

3.-MARCO TEORICO

3.1.- TELEVISION Y NIÑOS: INTRODUCCION

En este apartado se exponen los estudios y teorías principales referentes a los niños y la televisión. Estas investigaciones se basaron fundamentalmente en los efectos de la televisión sobre la audiencia infantil, enfocándose principalmente en la violencia y el comportamiento agresivo.

¿Cuáles son y serán los efectos de la exposición acumulativa de la televisión en los niños? Para Liebert y sus colegas, esta pregunta no es nueva. Se ha repetido constantemente desde el posicionamiento de la televisión en los hogares hace algunas décadas. Literalmente, miles de estudios se han realizado sobre varios aspectos de la exposición a la televisión, comprensión por parte de la audiencia, y sus reacciones (Liebert et al., 1982: ix).

Liebert y colegas determinan que el efecto de la violencia televisiva sobre niños ha sido cuestión de debate por más de tres décadas. Como la preocupación pública aumentó, los psicólogos académicos desarrollaron teorías de cómo ese material podía influir a los niños. Entre estas teorías se encuentra la teoría del aprendizaje social de Bandura y Walter, que enfatizó que la televisión aportaba modelos instruccionales de comportamiento. Berkowitz, Tannenbaum y otros, enfatizaron la fascinación inmediata y los efectos de instigación ante la violencia televisiva. Bandura y Walter sugirieron que los niños construyen sus personalidades basados en experiencias e interacciones con la cultura, subcultura, familia y amigos (Liebert et al., 1982:52).

Buckingham (1993) señala que técnicamente, la televisión es un medio que consiste en la

encodificación de sonidos e imágenes bajo señales electrónicas. Las señales se envían a los receptores, los cuales las convierten de nuevo en sonidos e imágenes. Sin embargo, estas señales, sonidos e imágenes no tienen significado propio. Este significado debe ser otorgado por los individuos que las ven y oyen. En este sentido, la televisión no aporta mensajes: los observadores las construyen. Este proceso no puede ser visto solamente como un encuentro aislado del individuo con la pantalla. Significa inevitablemente un proceso social que involucra una variedad de formas de diálogo, tanto habladas como no habladas. Es principalmente a través del habla, que los significados y placeres de la televisión se definen y circulan (Buckingham, 1993:39)

Hodge y Tripp (1986) sugieren que un programa de televisión no es un sólo estímulo, sino un amplio conjunto de significados potenciales, y de significados verbales y visuales. La interpretación es un proceso activo, por lo tanto, el significado siempre se construye o reconstruye gracias a la interacción entre un conjunto de señales y un código general. Si un código distinto se utiliza para interpretar algo, entonces significados diferentes se construirán del mismo mensaje. ¿Qué pasa si los códigos de los niños son tan diferentes como aquellos de los adultos que representan un lenguaje distinto? La televisión infantil es en realidad el sentido y la comprensión que los niños construyen de lo que ven (Hodge y Tripp, 1986: 7). Los niños ven televisión como parte de su existencia social (:8). Por lo tanto, lo que se busca es un entendimiento de cómo las cualidades del contenido televisivo, tales como la violencia, interactúan con un sentido de realidad y con actitudes y relaciones sociales más generales (:9)

La violencia no es un simple hecho de la programación, es parte de una estructura compleja de significados que son interpretados, mediados y utilizados de distintas maneras (:9). Los niños, al ver televisión, aprenden estructuras de significado importantes y complejas, y

desarrollan capacidades para el pensamiento y para juzgar qué es necesario para el proceso de socialización (:10). En un sentido, los contenidos de la televisión son sólo esquemas de luz y sonido. Este contenido, sin embargo, está comprendido por distintos significados (:14).

Para Carmen Luke (Luke, 1990:27), el cine, la radio y la televisión, cambiaron irreversiblemente la locación social y la práctica del entretenimiento público. Estos medios produjeron una subjetividad históricamente diferente, organizada en estructuras simbólicas y colectivas producidas y consumidas en masa. Sin embargo, y más significativamente, se encuentra la exposición de la televisión.

De acuerdo con Aimée Dorr (Dorr, 1986 :69), existe evidencia conclusiva que los contenidos televisivos pueden afectar a la información, actitudes y comportamientos infantiles, y que sus efectos son generalmente similares al de otras influencias más personales de sus vidas. La pregunta más común se refiere a la posibilidad de que el contenido televisivo afecte a los niños. Un gran proceso de investigación indica una respuesta unánime: sí . Los efectos se han demostrado para cada tipo de contenido investigado (agresividad, consumismo , conocimiento) y para cada efecto (información, actitud, comportamiento, cambio) (:70).

Asimismo, se han identificado cuatro papeles que juega la televisión en las vidas infantiles; uno como actividad consumidora de tiempo, otro como un evento social o individual, otro como una tarea de procesamiento de información y finalmente, como un proveedor de información. Este último es el papel más estudiado, ya que puede afectar ideas, información, sentimientos, creencias, comportamientos y actitudes (Dorr, 1986 :60).

Sin embargo, estas conclusiones se derivan de una larga cronología de estudios y teorías, la cual se expone brevemente a continuación.

3.1.1- TEORIAS SOBRE NIÑOS Y TELEVISION

En el inicio de los medios masivos como tales, a principio de las décadas 20 y 30, se creía que las películas y la radio ejercían efectos directos en las audiencias. Sin embargo, no se analizaban variables medibles que tuvieran influencia significativa en el impacto del medio sobre la audiencia, por lo que surgió el concepto de la aguja hipodérmica. En resumen, esta teoría sugiere que la comunicación masiva es capaz de moldear de manera directa la opinión pública y la adopción de las masas de acuerdo con los intereses del comunicador (Lozano, 1996: 42).

La teoría de la aguja hipodérmica decreció gracias al auge de la teoría funcionalista, enfocada en los valores como base de un sistema social, y en la sociedad como un conjunto de partes interdependientes (: 43).

A principios de la década de 1950, se consideraba a la televisión como un problema, y ésta consistía una descripción común en el discurso académico (Luke, 1990:110). Feshbach y Singer, comenzando en 1955 y hasta 1971, desarrollaron la teoría de la catarsis, la cual proponía que la exposición a escenas dramáticas o fuertemente emocionales, disminuía la acumulación de dichas emociones en el espectador (Dorr, 1986 : 90). De acuerdo con la teoría, un niño que ve programas de televisión con agresiones interpersonales, ser menos agresivo. Sin embargo, esta teoría tiene muy poco soporte investigativo en las ciencias sociales (íbid). Dentro de dicho soporte, Feshbach

y Singer, realizaron un estudio de campo experimental único que parecía apoyar su hipótesis. Los jóvenes expuestos a una programación estable de violencia televisiva, parecían ser menos agresivos que aquellos expuestos a una programación no agresiva (Liebert et al., 1982:47). Sin embargo, a pesar de este soporte limitado en estudios con estudiantes, la hipótesis fue deshechada en un número de investigaciones con niños (Liebert et al., 1982:63).

En un estudio realizado por Alberta Siegel en 1956, descrito por Liebert y sus colegas, un grupo de niños fueron expuestos a una caricatura agresiva. De acuerdo a la hipótesis de la catársis, los niños tendrían que haber disminuido sus comportamientos agresivos después de la exposición. Sin embargo, su comportamiento violento aumentó. Esto ha sido el resultado usual, pero la hipótesis de la catársis no ha sido enteramente descartada (Liebert et al., 1982:63).

De acuerdo con Buckingham (Buckingham, 1993: 12), en la década de 1960, se llevó a cabo la revolución cognitiva. La investigación psicológica se alejó de las asunciones del comportamiento realizadas por la investigación de efectos. Por lo tanto, el paradigma cognitivo se opuso al paradigma de comportamientos. Los espectadores se consideraban con roles activos dentro de la construcción de significados de la televisión. En vez de responder simplemente al estímulo, se creía que los espectadores procesaban conscientemente, interpretando y evaluando lo que veían. Según los investigadores cognitivos, la audiencia encontraba sentido en la televisión, utilizando esquemas o tramas (series de planes y expectativas construidos de experiencia previa, de la televisión y del mundo en general).

