrollo de la Televisión Educativa

El interés por aprovechar el potencial educativo de la televisión aparece en Europa y Norteamérica desde los años cincuenta. En Estados Unidos, por ejemplo, durante esta década y bajo los auspicios de la Fundación Ford, se emprenden ambiciosos proyectos de televisión dirigida al aula, considerando la TV como el principal medio de instrucción.

Frecuentemente referidos por sus críticos como programas de "cabezas parlantes", estos programas presentaban "lecciones modelo" a través de maestros expertos, que se asemejaban mucho a una clase convencional (Johnston, 1987; Rainsberry, 1989; Rockman y Burker, 1989, Strohmer, 1989).

En Inglaterra, la British Broadcasting Corporation (BBC) también emprendió proyectos de televisión como apoyo o complemento del programa de estudios dirigidos inicialmente a estudiantes de secundaria. Hacia 1960 se instituye en Munich el Premio Internacional de la Juventud, para distinguir a productores de programas televisivos no escolares, y en Japón se crea el Premio Japón, que desde entonces reconoce la labor de productos dirigidos a los niños en el aula (Rainsberry, 1989).

En 1969 se crea en Estados Unidos, en el marco del sistema de televisión pública, el "Children's Television Workshop" (CTW), la institución que más influencia ha ejercido en el ámbito mundial en el desarrollo de la televisión educativa infantil, a través de la serie "Plaza Sésamo". A partir de la noción de que los niños y la familia en general se acercaban al televisor con la finalidad primordial de entretenerse, esta serie, dirigida a los niños preescolares para su recepción en el hogar, fue concebida como una mezcla de entretenimiento e instrucción.

Posteriormente basándose en el éxito de Plaza Sésamo, el CTW produjo otras series televisivas con esta orientación, aunque dirigidas a distintos grupos de edad.

Algunas de las series más conocidas son: "The Electric Company" dirigida a niños de siete a ocho años para fortalecer las habilidades de lectura, "Freestyle", para niños de nueve a doce años con la intención de combatir estereotipos sexuales y "3-2-1 Contact" para escolares y con contenidos del área de matemáticas (Jonson, 1987).

Durante las décadas siguientes, Plaza Sésamo se difundió extensivamente a lo largo del mundo, habiéndose transmitido desde entonces en más de ochenta países (Gettas, 1992; Mayo, Oliveira, Roggers y Guimares, 1984). El Modelo CTW ha generado una gran cantidad de investigación acerca de los más diversos tópicos y es referencia obligada en el campo de la Televisión educativa infantil (Sammur, 1990).

En México, la empresa privada Televisión realizó las primeras adaptaciones de Plaza Sésamo al idioma español, hacia la primera mitad de la década de los setenta (Díaz, Reyes, Witzke y Holtzman, 1976), aunque también incursionó en la producción de otros programas educativos tales como "Teatro Fantástico" en el cual representaba cuentos el actor Enrique Alonso. Después, con Pepita Gomíz, surge "Telekinder", donde se conjugaba el entretenimiento y un plan pedagógico eficaz en ese momento: en este programa los niños podían reflejar su arte enviando sus propios dibujos o pinturas. Posteriormente incursionan series originales como "Odisea Burbujas" y "El tesoro del Saber". La misma empresa, constituida como Televisa, ha desplegado campañas de orientación a niños, como "Mucho Ojo", para contribuir a prever actos de abuso sexual contra menores.

Por parte de instituciones oficiales puede mencionarse a la Unidad de Televisión Educativa (UTE) y el Sistema de televisión educativa vía satélite (EDUSAT) de la Secretaría de Educación Pública que, además, ha producido cápsulas con los más diversos temas dirigidos a los niños de primaria, además de programas para la educación de niños preescolares y de secundaria (Melgar, 1996). También el canal 11 de televisión, dependiente del Instituto Politécnico Nacional (IPN), está constantemente produciendo series con contenidos educativos para su emisión abierta. Actualmente se transmiten en este canal programas como Bizbirije, El Diván de Valentina, Etc.

Dentro de la barra llamada Once Niños. Sin embargo, la señal de canal once aunque puede ser captada en algunas zonas del país en forma abierta o gratuita, está restringida para la mayoría de los mexicanos. Solo los estratos con mayor poder adquisitivo pueden tener acceso a través de los sistemas satelitales de paga.