Bajo este nuevo enfoque cognitivo surgieron varias teorías concernientes al espectador considerado como protagonista dentro del proceso de exposición televisiva. Contrariamente al

observador pasivo que defendían los teóricos del comportamiento (los cuales se basaban en una conducta de causa y efecto), la teoría de usos y gratificaciones, por ejemplo, consideraba al observador activo, que buscaba experiencias de los medios para gratificar necesidades psicosociales (Luke, 1990: 3). Según Buckingham (Buckingham, 1993:15), la investigación de usos y gratificaciones fue la perspectiva predominante dentro de los estudios sociológicos sobre niños y televisión. En un nivel, este acercamiento parecía proponer una investigación sobre los efectos, ya que el enfoque no se basaba en qué hacen los medios a la gente, sino qué hace la gente con los medios, como expresaron Katz y Foulkes en 1962. Lejos de considerar a la audiencia como una masa de consumidores pasivos, la teoría de usos y gratificaciones examinaba las maneras en que los individuos seleccionan activamente los mensajes y utilizan distintos tipos de medios para sus necesidades y propósitos, como contactos sociales, información, búsqueda de identidades personales, o resolución de problemas variados, entre otros.

Otro acercamiento conocido como la teoría del cultivo, es descrita por Dorr (Dorr, 1986 :90-91). George Gerbner, el mayor exponente de esta perspectiva, busca explicar cómo el contenido televisivo influencia las imágenes mentales que los niños desarrollan sobre su mundo físico. Esta teoría realiza un enfoque sobre las construcciones de comportamiento social, normas y estructuras sociales realizadas por el contenido televisivo, y estudia los efectos de este contenido sobre las creencias que los niños tienen de su sociedad (como por ejemplo, el presentar a mujeres como amas de casa influir las nociones que los niños tienen sobre el sexo femenino).

En pocas palabras, esta perspectiva rechazó las teorías previas sobre efectos inmediatos y parciales en la audiencia (Lozano, 1996: 135). La característica más importante de los medios, de acuerdo con la teoría del cultivo, "es la exposición masiva, común y a largo plazo de grandes y

heterogéneos públicos a un conjunto de mensajes repetitivos, producidos centralmente y distribuidos en masa " (Gerbner en Lozano, 1996: 135)

Otra teoría que surgió con base en los estudios de esta época fue el modelo constructivista, que de acuerdo con Aimée Dorr consistía en un acercamiento que buscaba comprender el comportamiento humano, enfocándose en la determinación activa de las experiencias de los niños y reconociendo la diversidad e individualidad de los mismos. Esta teoría asume que el niño lucha por darle sentido a su mundo físico para operar exitosamente. Asimismo, se considera que los niños son sensibles y receptivos a información que les ayuda a desarrollar comprensiones útiles y productivas de su entorno. Eso sugiere, por lo tanto, que los contenidos televisivos pueden afectar a los niños, ya que éstos los utilizan como información significativa y útil (Dorr, 1986 :93).

El modelo de efectos de violencia televisiva también fue dominante en esta década. Las evidencias resultantes de las investigaciones, comprobaron que la violencia televisiva causaba agresión en los niños. Algunos investigadores de esta corriente fueron Bandura y colegas 1961-1963, Berkowitz y Geen 1966, y Hicks, 1965. La base de los estudios de agresión televisiva fue iniciada por el psicólogo Albert Bandura y sus colegas. Ellos fueron los primeros en demostrar que el comportamiento de los niños puede ser influido simplemente por observar el comportamiento de otros (Dorr, 1986 :72). Esta suposición también se aplicó a programas de televisión violentos (íbid: 73). En estas investigaciones se daba por hecho que el niño observador era directamente afectado por los mensajes audiovisuales de la televisión. Esto parecía un proceso natural y no metodológicamente manipulado de proceso y consecuencia (Luke, 1990: 3).

3.1.2.-ESTUDIOS SOBRE NIÑOS Y TELEVISION

En estas mismas fechas inició la experimentación en laboratorios por psicólogos (Luke, 1990:163). Tannenbaum y Zillmann realizaron un modelo de conducción entre la violencia televisiva y la agresión del comportamiento. Este acercamiento planteaba que varios mensajes de comunicación pueden evocar grados de fascinación emocional generalizada, y que esta fascinación puede influenciar cualquier comportamiento en un individuo mientras persista el efecto (Liebert et al., 1982:61). La televisión y otra violencia de medios, al causar esta fascinación en niños y jóvenes, puede influir la imitación de actos agresivos y antisociales, y moldear los valores de los jóvenes en base a comportamientos indeseados o rechazados (Liebert et al., 1982:100).

Entre los estudios experimentales, que se enfocaban en la causa y efecto de la televisión sobre el comportamiento agresivo en niños, los más sobresalientes fueron aquellos de Bandura, Ross y Ross entre los años de 1961 a 1963. Por medio de videos violentos expuestos a niños, se observó que existe una relación entre el comportamiento agresivo y la violencia televisiva (Murray, 2002).

El constructo experimental de las décadas 60 y 70 generó evidencia empírica de efectos directos y sociales en la exposición televisiva (Luke, 1990: 3). Sin embargo, los estudios de comunicación de masas a finales de la década de 1970, cambiaron a posiciones más teóricas que conceptualizaron a la televisión como un producto cultural, y a las audiencias influidas y socializadas por un aparato cultural general que incluía a la televisión (:173).

Blumler y Katz, en 1974, y siguiendo con su teoría de usos y gratificaciones, concluyeron que los niños escogen activamente las experiencias con las que se relacionan. Dichas selecciones son

gobernadas por las gratificaciones que los niños anticipan recibir de las experiencias (Dorr, 1986 : 93).

Buckingham (Buckingham, 1993:13) describe que en 1976, Levine y Anderson hallaron que características como mujeres adultas, marionetas, cambios de escenas rápidos y animación, tendían a aumentar la atención de los niños, mientras que hombres adultos y actividades estacionarias, tenían un efecto opuesto. Sin embargo, el trabajo de Anderson y sus colegas se alejó del punto de vista de que la atención es un reflejo condicionado que se producía inmediatamente por ciertos estímulos. Se enfocaron en la creencia de que la atención es activa en vez de reactiva; los niños escogen activamente el prestar atención a la televisión, y las decisiones que realizan dependen en sus esfuerzos por entender lo que ven y en las otras actividades que están disponibles dentro del medio ambiente del espectador .

Según Dorr (Dorr, 1986 :91), la teoría del aprendizaje social, desarrollada por Bandura en la década de los setenta, es la que más se enfoca en desarrollar un modelo del proceso en el que la televisión influencia al comportamiento de los niños. Los investigadores de esta teoría empezaron a demostrar que los niños pueden ser influenciados por la televisión. Contrariamente a la teoría de catársis, la teoría del aprendizaje social supone que la exposición a contenidos particulares aumentar a su vez el contenido en la información, actitud o comportamiento del niño, y que esto puede ser posible después de una sola exposición televisiva.

Entre los estudios correlacionales realizados en esta época para medir el efecto televisivo en los niños se encontraron conclusiones estables las cuales se resumen en la relación directa entre el ver o preferir programas violentos y las actitudes, valores y comportamientos agresivos

entre niños (Murray, 2002). Aquí se encuentran investigaciones realizadas por Robinson y Bachman en 1972, donde se comprobó una relación entre el número de horas vistas y el comportamiento agresivo y antisocial entre adolescentes (íbid).

Rothenberg, en 1975, destacó que 50 estudios aportaron evidencia sobre el aumento del comportamiento agresivo en niños relacionado con la exposición de causas violentas televisivas. También se observó que la agresión transmitida por la televisión probablemente proporcione patrones de imitación más fuertes que las experiencias reales del entorno de los niños. Por lo tanto, los niños que viven en comunidades con altos incidentes de actos de violencia son particularmente vulnerables a las imágenes violentas de la televisión (Spurlock en Berry et al., 1982: 73)

John P. Murray (Murray, 2002), pediatra, realizó un tratado sobre el impacto de la violencia televisiva en los niños. Murray observó que los niños comienzan a ver televisión a una edad temprana, algunos desde los seis meses de edad, y se convierten en espectadores vívidos desde los dos o tres años. Dentro de este estudio, describe varias investigaciones realizadas sobre violencia y niños. En una de estas investigaciones, Atkin, Greenberg, Korzenny y McDermott midieron el comportamiento agresivo en 1979. Como describe Murray, esta investigación consistió en repartir a niños de 9 a 13 años ciertas situaciones donde se enfrentarían a violencia física (un empujón, por ejemplo). Las respuestas opcionales incluían agresión física o verbal, u opciones pacíficas para reducir o evitar el conflicto. La violencia verbal o física fue seleccionada por un 45 por ciento de niños que consumían más televisión en contra de un 21 por ciento de niños que consumían menos. En otra investigación, Sheehan (1983) monitoreó a dos grupos de niños australianos de 1er y 3er grado de primaria durante tres años. Encontró que la cantidad de

consumo televisivo de violencia y su intensidad estaban relacionadas significativamente con el nivel de comportamiento agresivo de los niños (Murray, 2002)

Otro estudio realizado por Liebert y Baron en 1972, y también descrito por Murray, investigó la voluntad entre niños preescolares de lastimar a otros después de observar secciones grabadas de programas televisivos violentos o neutrales. Los resultados demostraron que los niños que observaron el programa violento, tenían una mayor voluntad de lastimar a otro niño. La respuesta parece ser la misma para las caricaturas. Varios estudios han demostrado que la exposición a una caricatura violenta conlleva al aumento de la agresión, como investigaron Ellis y Sekyra en 1972, Lovaas en 1961, Mussen y Rutherford en 1961, y Ross en 1972. Asimismo, Hapkiewitz y Roden concluyeron en un estudio de 1971, que niños que habían visto caricaturas violentas no compartían sus juguetes con facilidad. Por lo resultados observados en los estudios experimentales se concluye que un comportamiento agresivo se puede incrementar por el resultado de la exposición a la violencia televisiva (Murray, 2002).

Murray describe a uno de los primeros estudios de campo conducido por Stein y Friedrich en 1972. Se presentaron programas sociales, antisociales y neutrales a 97 niños preescolares durante un periodo de 4 semanas y en ambientes normales. Los niños fueron observados durante 9 semanas, de las cuales 3 consistieron en el monitoreo antes de la exposición televisiva, cuatro se basaron en la exposición y dos en monitorear el comportamiento después de la exposición. En conclusión, se observó que los niños catalogados inicialmente como agresivos, aumentaron dicho comportamiento después de observar caricaturas violentas. Los niños que vieron programas prosociales, fueron menos agresivos, más cooperativos y compartían más con otros niños (Murray, 2002). En otro experimento de campo realizado en 1977, Parke y colegas

encontraron también un aumento de agresión entre adolescentes americanos y belgas después de la exposición de películas agresivas (Murray, 2002)

Alonso et al. describen un caso en que CBS, una de las mayores compañías televisivas estadounidenses, encargó a William Belson, especialista en medios de comunicación del Politécnico de Londres, realizar un informe sobre la violencia en la televisión. Este estudio inició en 1971, y se basó en la aplicación de cuestionarios a más de mil quinientos niños de Londres, con edades entre 13 y 16 años. Belson concluyó que la violencia televisiva era la principal causa relacionada con la agresividad juvenil. Esto se detectó en las preguntas realizadas sobre 78 programas emitidos desde 1957 a 1971. Uno de cada ocho encuestados confesó la imitación de diez a cien delitos semejantes a los que había presenciado en la televisión, en un periodo no superior a los seis meses. Para Belson, las programaciones más dañinas eran aquellas en que los personajes utilizan la violencia como defensa de principios que consideran justos. Uno de los descubrimientos más impactantes de Benson fue aquel en que se afirma que los niños sometidos a la exposición continua de escenas violentas terminan acostumbrándose a las mismas, considerando a la violencia algo cotidiano y normal. Alonso et al. opinan que es tal el extremo que ha alcanzado la violencia como algo cotidiano para los niños, que una encuesta realizada en Suecia ha revelado que 40 niños de 100 entre 6 y 10 años considera que el ser humano muere solamente como víctima de asesinatos o agresiones. Asimismo, la Asociación Española de Pediatría publicó en 1992 un estudio que afirma la existencia positiva de relación entre conductas agresivas y violencia televisiva (Alonso et al., 1995:62)

De acuerdo con Murray, los análisis más extensivos de la incidencia de violencia en la televisión se observan en un estudio dirigido por Gerbner y sus colegas sobre la naturaleza de los

programas estadounidenses. Los resultados de esta investigación de 22 años (1967-89) indican un nivel alto y consistente de violencia, con un gran aumento de la misma en la programación de los años de 1982-83. Asimismo, se observó que los programas diseñados especialmente para niños, son los más violentos de todos (Murray, 2002). Finalmente, Williams y colegas en 1986 tuvieron la oportunidad de evaluar el impacto de la violencia televisiva en el comportamiento previo a la introducción de la televisión en una comunidad canadiense, y posterior a esta situación (Murray, 2002). Los resultados indicaron que los niños expuestos fueron significativamente más agresivos, tanto física como verbalmente. Comstock y Paik, citados por Murray, opinan que existen múltiples maneras en que la violencia televisiva influye al auditorio, y que este fenómeno se presenta en cuatro dimensiones: la eficiencia, que se relaciona con el castigo o la premiación de la violencia en la pantalla, la normatividad, que se refiere a la violencia justificada o sin consecuencias, la pertinencia, que describe el extento al cual la violencia televisiva puede ser similar con el contexto social del espectador y la sugestibilidad, que se refiere a los factores de frustración o excitación. Basándose en estas cuatro asunciones, Comstock sugiere situaciones para las cuales existe evidencia experimental sobre los efectos de la televisión violenta en el comportamiento agresivo:

- 1.- La premiación o falta de castigo para el comportamiento agresivo (Bandura, Ross y Ross en 1963)
- 2.- La justificación del comportamiento agresivo (Berkowitz y Rawlings en 1963).
- 3.- Similaridades entre la violencia televisiva y el contexto real del espectador (Donnerstein y Berkowitz en 1981).
- 4.- Similaridades entre el personaje agresor y el espectador (Rosekrans en 1967)
- 5.- Identificación marcada entre el agresor y el espectador (Turner y Berkowitz en 1972)

- 6.- El comportamiento motivado para herir (Geen y Stonne en 1972).
- 7.- La violencia donde las consecuencias son nulas, como falta de dolor, de arrepentimiento o de tristeza (Berkowitz y Rawlings en 1963).
- 8.- La violencia exhibida como realística o interpretada como un evento real (Atkin en 1983).
- 9.- La violencia sin comentarios críticos (Lefcourt y colegas en 1966).
- 10.- Las imágenes que parecen gustar al espectador (Ekman y colegas en 1972).
- 11.- Las imágenes violentas que no se apaciguan con otros eventos (Lieberman en 1975).
- 12.- La violencia que incluye abuso físico y agresión verbal (Lieberman en 1975)
- 13.- La violencia que provoca en el espectador un estado de excitación (Zillmann en 1971)
- 14.- La predisposición del espectador a actuar agresivamente (Donnerstein y Berkowitz en 1981)
- 15.- La frustración en individuos después de observar actos violentos, ya sean de fuentes exteriores o televisivas (Worchel, Hardy y Hurley en 1976).