Actualmente, en nuestro país se hacen esfuerzos por ofrecer a los niños programas televisivos de carácter educativo en señal abierta (canales 2, 5, 7, 13) o restringida (por cable o satélite). Uno de los más exitosos son los canales 22 y 11. Aunque estos canales no están dirigidos a niños, sino que se definen como una emisoras culturales de señal abierta. Desafortunadamente, sólo se puede captar en el Distrito Federal, y una vez más quienes pueden tener acceso a él son quienes pueden pagar la señal restringida. Dentro de su programación, el canal 11 produce programas de muy buenas calidades dirigidas a la audiencia infantil. Tales como: Bizbirije, El Diván de Valentina, Mi gran amigo, entre otros.

Sin embargo los pocos programas transmitidos por señal abierta no cumplen una función educativa, ya que su principal objetivo es mercantil

Es importante aclarar, en síntesis, que lo educativo no es de ninguna manera, sinónimo de aburrido. Si se piensa así es por que existen prejuicios contra los contenidos educativos. Lo conveniente es dejar en el pasado esos ritmos de edición lentos, tomas o encuadres monótonos y poco movimiento de los programas añejos para dar paso a las innovaciones llenas de ritmos dinámicos, estilo y perfil fresco, que pueda atraer la atención del público meta.

2. 2 Algunas características de la televisión como medio educativo

Diversos autores han propuesto clasificaciones de los medios educativos. Boucher, Gottlieb y Morgannlander (1971) y Kemp (1973), entre ellos, analizaron los requerimientos de las tareas de aprendizaje y las características tecnológicas de cada medio, valorando a la televisión como un medio apropiado para casi todas las tareas. Colom (1988) presenta una revisión de algunos modelos, fundamentalmente para la selección de medios como auxiliares del aprendizaje, que consideran, además de las técnicas, categorías como: el grupo destinatario, objetivos didácticos que se persiguen, factores prácticos, etc.

Anthony Bates (1981), investigador de la "Open University" del Reino Unido, sostiene que las principales características de la televisión que en conjunto la convierten en un medio único, pueden agruparse en tres tipos:

- a) Distribucionales y sociales, por las que la TV se considera un medio accesible a un gran sector de la población.
- b) De control, referidas al grado y al tipo de control que tiene el sujeto sobre el tiempo y el lugar de exponerse a la televisión o al "cómo" es usado el medio.
- c) Simbólicas o audiovisuales: la televisión puede presentar y representar el conocimiento o la experiencia.

Bates (1981) menciona una serie de características audiovisuales de la televisión y los modos de representación que aquellas implican: por ejemplo, su carácter continuo y secuencial que permite representar el movimiento y los cambios que suceden a través del tiempo, su capacidad de variar el tamaño de los objetos representados (lo que posibilita ampliarlos, explorarlos en detalle o centrar el interés en algunas de las características), la posibilidad de la edición, que permite seleccionar y reestructurar los eventos, etc.

En esta misma línea de pensamiento, Salomon (1979) afirma que los medios pueden describirse en términos de los sistemas de símbolos que emplean. Un sistema de símbolos es el conjunto de elementos como palabras, números, formas o sonidos, interrelacionados por reglas o convenciones sintácticas.

Salomon (1984) distingue así tres diferentes clases de sistemas simbólicos a) digitales (notacionales), cuando el contenido descansa en el lenguaje escrito, la notación musical, o símbolos matemáticos; b) analógicos, constituidos por elementos reorganizados en forma y significado (la interpretación musical, la danza, etc.) y c) los icónicos, que emplean representaciones pictóricas, con una gran variedad de experiencias y significados visuales.

De esta manera, la principal característica distintiva del medio televisivo es que puede combinar sistemas simbólicos de los tres tipos, lo que lo convierte en un medio muy rico, capaz de transmitir una diversidad de significados.

Rice, Huston y Wright (1983) consideran que la televisión representa un conocimiento en distintos niveles ubicándose en una gama de menor a mayor complejidad. Estos niveles van de la mera descripción literal visual a símbolos abstractos arbitrarios, incluyendo el lenguaje verbal y la metáfora audiovisual:

a) El nivel de representación más simple es el retrato visual y/o auditivo de información.

b) En el segundo nivel de representación están las formas y convenciones que no tienen exacta contraparte con el mundo real. La televisión emplea formas que son muy distintas a la experiencia real: disolvencias, cámara lenta, efectos de sonido, etc. Estos son recursos específicos del cine y la televisión, y proporcionan una estructura para la presentación del contenido, de manera análoga a la sintaxis en el lenguaje.

Salomon (1979) mostró que los códigos televisivos, en este nivel, también pueden servir como modelos de representación de operaciones mentales. Es decir, movimientos ópticos como los zooms in y out pueden representar la operación de analizar un estímulo complejo en pequeñas partes. En este segundo nivel, las formas televisivas también pueden tener un significado connotativo, sea por su repetida asociación con ciertos temas de contenido o por su similitud metafórica con símbolos y objetos de la vida real.

Por ejemplo, una gran agilidad en los cortes, el volumen alto y la acción suelen tener ciertas connotaciones masculinas, mientras que las características opuestas suelen tener connotaciones femeninas.

c) El tercer nivel de representación consiste en formas simbólicas que no son únicas del medio

Tratándose de Televisión Educativa Infantil resulta de gran importancia considerar la distinta complejidad de estos tres niveles de representación del mensaje televisivo en función de la edad del niño televidente. Por ejemplo, para los niños muy pequeños (tres o cuatro años), se presentan dificultades para la comprensión de aspectos tales como la distancia, el ángulo visual, o la proporción (Abelman, 1989).

En cambio, los niños mayores, (de cinco años en adelante) y con más experiencia ante el medio, comprenden el significado de formas televisivas como los fades, disolvencias, etc. que suelen indicar transiciones en tiempo y lugar (Rice, Huston y Wright, 1983).

Salomon (1979, 1984) afirma que la televisión puede facilitar el aprendizaje de tres maneras:

- a) Activando habilidades mentales existentes, ofreciendo la oportunidad de poderlas poner en práctica. Por ejemplo, cuando un programa presenta un corte a un gran acercamiento, el televidente podrá relacionar el todo con las partes;
- b) Acortando procesos mentales difíciles, a través de representar el conocimiento de maneras distintas. La repetición de un pasaje en cámara lenta, un esquema animado, etc., pueden contribuir a que un televidente despliegue el esfuerzo necesario para la comprensión de un concepto o de un proceso;
- c) Mostrando o “modelando” las elaboraciones mentales requeridas para realizar una operación, resolver un problema, etc.

La idea del “modelaje” planteada por Bates y Salomon tiene su fundamento en las investigaciones de Bandura y sus colaboradores (Gagné, 1985); ellos hallaron que “cuando están presentes las condiciones de aprendizaje adecuadamente diseñadas, se provee un modelo de pensamiento acerca de una idea o concepto, lo que actúa como un puente entre el estado original del estudiante y la adquisición de un nuevo conocimiento” (Spencer, 1988).

Duby (1991) sostiene que la televisión puede activar y desarrollar las habilidades del pensamiento y guiar el proceso mental para conceptualizar lo abstracto. Las posibilidades técnicas de la televisión (acercamientos, cámara lenta, etc., acompañadas de palabras y sonidos) pueden contribuir a ello.

2. 3 La Televisión, un nuevo lenguaje para el conocimiento y la imaginación en los niños

Hasta los años sesenta, la concepción sobre el mensaje adquirido por los niños a partir de la televisión estuvo dominada por el paradigma conductista. Según este paradigma, los sujetos (los niños en este caso) son esencialmente pasivos y aprenden nueva información en respuesta a un medio ambiente estructurado adecuadamente. Retomando a Bates (1981), es conveniente hacer una distinción entre las funciones de enseñanza y de aprendizaje para la televisión para comprender el papel que juega el receptor ante los mensajes televisivos.

Las funciones de enseñanza consisten esencialmente en seleccionar información, estructurar experiencias, modelar una habilidad y proporcionar oportunidades para la práctica de la misma.

Las funciones del aprendizaje llevadas a cabo por el televidente consisten en percibir y seleccionar información, memorizarla, relacionar nueva información y experiencias con las ya existentes, y dominar una habilidad. Este punto de vista está asociado con las teorías del pensamiento de la información desarrolladas por Gagné (1985) y Lindsay y Norman (1986).

2.3.1 Televisión y desarrollo cognitivo

Los cambios que desde el punto de vista cognitivo tienen lugar en el niño a lo largo de su desarrollo, en los que la experiencia ante la televisión juega un papel importante, se reflejan en una creciente competencia por construir un significado y conocimiento a partir del mensaje televisivo, es decir, para procesar, interpretar y evaluar ese mensaje. Con el desarrollo ocurren cambios en los patrones de atención, selección y decodificación del mensaje que permiten establecer el progreso en esta habilidad. Se han encontrado también diferencias en las edades de interpretación, en términos de atribuciones. Los niños muestran cambios en su inclinación para atribuir motivos o sentimientos a los personajes de la televisión, así como en su habilidad para hacer atribuciones precisas o acertadas (Collins, 1983).