A pesar de las discusiones sobre la evidencia del impacto violento televisivo, muchos expertos concuerdan con la conclusión elaborada por el Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos, que en 1982 dictaminó que la violencia en la televisión conduce a un comportamiento agresivo en niños y adolescentes que observan los programas. Esta conclusión se basa en experimentos de laboratorio y en estudios de campo. No todos los niños se vuelven agresivos, pero las correlaciones entre la violencia televisiva y la agresión son positivas.

En magnitud, la violencia televisiva está correlacionada fuertemente con el comportamiento agresivo, de la misma manera que cualquier otra variable conductual que se haya medido. Por lo tanto, la pregunta de investigación ya no busca la existencia de un efecto, sino la explicación del mismo (Murray, 2002).

Siguiendo con los estudios, Alonso et al. describen una situación ocurrida en Francia, donde el profesor Duche realizó una encuesta entre una población de tres mil quinientos individuos de dos a cinco años. Los resultados obtenidos reflejaron que los niños son muy vulnerables a los mensajes breves y cortos del formato televisivo. Dentro de este rango de edad, los niños absorben especialmente escenas de violencia, ya que buscan héroes a los cuales imitar. Los niños del sondeo presentaron un aumento de violencia y agresividad en general, y un déficit notable de horas de sueño (Alonso et al., 1995:61)

En Japón, durante los últimos años, se han incrementado los estudios sobre violencia televisiva y audiencias infantiles (Alonso et al., 1995:64). Los investigadores del Instituto de Salud Mental de este país indicaron que en 1983, niños de primaria veían más programas violentos en relación al aumento de estrés motivado por inadaptación en la escuela o en el hogar (ibid).

El profesor Joaquín Marago, después de analizar distintos contenidos de televisión violenta, propuso las siguientes conclusiones:

- La violencia televisiva es premiada tantas veces como castigada.
- Los personajes buenos y malos quebrantan con la misma frecuencia la ley, y utilizan violencia por igual para conseguir sus metas.
- El que los personajes utilicen medios violentos e ilegales para conseguir sus metas se premia más frecuentemente que el uso de medios socialmente aceptados o no violentos. Esto se observa con más frecuencia en la programación infantil.
- La televisión no ofrece una alternativa igual de exitosa como la violencia, para superar dificultades, conflictos y situaciones de la vida real (Alonso et al., 1995: 69).

Sin embargo, ¿cuáles son los efectos específicos de la violencia televisiva? De acuerdo con Liebert y colegas, éstos pueden ser:

-Fascinación.- Puede disiparse rápidamente. Sin embargo, por un periodo de tiempo variante entre pocos minutos y pocos días después de la exposición, un niño puede comportarse más agresiva, vigorosa o impulsivamente como efecto de la fascinación televisiva.

-Imitación.- La violencia televisiva puede ser imitada ya sea impulsivamente o por medio de circunstancias ambientales que inviten o condonen actos modelados en programas televisivos. Muchos niños y adolescentes aumentan su potencial de comportamiento agresivo y antisocial como resultado a la exposición de la violencia televisiva.

-Moldeado de valores.- La violencia televisiva refuerza actitudes y valores violentos, de agresión y comportamiento antisocial, ya que los niños asumen a los papeles, relaciones e interacciones entre personajes como altamente realísticos (Liebert et al., 1982:129).

"Actualmente, el tema de la violencia en la televisión ha generado gran preocupación, debido a que estimula la conducta agresiva en los niños, los cuales pasan muchas horas frente al televisor viendo programas infantiles (tales como los Power Rangers o Dragon Ball Z), o para adultos, siendo los primeros, seis veces más agresivo.

Entre los actos violentos que son vistos por los niños están: asesinatos, guerras, puñetazos, golpizas, cuchilladas, balaceras, patadas, accidentes violentos y destrucción de propiedades, entre otros. Los niños que ven violencia en la pantalla se comportan más agresivos sin importar su localización geográfica, su sexo, su nivel socioeconómico o si tienen problemas emocionales. Este efecto es interdependiente, es decir, los niños agresivos eligen programas violentos y aquellos que ven estos programas, son más agresivos. La televisión fomenta la conducta agresiva de dos modos, o imitan el modelo que observaron, o llegan a aceptar la agresión como conducta apropiada." (Medina, 2002).

Para Carmen Medina, la imitación es el primer mecanismo de aprendizaje que tienen los niños a pesar que no son especialmente selectivos en lo que imitan, y lo hacen tanto con modelos reales como con personas en la televisión o dibujos animados (Levine en Medina, 2002).

Sin embargo, Medina insiste que no se puede olvidar que la violencia televisiva es capaz de influir en la conducta infantil, y a pesar que es casi imposible suprimirla, sí se requiere de una buena orientación que demuestre a los niños la realidad de este tema y cómo enfrentarlo efectivamente. Esto se realiza mediante los contenidos de los programas que se transmiten y que se orientan de acuerdo a lo que se quiere decir. Para Levine, existen variables importantes en la eficacia de un mensaje de los medios de comunicación. Éstos son:

-La identificación.- si existe atracción, respeto y poder, puede surgir una empatía y una consecuente imitación del personaje.

-El reforzamiento de la violencia: "Los niños llegan a conclusiones morales observando qué, conductas son castigadas y cuáles no lo son, y es más probable que los niños imiten conductas reforzadas. Además la violencia que aparentemente se justifica tiene más probabilidad de ser imitada. Se debería recalcar la responsabilidad individual, es decir, alentar a los niños a reflexionar y pensar en las consecuencias" (Levine en Medina, 2002).

-La violencia real o ficticia: La violencia real es más afectiva que la irreal.

"En un estudio se comprobó que los niños, luego de ver un episodio de violencia real, eran más violentos que los que vieron un episodio ficticio. A diferentes edades, los niños consideran reales cosas muy diferentes; los niños pequeños consideran como 'real' todo aquello que puede ocurrir, pero comprenden a muy temprana edad que los dibujos animados son menos reales. Según algunos investigadores, la violencia en la televisión produce menos efectos negativos si

aparece en dibujos animados donde es castigada, las consecuencias negativas sean claras y el malhechor sea una persona completamente mala. Aunque los niños sepan que los dibujos animados no son reales, el ver frecuentes episodios de violencia en éstos igual aumenta la agresividad" (Medina, 2002).

"Otro estudio longitudinal concluyó que la cantidad de violencia vista por los sujetos cuando niños, estaba asociada con su agresividad a las edades de 19 y 30 años". (Rice en Medina, 2002). Por lo tanto, la American Psychological Association, ha solicitado un mayor esfuerzo para reducir la violencia en la TV (Papalia en Medina, 2002).

Para Buckingham, la preocupación fundamental de estos estudios, se basa en los efectos negativos de la televisión. No importa si el énfasis se da en el comportamiento infantil, su desarrollo mental o sus actitudes y creencias, el papel de la televisión se asume predominantemente como dañino. Esto sugiere implícitamente que un fenómeno social complejo como la violencia, la decesión de valores familiares, la inquietud social, el sexismo o el consumismo, se pueden explicar principalmente en términos de una sola y poderosa causa. Lo que se ignora aquí, es la pregunta del porqué los niños escogen ver la televisión, y qué placer pueden experimentar haciéndolo. Esto sólo puede ser explicado por las propiedades aparentemente adictivas del medio, o como una consecuencia de la irresponsabilidad de padres de familia (Buckingham, 1993: 9). Esto conlleva al proceso de socialización del niño en base con su exposición a la televisión.

3.2 .- EL PAPEL DE LA TELEVISION EN LA VIDA INFANTIL

De acuerdo con Berry y Mitchell-Kernan (1982), en un periodo de tiempo relativamente corto la televisión ha adquirido gran fuerza en una sociedad orientada a los medios. Su poder comunicativo y su seducción visual han generado una preocupación mundial sobre su influencia en la audiencia general (: 1). Hace unos años, Bettelheim opinó que los niños necesitan televisión (Rogge en Löhr et al, 1999 :38). Esta crítica resultó ser una alusión seria sobre los símbolos y situaciones significativas contenidas en las realidades de los medios que gustan a los niños, influyen en sus vidas y les ayudan a enfrentar conflictos de la vida real (:38).

Para Schramm y colegas (1961), la primera experiencia directa con la televisión, típicamente comienza a los dos años de edad, cuando el niño empieza a explorar el mundo televisivo, y a desarrollar gustos y preferencias propios. A la edad de tres años, el niño ya posee una conciencia clara sobre sus programas favoritos. La mayoría de estos programas, típicamente exponen héroes, animales o figuras de caricaturas, y tienen altas proporciones de fantasía y acción. De hecho, la televisión se introduce como una fantasía a los niños. A la edad de tres años, los niños ya son espectadores regulares de la televisión. A la edad de seis, el niño generalmente conoce todos los medios audiovisuales y tiene gustos bien definidos (: 24-25).

Para Bettelheim (1999), la mayoría de los niños buscan refugio en la fantasía televisiva. La televisión es en realidad, un medio ideal para el propósito de la fantasía porque permite al niño regresar inmediatamente del mundo irreal al real, y asimismo escapar igual de simultáneamente al mundo televisivo cuando la realidad es difícil de enfrentar. Sin embargo, es necesario considerar también lo restringidas que son actualmente las vidas infantiles. Antes era posible para los niños

el estar solos o acompañados de sus amigos en la calle, en los parques, y en el exterior general. El día de hoy, por su seguridad, la libertad se ha controlado. No obstante, para crecer sanamente, cada niño necesita tiempo y espacio para ellos mismos. El ver la televisión les da esa oportunidad. Al ser capaces de escoger por sí mismos los programas de su preferencia ejercitan su autodeterminación, lo cual es una importante experiencia en el crecimiento. Sin embargo, en el mundo activo de la ficción televisiva, un factor está disminuyendo: el crecimiento personal. El niño requiere aprender de sus experiencias y crecer gracias a ellas. Es por esto que le sirven más los programas que enseñan cómo las experiencias de los personajes influyen; en la personalidad, metas de vida, relaciones con los demás, y en la habilidad de enfrentar futuros eventos. Los personajes de la televisión infantil, generalmente no aprenden de sus experiencias, y asimismo, sin importar qué tan serias son sus dificultades, sus creadores siempre les otorgan soluciones fáciles, casi instantáneas y tan simples como las promesas de los anuncios comerciales. Los programas y anuncios por lo tanto, guían equívocamente a los niños, haciéndolos creer que existe, o que debería existir, una solución fácil para cada problema que encuentren y que algo está mal si estas respuestas tan disponibles, no lo son para ellos (: 5-6). La televisión puede llegar a formar creencias y valores, por lo tanto, no es sorprendente que los observadores sociales interesados en el desarrollo de los niños, se enfoquen en el papel de la televisión dentro de su proceso de socialización (Berry y Mitchell-Kernan, 1982: 2). De acuerdo con Havighurst y Neugarten en 1962, la socialización se refiere a los procesos en que los niños aprenden e internalizan las costumbres de su sociedad. Adicionalmente, en estos procesos, los miembros de la sociedad adquieren ciertos patrones de pensamiento y comportamiento a través de las influencias sociales. Significativamente, gracias a su potencial de transmisión de valores culturales, la televisión se ha convertido en un agente importante para la socialización del

niño, incluyéndose dentro del grupo de agentes socializadores tales como la familia, la escuela, instituciones religiosas, grupos sociales, y otras instituciones comunitarias (:2). Para Schramm y colegas (1961), la televisión más que cualquier medio aporta y construye un marco común de información para la socialización temprana del niño. Es la televisión, más que ningún otro canal, el que construye la base con la que un niño se acerca a los medios masivos. Todos los otros gustos sobre los medios audiovisuales, son juzgados de acuerdo a lo que el niño espera de la televisión (: 27).

3.2.1 "PORQUÉ LOS NIÑOS VEN TELEVISION?"

¿Por qué los niños ven televisión? Según Scramm y colegas (1961), la primera es una razón obvia: el placer pasivo de ser entretenido, vivir una fantasía, formar parte de un juego, identificarse con personas atractivas y excitantes, alejarse de los problemas reales y del aburrimiento- todas las gratificaciones de un medio de entretenimiento. Los niños identifican ídolos y los convierten en líderes, imitándolos (:57). A pesar de que el niño encuentra en la televisión dos tipos de materiales que le ayudan a definir sus necesidades (fantasía y realidad), está claro que la función primaria de la televisión es su contribución al comportamiento fantástico, y a pesar de que contribuye algo de información, también tiende a distraerlos de las soluciones de la vida real. Los niños no sólo buscan el material televisivo que les aporte más fantasía, sino que también aprenden a buscar este tipo de material más rápidamente que el material real (: 68).

La mayor parte del aprendizaje del niño a través de la televisión se da de manera incidental. Esto es, la enseñanza se da cuando el espectador busca entretenimiento y memoriza

cierta información sin buscarla. Prácticamente, todos los usos que los niños buscan de la televisión al principio, son de entretenimiento. La televisión se introduce a los niños como un vehículo de diversión, para contarles una historia, hacerlos reír, o aportarles a alguien identificable (:75).

Desgraciadamente, el principal énfasis de los programas infantiles es atraer y entretener a los niños, en vez de enseñarles (:76).

Para Browne y Berry (1982), la televisión enseña procesos y estrategias de información, las cuales seguramente afectan las representaciones mentales infantiles (:51). La televisión no sólo transmite contenido, ya que puede utilizarse para enseñar procesos de información y ayudar a organizar las experiencias visuales de los niños (:52).

De acuerdo con Dorr (1986), la audiencia infantil es un sector especial, con comprensiones aún incompletas sobre el mundo social y físico en el que viven, predispuestos a aprender, y algo limitados en sus habilidades. La televisión les ofrece un mundo fantástico para entender y desarrollar dichas habilidades (:7). La televisión no sólo puede informar, educar, retar e inspirar; también puede aportar información errónea o malinterpretada (:12). Una característica importante de los niños, es su sabiduría limitada sobre los aspectos físicos y sociales del mundo en el que viven. El aprendizaje más importante ocurre en la niñez. Los niños aprenden lo que es el mundo y se convierten en seres humanos maduros; miembros reconocibles de un grupo cultural y subcultural. Los niños se acercan a la televisión buscando información. Sin embargo, esto puede provocar falta de comprensión o malinterpretaciones sobre el contenido de los programas.

Considerando que la audiencia infantil no posee suficiente conocimiento, puede aceptar contenidos erróneos como información real y creíble, y puede evaluarlos sin considerar personalmente los motivos o las metas del programa (:13).

Los niños poseen una gran apertura y disposición al aprendizaje, así que son especialmente vulnerables a la influencia. En este caso, la televisión les ofrece información interesante que buscan. Los niños tienden a enfocarse en uno o en un número limitado de elementos, y tienen dificultades para manipular mentalmente algunos elementos simultáneos (:15). Ya que los niños no poseen suficientes conocimientos de su mundo, y como aún están en desarrollo de aprendizaje de proceso y uso de la información, regularmente no saben entender o utilizar los contenidos de los programas televisivos (:22). La mayoría del tiempo, los niños construyen inconscientemente significados de los contenidos de la televisión. Atienden a los estímulos escogiéndolos para encontrar significado, y reaccionan emocionalmente a lo que ven. Sin embargo, estas actividades informativas, interpretativas y evaluativas pueden ser complejas (:40). Los productores de televisión infantil, pueden facilitar esto dando más sentido a sus programas y comerciales, produciendo emisiones que se puedan entender sin conocimientos extras o habilidades muy desarrolladas.