Las implicaciones de estos hallazgos para la producción de programas de Televisión Educativa Infantil (TEI) son varias. Entre ellas podemos considerar que el mensaje televisivo dirigido a los niños debe favorecer las actividades de procesamiento de la información, siendo el estímulo perceptivo un factor importante para el nivel de interpretación, ya que debe ser suficientemente comprensible y explícito para no demandar del niño grandes inferencias y atribuciones. También debe favorecer la integración presentando únicamente contenidos centrales y pocos elementos secundarios.

A lo largo de este trabajo se analizará la manera en que los programas y series de televisión educativa infantil hacen uso del medio televisivo para favorecer el aprendizaje.

2.3.2 La televisión como imaginación

La televisión puede producir mundos ficticios, imaginarios y, en definitiva, puede constituirse en una maquinaria al servicio de la imaginación.

Hay tres conceptos del uso corriente de la imaginación que es relevante mencionar:

1. Facultad del alma que representa las cosas reales o ideales.
2. Imagen formada por la fantasía.
3. Facilidad para formar ideas o proyectos nuevos.

Estos conceptos han sido consultados en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua (citados por Ferrés, 1994) y los tres nos sitúan en una misma idea.

El primer concepto, la imaginación, se entiende como capacidad de representación del intelecto. Ella puede moverse entre la realidad, la idealidad, la novedad, o visto de otro modo, puede ser vista como un proceso generador de imágenes que pueden guardar relación o no con la realidad.

Larnier (1993), por su parte, deduce que la televisión es una máquina precisa de producir ensoñaciones, un artificio capaz de situarnos en un ámbito de realidad particular, en el que, como en un sueño, somos relativamente conscientes de la ficción, pero también la sentimos, disfrutamos, o sufrimos, como si fuera real.

Podemos considerar que la televisión funciona como un *modelo mental* en el que el espectador puede reconocerse, proyectarse, identificarse, etc., pero en el que siempre encuentra un cauce para imitar con su propia imaginación.

Con el encauzamiento de la imaginación a través de la televisión, el proceso de sugestión debe aumentar. Asimismo, los individuos tienden a parecerse no tanto porque comparten la sustancia de una doctrina, pensamiento o ideología, sino por el hecho de que tienen en común el modo en que combinan las ideas para construir mundos posibles, es decir, la manera de imaginar (Pérez, 1992).

Desde el punto de vista educativo, corresponde alentar la imaginación de valores auténticamente humanos, una imaginación creada para una comunidad en la que se comparta la misma sensibilidad.

2. 4 Educación para el uso de la televisión

De acuerdo con Ferrés, (1994), se dedica mucho más tiempo a enseñar a leer del que luego se dedicará a leer, se dedica mucho más tiempo a enseñar arte del que luego se dedicará a contemplar arte. En cambio la televisión, que se ha convertido en el fenómeno cultural más impresionante de la historia de la humanidad, es la práctica para la que menos se prepara a los ciudadanos. Por eso, el uso de la televisión desfasa al individuo cuando quiere adaptarse a una sociedad.

Ferrés (1994) citando a Leibniz, dice que el que es dueño de la educación puede cambiar la faz del mundo. Hoy la televisión se ha convertido en un instrumento privilegiado de penetración cultural, de socialización, de formación de conciencias, de transmisión de valores e ideologías, de colonización. Sin embargo, la gran mayoría de la sociedad concluye que la televisión se ha vuelto un tótem de ella misma; la televisión es reverenciada por doquier: espacios públicos, comercios, hogares, etc. Sin embargo, la televisión no puede seguir siendo un objeto venerado, sino que tiene que considerarse como un instrumento al servicio de los individuos y las colectividades.

La televisión tiene que asumirse como un medio artificial, creado y sostenido por seres humanos, por lo tanto este objeto puede ser manipulado, orientado y transformado por el colectivo de telespectadores que los usa; el sentido de la televisión no tiene que convertirse en un mensaje imperativo, el telespectador tiene que saber manejarlo a favor de sus intereses, salirse de los esquemas prefijados por la rutina y por la inercia que la televisión promueve.

Una educación ante la televisión obliga a formar en la libertad del uso del medio: en la libertad que provoca la comprensión inteligente, libertad asociada a la posibilidad de recreación de sentidos y de reinterpretación de los mensajes. Libertad, finalmente, para desarrollar y usar las potencialidades del medio en función de nuestros propios proyectos e intereses (Pérez, 1992).

En el capítulo que se presenta a continuación, se tratará la temática de la audiencia infantil, así como la de los padres en la relación niños- televisión, las etapas evolutivas y, finalmente, el juego y la importancia que tiene en el desarrollo del niño.