De acuerdo a la periodista Mara Carnaya (Carnaya,2002), "para los analistas de los medios masivos de comunicación, es peligroso el uso que el público infantil le da a los contenidos de la televisión. Si bien no ha quedado suficientemente probada la influencia que ejercen los programas televisivos en los niños, es un hecho que ésta existe. Los programas televisivos, transmiten modelos de roles sociales y de alto impacto importantes en la vida infantil, y no en todos los casos son positivos, porque muchos de ellos apelan a la violencia. Aunque estos modelos se transmiten con más frecuencia en programas de dibujos animados que se importan de países donde su comercialización está prohibida, también resulta preocupante la baja calidad de la mayoría de los programas que se producen en México, pues bajo estos criterios se están formando las futuras audiencias" .

Para Irene Martínez Zarandona, "es indiscutible la importancia que la televisión ha adquirido en la vida y formación de las nuevas generaciones; el avance de las nuevas tecnologías informáticas, los videojuegos, la multimedia , las imágenes virtuales, etc, sólo vienen a reforzar una situación ya establecida, entronizada y mantenida por la pantalla chica. Sin embargo esta situación contrasta con la escasa investigación que sobre el tema hay en nuestro país y la necesidad urgente de producción de obras nacionales, encaminadas a este numeroso público infantil y juvenil" (Martínez , 2002).

3.3.- LINEAMIENTOS PARA UN PROGRAMA INFANTIL EDUCATIVO

En este apartado se exponen las distintas características de los programas educativos infantiles y se realiza un enfoque en los niños de edad preescolar, de gran vulnerabilidad ante las situaciones televisivas.

Dentro de la investigación formativa se utilizan una serie de preguntas que ayudan a la creación de los programas televisivos: ¿a los niños les gusta el contenido televisivo?, ¿atienden al contenido?, ¿entienden los mensajes intencionados?, ¿construyen mensajes inapropiados del contenido?, ¿son estos mensajes deseados o indeseados?, ¿encuentran al contenido creíble?, ¿cómo puede cambiar el contenido para cumplir sus metas? (Dorr, 1986 :57)

Según Dorr, la televisión es un medio masivo, pero no debería operar considerando a las masas como iguales en su programación. La masa está formada por individuos que escogen qué, ver, construyen significados y aplican valores. Por lo tanto, se deben comprender los segmentos del público para realizar programaciones acordes (Dorr, 1986 :58).

Huston, Wright, Wartella, Rice, Watkins, Campbell y Potts clasificaron en 1981 a los programas infantiles comerciales y educativos de Estados Unidos dentro de las siguientes características:

a) Entretenimiento: Se caracterizan por cualidades dirigidas al impacto visual y auditivo intensivo. Poseen poco diálogo y sus atributos son la acción, velocidad y variabilidad que se expresan en los movimientos físicos de los personajes, los cambios de escenas y los ambientes generales (series de

caricaturas animadas, shows de concursos y películas).

b) Educativos: Poseen características perceptuales (como dirección rápida, cortos, disolvencias, entre otros), en que la acción, velocidad y variedad se presentan más discretamente. Se busca capturar la atención del niño utilizando tanto técnicas visuales (dirección lenta, por ejemplo), y tramas elaborados y explicados para aumentar la comprensión hacia el programa y sobresalir sus habilidades de reflexión. Estos programas se presentan generalmente por el canal cultural estadounidense, PBS (Schmidbauer en Lohr et al., 1999:178).

3-3-1.- ESTUDIOS SOBRE ESTRUCTURAS TELEVISIVAS

Dorr menciona que Nelson y Napior, en 1976 observaron que algunos niños de escuelas elementarias veían y preferían personajes que compartieran su raíz étnica. Por su parte, Newcomb y Collins en 1979 descubrieron que niños de siete años, tenían una mejor comprensión de programas que representaban familias de su misma clase social. Los niños son sensibles a la estructura de contenido y calidad. En primera instancia observarán, entenderán y recordarán a los personajes principales, eventos centrales o mensajes y material de alta calidad. Asimismo, los niños entenderán y recordarán más fácilmente al contenido televisivo donde protagonicen familias de clase social similar, y personajes por los cuales se sientan identificados. Esto los ayuda a construir su propio conocimiento de cultura (Dorr, 1986 :43).

Schmidbauer determina que algunos estudios realizados en Estados Unidos con niños de 4 a 10 años en la década de los ochenta, arrojaron algunas conclusiones sobre el formato de

programas infantiles:

a) La estructura significativa del medio tiene que conseguirse por medio de características formales (como posición de cámaras, edición, montaje, ritmo de presentación, movimientos físicos de personajes y sus personalidades, forma de narración y sucesión de escenas), con las cuales se presenta el contenido o los temas a tratar del programa.

b) Cada evento emitido por un programa de televisión, puede describirse a partir de estas formas de presentación.

c) Las formas de presentación tienen una influencia significativa (ya sea positiva o negativa) en la atención, comprensión y manejo del contenido por el niño (Löhr et al., 1999: 173).

Asimismo, en la década de los ochenta, Huston y Wright realizaron estudios de relación entre las características formales de los programas infantiles y el procesamiento de información de los niños.

Sus estudios se basaron en la premisa de los niños como observadores activos que seleccionan programas y los evalúan de acuerdo a su desarrollo y experiencia, en particular, de acuerdo a sus habilidades cognoscitivas y sus pre-concepciones de la televisión. Sus conclusiones fueron:

a) Existe una relación entre el proceso cognitivo de un niño y su manejo de las características formales.

b) Estas características afectan la atención y comprensión del niño hacia el medio.

c) Dichas características influyen la orientación y comportamiento del niño (Löhr et al., 1999: 174).

3.3.2.-ESTRUCTURAS TELEVISIVAS EDUCATIVAS DE PROGRAMAS INFANTILES EXITOSOS

Browne (1982) menciona que la televisión educativa tiene que competir con la televisión comercial por su audiencia. Por lo tanto, debe combinar un formato entretenido y educacional. Un programa de gran éxito en esta índole es Sesame Street.

Sesame Street se introdujo a finales de la década de 1960 en Estados Unidos. Con su llegada nació una nueva era en el campo de la televisión educativa. Esta serie se creó por dos razones; la preocupación creciente por la estimulación cognitiva temprana en niños preescolares, y el reconocimiento creciente que la televisión, de gran acceso para distintos grupos culturales y socioeconómicos, no se utilizaba como una intervención educativa deliberada. Las metas de la serie incluían procesos simbólicos (como el reconocimiento de letras, números y formas geométricas), organización cognitiva (discriminación perceptual, ordenamiento y comprensión de relaciones entre objetos y eventos), razonamiento, solución de problemas y las relaciones del niño con su entorno social y físico (Berry et al., 1982: 42).

De acuerdo con Schmidbauer, Meadowcroft y Reeves realizaron un análisis en 1989 sobre las formas lingüísticas caracterizadas en series como Sesame Street y Mister Roger's Neighborhood (un programa estilo Plaza Sésamo). Los resultados fueron los siguientes:

- a) Las formas lingüísticas de los programas son principalmente maternas, es decir, al estilo de la comunicación entre un niño y su mamá, y corresponden bien a las habilidades lingüísticas del niño.
- b) El curso del diálogo es lento, los enunciados se repiten y se explican.
- c) Los personajes siempre hablan con enunciados completos y acentúan especialmente a las

palabras importantes en el contenido.

d) El tema se presenta de distintos ángulos y con significado resumido. Asimismo, el tema tratado se ilustra con dibujos y fotografías.

Comparados con programas comerciales de entretenimiento, éstos últimos resultaron inteligibles en un discurso infantil, ya que confrontan al espectador con diálogos complicados y enunciados abstractos y de significado difícil (L'hr et al., 1999:179).

Según Messenger, en Sesame Street se observan niños de 3 a 7 años realizando juegos universalmente conocidos como pintar en el suelo, jugar con la pelota, entre otros. Los niños son de distintos orígenes raciales. Sesame Street y Mister Roger's Neighborhood se presentan en locaciones reales: un lugar amigable donde los niños de distintos orígenes culturales son bienvenidos. En pocas palabras, es un lugar donde se sienten cómodos y felices (Bazalgette et al.,1995:15). Messenger menciona que cuando un programa televisivo busca ser entretenido en vez de educativo, los criterios generales para crearlo no se relacionan con lo que los adultos o maestros consideren correcto, sino con atraer al niño a observarlo voluntariamente. Los productores deben conocer a la audiencia y mantenerla sintonizada.(:17-18)

Sesame Street y Playschool (un programa parecido) comparten un grupo focal de niños de 2 a 6 años, y se basan en una filosofía explícita de cuidados y educación que va más allá que las funciones estándares de programas que buscan simplemente informar o entretener. Estas series ofrecen consejos amables para problemas rutinarios como el aceptar un nuevo hermano o limpiarse los dientes. Los entornos son alegres, amigables y los personajes se tratan consideradamente, aunque también se emitan temas sobre muertes o enfermedades. A pesar de su contenido informativo, no se busca que sean vistos en un ambiente educacional. Más que nada, se

enfocan a niños en sus casas, que buscan entretenimiento en la televisión (:17).

Tanto Sesame Street, Mister Roger's Neighborhood , y Playschool utilizan a presentadores adultos que se dirigen directamente al niño. Éstos formulan preguntas e incitan a los niños a participar y resolver acertijos (: 28).

Para Messenger, la audiencia se reconoce como joven pero no se considera deficiente de comprensión. El acercamiento de estos programas, que toma al niño como un espectador accidental, correctamente reconoce que ésta es una situación diaria para un niño preescolar. El ser un espectador o un oyente accidental es parte de la vida diaria para un niño de 3 o 4 años. Los niños aprenden no sólo por el acercamiento directo, sino también por estar presentes en un largo número de conversaciones y eventos que no los conciernen, tales como comidas, o reuniones de padres (:29). Este tipo de programas buscan educar e informar a sus observadores dentro de un marco de entretenimiento (:30). Existe evidencia derivada de investigaciones de Sesame Street, que los niños aprenden a reconocer números y letras, aprenden conceptos, colores y formas, y adquieren aprendizajes sociales sobre diferentes clases de personas y también sobre ellos mismos. El programa también ha demostrado funcionar significativamente en la mejora del vocabulario del niño, independientemente de otros factores como educación de los padres, género y posición social. Sin embargo, los niños no buscan ver estos programas para aprender voluntariamente, o para apreciar los formatos televisivos. Los ven porque les ofrecen algo que quieren, o necesitan ver y oír. Los niños preescolares son tan diversos en sus lecturas o gratificaciones de la televisión como cualquiera, y más aún porque el rango de desarrollo entre dos y seis años es muy grande, y se presenta más necesidad por conocer estas lecturas (: 31).

Según Browne, Plaza Sésamo es una versión latinoamericana de Sesame Street. Esta serie se adaptó a la cultura hispánica bajo las mismas metas que el original. Díaz-Guerrero y Holtzman, realizaron dos evaluaciones de esta serie en los años de 1974 y 1976 con niños mexicanos. Ambos estudios se enfocaron en niños de 3 a 5 años. Los grupos experimentales vieron el programa Plaza Sésamo, y los sujetos de control vieron caricaturas comerciales. Después de las exposiciones, se realizaron pruebas de habilidad impartidas por Plaza Sésamo, y mediciones generales de habilidades cognitivas, indirectamente relacionadas con las metas de dicha serie. Los grupos se estudiaron antes, durante y después de la exposición de los distintos programas. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- 1.- Los niños expuestos a la serie realizaron las pruebas más efectivamente que los sujetos de control que observaron caricaturas.
- 2.- La serie fue más efectiva con niños de 4 y 5 años que con niños de 3 años.
- 3.- Los niños urbanos aprendieron más que los niños rurales.
- 4.- Después de 7 semanas de monitoreo, las diferencias entre grupos experimentales y de control resultaron evidentes (Berry et al., 1982:44).

Estas investigaciones indican que la exposición a series educativas-entretenidas, desarrollan la adquisición y generalización parcial de procesos simbólicos, habilidades organizacionales cognitivas, razonamiento, habilidades de resolución de problemas y aprendizaje (: 45).

3.3.3.- NIÑOS PREESCOLARES Y ESTRUCTURAS TELEVISIVAS

De acuerdo con Scramm y colegas (1961), un niño es capaz de prestar atención y recordar hechos y comportamientos si éstos son nuevos para él. Basados en esto, se espera que la mayor parte del aprendizaje de televisión, tome lugar en los primeros años en que un niño la utiliza. De 3 a 8 años se podría decir que es el tiempo cuando la televisión tiene más influencia sobre un niño. Casi cada experiencia es nueva para él y por lo tanto resulta absorbente. En los años anteriores a que los niños aprenden a leer, es cuando la televisión tiene una oportunidad única para contribuir a sus habilidades de información y vocabulario (:77).

Otro factor que ayuda en el aprendizaje incidental es la cantidad de identificación entre un niño y un personaje televisivo. Un niño aprender si observa algo que funciona, como por ejemplo, si existe un final feliz para el héroe televisivo después de realizar cierta actividad (:78). En general, si la motivación puede ser mantenida, el niño puede aprender tanto de la televisión como de una lección cara a cara. Entre más interacción tenga el programa existir una mayor ventaja de aprendizaje, esencialmente si el tema que se está tratando, se ilustra con imágenes y ejemplos visuales (:90).

La televisión comercial es un medio que por su naturaleza física resulta absorbente, pero por su organización humana tiende a ser repetitiva, superficial y estereotipada (:136). Este tipo de televisión es excitante, emocional, violenta y no muy intelectual. Por otra parte, la televisión educativa es profunda, sensitivamente estética, no es violenta y tal vez, en comparación, no sea tan excitante (:142).

De acuerdo con Dorr (1986), los preescolares tienden a ignorar el trama o la continuidad

en el contenido, y se enfocan en vez en eventos aislados o interesantes de su recolección de la información televisiva (:48). En el transcurso de la niñez existe un desarrollo muy claro de entendimiento limitado sobre el contenido televisivo. Muchos niños creen que hay personas pequeñas dentro del aparato, que un personaje puede verlos o que los eventos ocurriendo en pantalla están presentándose simultáneamente en la vida real. Robert Hawkings, en 1977 utilizó el término "realidad de ventana mágica" para describir este periodo en que los niños creen que existe una realidad literal de lo que están viendo en la televisión (:53).

La doctora Wendy L. Josephson (2002) describe en un tratado la relación de la televisión y los niños de edad preescolar (de 3 a 5 años). Ella menciona que una gran parte de la investigación de los efectos de la violencia televisiva ha sido dirigida a preescolares. Se han reportado efectos relativamente fuertes en este grupo de edad, especialmente cuando la violencia es en forma de caricatura. Existen varias características televisivas especiales para este grupo de edad:

1.-El procesamiento de información y la exposición televisiva.-

Los niños preescolares poseen una tendencia a enfocarse en las características físicas obvias de su ambiente. Dentro de este enfoque se concentran en una sola característica a la vez, sin percatarse de otros aspectos de una situación dada. En el principio de la edad preescolar, los niños utilizan procesos simbólicos como el pensamiento, que les permiten desarrollar especulaciones organizadas de cómo son las cosas, sus relaciones causa y efecto, y sus divisiones en categorías y secuencias. A medida que se desarrollan, los niños son más capaces de distinguir la diferencia entre dibujos, imágenes y eventos que les son importantes, de otros que les son neutrales. Su habilidad de formar esquemas depende de su experiencia acumulada y de su desarrollo cognitivo, así que son totalmente dependientes de las características físicas obvias. Por lo tanto, ven la televisión de

forma exploratoria. Sin embargo, a pesar de que buscan activamente significado en el contenido televisivo, son especialmente atraídos a producciones vívidas como movimientos rápidos de los personajes, cambios simultáneos de personajes y escenas, escenas variadas, visiones intensas o inesperadas, música fuerte y voces chillonas o peculiares.

En la edad preescolar, los niños desarrollan una sofisticación considerable en su entendimiento de las características formales de la programación, pero todavía no reconocen los mensajes característicos o sutiles. Por dar un ejemplo, reconocen fácilmente el formato de animación (caricaturas) como un contenido creado para ellos. Sin embargo, esperan entenderlo por el simple hecho formativo, y le prestarán atención a pesar de que contenga mensajes difíciles de interpretar. No obstante, la mayoría de las caricaturas presentan características que los preescolares no pueden entender, tales como repeticiones instantáneas o disolvencias y cortes regresivos que señalan el paso del tiempo, sueños o brincos de situación. Asimismo, las motivaciones de los personajes de televisión o sus reacciones emocionales, son acompañadas por características formales demasiado complicadas, que logra que los preescolares no recuerden las emociones de los personajes y se basen más que nada en la apariencia de los mismos para identificarlos (como reconocer a personajes buenos y malos).

2.- Atracción hacia la violencia televisiva.-

Los preescolares están predispuestos a buscar y prestar atención a la violencia televisiva, ya que está acompañada por características formales atractivas, tales como música fuerte, movimientos rápidos, cambios de escena simultáneos y efectos de sonido. No es la violencia en sí la que hace a las caricaturas atractivas para los preescolares, sino la producción vívida de características mencionadas anteriormente. Basados en los patrones de exposición de preescolares se estima

que para el tiempo de su inicio en la escuela, habrán presenciado 8000 asesinatos y 100,000 actos de violencia y destrucción en la televisión. Sin embargo, también están igualmente atraídos hacia la televisión educativa, ya que éste es el grupo de edad que más la ve.

3.-La habilidad de distinguir entre realidad y fantasía.-

Como los programas que más ven los preescolares son caricaturas, la investigación se enfoca en cómo ven y entienden a la televisión para crear programas más apropiados para ellos. Por ejemplo, las características formales obvias pueden servir para dirigir la atención de los preescolares a las características más importantes del contenido del programa, tales como eventos críticos de la historia. Los efectos sonoros pueden ser más efectivos que las imágenes visuales. El insertar características vívidas al azar pueden incrementar la atención general de los niños hacia el material televisivo. Dichas inserciones no interferirán con el entendimiento infantil del material, mientras que la forma no evoque situaciones que no son reales (por ejemplo la ironía, que puede ser interpretada erróneamente.)

Los programas pueden utilizar la narración y el diálogo con voces de niños y mujeres y en un lenguaje dirigido a niños (el cual se refiere a utilizar una narración lenta, enunciados simples, repetición y referencias a eventos y objetos que se enseñan simultáneamente en la pantalla). Estos métodos demuestran ser efectivos para mejorar la atención y comprensión del niño. La emoción televisiva, por su parte, es un concepto difícil para niños preescolares. Para que el niño preste atención a la emoción se deben utilizar métodos tales como pausas en el transcurso de eventos después de ser presentada la situación, para dejar que el niño piense lo que vio. Asimismo, hay que explicar oralmente la emoción o extender el periodo de tiempo en el que la emoción se desenvuelve (Josephson, 2002).

De acuerdo con Schmidbauer (1999), los investigadores Alwitt, Anderson, Lorch y Levin, en la década de los ochenta estudiaron a niños preescolares en relación con su atención visual (cómo ésta puede ser influida) y los atributos de los programas televisivos. Los resultados que obtuvieron, fueron los siguientes:

- a) La atención es mayor cuando se presentan marionetas, niños y mujeres, cambios de sonido y efectos, voces inusuales, movimiento, aplausos y risas.
- b) La atención es nula o casi no existe cuando se presentan voces masculinas, movimientos lentos de cámara, paneos, contacto visual con los personajes, e imágenes fijas.
- c) El qué tan positivos o negativos serán los efectos dependerá del contenido legible o inteligible del programa. Por dar un ejemplo, las voces masculinas no llamarán la atención de los preescolares, porque la mayoría las asocian a éstas con programas serios tales como noticias.

Por su parte, Bryant, Zillmann y Brown hicieron un estudio en 1983 para comprobar si las características de entretenimiento (efectos especiales, ritmo de la presentación, animación, humor, música de fondo, etc.) incrementaban y mantenían la atención de niños con edades entre 7 y 8 años en programas educativos como Sesame Street. Los resultados fueron los siguientes:

- a) Las características de entretenimiento aumentan tanto la atención visual de los niños como el grado en el que adquieren información.
- b) Sin embargo, si el entretenimiento resulta muy intenso o muy largo, el interés del niño por el material educativo se limita considerablemente (:175).

3.3.4- LINEAMIENTOS DE PROGRAMAS INFANTILES EDUCATIVOS EN MÉXICO

¿Qué lineamientos existen en México para la programación infantil? ¿Realmente se tiene un interés ético y comunitario de transmitir programas buenos y efectivos para la niñez? Para

responder estas preguntas se retomará lo establecido por la Ley Federal de Radio y Televisión, que data de 1960, donde aparece un apartado respecto a las bases y las estructuras de la programación de emisiones infantiles en México:

"Artículo 59 bis:

La programación general dirigida a la población infantil que transmiten las estaciones de radio y televisión deberán:

- 1.- Proporcionar el desarrollo armónico de la niñez.
- 2.- Estimular la creatividad, la integración familiar y la solidaridad humana.
- 3.- Procurar la comprensión de los valores nacionales y el conocimiento de la comunidad internacional.
- 4.- Promover el interés científico, artístico y social de los niños.
- 5.- Proporcionar diversión y coadyuvar el proceso formativo en la infancia.

Los programa infantiles que se transmiten en vivo, las series radiofónicas, las telenovelas o los teleteatros grabados, las películas o series para niños filmados en el país o en el extranjero, deberán sujetarse a los dispuesto en las fracciones anteriores" ("Gobierno de México", 2002).

"Derivado de las preocupaciones y tomando en cuenta el vacío existente sobre el uso educativo de la televisión, desde 1996 en el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa se trabajó en forma interdisciplinaria el proyecto 'Uso Pedagógico de la Televisión', en el que se propuso la utilización del medio televisivo no sólo como apoyo al currículum sino desde el estudio de sus imágenes visuales y auditivas, retornando sus posibilidades comunicativas. Ayudar a los niños a través de obras, que además de tener interesantes contenidos están bien producidas, es incitar su creatividad, estimularlo perceptualmente e inducirlo a jugar produciendo sus propios mensajes. Un buen programa televisivo no solo lo hará disfrutar en el momento, sino que enriquecer su imaginación, lo formar y lo estimular a hacer un uso más creativo y crítico de las imágenes visuales y auditivas que lo rodean" ("Uso Pedagógico de la Televisión", 2002)

Sin embargo, como refiere Medina, "con respecto a las influencias positivas de la televisión se puede decir que son más débiles que las negativas, pues los programas de este tipo son escasos y no están bien contruidos. De estarlo, favorecen al niño dándole una base más sólida en su aprendizaje, pero todo depende de cómo adquiera e interprete la información. También es importante destacar que la televisión permite, por medio de programas culturales, el conocimiento del mundo, de los diferentes países y sus culturas" (Medina, 2002).

Con base en los resultados obtenidos sobre los lineamientos correctos para un programa educativo se proceder a la metodología de la investigación, con el fin de elaborar una caricatura que cumpla con los estándares establecidos dentro de un contexto nacional.